

Reforma do ensino médio: déficit de comunicação e intercorrências políticas

Adilson Citelli

*Professor titular no Departamento de Comunicações e Artes da ECA-USP. Ministra cursos na graduação e pós-graduação (PPGCOM-USP). Pesquisador IB do CNPq. Líder do Grupo de Pesquisa em Mediações Educomunicativas (MECOM). Autor de inúmeros artigos e livros voltados aos campos da comunicação, educação e educomunicação.
E-mail: citelli@uol.com.br*

Resumo: A recente aprovação da nova Lei que regerá o Ensino Médio brasileiro trouxe consigo uma série de indagações acerca da estratégia como foi encaminhada e da própria factibilidade quanto à sua implantação. Nascida como Medida Provisória, conheceu rápido trâmite na Câmara e no Senado, deixando à margem a participação dos setores sociais voltados ao tema da educação. Os necessários processos de comunicação, compreendidos como trânsitos dialógicos – decisivos para o tratamento de matéria com o alcance de uma mudança de rota em ciclo do ensino básico –, deixaram de ser acionados, resultando em uma Lei cujos interlocutores foram os gabinetes ministeriais e as salas de lideranças governistas do Congresso Nacional.

Palavras-chave: ensino médio; reforma; comunicação; educação; políticas públicas.

Abstract: The recent approval of the new Law that will govern the Brazilian Upper Secondary Education entailed a series of questions about its procedural strategy and about the very feasibility of its implementation. Issued as a Provisional Executive Order, it was quickly assessed and approved by the Chamber of Deputies and the Senate, excluding from the discussion the social sectors focused on education. The necessary communication processes, understood as dialogical processes – crucial to discussing a matter possibly affecting the practices of the whole level of basic education – were not pursued, resulting in a Law debated solely in ministerial offices and in the National Congress offices of government leaders.

Keywords: upper secondary education; reform; communication; education; public policy.

1. INTRODUÇÃO

No dia 16 de fevereiro de 2017 foi sancionada a lei para reformar o Ensino Médio no Brasil. Tendo por origem a Medida Provisória (MPV 746/2016), e após pequenos ajustes e acelerado trâmite no Congresso e no Senado, o documento legal, descontados os votos oposicionistas, conheceu assentimento. Para a sua implantação, entretanto, é necessário que seja aprovada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o conjunto de orientações curriculares que passou pelo crivo do Ministério da Educação, (MEC) e que seja votada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE)¹.

A dita Reforma é composta de ações que impactam tanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) quanto na própria estrutura organizativa e funcional daquele nível de ensino². O caminho a ser trilhado até à implantação do Projeto nas escolas é longo e com inúmeros percalços, inclusive por registrar inconsistências que vêm sendo apontadas por segmentos da sociedade civil. Um ponto de convergência crítica entre os envolvidos no assunto, mesmo havendo entre eles diferenças políticas ou de concepções concernentes à Reforma, diz respeito à pressa no encaminhamento e na aprovação da proposta governamental, haja vista que, sob a capa de Medida Provisória, a ligeireza se faz presente, logo baixando a cota de comunicação e interlocuções imperiosas em processo de tal envergadura e com tantos reflexos para a nossa educação formal.

Neste artigo buscamos reconhecer como acontece, ao mesmo tempo, o engendramento da Lei sancionada pela Presidência da República e certas práticas políticas dirigidas à construção dos novos consensos de poder resultantes do impedimento da Presidente Dilma Rousseff.

É curioso observar que no acerto efetivado entre as forças partidárias do consórcio promotor do impeachment, coube aos Democratas (DEM) o Ministério da Educação; ou seja, ocorreu recuo temporal de décadas. Recorde-se que, durante o período ditatorial, aquele Ministério, haja vista a sua condição estratégica no controle político e ideológico, foi entregue aos mais fiéis aliados do regime.

Entre 1964 e 1985, com poucas exceções, os Ministros da Educação provinham de um grupo constituído de maneira dominante por membros da Aliança Renovadora Nacional (ARENA: 1966-1979) ou áreas próximas. Os desdobramentos deste tronco partidário resultaram em agremiações também vocacionadas a manter o Ministério sob a sua influência, como o Partido da Frente Liberal (PFL: 1985-2007). Ainda nos alvares da 6ª República, o Presidente José Sarney, chamou para a pasta dois pefelistas, Marco Maciel (1985-1986), e, em seguida, Jorge Bornhausen (1986-1987), velhos companheiros de jornada na ARENA, o partido de apoio à ditadura. E mesmo na gestão de Fernando

