



O QUE HÁ DE NOVO NO NOVO ENSINO MÉDIO? CONSIDERAÇÕES SOBRE A POLÍTICA DOS CONTEÚDOS CONTIDAS NA LEI Nº 13.415/2017

Lêni Helen Vieri Piacezzi¹

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, campus Campinas

Enio Freire de Paula²

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, campus Presidente Epitácio

RESUMO

Este trabalho tem por intencionalidade discutir “O que há de novo no Novo Ensino Médio”, por meio da análise de uma seleção de artigos publicados, de 2017 a 2022, sobre a Reforma do Ensino Médio, condicionada pela Lei nº 13.415/2017. Mapeamos produções científicas publicadas no período para compreender o que os pesquisadores brasileiros da área de currículo e políticas públicas para a educação destacam a respeito das mudanças curriculares em curso, objetivando desvendar o que os discursos oficiais/governamentais revelam e ocultam sobre a recente Reforma do Ensino Médio. Para avançar nesta análise, fizemos uma curadoria do que foi produzido a respeito da temática no período de 2017 (ano de publicação da Lei nº 13.415/2017) a 2022, ano de sua implementação. O objetivo desta breve discussão é analisar pontos da Reforma do Ensino Médio que se relacionam às alterações da Lei nº 9394/1996 pela Lei nº 13.415/2017, e que consolida a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) como fundamento pedagógico, identificando os possíveis impactos na formação dos jovens brasileiros, destacando os determinantes sociopolíticos para as reformas curriculares no Brasil. Nosso corpus é constituído por 21 artigos publicados em oito periódicos brasileiros, de diferentes localizações regionais. Os resultados revelam que dois pontos focais são recorrentes nos estudos inventariados: (i) o cenário político na ocasião da Reforma do Novo Ensino Médio, implementado sob a Lei nº 13.415/2017 e (ii) o projeto formativo normatizado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Palavras-chave: Lei nº 13.415/2017, currículo, projeto formativo para o Ensino Médio.

¹ Mestra em Ensino de Ciências e Matemática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, campus São Paulo (IFSP/SPO). Pedagoga do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, campus Campinas (IFSP/CMP), Campinas, São Paulo, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Heitor Lacerda Guedes, nº 1000 - Cidade Satélite Íris, Campinas, São Paulo, Brasil, CEP: 13059-581. ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-3395-3100>. E-mail: leni.piacezzi@ifsp.edu.br

² Doutor em Ensino de Ciências e Educação Matemática pela Universidade Estadual de Londrina (UEL); Professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), campus Presidente Epitácio (IFSP/PEP). Docente Permanente dos Programas de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática ofertado pelo IFSP, campus São Paulo (IFSP/SPO) (Profissional) e em Educação Matemática (Acadêmico) da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). Endereço para correspondência: Rua José Ramos Junior, 27-50, Jardim Tropical, Presidente Epitácio, São Paulo, Brasil, CEP: 19477-170. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0395-4689>. E-mail: eniodepaula@ifsp.edu.br

WHAT IS NEW IN THE NEW HIGH SCHOOL? CONSIDERATIONS ABOUT CONTENT POLICY CONTAINED IN LAW NO. 13.415/2017

ABSTRACT

The purpose of this paper is to discuss "What's new in the New High School", by analyzing a selection of articles published, from 2017 to 2022, on the High School Reform conditioned by Law No. 13.415/2017. We mapped scientific publications of that period in order to understand what Brazilian researchers in the field of curriculum and public policies for education highlight regarding ongoing curricular changes, aiming to unravel what official/governmental discourses reveal and what they hide about the recent High School Reform. In order to advance in such analysis, we curated what was produced in this theme during the period from 2017 (publication year of the Law No. 13.415/2017) to 2022, year of its implementation. The goal of this brief discussion is to analyze points of the High School Reform which are related to the alterations of Law No. 9394/1996 by Law No. 13.415/2017 which consolidates the Common Curricular National Basis (BNCC) (Brazil, 2017) as its pedagogical foundation, identifying the possible impacts on the formation of young Brazilians highlighting the sociopolitical determinants for the curricular reforms in Brazil. Our corpus is constituted by 21 articles published in eight Brazilian journals from different regional locations. The results reveal that two focal points are recurrent in the studies inventoried: (i) the political scenario in the moment of the High School Reform, implemented under the Law No. 13.415/2017 and (ii) the formative project regulated by the Common Curricular National Basis (BNCC).

Keywords: Law No. 13.415/2017 ; curriculum; formative project for high school.

¿QUÉ HAY DE NUEVO EN NOVO ENSINO MÉDIO? CONSIDERACIONES ACERCA DE LA POLÍTICA DE CONTENIDOS EN LA LEY N.º 13.415/2017

RESUMEN

Este artículo tiene por objeto discutir “Qué hay de nuevo en Nuevo Ensino Médio” a través de un análisis de una selección de artículos publicados entre 2017 y 2022 acerca de la Reforma de La Enseñanza Secundaria según la Ley n.º 13.415/2017. Mapeamos producciones científicas publicadas en ese período para comprender lo que los investigadores brasileños del área de currículo y políticas públicas para la educación resaltaron sobre los cambios curriculares que están en curso con el objetivo de desvelar lo que los discursos oficiales/gubernamentales revelan y ocultan acerca de la reciente Reforma de la Enseñanza Secundaria. Para avanzar en el análisis, hicimos una curaduría de lo que se produjo sobre esa temática en el período entre 2017, el año de publicación de la Ley n.º 13.415/2017, y 2022, el año de su implementación. El objetivo de esa breve discusión es analizar los puntos de la Reforma de la Enseñanza Secundaria que se relacionan con el reemplazo de la Ley n.º 9394/1996 por la Ley n.º 13.415/2017 y que consolida la Base Nacional Común Curricular (BNCC) (Brasil, 2017) como fundamento pedagógico, identificando los posibles impactos en la formación de los jóvenes brasileños y destacando los aspectos sociopolíticos determinantes para las reformas curriculares en Brasil. Nuestro corpus está constituido por 21 artículos publicados en ocho revistas brasileñas de diferentes ubicaciones regionales. Los resultados revelan que dos puntos son recurrentes en los trabajos inventariados: (i) el escenario político en la ocasión de la Reforma de la Enseñanza Secundaria, implementada por la Ley n.º 13.415/17 y (ii) el proyecto formativo normatizado por la Base Nacional Común Curricular (BNCC).

Palabras clave: Ley n.º 13.415/2017; currículo; proyecto formativo para la enseñanza secundaria.

INTRODUÇÃO

Este texto tem por objetivo analisar pontos da Reforma do Ensino Médio que se relacionam às alterações da Lei nº 9394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional (LDBEN) pela Lei nº 13.415/2017, e que consolida a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) como fundamento pedagógico, identificando seus possíveis impactos na formação dos jovens brasileiros, destacando os determinantes sociopolíticos para as reformas curriculares no Brasil.

Nossa intencionalidade é compreender o contexto em que as políticas reformadoras se inserem para tentar desvendar o que as reformas buscam atender, para além daquilo que anunciam. Em nossa linha de investigação procuramos compreender o que há de “novo” no Novo Ensino Médio implementado no Brasil.

