

- LXVIII -**REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL: LEGITIMAÇÃO DA
PRECARIZAÇÃO EM NOME DA FLEXIBILIDADE****Mateus Saraiva**Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil
mateus.saraiva@ufrgs.br**Angela Chagas**Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil
angela.chagas@ufrgs.br**Maria Beatriz Luce**Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil
luceb@ufrgs.br**Introdução**

A história do Ensino Médio no Brasil é marcada pela segregação e negação. Ao longo do século XX e até hoje lhe couberam três vias. A dualidade da escola que prepara para o trabalho, dedicada às classes populares, e da que garante os estudos superiores e o acesso a profissões liberais e altas funções de Estado, aos mais abastados. A via alternativa a essas duas tem sido a negação da escola secundária aos mais vulneráveis – ainda a maioria.

Embora entre 2004 a 2014 a legislação tenha avançado para garantir o acesso de todos à escola, a ampliação do ensino obrigatório e a superação do dualismo, o processo de universalização da Educação Básica dos 4 aos 17 anos mantém-se ameaçado pela evasão e pela retenção. Focado nos números insatisfatórios e tendo em mira as demandas do desenvolvimento econômico, o governo apresentou uma Medida Provisória (MP 746/2016), tornada Lei (13.415/2017), para a reestruturação do Ensino Médio.

Neste trabalho analisamos um dos pilares do modelo, a flexibilidade curricular, para trazer luz sobre entraves que a implementação da política poderá impor ao direito à educação em municípios que contam com apenas uma escola pública.

A reforma do Ensino Médio

Um dos principais eixos da reforma é a criação de cinco itinerários formativos, complementares à Base Nacional Comum, correspondendo às quatro tradicionais áreas de conhecimento mais a Formação Técnica e Profissional. A propaganda oficial diz que os estudantes poderão optar entre estes itinerários. Mas a Lei deixa claro que nem as redes de ensino – estaduais – nem as escolas serão obrigadas a ofertar os cinco itinerários; ademais, permite a redução do número de componentes curriculares indicando como obrigatórios apenas Português e Matemática, nos três anos desta etapa, e uma língua estrangeira, o Inglês. Em entrevista, um mês antes da apresentação oficial da MP 746, a secretária-executiva do Ministério da Educação apontava que a "flexibilização curricular" dependeria das condições das redes de ensino¹. Na oposição, destaca-se o argumento de que o novo modelo vai limitar o currículo em cada escola, reforçando a dualidade, como explicou Acácia Kuenzer (2017, p. 336): "A tendência será reduzir a oferta, privilegiando as áreas que dependem menos de docentes qualificados e de recursos materiais e tecnologias mais sofisticadas".

Os defensores da reforma acusam o currículo de pouco atraente e sem alternativas, sendo um dos motivos do desinteresse dos jovens e da evasão. Contudo, para que os estudantes escolham é necessário ter opções em cada localidade. Nesse caso, qual a possibilidade de as redes de ensino oportunizarem essa liberdade ao estudante?

Metodologia

Selecionamos as instituições públicas únicas a oferecer Ensino Médio em suas localidades. De acordo com o Censo Escolar (INEP, 2016), são 2.967 em 20.069 escolas públicas de Ensino Médio (14,7%) e atendem a 53,4% dos municípios - 2.967 de 5.570. Como únicas, necessitam de infraestrutura e corpo docente com adequada formação (INEP, 2016). Buscamos na mesma base de dados elementos para mapear este suposto problema, que a seguir apresentamos.

De números e flexibilidade: a reforma em questão

A primeira análise refere-se aos ambientes de ensino-aprendizagem e revela necessidades de investimento com critérios a serem estudados. Acima de 80% das escolas têm laboratórios de informática, sala de leitura e internet; porém, menos de 50% possuem laboratório de Ciências e Sala de Atendimento Especial (SAE). Além disso, há uma problemática diferenciação regional, pois nem

¹ Matéria de 10/08/2016, disponível em: <http://epoca.globo.com/ideias/noticia/2016/08/maria-helena-guimaraes-ha-um-tedio-generalizado-entre-os-alunos-do-ensino-medio.html>. Acesso em 4 de fevereiro de 2018.

sempre a infraestrutura corresponde diretamente à riqueza dos estados: ainda que as regiões Norte e Nordeste proporcionem menos infraestrutura, a Sudeste – detentora da maior arrecadação - apresenta percentuais próximos àsquelas em laboratórios e SAE. Na Centro-Oeste, uma em cada cinco escolas tem laboratório de Ciências.