1. Este texto estava pronto quando vieram à luz fatos novos. Cesar Callegari pediu para se afastar da presidência da comissão da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, com a publicação de um artigo no jornal *Folha de S. Paulo*, de 03/07/2018, em que diz: "Essa lei precisa ser revogada, a atual BNCC do ensino médio rejeitada e o tema voltar a ser debatido com a sociedade". (CALLEGARI, Cesar. Revogar a lei do ensino médio. Norma pode agravar desigualdades educacionais. *Folha de S. Paulo*, 03 jul. 2018. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/opinia0/2018/07/cesar-callegari-revogar-a-lei-do-ensino-medio.shtml>>). No dia 08/07/2018, órgãos da imprensa anunciavam que o Ministério da Educação estava retirando a tramitação do documento para realizar ajustes em pontos obscuros. Em seguida, o Conselho Nacional de Secretários da Educação (CONSED) informou que promoverá consulta pública sobre a BNCC, reservando, para tanto, o dia 02/08/2018, prometendo envolver 28 mil escolas do país. Este pequeno roteiro mostra os desencontros que circundam o assunto, vários deles apontados em nosso texto. Entendemos que é fundamental participar deste debate, motivo pelo qual damos curso à presente reflexão realizada, ainda, no calor da hora envolvendo a chamada reforma do Ensino Médio.

2. São alterados artigos da LDB (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) e da Lei nº 11.494, de 2007 (Fundo de Desenvolvimento do Ensino Básico – FUNDEB). Ademais, institui a Política de Fomento à Implementação de Escola de Ensino Médio em Tempo Integral.

Collor de Mello (1990-1992) chefiaram o Ministério arenistas/pefelistas como Carlos Chiarelli (1990-1991) e Eraldo Tinoco Melo (1992-1992). José Goldemberg (1991-1992) foi um ponto fora da curva.

Tal quadro começará a mudar no período Itamar Franco (1992-1995), com a designação, para a pasta da Educação, de Murílio Avellar Hingel (1992-1995), professor que se opusera à ditadura. Em seguida, acompanharemos a ascensão orgânica ao poder do forças que haviam combatido o regime militar. De início, com Fernando Henrique Cardoso, que manteve no MEC, por duas gestões continuadas, Paulo Renato Sousa (1995-2003), do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB). Depois, Luiz Inácio Lula da Silva indicando, em dois mandatos, uma sequência de três ministros vinculados ao Partido dos Trabalhadores (PT), Cristóvão Buarque (2003-2004), Tarso Genro (2004-2005) e Fernando Haddad, cujo período estendeu-se até à gestão Dilma Rousseff (2005-2012). Esta intercalou durante os seis anos de exercício, entre petistas e aliados, sete ministros, incluindo as duas gestões de Aloísio Mercadante (PT).

Verifica-se nos dois ciclos sob a égide do PSDB e do PT e no período Itamar Franco o afastamento da linhagem que fora hegemônica por décadas no Ministério da Educação, ao menos quanto aos postos-chaves. Em consequência, um novo estrato geracional, com outras referências ideológicas, programáticas e até mesmo partidárias, ascendeu na estrutura funcional do Ministério.

Considerando tal histórico é compreensível que tenha Michel Temer, em sua singular ascensão ao poder, nomeado como Ministro da Educação um membro do Democratas (DEM) – cujas raízes remontam à velha estirpe iniciada com a ARENA, e seus designativos subsequentes: Partido Democrático Social (PDS) e Partido da Frente Liberal (PFL) – religando a velha e a nova República. O titular entre 2016 e 2018, José Mendonça Bezerra Filho, sem equipe e experiência na área, nomeou como auxiliares diretos um grupo de administradores educacionais advindos de gestões federal e estadual do PSDB. Vale dizer, há muito afastado do MEC e quase abduzido como agremiação política sob a era petista – a sobrevivida, ironicamente, foi dada pelo tsunami que levou de arrastão a Presidente Dilma Rousseff –, o DEM e a sua herança retornaram ao Ministério como resultado dos loteamentos políticos pactuados para a consecução do impeachment. O movimento subsequente, visando a colocar em andamento os possíveis programas educacionais conjecturados pelas novas arrumações do poder, necessitou contar com a dita visão modernizadora do tradicional aliado, o PSDB.

O contexto de produção do qual decorre a problemática reforma do Ensino Médio traz consigo as marcas de um país atravessado por profunda crise política e na qual as composições e alianças dirigem pautas cujo alcance dizem respeito, diretamente, aos problemas de governabilidade e de busca por alguma legitimação popular. Frente a situações deste tipo ronda o incômodo

perigo de se estar abrigando estratégias de marketing, quando não de pactos pouco declináveis, o que, em sua origem, poderia registrar pertinência. Em um termo, o afã publicístico e de avanço sobre parcelas de poder tem o condão de reduzir os propósitos educativos a interesses partidários, de roteiros ideológicos, de operações econômicas – haja vista, neste caso, um cenário que ao mesmo tempo deprime o financiamento da educação pública e abre espaços para ampliar as iniciativas privatizantes nas redes escolares.

A preocupação em reorientar o Ensino Médio não vem de hoje, como se pode ler, por exemplo, no Projeto de Lei (PL) 6840/2013³. O modelo enrijecido, de natureza meramente introdutória, nem sempre coincidente com os anseios dos jovens na faixa etária entre 15 e 17 anos, tem como alternativa quase única o caminho da Universidade. O relatório *Education at a Glance 2017*⁴, originado da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) – certamente insuspeita de fazer parte dalguma conspiração esquerdista –, expõe números à reflexão:

Apenas 53% dos alunos brasileiros de 15 anos estão matriculados no Ensino Médio; os de 16 anos representam 67%; entre os de 17 anos, 55%. Deles só a metade termina o curso em três anos. Passando para cinco anos de estudos, com duas reprovações, a taxa sobe para 57%.

Conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)⁵, em 2017 o número de jovens entre 18 e 24 anos que cursavam faculdade era de 23,8%. E 15,7% dos brasileiros possuíam curso superior – o Plano Nacional de Educação (PNE) introduz a meta de alcançar 50% até 2024. Pelo referido Censo estavam matriculados no Ensino Médio 8,07 milhões de alunos: 7,02 na rede pública e 1,05 na privada. E perto de 1,9 milhão concluiu os estudos.

Em seu desenho tradicional, o Ensino Médio lembra um território de passagem, no qual circulam um grupo de alunos que chegará ao fim da jornada ficando a eles destinado um possível terceiro grau. Aos demais, o contingente dos milhões de excluídos, sobretudo pertencentes aos estratos socioeconômicos mais vulneráveis, resta garantida a presença nas estatísticas referentes à evasão escolar. Os debates acerca do tema realizados em torno do Plano Nacional de Educação (PNE) somente reforçam a gravidade do problema, que chegou a mobilizar a gestão Dilma Rousseff, cujos desdobramentos, porém, encontraram obstáculos em conjuntura conhecida pela sua natureza política adversa⁶.

A reforma do Ensino Médio sancionada apresenta vício de origem. Foi encaminhada ao Congresso Nacional não como Projeto de Lei (PL), mas sob a forma de Medida Provisória (MP) – o que resulta em prazo de tramitação restrito a 120 dias, recebendo os possíveis adendos dos deputados e senadores e entrando em vigor a partir da publicação no Diário Oficial. O regime de urgência urgentíssima é pertinente em circunstâncias envolvendo graves crises, tragédias, problemas a serem resolvidos no curto prazo. Algo totalmente inoportuno quando está em pauta assunto complexo como o da educação e, no caso

3. BRASIL. PL 6840/2013. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichaDetramitacao?idProposicao=602570>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

4. DOUMET, Marie-Helene. What's new? **Education Indicators in Focus**, n. 63. Disponível em: <<http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/educationindicatorsinfocus.htm>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

5. IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua** (Mensal). 2017. Disponível em: <<https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/calendario.php#1>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

6. Fato reconhecido por pelo ex-ministro Mendonça Filho, conquanto de maneira torta e sem intuito de melhor qualificar o debate: "Houve, sim, uma manifestação, na sua propagação televisiva, de compromisso daquilo que é essencial em termos de reforma de educação de nível médio no Brasil. Inclusive os vídeos circulam na internet. O que faltou à presidente deposta, provocou Mendonça, foi 'coragem ou disposição de levar a reforma adiante'". SOUSA, Josias. Para ministro, mudar ensino médio é tão importante quanto reformar a economia. **Blog do Josias**, 28 set. 2016. Disponível em: <<http://josiasdesouza.blogosfera.uol.com.br/2016/09/28/para-ministro-mudar-ensino-medio-e-tao-importante-quantoreformar-economia/>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

específico, a alteração de um nível de ensino, haja vista as implicações aí ensejadas para milhões de jovens. O então Procurador Geral da República, Rodrigo Janot, chegou a afirmar que a MP era inconstitucional – tal alegação levou a matéria ao Supremo Tribunal Federal (STF), onde está para ser apreciada sob a relatoria do ministro Edson Fachin –, considerando não ser o instrumento jurídico adequado para impulsionar mudanças estruturais em políticas públicas.

Do debate excluíram-se, no limite, a sociedade, representada por docentes, discentes, pais, profissionais que trabalham nas variadas atividades educativas; restou um rearranjo de algo que já existia, com as corrigendas e reelaborações promovidas por comissão ministerial e aprovada sem mudanças substantivas na Câmara e no Senado. Enfim, o anúncio tempestivo, que provocou reações acaloradas de segmentos bastante distintos, incluindo apresentador de televisão, técnico de futebol, juiz do Supremo Tribunal Federal, casos de Fausto Silva, Tite e Ricardo Lewandowski⁷, numa raríssima e ecumênica convergência em país tão polarizado politicamente, que se manifestaram sob chave negativa com relação à não obrigatoriedade de disciplinas como Artes, Espanhol, Filosofia, Educação Física – mal terminadas as Olimpíadas do Rio de Janeiro e a correspondente campanha para se enfatizar as práticas esportivas nas escolas. A despeito de o Ministério da Educação haver recuado em alguns dos casos mencionados, nomeadamente Educação Física e Artes, ficou o sentimento geral de que a pressa, além de ser inimiga da perfeição, está a serviço do improvisado e de arranjos políticos circunstanciais. Em um governo pessimamente avaliado, cujas propostas para “tirar o país da crise” enfileiraram a artimanha da desinformação e do diz-que-diz de funcionários do primeiro escalão, cujo propósito sugere tornar ainda mais vulnerável o já fragilizado primeiro mandatário (em seu lacônico percurso de advertir ministros, negar o afirmado e se defender de denúncias envolvendo corrupção), estabelecer uma “agenda positiva” ganhou foro de tarefa prioritária. A celeridade indicada para a tramitação da reforma do Ensino Médio sob o peso de uma Medida Provisória esclarece, antes de tudo, as necessidades do governo no sentido de oferecer ao país algo de impacto, posto no terreno do anúncio publicitário, vinheta animadora de auditório, ainda que a promessa traga consigo as marcas de sua própria incompletude. Se possuía o condão de representar uma “moeda de troca”, as mudanças indicadas para redirecionar o Ensino Médio começaram mal, transformando problemas de fundo em jogo diversionista de formas.