A Reforma do Ensino Médio, veiculada nas campanhas publicitárias como Novo Ensino Médio (NEM), entrou em curso em 2016, por meio da Medida Provisória nº 746/2016, aprovada quase sem alterações para, em 2017, ser reconhecida como Lei 13.415/2017³.

Maria Helena Castro, secretária executiva do Ministério da Educação (MEC) em 2016, à época Conselheira da Câmara de Educação Básica, do Conselho Nacional de Educação (CNE) e membro do Comitê de Avaliação do Movimento pela Base, justificou, em entrevista à Agência Brasil, a urgência de reformar o Ensino Médio Brasileiro, como se observa a seguir.

Por que optar por medida provisória se havia um projeto de lei no Congresso é a pergunta que todos fazem. A decisão foi tomada, principalmente, em decorrência da urgência do problema do ensino médio no país. Nos últimos anos, o *fracasso do ensino médio brasileiro* é um dado da realidade apontado por todos os especialistas da área [...] e é de consenso na sociedade a necessidade de se mudar o ensino médio no país (Castro, 2016, para Agência Brasil, 2016, grifo nosso).

Dentre as justificativas apresentadas para o fracasso escolar, a entrevistada listou o engessamento do currículo, o excesso de disciplinas e a falta de interesse dos estudantes, e concluiu: “Os jovens não gostam, eles não aprendem e estão abandonando

³ Altera as Leis nº 9394/1996 - que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB), a Lei 11.494/2007 - que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos profissionais da educação (Fundeb), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

as escolas para fazer cursinhos preparatórios para o Enem” (CASTRO, 2016 *apud* AGÊNCIA BRASIL, 2016)⁴.

Em entrevista à Folha de São Paulo sobre a BNCC, Castro argumentou da seguinte forma:

Os maus resultados dos alunos brasileiros nas avaliações nacionais e internacionais recentemente divulgadas podem ser em grande parte explicados pela ausência de indicações claras do que os alunos devem aprender para enfrentar com êxito os desafios do mundo contemporâneo. A adoção de uma Base Nacional Comum Curricular enfrenta diretamente esse problema. Escolas e professores passarão a ter clareza do que os seus alunos devem aprender e o que eles devem ser capazes de fazer com esse aprendizado. Ao estabelecer os conhecimentos essenciais, a BNCC será referência obrigatória para a organização dos currículos estaduais e municipais e contribuirá decisivamente para a elevação da educação básica no país. (CASTRO, 2016)⁵

O site do Instituto Bradesco apresenta a Reforma do Ensino Médio informando que “as mudanças fazem parte de uma demanda estudantil pela modernização da educação, bem como uma resposta governamental aos baixos índices de evolução na aprendizagem brasileira”⁶. No entanto, não há referências a quaisquer pesquisas desenvolvidas junto ao público estudantil sobre suas demandas e necessidades.

No site do Movimento pela Base – “rede não governamental e apartidária de pessoas e instituições que desde 2013 se dedica a apoiar a construção e implementação de qualidade da BNCC e do Novo Ensino Médio”⁷ –, se esclarece que “O Novo Ensino Médio propõe uma aprendizagem mais significativa e conectada aos desafios do nosso tempo. Ele apresenta um formato mais dinâmico, mais flexível e com maior protagonismo dos jovens”

⁴ OLIVEIRA, N.. MEC: A falência do ensino médio impôs urgência de reforma por medida provisória. Agência Brasil. Rio de Janeiro. Publicado em 23/09/2016. Disponível em : <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-09/mec-falencia-do-ensino-medio-impos-urgencia-de-reforma-por-medida>. Acesso em: 19 de abril de 2022.

⁵ CASTRO, M. H. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação completa 20 anos e continua atual*. Folha de São Paulo. Publicado em 20 de dezembro de 2016, Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/maria-helena-guimaraes-de-castro>.

⁶ Site do Instituto Unibanco. Disponível em: https://www.institutounibanco.org.br/conteudo/novo-ensino-medio-saiba-como-tudo-comecou?gclid=CjwKCAjwKYGVbArEiwA4sZLuKC1_fSKSUQsVfboDUzxB_ewT6ojodPhHJ7OHXCJmsaol5alrrgoUhoC4YoQAvD_BwE. Acesso em: 19 de abril de 2022.

⁷ Site da ONG Movimento pela Base. A rede é formada pelo Instituto Lemann, Instituto Natura, Instituto Unibanco, Itaú, dentre outros. Disponível em: <https://movimentopelabase.org.br/quem-somos/>.

Na Exposição de Motivos, exarada em setembro de 2016, o então Ministro da Educação, José Mendonça Filho, se manifestou da seguinte forma:

Atualmente o ensino médio possui um currículo extenso, superficial e fragmentado, que não dialoga com a juventude, com o setor produtivo, tampouco com as demandas do século XXI. [...] Um novo modelo de ensino médio oferecerá, além das opções de aprofundamento nas áreas do conhecimento, cursos de qualificação, estágio e ensino técnico profissional de acordo com as disponibilidades de cada sistema de ensino, o que alinha as premissas da presente proposta às recomendações do Banco Mundial e do Fundo das Nações Unidas para Infância – UNICEF. (BRASIL, 2016).

A Reforma do Ensino Médio recebeu grande atenção da comunidade científica, dada a magnitude das mudanças para o projeto formativo dos estudantes brasileiros. Por esse motivo, selecionamos produções científicas publicadas em revistas avaliadas no estrato Qualis A1 e A2 Capes, para compreender o que os pesquisadores brasileiros da área de currículo e políticas públicas para a Educação destacaram a respeito das mudanças curriculares estruturadas pela Reforma. Para avançar nesta análise mapeamos o que foi produzido sobre a temática desde 2017, ano de publicação da Lei nº 13.415/2017, até o ano de 2022, ano de sua implementação.

Encaminhamento metodológico para constituição do corpus

Para o desenvolvimento do mapeamento utilizamos as plataformas Google Acadêmico e o Portal de Periódico da Capes. Optamos por estas bases devido às suas abrangências. As pesquisas⁸ foram feitas com os seguintes descritores: “Lei 13.415/17”, “reforma do ensino médio”, “currículo”, BNCC e “políticas curriculares” (todos entre aspas) para publicações em Língua Portuguesa no período 2017-2022. O retorno dos

⁸ A pesquisa foi realizada no período de 6 a 24 de outubro de 2022. Utilizamos os operadores booleanos OR para “Lei 13.415” OR “reforma do ensino médio” e o operador booleano AND para os demais descritores. O operador AND foi posteriormente substituído por +, com o qual alcançamos resultados mais satisfatórios. Para alcançar um mapeamento mais abrangente, as palavras-chave foram se modificando para ampliar os dados de retorno. Nessa trajetória pudemos observar que faz muita diferença a busca com o termo “Lei 13.415/17” ou “Lei 13.415 de 17”; - a primeira, em conjunto com os outros termos-chave de busca: (“Lei 13.415/17” OR “Reforma do Ensino Médio”) + “currículo” + “políticas curriculares”, retornou 424 documentos, enquanto a segunda selecionou 824. De forma inversa, foi possível observar que os termos “projeto formativo para o ensino médio” ou “políticas curriculares” traziam quase os mesmos documentos, oferecendo baixa taxa de variabilidade em número e resultados. Os dados das pesquisas foram praticamente os mesmos, mas os resultados de pesquisa foram bastante diferentes com os termos “/” ou “de”, para Lei 13.415 / ou de 17.

resultados foi refinado por meio da ferramenta de Busca Avançada, na qual selecionamos a Plataforma Scielo⁹, por meio deste recurso, obtendo os resultados de sua curadoria. Dessa forma, os resultados obtidos estão organizados no Quadro 1.