Sobre a formação docente, ressaltar que metade das escolas tem 55% ou menos dos professores com a licenciatura adequada ao componente curricular que lecionam. As assimetrias regionais também são marcantes, mas tendem a uma [esperada] relação da formação adequada com o nível educacional geral e a riqueza regional.

A análise por componente curricular também se revela importante: apenas 11,8% das aulas de Sociologia são ministradas por licenciados na matéria, assim como 21% das de Artes, 23,1% de Física e 26,1% de Filosofia. Até mesmo os componentes que a nova legislação pretende ampliar – Língua Portuguesa e Matemática – apresentam deficiência: 75% e 68,6% de adequação, respectivamente. Portanto, o maior problema não parece ser a formação pedagógica geral, mas a específica: cerca de 90% das aulas de Física, Artes, Sociologia e Filosofia são ministradas por profissionais licenciados, mas mais da metade destes sem formação no componente curricular.

Um aspecto a pensar é a racionalidade da gestão curricular e dos profissionais nas escolas e nas redes estaduais. Falta formação específica, mas há aproximação por área de conhecimento: 67,8% das aulas de Sociologia e 69% das de Filosofia são ministradas por licenciados em Sociologia, Filosofia, História, Geografia ou Pedagogia. A par da carência de profissionais com formação adequada, a maioria das escolas (60,8%) declara não ter sequer uma disciplina alternativa no currículo – ou seja, o desafio é mais do que uma nova organização curricular. Diz respeito a como viabilizar um ensino de qualidade para todos.

Porém, em nossa percepção, o principal enfrentamento está em valorização docente, pois praticamente a metade dos professores do universo analisado tem um contrato temporário. Sem uma política de melhoria dos processos seletivos, de estabilidade com carreira, de formação em serviço e de remuneração competitiva, como alcançar as metas de acesso e qualidade do Ensino Médio no País?

Da flexibilização à garantia do direito: questões em aberto

Nossos estudos partem de problematizações do campo da política educacional, mas neste texto focamos uma questão pragmática: qual é a possibilidade de as redes de ensino oportunizarem a liberdade de escolha ao estudante? Nesse cenário, parece-nos que há pouca possibilidade de uma significativa parcela dos estudantes – os que habitam os menores municípios – contar com infraestrutura e docentes adequados para um ensino de qualidade sobre a Base Nacional Comum. E, também, de escolher um ou mais dentre cinco itinerários formativos. Institucionalizar uma reforma

que permite às redes de ensino não oferecer mais de um percurso formativo e não requerer e promover condições mais equitativas de infraestrutura e de qualificação docente é admitir uma precarização que cabe dentro da norma – i.e., legitimar a continuidade histórica de segregação e de negação do direito à Educação Básica.

No levantamento foi possível observar: baixo percentual de adequação da formação docente em diferentes componentes curriculares; falta de instalações especializadas por área de conhecimento, principalmente laboratórios de ciências e SAE; e assimetrias regionais e entre as escolas de cada rede – aspecto este que não conseguimos analisar neste texto. Para uma reforma democrática é indispensável problematizar a alegada vantagem de flexibilidade curricular, com opções de percursos formativos; será preciso incremento na infraestrutura, valorização profissional e correção das assimetrias.

Tendo em vista que o universo analisado é (quase em sua totalidade) de escolas estaduais, mas que parte significativa do orçamento da educação é federal, a reforma não poderá ser restrita a alterações curriculares nem tampouco à uma nova normatização nacional. O direito à educação depende de um operante pacto federativo. Daí, mais questões: no modelo ora proposto para o Ensino Médio, é admissível a falta de opções de itinerários formativos e componentes curriculares além do mínimo comum? O que fazer quando uma localidade não dispõe de escola com infraestrutura e docentes adequados? Essa reforma responde às necessidades e às possibilidades das escolas brasileiras? Se sim, a quem incumbe promover e financiar a reforma?

Referências

INEP. Censo Escolar 2016

INEP. Indicador de adequação da formação do docente da educação básica 2016

BRASIL. Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/L13467.htm. Acesso em 18/12/2017.

KUENZER A. Trabalho e Escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto do regime de acumulação flexível. *Educação e Sociedade*, vol. 38, p. 331-354. 2017.