Poderíamos sustar a nossa reflexão neste ponto, dizendo do apressamento de um processo que atropelou, inclusive, o Fórum Nacional da Educação (FNE), nascido da Constituição de 1988 e posto a funcionar 22 anos depois, em 2010, com a realização da Conferência Nacional da Educação (CNE). A afoiteza de um governo que conseguiu exibir a proeza de ser o de mais baixa popularidade da história republicana brasileira, formado sob alianças movidas por interesses, inconfessáveis alguns, estapafúrdios outros (a se ver a deferência do ex-ministro Mendonça Filho recebendo em seu gabinete mensageiros de uma disparatada proposta de educação que atende pelo estúrdio de Escola sem Partido, cujo feito maior tem sido o de alinhar pareceres contrários à sua implantação, vindos da

7. É do ministro a assertiva: “Alguns inominados, fechados lá no gabinete, que resolveram: ‘vamos tirar educação física, artes, isso e aquilo’. Não se consultou a população” (IMPEACHMENT foi ‘tropeço da democracia’, diz Lewandowski. *Folha de S. Paulo*. 29 set. 2016. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/poder/2016/09/1817948-impeachment-foi-tropeco-da-democracia-diz-lewandowski.shtml>>. Acesso em: 14 dez. 2018).

Procuradoria Geral da República e de ministros do Supremo Tribunal Federal), apenas revela o desapeço a roteiros ocupados com a efetiva melhoria da educação em nosso país. Apesar destes senões é importante observar um pouco mais de perto alguns dos termos da Lei aprovada e apenas aguardando os trâmites finais do Conselho Nacional de Educação (CNE) para possível implantação, se é que o imbróglio exposto na nota 1 do nosso artigo será desenroscado.

A leitura do texto aprovado permite identificar a presença de vários artigos e parágrafos que sequenciam preocupações explicitadas em debates e documentos anteriores, conforme já nos referimos, e dirigidas a mudanças que vinham sendo pedidas para o Ensino Médio, mas ainda em processo de amadurecimento e a cumprir o necessário diálogo com a sociedade. No que tange ao formulado originalmente na Medida Provisória, pouca coisa de novo se vislumbra na Lei sancionada. Nela revela-se um documento composto de corrigendas, adendos e exclusões da LDB, cujos fundamentos são dirigidos por três grandes eixos, sobre os quais voltar-nos-emos noutro passo: flexibilização curricular; tempo integral; ensino técnico. Acrescentaremos, para efeito de reflexão, um quarto e difuso elemento: exercício docente.

A carga horária passa de 800 para 1.400 horas – com o mínimo de 1.000 horas anuais nos primeiros cinco anos; 60% da grade curricular será composta de disciplinas obrigatórias e 40% optativas. Ao menos um dos três anos do ciclo será comum a todos os alunos. O artigo 36 enuncia que o novo currículo terá *itinerários formativos* específicos cuja composição caberá ao discente, segundo as áreas: Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da Natureza e suas tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Formação técnica e profissional. A oferta das habilitações ficará a cargo das redes de ensino e suas escolas, sendo compulsória a presença de, ao menos, duas das áreas assinaladas. A inclusão de novas disciplinas obrigatórias na BNCC dependerá da aprovação do Conselho Nacional de Educação e da homologação do ministro da Educação. O Ensino Médio poderá ser organizado na forma de módulos ou sistema de créditos com terminologia específica.

O assunto concernente às disciplinas e à sua implementação permanece em zona obscura, ficando na dependência do que se explicitará na BNCC, nas possibilidades das redes de ensino, nas opções dos estudantes na montagem dos seus *itinerários formativos*. Algo consensual é a obrigatoriedade de Português e Matemática ao longo dos três anos. Às comunidades indígenas é assegurada a ministração de línguas maternas. Inglês deve constar a partir do 6º ano do Fundamental, ficando uma segunda língua, de preferência Espanhol, como optativa. Filosofia e Sociologia voltaram a ser obrigatórias (estavam excluídas na MP), entretanto não se esclarece como serão ofertadas: enquanto disciplinas específicas ou compondo bloco abrangente que atende por uma indefinição chamada de *estudos e práticas*⁸, ou mesmo percorrendo transversalmente o currículo.