Quadro 1: Dados iniciais para a construção do corpus

Plataforma Google Acadêmico	Portal de Periódicos da Capes
Busca: ("lei 13.415 17" OR "reforma do ensino médio") + "currículo" + "políticas curriculares" Período: 2017 a 2022 - 831 resultados Source Scielo: 48 resultados Pesquisado em: 10 de outubro de 2022 Excluindo artigos duplicados ou não relacionados, obtivemos 12 artigos para a formação do corpus de pesquisa.	Busca: lei 13.415 OR Reforma do Ensino Médio AND "políticas curriculares" AND BNCC Período: 2017 a 2022 - 470 resultados Source Scielo: 39 resultados Pesquisado em: 24 de outubro de 2022 Excluindo artigos duplicados ou não relacionados, obtivemos 9 artigos para a formação do corpus de pesquisa.

Fonte: Elaborado pelos(as) pesquisadores(as)

Foram excluídos do corpus da pesquisa os periódicos que tratavam, em seu título ou resumo, de análises focais regionais, ou relativos a disciplinas específicas, permanecendo apenas os trabalhos que traziam contribuições relativas às reformas curriculares nacionais. Após a leitura integral dos trabalhos, foram selecionados 21 artigos¹⁰ que constituíram o corpus desta análise, sendo (i) cinco artigos publicados em 2017, todos eles pertencentes ao dossiê intitulado *Ensino Médio: Antigas e Novas Polêmicas*, da *Revista Educação & Sociedade* (vol. 38), publicação do Centro de Estudos Educação & Sociedade (CEDES) – da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) –; (ii) três artigos publicados em 2018, sendo dois deles componentes do vol. 34 do Periódico *Educação em Revista*, publicação do programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e um artigo publicado na *Revista Brasileira de Educação* (RBE), publicação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), sediada no Rio de Janeiro; (iii) oito trabalhos de 2019, sendo três dossiês e cinco artigos, dos quais três fazem parte do volume 40 da *Revista Educação &*

⁹ É resultado de um programa promovido e financiado pela FAPESP e pelo CNPq para o desenvolvimento de metodologias e tecnologias de publicação on-line de periódicos científicos de acesso aberto.

¹⁰ Optamos por apresentar os 21 artigos que integram o corpus referenciados em separado das demais referências do artigo.

Sociedade; um artigo publicado na Revista Brasileira de Educação (RBE - vol. 24); um artigo publicado na *Educação em Revista* e três artigos publicados em revistas diversas de Porto Alegre e São Paulo; (iv) dois trabalhos de 2020, dos quais um foi publicado pela Revista Brasileira de Ciências Sociais (RBCS) – publicação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS) sediada em São Paulo, e um artigo publicado na *Educação em Revista*, Belo Horizonte, (v) em 2021, encontramos um artigo publicado na Plataforma Scielo e (vi) dois trabalhos em 2022, um artigo publicado na *Revista Brasileira de Educação* e um na *Revista Educação e Sociedade*.

A partir da intencionalidade das discussões desenvolvidas nos artigos que compõem o *corpus* da pesquisa, encontramos algumas recorrências de assuntos abordados, tais como: (i) o cenário político para as reformas, (ii) o questionamento da urgência para a reforma que se faz por decreto, (iii) o caráter pouco democrático da aprovação da lei e da BNCC, (iv) a janela de avanços legais e de financiamento para a Educação no período dos governos Lula (2003-2010) e Dilma (2011-2016), (v) o retrocesso da Lei nº 13.4115/2017 para períodos de políticas alinhadas com o financismo estrangeiro da década de 1990, (vi) o períodos de repressão ditatorial das décadas de 1960 e 1970; (vii) a polêmica aprovação da BNCC e sua vinculação com o produtivismo, contra a qual se denunciam a lógica da economicidade aplicada às políticas públicas em atendimento a um projeto privatista (viii) e os fóruns de resistência em torno da luta pelo ensino médio democrático.

Para este estudo elencamos dois pontos focais para análise, a saber: o cenário político em que se inserem as reformas e sua vinculação com projetos privatistas, e o projeto formativo normatizado pela BNCC.

O cenário político em que se inserem as reformas e sua vinculação com projetos privatistas

Em abril de 2017, Ferreira e Silva (2017) e Ferretti e Silva (2017) abriram os debates sobre a Medida Provisória nº 746/2016, denunciando o caráter privatista e reducionista da medida que se tornaria a Lei nº 13.415 /2017. Ferreira e Silva (2017) iniciaram a apresentação do Dossiê Temático sobre o Ensino Médio analisando este território em

disputas, etapa mais controversa da Educação Básica, que “pode ser traduzida pela disputa de um projeto societário” (Ferreira; Silva, 2017, p.287), no qual, de um lado, atuam forças liberais-conservadoras, que defendem a privatização de serviços sociais e aplicam princípios da teoria do Capital Humano e, em contraposição, ocupando os espaços de luta possíveis, estão segmentos da sociedade que defendem e “propõem um projeto de formação ampla e integrada na perspectiva da emancipação política e social dos jovens” (Ferreira; Silva, 2017, p.287).

E é nessa perspectiva de denúncia e resistência que se inserem todos os artigos e dossiês encontrados na pesquisa. A partir dos materiais encontrados, compreendemos que a Reforma do Ensino Médio deve ser analisada em um contexto mais amplo, considerando que ela se insere em um pacote de reformas aprovadas em caráter de urgência no pós-golpe de 2016¹¹, tais como a Reforma Trabalhista, a Reforma Previdenciária, a aprovação da lei que altera as disposições sobre o trabalho temporário (conhecida como Lei da Terceirização), e a aprovação da PEC do Teto de Gastos, dentre outras reformas privatistas, como a venda de refinarias e tecnologias da Petrobrás e de cerceamento de liberdades, vista na interferência das eleições de reitores das Universidades Federais. O pacote de reformas de fundamento neoliberal precariza as relações de trabalho, flexibiliza e reduz direitos, antes assegurados, e deve ser lido e compreendido em um contexto em que o então Ministro da Educação, Milton Ribeiro, se manifestou publicamente, defendendo que a “universidade deveria ser para poucos”¹². Importa contextualizar que

[...] a ruptura democrática e a ascensão de Michel Temer à presidência da república, em 2016, reinaugurou uma série de medidas que restringem ou extinguem direitos duramente conquistados e parcialmente materializados, bem como reafirma a supremacia do mercado, em detrimento das políticas sociais, na conformação de reformas educacionais em curso, a iniciar-se pelo ensino médio. Sob

¹¹ Torna-se necessário esclarecer que nosso posicionamento político, de que nos situamos historicamente pós-golpe, se ampara, entre outras coisas, nas análises sócio-históricas contidas em Proner, Cittadino, Tenenbaum e Ramos Filho (2016), organizadores do livro “A resistência ao golpe de 2016”, que reúne pareceres de advogados, professores, cientistas políticos, jornalistas, filósofos, economistas e políticos.

¹² Milton Ribeiro defendeu essa ideia em entrevista à TV Brasil. O portal de notícias G1 veiculou a notícia no link de acesso <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/08/10/ministro-da-educacao-defende-que-universidade-seja-para-poucos.ghtml>.

orientação e supervisão de organismos internacionais, entre eles o Banco Mundial (BM) e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), como ocorrera com a reforma do ensino médio no México, o governo brasileiro reorganiza sua nova agenda educacional voltada para atender a uma lógica de mercado, ressuscitando a figura do professor com notório saber e retirando e/ou flexibilizando disciplinas estratégicas (...) ao substituir a educação pela aprendizagem por competências, o que desqualifica a formação geral e profissional dos mais jovens. (...) as reformas do ensino médio (Lei nº 13.415/17, que regulamentou o novo ensino médio e a BNCC) não estão isoladas de um conjunto alargado de mudanças no papel do Estado, da cidadania democrática e dos direitos sociais perante um neoliberalismo ainda mais avançado que atropelaram políticas educacionais em andamento, com destaque para o Plano Nacional de Educação (em vigência no período 2014–2024), bem como os debates em andamento sobre polêmicas curriculares (Costa; Silva, 2019, p.7).

A “urgência pelas mudanças” se deu logo após um período de ampla expansão das redes públicas de ensino vivenciados nos governos Lula (2003-2010) e Dilma (2011-2016), com o fortalecimento das redes federais de ensino, a expansão da rede de formação de professores, a democratização e o aquecimento em torno dos debates sobre Educação para todos, a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) e da Emenda Constitucional que, finalmente, incluiu o Ensino Médio como etapa obrigatória e gratuita da Educação Básica (Oliveira; Sússekind, 2019; Aguiar, 2019; Maciel, Lima, 2018; Leão, 2018). Foi nesse cenário de importantes avanços para a educação que assistimos o golpe político de 2016, que colocou Michel Temer (2016-2018) na presidência (Ferreti; Silva, 2017; Ferreira, 2017; Silva, 2018; Pestana; Lima, 2019).

Nesse período de pleno desenvolvimento e expansão das políticas públicas, estavam sendo gestados os movimentos de base, que ofereceram a sustentação política para a ampliação do movimento que legitimaria o discurso pela necessidade das mudanças curriculares na sociedade. Aguiar (2019), Motta e Frigotto (2017) e Macedo (2017) analisam a relação entre o movimento Escola Sem Partido e a Base Comum Curricular. Esse movimento teve início em 2004 e se apresentou para o público, em seu site oficial, como “uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino

básico ao superior”, que “foi criado para dar visibilidade a um problema gravíssimo que atinge a imensa maioria das escolas e universidades brasileiras: a instrumentalização do ensino para fins ideológicos, políticos e partidários”¹³

Apesar de não ser possível afirmar a relação direta entre o movimento Escola sem Partido com a redação final da BNCC, Macedo (2017), observa que a principal estratégia do movimento “foi, inicialmente, a judicialização da relação entre professores e alunos, tendo, em seguida, passado a pressionar as assembleias estaduais e municipais por projetos de leis que legitimassem suas ideias” (Macedo, 2017, p.508). E, embora o movimento se denomine apartidário, os vínculos da BNCC com o Escola sem Partido, tomaram corpo político com os Projetos de Lei nº 865/2015, do Deputado Izalci Lucas e nº 196/2016, do Senador Magno Malta, o qual “inclui entre as diretrizes e bases da educação nacional, de que trata a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o ‘Programa Escola sem Partido’”. Os projetos de lei esquentaram as discussões em torno de uma agenda de caráter conservador, com deputados da bancada evangélica e de extrema direita engrossando o coro para a reformulação curricular brasileira, na qual temas como sexualidade, gênero e “doutrinação comunista” fossem eliminados da escola.

Uma das primeiras medidas do governo de Michel Temer (2016-2018), segundo Silva (2018), foi, por meio Medida Provisória nº 746/2016, publicada às pressas ainda em 2016, reformar o Ensino Médio e, na esteira do ensino médio, reformar também a formação de professores. A medida provisória de 2016 foi aprovada com poucas alterações e transformada em Lei de número 13.415 de 2017, que altera a Lei nº 9.394/1996 (LDBEN) e a Lei nº 11.494/2007 (que Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - Fundeb). Dessa forma, foram estabelecidas novas diretrizes de financiamento, gestão e organização curricular que flexibilizaram os conteúdos curriculares do Ensino Médio, os quais passaram a ser arranjados em itinerários formativos, conforme descreve o Art.4º que altera o Art. 36 da LDBEN.

Art. 4º O art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações: Art. 36. O currículo do ensino

¹³ Disponível em <http://escolasempartido.org/quem-somos/>

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.

§ 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino (Brasil, 2017)

O parágrafo 3º do Art 3º tornou obrigatório apenas o ensino de Língua Portuguesa e de Matemática, nos três anos de Ensino Médio. O ensino de Língua Inglesa também ficou assegurado, sem, no entanto, disciplinar a carga horária para essa matéria. As demais áreas do saber, definidas como arranjos curriculares, não receberam tratamento orientativo e, ao que se compreende, ficaram a critério de cada sistema de ensino.

A carga horária foi alterada, saindo de 800 horas anuais, distribuídas em 200 dias letivos, para 1.400 horas anuais, aumentando o tempo de permanência na escola. “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” (Brasil, 2017).

Com essa alteração, a carga horária do ensino médio passou de 2.400 horas, anteriormente destinadas ao cumprimento curricular obrigatório de disciplinas tais como História, Matemática, Filosofia, Química e Língua Portuguesa, dentre as demais, para 3.000 horas, distribuídas em até 1.800 horas para o cumprimento da BNCC, na qual as áreas de conhecimento foram substituídas por competências e habilidades a serem articuladas com 1.200 horas dos itinerários formativos e parte diversificada do currículo “exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos”¹⁴ que poderão ser organizados da seguinte forma:

Art. 4º § 10. Além das formas de organização previstas no art. 23, o ensino médio poderá ser organizado em módulos e adotar o sistema de créditos com terminalidade específica.

¹⁴ Art. 26 da LDBEN em redação dada pela Lei nº 12.796/2013.

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

I - demonstração prática;

II - experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar;

III - atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas;

IV - cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais;

V - estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras;

VI - cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias. (Brasil, 2017).