8. O capítulo IV. Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, apresenta a seguinte redação para o § 2º: "A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia". Como se verifica, algo próximo dalgum enigma a ser decifrado.

A BNCC⁹, em seu estágio atual, promove o mergulho num labirinto de difícil compreensão. O volumoso texto de quase 600 páginas firma dubiedades onde se impõem esclarecimentos, expandindo detalhes e miudezas (são elencadas próximas de 100 competências e mais de 1.500 habilidades específicas) cujo resultado é a circunscrição de práticas escolares já em andamento na diversidade regional brasileira, correndo o risco, inclusive, de travar proposições inovadoras em marcha¹⁰. É o que aponta o relatório *Diagnósticos e Propostas para a Educação Básica Brasileira*, produzido pelo Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo¹¹:

BNCC não estabelece conhecimentos essenciais e indispensáveis cujo aprendizado deve estar cumprido ao final de cada etapa da educação básica. Em vez disso, determina cada passo a ser dado, em conteúdos miúdos, por série. Reitera a fragmentação disciplinar e não articula os polos historicamente cindidos dos anos iniciais e finais do ensino fundamental [...] Muitas passagens do documento, sendo ininteligíveis até para especialistas, não poderão orientar a prática docente. Dessa maneira, o texto tende a ser inócuo, deixando tanto de impelir quanto de impedir a ação docente, que independe em grande parte dessas balizas todas.

Consideremos um pouco mais os eixos referidos como estruturantes da proposta em exame.

1. Flexibilização. Trata-se de ponto há muito requerido pelos educadores para permitir mobilidade dos estudantes, além de contemplar os propósitos e as vocações dos alunos. Na estrutura ainda vigente, há que se realizar, quase sempre, treze disciplinas: Português, Matemática, Inglês, Espanhol, Química, Física, Biologia, Artes, Educação Física, História, Geografia, Filosofia e Sociologia. A Lei em pauta evidencia os *itinerários formativos* e a consequente possibilidade de o programa de estudos do aluno organizar-se em torno deles.

Haja vista as condições já apontadas para aprovação da Reforma e o problemático emaranhado que a enseja, as dúvidas saltam aos borbotões. Na tópica geral da flexibilização pode ser encontrado o exemplo de os jovens – afinal, sujeitos últimos mobilizadores do flexível, logo da composição dos *itinerários formativos* – não haverem sido, durante o trâmite da Medida Provisória, consultados acerca de como se veem no acionamento do elemento flexível ou da composição dos percursos educativos. Desta sorte, os estudantes *foram falados, não falaram*. Ficamos sem saber quais são as suas expectativas, em especial auscultando capacidades e possibilidades de fazer escolhas, em que níveis, sob quais limites e condições. E agora nos perguntamos: serão montadas tutorias de aconselhamento, esclarecimento, haverá grupos para realizar orientação e acompanhamento pedagógico¹²?

Ademais, como o processo dependerá da ação dos Estados e até Municípios, em país marcado por acentuadas diferenças econômicas regionais, logo, pela maior ou menor condição de ampliar ou reduzir as ofertas – os aumentos de custos pedidos pela alteração do modelo servirão de óbvio pretexto para enrijecer o flexível –, não parece difícil antever o crescimento nas desigualdades concernentes à educação formal, sobretudo no âmbito público. É problemático,

9. BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/bncc-ensino-medio>>. Acesso em: jun. 2018.

10. Servem como exemplos as experiências em unidades educativas como a Amorim Lima e Campos Salles (São Paulo); Escola da Serra (Belo Horizonte); Escola Maria Peregrina (São José do Rio Preto/ SP), Oficina Pindorama (Vargem Grande Paulista/ SP); Projeto Âncora (Cotia/ SP); Escola Viva São Pedro (Vitória/ ES); escolas da rede municipal de Sobral (CE) e de Manaus (AM). Tais iniciativas podem ser encontradas no documento referenciado a seguir. Note-se que há propostas de trabalho de extremo interesse, sendo realizadas em escolas, redes, por iniciativas de grupos de professores, diretores etc. Grosso modo, a BNCC parece pouco atenta a tais ações.

11. **DIAGNÓSTICOS e propostas para a educação básica brasileira**, Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo. 2018. Disponível em: <<http://www.iea.usp.br/publicacoes/textos/diagnosticos-e-propostas-para-a-educacao-basica-brasileira>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

12. Veja-se, como ilustração, o fato de as escolas poderem adotar um sistema de créditos. Deste modo, ao concluir determinada disciplina no Ensino Médio, o discente leva consigo certo crédito podendo aproveitá-lo seja no Ensino Técnico seja em curso superior de eventual ingresso. Tal procedimento, possível no papel, exige nível de organização da rede e do próprio sistema mais geral de ensino do país, por ora, apenas sonho em noite de verão.

portanto, imaginar que o estudante venha a escolher livremente, por exemplo, uma das áreas já mencionadas ou suas eventuais combinações, pois tudo dependerá da realidade das redes de ensino e suas escolas públicas ou privadas e mesmo da situação pessoal dos alunos. Destes, 30% estão matriculados no Ensino Médio noturno; cabe indagar: como jovens na faixa etária entre 15 e 17 anos frequentarão disciplinas ou áreas que lhes interessam conquanto ofertadas em outras unidades escolares, considerando, no caso das grandes cidades, os inúmeros obstáculos de mobilidade e segurança?