Importante lembrar que a flexibilização, veiculada como protagonismo para a escolha dos itinerários de acordo com os interesses dos alunos, está limitada à “possibilidade dos sistemas de ensino” e aos “critérios estabelecidos em cada sistema”, de um país diversificado em possibilidades de oferta de educação, no qual coexistem os sistemas particulares que poderão ofertar todos os itinerários possíveis, elaborando os mais diversificados arranjos, e as escolas públicas periféricas, em que faltam professores e possibilidades de permanência do aluno trabalhador. Tais percepções nos levam a concordar com Leão (2018), para quem a flexibilização da oferta dos itinerários para as redes de ensino atende às demandas de governadores e gestores estaduais, enquanto, para os jovens estudantes, estreitam-se as possibilidades e reforçam-se as desigualdades. Lima e Maciel (2018) observam que, de acordo com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), “somente 15,7% dos municípios têm condições de ofertar os cinco itinerários formativos, o que demonstra a falácia propagada pelo governo de que os jovens poderão escolher o itinerário que quiser cursar” (Lima; Maciel, 2018, p. 17).

Merece também atenção a ampliação da carga horária, que aumenta para 7 horas diárias o tempo dos alunos na escola, articulada com a PEC do Teto dos Gastos que não só limitou e congelou os gastos com a Educação e Saúde por 20 anos, como diminuiu substancialmente os repasses em relação aos recursos dispensados durante os anos 2002 a 2015. Lima e Maciel (2018) analisaram os dados de 2016 do Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos (DIEESE) e concluíram que “se a emenda

estivesse em vigor desde 2003, os gastos em educação e saúde teriam sido bem menores que os valores praticados atualmente, chegando no caso da educação, a 47% de redução no período de 2002 a 2005” (Lima; Maciel, 2018, p.6).

A lei ainda prevê que os sistemas de ensino firmem convênios com empresas privadas de educação a distância para integralização do ensino médio, legalizando e oficializando o repasse de verbas de recursos públicos para empresas privadas.

Com o estudo das movimentações de renovação curricular da escola brasileira, podemos observar que os períodos de regressão estão, de maneira recorrente, fortemente ancorados em ações privatistas, tais como ocorreram nos anos de 1930¹⁵, e como vemos agora com a imposição da Lei nº 13.415/2017, o que nos leva a compartilhar com Ferreira (2017), Silva (2018) e Hernandez (2019), a compreensão de que a atual reforma retroage as conquistas dos anos 2000 para as políticas educacionais do anos 1990, que buscavam atender aos interesses de grupos privatistas e aprofundavam as desigualdades sociais.

Hernandes (2019) lista as organizações empresariais que foram fortemente atuantes nas proposições e encaminhamentos que sustentaram o projeto de reforma do Ensino Médio, organizando fóruns, “financiando pesquisas, fazendo avaliações, produzindo marketing, construindo modelos” (Hernandes, 2019, p.4). Dentre as empresas que encabeçavam os financiamentos e, conseqüentemente, os argumentos para a imperatividade da mudança, estavam Banco Itaú (grupo Unibanco), Banco Santander, Gerdau, Fundação Roberto Marinho, Fundação Lemann e a ONG Todos pela Educação¹⁶.

Diante do que temos visto, parece-nos razoável concordar com Silva (2019), quando afirma que

¹⁵ Esse movimento de reforma em muito se assemelha, também, aos movimentos em torno das reivindicações dos escolanovistas da década de 1930. O movimento reformador foi alvo de uma avalanche de críticas vindas, principalmente, de intelectuais ligados à Igreja Católica que, naquela conjuntura, era forte concorrente do Estado na expectativa de educar a população, e tinha sob seu controle a propriedade e a orientação de parcela expressiva das escolas da rede privada.

¹⁶ Grupo formado por empresários, entre os quais estão Milu Vilela, vice-presidente da ITAÚSA (*holding* que agrega empresas como Itaú, Unibanco, Copagaz) e que aparece na lista de bilionários da revista *Forbes* em 2011; Danilo Santos, diretor do Serviço Social do Comércio (Sesc) no estado de São Paulo; Daniel Feffeer, vice-presidente do Conselho de Administração da Suzano Papel e Celulose e Jorge Gerdau, presidente do conselho de administração da Gerdau.

No horizonte de uma reintegração da educação com a plataforma econômica, tais grupos naturalizam o apartheid educacional, por meio de diferentes políticas ancoradas na lógica mercantil. Esse processo tem sido legitimado por uma produção discursiva midiática que veicula retóricas baseadas no pressuposto de que a educação não forma adequadamente para o desenvolvimento econômico e que o problema não é o financiamento da educação, mas a ineficiência na gestão dos recursos públicos (Silva, 2019, p.13).

O discurso midiático proferido pelos reformadores oculta o fato de que as reformas em curso não apenas desviam verbas públicas da Educação para setores privados, como alteram as finalidades da Educação Básica. Além disso, rompem com o compromisso de formação integral para fruição do direito ao conhecimento e a formação para a compreensão crítica das relações do trabalho e da sociedade, para oferecer uma proposição de formação voltada para a formação utilitária para o trabalho em atendimento à necessidade de adequação ao mundo flexibilizado e volátil do neoliberalismo. Essa intencionalidade se expressa na centralidade conferida à noção de competências na BNCC que recupera o discurso presente nos textos de políticas curriculares do final da década de 1990, com os *Quatro Pilares da Educação* – aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser – apresentados no Relatório Delors (1996), e que serviram de base para a elaboração dos Parâmetros e Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997). Silva (2018) analisa que, sob a aparência de novo, a atual reforma do Ensino Médio acoberta *velhos discursos e velhos propósitos*: formar para a produtividade, para a conformidade acrítica da flexibilidade como direito, para a compreensão de que cada um, individualmente, é seu próprio empregador, responsável único pelo seu sucesso, em que sucesso é definido pelo poder de compra.

O projeto formativo normatizado pela BNCC

A BNCC – documento normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação –, tem suas fundamentações fixadas nos seguintes artigos:

art. 210 da Constituição Federal define que “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e

regionais”, e que o art. 9º da LDB, ao definir umas das incumbências da União, em seu inciso V, como a de “estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum” [...] a Meta 7 do PNE, na estratégia 7.1, fixa que se deve: “estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local”(Brasil, 2017c)

Conforme levantamento de Silva (2018), nos anos de 1996 a 2003, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio foi oferecida em duas formas - concomitante ou subsequente; as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio vinculava o currículo deste nível de ensino às necessidades do mercado e do jovem trabalhador; adaptado às flutuações do setor produtivo, o currículo passou a ser organizado por habilidades e competências nas áreas de aprendizagem, conforme estabelecido nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM, 2000).

O ano de 1999, ano de aprovação do PCNEM, foi também ano de aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional, em marcos definitivos de preparação para o mercado do trabalho ou para a formação em continuidade para o ensino superior.

Os anos 2000 trouxeram novos rumos para as discussões em torno das finalidades para o Ensino Médio, que buscavam romper com a histórica dualidade estrutural dessa etapa da formação, que passou a ser reconhecida como parte da Educação Básica. No período de 2004 a 2014, as finalidades para essa etapa do ensino foram redefinidas em amplos fóruns de discussões e seminários, e o Ensino Médio passou a ser pensado em torno do eixo trabalho, ciência e cultura. O Decreto nº 2.208/1997, que regulamentou os artigos 39 a 42 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sobre a Educação Profissional, foi revogado em favor do Decreto nº 5154/2004, que regulamentou o Ensino Médio Integrado, e a preparação para o trabalho passou a ser compreendida como formação para a integralidade da pessoa humana e, portanto, sua formação integra também a compreensão do mundo do trabalho.

Os trabalhos de elaboração da BNCC já estavam em andamento em 2014, com o MEC discutindo a definição dos direitos de aprendizagem conforme pactuado no Plano Nacional de Educação (PNE - 2014/2024). No entanto, os rumos do documento passaram a ser redirecionados nas versões posteriores, levadas adiante no governo Temer. O redirecionamento reverteu as aspirações construídas coletivamente nos anos de 2004 a 2016 às políticas liberais e financistas dos anos 1990.

Com o objetivo de cumprir as metas do PNE, a BNCC começou a ser pensada por entidades da sociedade civil com idealizações diversas sobre as finalidades da Educação e, portanto, sobre a organização curricular¹⁷. Destacam-se, nesse cenário, a Associação Brasileira de Currículo (ABdC), formada por pesquisadores da área do currículo, e o Movimento pela Base Nacional Comum (MBNC) – “grupo não governamental de profissionais e pesquisadores da educação que atua para facilitar a construção de uma base de qualidade” (Costa; Silva, 2019, p.9). O referido grupo, financiado, dentre outras agências, pela Fundação Lemann, promove debates, pesquisas na área e encontros temáticos, em parceria com universidades norte-americanas, nos quais, a exemplo do Seminário “Liderando Reformas Educacionais: Fortalecendo o Brasil para o século 21”, promovido pela Fundação em New Haven, Estados Unidos, se discutiram as bases da reforma brasileira. Nesse polo de forças, atuaram fortemente o já citado Movimento Todos pela Educação e o Conselho Nacional dos Secretários da Educação (CONSED). E foi justamente esse grupo, de inspiração norte-americana, vinculação com o movimento Escola Sem Partido e financiamento privado, que teve suas proposições acolhidas na definição da última versão da BNCC.

Na versão aprovada pelo Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 (Brasil, 2017a), foi reforçada a lógica de uma aprendizagem com base em competências, com concepção curricular restritiva e fortemente articulada à avaliação de tipo padronizada e standardizada. Abandonaram-se o caráter progressista e participativo e a própria concepção de base expressos na primeira e na segunda versão (Costa; Silva, 2019, p.10).

¹⁷ O leitor interessado encontrará mais informações em Michetti (2019).

A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) se manifestou sobre a versão final da redação da BNCC, que ganhou o apoio do Conselho Nacional de Educação (CNE), após sofrer interferências ministeriais para a formação da sua composição por meio da Portaria nº 577 de 27 de abril de 2017:

[...] 6. De forma autoritária e centralizada, toma o ministro para si a responsabilidade de ‘arbitrar’ quem entra e quem sai do FNE, passando por cima dos regulamentos e procedimentos que dispõem sobre ingresso de entidades, sob a exclusiva avaliação do Colegiado do Pleno do FNE.

7. Amplia a presença de entidades potencialmente mais alinhadas com o governo.

8. Amplia a presença do empresariado no FNE¹⁸. (ANPED, 2017)

A interferência política nos Conselhos e Colegiados foi a estratégia encontrada para vencer as vozes organizadas e entrelaçadas que se uniram para tentar barrar os retrocessos que viriam. Em seus fundamentos pedagógicos, a Base normatizou o desenvolvimento de competências e a educação de tempo integral. Nesse documento, as aprendizagens essenciais “são definidas como conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e a capacidade de os mobilizar, articular e integrar, expressando-se em competências” (BRASIL, 2017c). A adoção dos fundamentos pedagógicos da BNCC é justificada no texto final do documento da seguinte forma:

[...] o foco no desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos. É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês) [...]. Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências (BRASIL, 2017b)

O texto explicita claramente sua vinculação ao receituário dos organismos internacionais, tais como UNESCO, OCDE e Banco Mundial, que direcionam as políticas

¹⁸ FNE (Fórum Nacional de Educação). Em reação às interferências ministeriais, os membros da FNE saíram coletivamente do Fórum e instituíram o Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE). O coletivo organizou a CONAPE 2018 (Conferência Nacional Popular de Educação). Mais sobre a CONAPE pode ser visto em Oliveira e Sússekind (2019) e Aguiar (2019).

educacionais para as bases teóricas do Capital Humano, para o qual a função da educação é garantir equidade social a partir do desenvolvimento das potencialidades individuais que serão revertidas em moeda de troca no mercado¹⁹. Empregabilidade, flexibilidade e competitividade são os eixos em torno dos quais a educação é pensada. É importante salientar que, nessa agenda, os conhecimentos programados são os conhecimentos úteis, aplicáveis e mensuráveis em testes padronizados de avaliações, o que justifica os títulos das suas áreas de conhecimento: linguagens e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas.

A desvalorização do conhecimento torna-se um ato programado, que encontra caminhos de execução nos discursos sobre a volatilidade do saber, fundamentado nas constantes atualizações do mundo. Educa-se ao longo da vida. Sendo assim, o trabalhador nunca está completamente formado, o que justifica os baixos salários e aquece as vendas de formação continuada.

Sobre o esvaziamento curricular, Callegari (2018) assim se manifestou:

Como se pode constatar no documento preparado pelo MEC, com exceção de língua portuguesa e matemática (que são importantes, mas não as únicas), na sua BNCC desaparece a menção às demais disciplinas cujos conteúdos passam a ficar diluídos no que se chama de áreas do conhecimento. Sem que fique minimamente claro o que deve ser garantido nessas áreas. Contudo, sabemos que os direitos de aprendizagem devem expressar a capacidade do estudante de conhecer não só conteúdos, mas também de estabelecer relações e pensar sobre eles de forma crítica e criativa. Isso só é possível com referenciais teóricos e conceituais. Ao abandonar a atenção aos domínios conceituais próprios das diferentes disciplinas, a proposta do MEC não só dificulta uma visão interdisciplinar e contextualizada do mundo, mas pode levar à formação de uma geração de jovens pouco qualificados, acríticos, manipuláveis, incapazes de criar e condenados aos trabalhos mais simples e entediantes, cada vez mais raros e mal remunerados (Callegari, 2018)

A educação normatizada pela BNCC assume a função de garantir o aporte consensual às reformas neoliberais por meio de um discurso ético-moralizador que coloca o indivíduo no centro da questão social e o responsabiliza pelo seu

¹⁹ O leitor interessado encontrará mais informações em Libâneo (2016) e Thiesen (2019).

desenvolvimento e ascensão como trabalhador competente e cidadão consciente. Pretende formar o homem centrado no autodesenvolvimento e no autoconhecimento, o homem individualizado, recortado do social enquanto grupo de constituição histórica mais ampla.