No limite, a lógica da racionalização econômica jogará papel decisivo, dependendo de as redes apresentarem condições materiais para atender às solicitações. Verifica-se que nem sempre interesse e possibilidade são combinados, restando o fato de que os estudantes vocacionados, por exemplo, ao percurso da formação técnica subordinam as suas esperanças maleáveis aos imperativos da limitação objetiva nas escolhas. Corremos o risco de iniciar um paradoxal processo de “liberdade curricular vigiada”. Aliás, em seus vários desencontros, a Lei em tela e a BNCC injetam no interior da exaltada tópica da flexibilidade o rigor da padronização – haja vista engessar 60% dos conteúdos a serem ministrados nacionalmente, deixando 40%¹³ para os trajetos diversificados regionalmente e por interesse das escolas –, promovendo uma esquisitice com, ao menos, dois desdobramentos. De um lado, as avaliações com impacto junto ao ensino médio, a exemplo do ENEM e dos próprios vestibulares às grandes Universidades, são de abrangência nacional, no que, por evidente, a padronização curricular ganhará proeminência, diminuindo o peso das iniciativas diversificadoras. De outro, os chamados sistemas de ensino, por tudo o que representam como racionalização econômica na produção de materiais, logo, de exercício uniformizador, na sua venda de apostilas e outros materiais didáticos e pedagógicos aos diferentes rincões do país, tenderão a aumentar ainda mais a presença deles junto às unidades educativas de nível médio.

2. Ensino profissional. A ideia de cursos com características terminativas, que apontem possibilidades para o ingresso no mercado de trabalho é defensável. Há jovens que não demonstram grande interesse ou vocação para realizar cursos superiores. Os motivos são de várias ordens: socioeconômicos, laborais, afetivos etc. Na estrutura ainda existente no Ensino Médio, tais grupos percorrem, centralmente, um caminho introdutório, mas, no geral, existe um vácuo, pois boa parte dos discentes ou evade ou conclui o ciclo sem prosseguir rumo à Universidade, conforme já mostramos. Em muitos casos, tais jovens procuram, no intuito de obter alguma qualificação profissional, outras estruturas de ensino, de que servem como exemplos as escolas técnicas, os institutos federais ou cursos no chamado Sistema S¹⁴.

A nova Lei, entretanto, é lacônica quanto ao tratamento deste assunto. Nela é possível ler que o estudante, ao buscar formação técnica-profissional, precisa continuar cursando disciplinas obrigatórias e obedecer à carga horária do Ensino Médio. As áreas disponibilizadas dependerão de acertos, segundo exposto no § 8º do artigo 36:

13. Podendo, inclusive, ser oferecido através do Ensino a Distância.

14. Refere-se ao conjunto de nove entidades de interesse de categorias profissionais, que recebem repasse de receitas para o desenvolvimento de seus serviços. São elas: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR); Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC); Serviço Social do Comércio (SÉSC); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP); Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI); Serviço Social da Indústria (SESI); Serviço Social do Transporte (SEST); Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT); e Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE).

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.

Daí pairar compreensível dúvida acerca do que se abriga, em última análise, sob a rubrica de ensino profissional. É uma visão tecnicista, funcionalista, a ser adaptada segundo imperativos do mercado e conforme demandas regionais por mão de obra, voltada aos filhos das classes populares e à luta desigual que enfrentam para ocupar postos de trabalho mais bem qualificados? Como lembra Carlos Roberto Jamil Cury:

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*” [...] 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 intelectual¹⁵.

É factível considerar que os propósitos últimos do proclamado ensino profissionalizante tragam em seu bojo os perigos da discriminação e da separação no mesmo corpo do Ensino Médio de categorias discentes a obterem maior ou menor reconhecimento e valoração: de um lado, os jovens destinados ao *fazer* e, de outro, ao *pensar*.

3. Período integral¹⁶. O Brasil já acumula experiências interessantes de extensão do tempo de ensino dos jovens na educação formal. Há exemplos dos CIEPs e CEUs, que tiveram início auspicioso, mas cujo desdobramento ficou a meio caminho. Inúmeros Estados brasileiros já mantêm o tempo integral para o Ensino Médio. Segundo o Censo Escolar de 2015¹⁷, há 5,6% de discentes naquela condição; os três Estados com maior incidência são Pernambuco (38%), Rondônia (26,9%), Ceará (14,3%). No Espírito Santo, em números de 2018, havia 32 colégios integrais de nível médio (que tem 240 unidades). E obteve, nos exames do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), em 2017, as maiores notas do país.