Compreendemos que o projeto formativo da BNCC busca o homem flexível, preparado para assumir seu lugar no mercado laboral, adaptando-se às normas do mercado volúvel. Pretende formar o cidadão inovador, capaz de se reinventar em tempos de crise, assumindo como suas as responsabilidades pela ascensão ou fracasso pessoal. Além disso, busca o homem empreendedor que se torna seu próprio empregador na economia ultraliberal em que as vinculações de trabalho foram fragilizadas e não há segurança nem estabilidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, ao mapear os estudos que tratavam da Reforma do Ensino Médio publicados no período 2017-2022, encontramos pontos de convergência que poderiam ser escritos como questionamentos, a saber: (i) *Quais foram os motivos para Reforma do Ensino Médio prescritos pela Lei nº 13.415/2017?* (ii) *Quais os pressupostos formativos esse “novo” projeto pretende implementar?*

Compartilhamos com Freitas (2016) a compreensão de que, no centro da disputa política pelo controle da Educação, estão tanto os processos de gestão escolar que definem as formas de financiamento e avaliação, como o próprio processo formativo que define os objetivos, métodos e conteúdos curriculares, “ambos os aspectos fundamentais para o controle ideológico da escola e seu alinhamento à lógica das necessidades do aparato produtivo” (Freitas, 2016, p. 140).

Assim como Motta e Frigotto (2017), Lima e Maciel (2018) e Leão (2018), questionamos o “Novo” no “Novo Ensino Médio”, tendo em vista que a estrutura reformada não só mantém a dualidade estrutural do Ensino Médio em seus objetivos de formação geral para emancipação humana, ou de preparação para o trabalho, como retorna, falseando flexibilidade, à antiga estrutura da Lei nº 5692/1971 – aprovada durante

o regime militar –“que instituiu a profissionalização compulsória no antigo segundo grau” (Leão, 2018, p.5).

Também questionamos, em conjunto com Navarro, Oliveira e Silva (2020), o novo fundamentado nas promessas de “valorização dos protagonismos juvenis” e da “flexibilidade curricular” prevista pela possibilidade de escolha dos itinerários formativos. Pautado na ideologia liberal que ampara a liberdade de escolha, a Lei oculta em seu discurso que a liberdade está reservada a quem puder pagar por ela; quem não puder comprar sua liberdade para protagonizar e escolher, deverá se ajustar ao que os sistemas de ensino puderem oferecer, de acordo com “suas possibilidades”, em um cenário de corte de gastos destinados à Educação.

A crítica ao Ensino Médio, que afirma que a evasão acontece porque o ensino é “desinteressante”, desconsidera os fatores socioculturais dos evadidos, desconsidera a pobreza dos estudantes, a dificuldade de acesso às escolas, a necessidade de trabalho dos jovens estudantes e as condições de precarização das escolas sucateadas que, basicamente, contam com lousa e giz como recurso didático.

A redação da BNCC a justifica pela necessidade de preparar o jovem para “um mundo do trabalho cada vez mais complexo e imprevisível [...] de modo a serem capazes de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação”(BRASIL, 2017, p. 465-466), mas oculta que relações de imprevisibilidade são criadas pelo próprio sistema neoliberal, efetivado pelas mesmas mãos que flexibilizam as leis trabalhistas e depois as denunciam nos textos educacionais, buscando saídas individuais para um problema coletivamente planejado e executado.

Dessa forma, esconde que a Educação pensada como meio de empregabilidade é uma educação esvaziada em seu projeto de humanização. Partilhamos da compreensão de que a educação reservada à empregabilidade rompe com a formação do homem em sua integralidade, que o leva a se compreender como ser coletivo, parte de uma estrutura social complexa, política, artística, científica, multideterminada, para ser o homem instrumental, operador da cadeia produtiva.

Oculta também que a educação não é a resposta para um mundo em crise. Ela é, sim, suporte insubstituível na constituição de homens capazes de se compreenderem e

se relacionarem com o seu tempo, mas, por si só, não promove mudança porque o homem precisa também ter suas necessidades básicas garantidas e precisa ter acesso aos meios de produção que lhe confirmem dignidade e inserção confortável no mundo.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA BRASIL. MEC: A falência do ensino médio impôs urgência de reforma por medida provisória. Por Nielmar de Oliveira - Repórter da **Agência Brasil** - Rio de Janeiro. Publicado em 23/09/2016. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-09/mec-falencia-do-ensino-medio-impos-urgencia-de-reforma-por-medida>. Acesso em 20 out. 2023

AGUIAR, M. A. S. Reformas conservadoras e a “nova educação”: orientações hegemônicas no MEC e no CNE. **Educação & Sociedade**, v. 40, p. e0225329, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/fdCK8QDyRGNwBFWKsMYtvFv/?format=html&lang=pt>. Acesso em 06 out. 2022.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED). **Nota de repúdio à Portaria n. 577 de 27 de abril de 2017 do MEC**. Disponível em: <https://www.anped.org.br/news/nota-de-repudio-portaria-n-577-de-27-de-abril-de-2017-do-mec>. Acesso em 20 out. 2023

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 5 abr. 2013. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm?utm. Acesso em 17 jun. 2023.

BRASIL. **EM n.º 00084/2016/MEC**. Brasília, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Exm/Exm-MP-746-16.pdf. Acesso em 20 out. 2023.

BRASIL. **Lei 13.415/2017a**. Altera as Leis n.º 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. **2017a**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em 10 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017b. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 10 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP 2/2017**. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de dezembro de 2017c, Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em 10 jul. 2023.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº3/2018** Atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, observadas as alterações introduzidas na LDB pela Lei nº 13.415/2017, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=102311-pceb003-18&category_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em 10 jul. 2023.

CALLEGARI, C. **Carta Aos Conselheiros Do Conselho Nacional De Educação** - César Callegari Renuncia À Presidência Da Comissão Da Bncc. Brasília, 29 de junho de 2018. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/carta-aos-conselheiros-do-conselho-nacional-de-educacao-cesar-callegari-renuncia-a-presidencia-da>. Acesso em 10 nov. 2023.

CARTA CAPITAL. Os secundaristas avançam contra Temer. 18/10/2016 Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/os-secundaristas-avancam-contra-temer/>. Acesso em 10 jul. 2023.

CORTI, A. P. Política e significantes vazios: uma análise da reforma do ensino médio de 2017. **Educação em Revista**, v. 35, p. e201060, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/sg3HGWqjwdRD5sk5v3Kc5sb/?lang=pt>. Acesso em 06 out. 2022.

COSTA, M. O.; SILVA, L. A.. Educação e democracia: Base Nacional Comum Curricular e novo ensino médio sob a ótica de entidades acadêmicas da área educacional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, p. e240047, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/ML8XWmp3zGw4ygSGNvbmN4p/?format=html&lang=pt>. Acesso em 06 out. 2022.

FERREIRA, E.B; SILVA, M.R. A centralidade do Ensino Médio no contexto da nova “ordem e progresso” - Apresentação do Dossiê Centralidade do ensino médio no contexto da nova “ordem e progresso”. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.38, nº 139, p. 287-292, abr.-jun., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/88zn9TyCkLVg9xCY8ghshCq/?format=html&lang=pt>. Acesso em 06 out. 2022.

FERREIRA, E. B. A contrarreforma do ensino médio no contexto da nova ordem e progresso. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.38, n° 139, p. 239-308, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/cLyHwCQFR8r97gxFCJtcGHM/abstract/?lang=pt>. Acesso em 06 out. 2022.

FERREIRA, L.G.; FERRAZ, R.D.; FERRAZ, R.C.S.N.. Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de professores: desafios e configurações para as licenciaturas. **SciELO Preprints**, 2021b. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/2228/3704>. Acesso: 10 jul. 2023. Acesso em 06 out. 2022.

FERRETI, C. J.; SILVA, M. R.. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória n° 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 139, p. 385-404, abr. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LkCgk3GXWjMW37FTtfSsKTq/abstract/?lang=pt>. Acesso em 10 out. 2022.

GIROTTI, E. D.. Pode a política pública mentir? a base nacional comum curricular e a disputa da qualidade educacional. **Educação & Sociedade**, v. 40, p. e0207906, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/c3PrMtP6V5XVgnWv79btvjs/?format=html&lang=pt>. Acesso em 10 out. 2022.

KUENZER, A. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 139, p. 331-354, abr. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mJvZs8WKpTDGCFYr7CmXgZt/abstract/?lang=pt>. Acesso em 15 out. 2022.

KUENZER, A. Sistema educacional e a formação de trabalhadores: a desqualificação do Ensino Médio Flexível. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, n. 1, p. 57-66, jan. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/WDJrPv8s6s9X5Y63PWG3VgJ/abstract/?lang=pt>. Acesso em 15 out. 2022.

LEÃO, G. O que os jovens podem esperar da reforma do ensino médio brasileiro?. **Educação em Revista**, v. 34, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/5ZBJkFDW3d6pL9KVFcFCQHx/abstract/?lang=pt>. Acesso em 15 out. 2022.

LIMA, M.; MACIEL, S. L. A reforma do Ensino Médio do governo Temer: corrosão do direito à educação no contexto de crise do capital no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, p. e230058, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/ypLL3PnTmLQkFfr97q4s3Rf/abstract/?lang=pt>. Acesso em 15 out. 2022.

MICHETTI, M. Entre a legitimação e a crítica: as disputas acerca da base nacional comum curricular. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 35, n. 102, p. e3510221, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/7NZC9VwjKWZKMv4SPQmTXPJ/abstract/?lang=pt>. Acesso em 15 out. 2022.

MORAES, C. S. V. et al. Reforma do ensino médio: a institucionalização do apartheid social na educação. **Educação & Sociedade**, v. 43, p. e261875, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/CQL85LFng8qhDk9dnF93vvs/?format=html&lang=pt>. Acesso em 15 out. 2022.

MOTTA, V. C.D.; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do ensino médio? medida provisória nº 746/2016 (lei nº 13.415/2017). **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 139, p. 355–372, abr. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/8hBKtMRjCgmBJYjPwbNDkkt/abstract/?lang=pt>. Acesso em 20 out. 2022.

NAVARRO, E. C.; OLIVEIRA, S. R. D.; SILVA, E. C. D. A tríade da reforma do ensino médio brasileiro: lei nº 13.415/2017, BNCC E DCNEM. **Educação em Revista**, v. 36, p. e222442, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/WzZ7F8ztWTshJbyS9gFdddn/?format=html&lang=pt>. Acesso em 20 out. 2022.

NEGREIROS, H. L.; FERREIRA NETO, A.; SANTOS, W. D. A circularidade da equipe dirigente do Ministério da Educação dos governos de Fernando Henrique Cardoso. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, p. e270112, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/8LcbYsrn9nRtJfgt38d7FgS/?lang=pt>. Acesso em 20 out. 2022.

OLIVEIRA, I. B. D.; SÜSSEKIND, M. L. Tsunami Conservador e Resistência: a CONAPE em defesa da educação pública. **Educação & Realidade**, v. 44, n. 3, p. e84868, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/w4Pq6Yrn3c8RXXQWBvvXXTk/?format=html&lang=pt>. Acesso em 22 out. 2022.

SILVA, M. R. D. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**, v. 34, p. e214130, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/V3cqZ8tBtT3Jvts7JdhxxZk/abstract/?lang=pt>. Acesso em 22 out. 2022.

SILVA, M. V. Cenário econômico e político mundial e tensões contemporâneas na educação: narrativas e concepções de pesquisadores no VI Seminário da Educação Brasileira. **Educação & Sociedade**, v. 40, p. e0224315, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/f5bqPfTrVwYr6hfsdKCXFRw/?format=html&lang=pt>. Acesso em 22 out. 2022.

THIESEN, J. DA S. Políticas curriculares, Educação Básica brasileira, internacionalização: aproximações e convergências discursivas. **Educação e Pesquisa**, v. 45, p. e190038, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/99G6fThFyqFYqSHJZFrkvmM/abstract/?lang=pt>. Acesso em 22 out. 2022.

FREITAS, L.C. Três teses sobre as reformas empresariais da educação: perdendo a ingenuidade. **Caderno Cedes**, Campinas, v 36, nº99, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/RmPTyx4p7KXfcQdSMkPGWFy/abstract/?lang=pt>. Acesso em 05 mar. 2023.

HERNANDES, P. R. A Reforma do Ensino Médio e a produção de desigualdades na educação escolar. **Educação**, vol. 44, e58/ 1-19. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/34731>. Acesso em 05 mar. 2023.

LIBÂNEO, J.C. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.46, nº 159, Jan-Mar 2016. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/3572>. Acesso em 05 mar. 2023.

MACEDO, E. As demandas conservadoras do Movimento Escola Sem Partido e a Base Nacional Curricular Comum. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.507-524, abr.-jun., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/JYfWMTKKDmzVgV8VmwzCdQK/?lang=pt>. Acesso em 07 jan. 2023.

PESTANA, G.J; LIMA, A.M. A BNCC do ensino médio no contexto da lei 13.415/2017: desafios e perspectivas para as juventudes das escolas públicas. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v.40, nº2, p. 147-166, 2019. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-54432019000200002. Acesso em 07 jan. 2023.

PRONER, C.; CITTADINO, G.; TENENBAUM, M.; FILHO, W. R. (orgs). **A resistência ao golpe de 2016** - Bauru: Canal 6, 2016 (Projeto Editorial Praxis). Disponível em: https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/15216/1/A_resistencia_ao_golpe.pdf. Acesso em 10 fev. 2022.

HISTÓRICO

Submetido: 14 de Jun. de 2024.

Aprovado: 10 de Jun. de 2026.

Publicado: 23 de Julho de 2026.

COMO CITAR O ARTIGO - ABNT:

PIACEZZI, L.H.V.; DE PAULA, E.F. O que há de novo no Novo Ensino Médio? Considerações sobre a política dos conteúdos contidas na Lei nº 13.415/2017. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, V. 30, N. 63, 2026.