A despeito dos eventuais méritos para se prolongar o tempo do aluno na escola, restam inúmeras dúvidas quanto aos arranjos curriculares e às políticas de permanência estudantil. O documento de que estamos tratando passa ao largo de esclarecer o que significa implantar processos de educação integral – conforme a entendemos, calcada na agregação dos vários elementos que devem estar presentes no desenvolvimento mais completo dos discentes; ademais, o texto aprovado não reflete de modo consistente sobre as variáveis socioeconômicas que marcam as regiões brasileiras, aspecto importante quando se pretende deixar o estudante mais tempo no espaço escolar. Neste último caso, sabemos da heterogênea realidade do país e dos grupos e classes cujos filhos aportam, especialmente, no ensino público. Existem os estudantes que fazem cursos médios noturnos por exercerem

15. ROSSI, Marina. Reforma do Ensino Médio é aprovada no Senado. *El País*. 09 fev. 2017. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2016/12/14/politica/1481746019_681948.html>. Acesso em: 14 dez. 2018.

16. Foge ao nosso escopo discutir o que é período integral, educação integral, jornada ampliada ou turno ampliado, e mesmo as implicações educativas ou socioeconômicas aí envolvidas.

17. BRASIL. MEC/INEP. **Censo escolar 2015**. Disponível em: <<http://inep.gov.br/resultados-e-resumos>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

funções laborais durante o dia, ou mesmo aqueles que mesclam trabalho e estudo. A proposta de tempo integral sem o devido acompanhamento de políticas voltadas à permanência estudantil pode resultar, ao contrário do almejado, em aumento na evasão escolar – os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de 2015, indicam o motivo econômico como um dos principais vetores para que o discente deixe de concluir o Ensino Médio, haja vista o fato de boa parte deste contingente de jovens precisar contribuir com o orçamento familiar.

O governo propagandeia que a União aportará por dez anos recursos financeiros às escolas que aderirem ao tempo integral (duas incógnitas: e quando vencer a carência para os desembolsos?; as unidades que não adotarem o programa continuarão legadas ao proverbial abandono?). E promete investir na modalidade, nos dois primeiros anos, entre 1 e 1,5 bilhão de reais, correspondendo a 2 mil reais por aluno. Isto para colocar em prática a meta do PNE, que prevê estarem, até 2024, ao menos 25% dos alunos de cada etapa de ensino em tempo integral. A Lei aprovada faz, contudo, um adendo e condiciona a liberação dos recursos às disponibilidades orçamentárias. O enunciado é curto, mas grosso, e traz péssima notícia, pois representa caso paradoxal de compromisso que deixa claro não se comprometer.

O cenário econômico, ao menos como está sendo apresentado por especialistas, tem todas as cores, menos a rósea, numa mistura de vaticínios que vão de prolongada recessão, caos fiscal, até a um provável apocalipse e do qual serão salvos pouquíssimos ungidos. Tornou-se lugar-comum afirmar a urgente necessidade de realizar ajustes na economia, nas finanças públicas, na legislação trabalhista e previdenciária, sem o que teremos futuro tenebroso. Deixando um pouco de lado o compósito que mistura a necessidade de ajustes e o puro terrorismo financista, uma das ditas medidas saneadoras já está em vigência. É a PEC 241 ou 55 (teto dos gastos), que criou travas constitucionais para os investimentos públicos limitando os seus reajustes à inflação do ano anterior. Conforme o texto legal, o teto para 2017, primeiro de vigência da PEC, foi definido segundo as despesas primárias pagas em 2016, com a correção de 7,2% – inflação prevista para aquele ano. A partir de 2018, o custeio federal só aumentará de acordo com a inflação acumulada, em valores medidos pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA). Tal política econômica trará consigo enormes consequências sobre itens que estavam assentes na Constituição de 1988: de pronto, incidirá no enfraquecimento dos resultados positivos das chamadas vinculações de recursos para áreas como educação, saúde, ciência e tecnologia etc. A fixação dos gastos em educação em 10% do PIB, conforme as metas constantes do PNE, na prática, perderam validade. É oportuno acrescentar que o orçamento do Ministério da Educação para 2018 repete quase o mesmo valor de 2017: 107,5 bilhões de reais. É fato que o Congresso aprovou recursos adicionais de 1,5 bilhão de reais ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação

Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB); o adendo, entretanto, foi vetado por Michel Temer ao sancionar a Lei Orçamentária Anual (LOA) de 2018, sob a justificativa de existir provisão de 14 bilhões de recursos extras para o referido Fundo.

Sem entrar em detalhes envolvendo os impactos últimos da PEC, restam óbvias as resultantes restritivas no que tange aos recursos públicos destinados à Educação. Ajustar tudo isto com o aumento dos investimentos pedidos pela ampliação do período integral é algo que aguarda explicações para além do exercício fantasista da retórica.

Observados os três eixos estruturantes da Lei em exame, causa estranhamento a quase inexistência de propositura sistemática concernente aos projetos dirigidos à formação dos professores. A sumária passagem acerca deste assunto é um verso de pé quebrado almejando piorar o soneto, e a encontramos entre os incisos IV e V. São mudanças e adendos ao artigo 61 da LDB que dizia serem considerados trabalhadores em educação os “portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)”. A Lei de que estamos tratando ganha uma nova e desafinada redação, haja vista ampliar o exercício do magistério básico para os: “profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação para atender o disposto no inciso V do caput do art. 36.”

Como o documento em exame localiza no ensino técnico um dos possíveis *itinerários formativos* dos discentes, estão autorizados, por exemplo, engenheiros, médicos, dentistas, com “notório saber” – seja lá o que isto signifique no presente contexto –, a ministrarem aulas de seus campos de atuação, a exemplo de análises clínicas, protética, manutenção de computadores etc. A se imaginar os efeitos para a consciência laboral e o conjunto de reivindicações dos docentes dedicados integralmente ao magistério, convivendo com profissionais que apenas de modo lateral estariam vinculados à sala de aula, sem possuírem a devida preparação para responder aos desafios didáticos e pedagógicos colocados no cotidiano das salas de aula. Ademais, caberia desvendar um enigma: que tipo de especialista “com notório saber” estaria disposto a aceitar a rotina em presença no mister dos professores alocados no Ensino Médio, sobretudo quando está em mira a rede pública?

Em documento de tal magnitude, que aciona conceitos como transversalidade, formação por itinerários, trabalho integrado, apreensão das múltiplas codificações da linguagem, desafios da comunicação digital, aprendizagem baseada em projeto etc., seria esperado pensar em novas estratégias de formação docente, a exemplo da inclusão de perfis profissionais mais atentos aos variados vínculos entre os campos da comunicação e da educação¹⁸.

18. Há no Brasil inúmeras experiências, trabalhos acadêmicos, linhas de pesquisa que tratam do assunto. A revista *Comunicação & Educação*, em vários dos seus números registra contribuições neste sentido. Propostas com mídia-educação no Rio de Janeiro, Educomunicação em São Paulo, servem como exemplos de iniciativas inovadoras que contribuem no atendimento do item concernente à formação de professores para enfrentar os desafios da contemporaneidade.

O problema último, entretanto, quando está em jogo a atividade do professor, reside no seguinte: sem uma política consistente voltada à formação inicial e continuada, à melhoria nas condições materiais de trabalho e ao provimento de salários condignos tudo o mais será névoa para esconder o velho epigrama de Jean-Baptiste Alphonse Karr: “Plus ça change, plus c'est la même chose”. Em tradução livre: Quanto mais as coisas mudam, mais permanecem iguais.

2. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Verifica-se nestas considerações sobre a reforma do Ensino Médio que há acúmulo de questionamentos cujo encaminhamento e eventual resolução não se esclarece na Lei promulgada, incluída a BNCC. Existem fragilidades evidentes, falta de debate público, esquecimento dos principais interessados, atropelo temporal a revelar o açodamento que guarda pouca ou nenhuma relação com os problemas de fundo vividos pela educação brasileira em geral e, particularmente, no grau de ensino objeto do nosso texto. Parece haver pouca dúvida entre docentes, discentes e especialistas de que são necessárias alterações no Ensino Médio, a ocorrerem, contudo, sob clima distenso e pactuado entre as forças em jogo. O acionamento da comunicação – entendida como processo que não se reduz ao rufar dos tambores midiáticos e do imediatismo político –, calcada nos trânsitos dialógicos e na incorporação das alteridades, traria ganhos para o desenvolvimento de um projeto educacional mudancista em condições de atender aos anseios da cidadania.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Câmara dos Deputados. **PL 6840/2013**. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=602570>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

_____. MEC/INEP. **Censo escolar 2015**. Disponível em: <<http://inep.gov.br/resultados-e-resumos>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

_____. Câmara dos Deputados. **PLV n° 34**. Projeto de Lei de Conversão. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2119066&ord=0>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

_____. Congresso Nacional. **Medida Provisória (MP) n° 746**. Disponível em: <<https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EnsinoMedio>. Acesso em: jun. 2018.

CALLEGARI, César. Revogar a lei do ensino médio. Norma pode agravar desigualdades educacionais. **Folha de S. Paulo**, 03 jul. 2018. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/opiniaio/2018/07/cesar-callegari-revogara-lei-do-ensino-medio.shtml>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

COMUNICAÇÃO & EDUCAÇÃO. São Paulo: USP-ECA-CCA-SIBI, 1994- . Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/comueduc/>>.

DOUMET, Marie-Helene. What's new? **Education Indicators in Focus**, n. 63. Disponível em: <<http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/educationindicatorsinfocus.htm>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

IMPEACHMENT foi 'tropeço da democracia', diz Lewandowski. **Folha de S. Paulo**. 29 set. 2016. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/poder/2016/09/1817948-impeachment-foi-tropeco-da-democracia-diz-lewandowski.shtml>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua** (Montly). 2017. Disponível em: <<https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/calendario.php#1>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

DIAGNÓSTICOS e propostas para a educação básica brasileira, Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo. 2018. Disponível em:

