



A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O NOVO ENSINO MÉDIO : REFLEXÕES POLÍTICA-EDUCACIONAL

Karla de Oliveira Santos ¹

RESUMO

O currículo tem sido o ponto fulcral nas reformas educacionais brasileiras de fins do século XX e primeiras décadas do século XXI. Há um consenso por parte dos reformadores da educação de que ele é o elemento de garantia da qualidade educacional. Nesse contexto, há uma reestruturação do currículo, alinhado às avaliações em larga escala sob a égide de políticas de cunho neoliberal e gerencialista. A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018) ganha destaque no cenário atual, como indutora de uma possível promoção de igualdade educacional, que se baseia na aquisição de habilidades e competências, sob a lógica da meritocracia, representando interesses privados em detrimento do interesse público, seguindo uma política universalizante e de centralização curricular, que legitima as desigualdades. Aliada à BNCC, ainda temos a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que instituiu a reforma do Ensino Médio nos sistemas de ensino. Nesse sentido, é urgente problematizar as concepções de currículo que permeiam a BNCC e a Reforma do Ensino Médio, as rupturas entre as etapas da Educação Básica, o reducionismo na formação dos estudantes, realizando reflexões políticas e educacionais e traçando possíveis encaminhamentos de resistência à uma formação de base neoconservadora, limitada, descontextualizada e despolitizada para os jovens do ensino médio deste país, a partir de um modelo de currículo comum e arbitrário. A pesquisa possui abordagem qualitativa, seguida de revisão bibliográfica e análise documental.

Palavras-chave: Políticas Curriculares, Currículo, Base Nacional Comum Curricular, Reforma do Ensino Médio.

INTRODUÇÃO

O Ensino Médio sempre foi um desafio para a educação pública brasileira. É a última etapa da Educação Básica, conforme instituído na Lei e Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96, na Seção IV, artigo 35. Sua universalização se inicia após a promulgação da LDBEN 9.394/96, mas este processo não veio acompanhado da democratização do ensino e de igualdade educacional para os jovens.

Há um consenso de que o Ensino Médio era muito conteudista e não era capaz de formar os jovens para o mercado de trabalho, ocorrendo o conflito entre uma formação propeudêutica ou uma formação profissional.

¹Doutora em Educação. Professora Adjunta da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL) – Campus IV - São Miguel dos Campos - Alagoas. Orcid. <https://orcid.org/0000-0003-4954-8184> E-mail: karla.oliveira@uneal.edu.br

Nessa conjuntura, teremos no ano de 2017 a promulgação da Reforma do Novo Ensino Médio, através da Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017. Um documento arbitrário, promulgado através de uma Medida Provisória, de nº 746, de 22 de setembro de 2016, no governo de Michel Temer, após o golpe parlamentar-jurídico-midiático contra a presidenta legitimamente eleita Dilma Rousseff.

Assim, a MP 746/2016, doravante citada como Lei 13.415/2017, imposta de forma autoritária e unilateral, confirma a postura do Executivo de desconsiderar a pluralidade de concepções acerca do ensino médio e se negar ao diálogo com os profissionais da educação e suas entidades representativas, bem como os estudantes, público-alvo da ação, a par do descaso com as instituições formadoras e entidades científicas, que poderiam contribuir no complexo processo que uma 'reforma' requer. (LINO, 2017, p.77).

A Reforma do Novo Ensino Médio provocou mudanças estruturais no currículo, o que culminou com a promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Básica, última versão de 2018. Contribuindo com a discussão, Nascimento; Silva e Abreu (2020), pontuam que a Reforma do Ensino Médio e a BNCC, bem como as medidas que a elas aludem, ocorreram de forma aligeirada e verticalizada, seguindo orientações de cunho neoliberal, sem a participação dos sujeitos envolvidos, inclusive desconsiderando as discussões que já vinham ocorrendo, desde o governo anterior.

Diante destas considerações iniciais, pontuamos que o objetivo deste trabalho é problematizar as concepções de currículo que norteiam a formação dos jovens na BNCC para o Ensino Médio, a partir da Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, apresentando reflexões políticas e educacionais sobre os impactos dessa proposta curricular e traçando possíveis encaminhamentos de resistência contra esta política educacional.

Adotamos como procedimentos metodológicos a pesquisa bibliográfica e documental, com abordagem qualitativa, no sentido de compreender o fenômeno estudado, almejando um processo de reflexão e análise crítica do contexto educacional brasileiro com a implementação da Reforma do Novo Ensino Médio.

CONSIDERAÇÕES SOBRE A REFORMA DO NOVO ENSINO MÉDIO

O Ensino Médio no Brasil é marcado por um caráter elitista e seletivo, iniciando seu processo de massificação a partir da década de 1990. No entanto, de acordo com Corti (2019),



esta massificação sofreu com a falta de investimentos, estrutura própria adequada, já que foi utilizada a mesma estrutura e professores do ensino fundamental.

Nesta época, as políticas neoliberais implementadas em nosso país, eram focalizadoras para a ampliação do Ensino Fundamental, havendo o processo de municipalização e a criação de um fundo próprio de financiamento, ou seja; o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). Mesmo com as problemáticas apresentadas, só em 2006, com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), o Ensino Médio passou a ter fonte própria de financiamento. (CORTI, 2019).

Mas antes disso, segundo Moll (2017), os oito anos de governo de FHC há uma morosidade de atendimento ao Ensino Médio, já que o foco estava nas políticas de ensino fundamental.

E ainda, de acordo com Corti (2019):

O governo de Fernando Henrique Cardoso, aprovou em 1998, uma reforma do ensino médio, trazendo para o currículo a ideia de diversificação, flexibilização laboral e desenvolvimento de competências – termos que marcavam os processos de reestruturação produtiva do período, provenientes do ambiente corporativo. Era necessário formar um trabalhador polivalente, com competências gerais que possibilitassem uma abertura permanente aos novos contextos produtivos. (p. 49).

As reformas educacionais ocorridas no governo de FHC provocaram desmontes educacionais, sob a influência do mercado econômico e de agências multilaterais, que impactaram o currículo, a avaliação, a gestão, a formação de professores e o financiamento da Educação Básica, sendo o currículo, elemento central destas reformas, por ser um possível propulsor da qualidade educacional.

No ano de 2000 é criado os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, não sendo considerado um currículo oficial, mas que norteava as aprendizagens dos jovens. Eram organizados como: Bases Legais, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias. Contudo, não houve mudanças significativas para a oferta do Ensino Médio em nosso país.

Os governos que sucederam o de FHC, a saber; de Luiz Inácio Lula da Silva e de Dilma Rousseff, investiram no Ensino Médio integrado, inclusive com a ampliação de vagas e expansão dos institutos federais e a criação do FUNDEB, que agora passava o Ensino Médio a ser incluído nos investimentos para a Educação Básica.

De acordo com Moll (2017), a significativa expansão e reorganização da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, ocorrida a partir de 2007, representaram importante

avanço no desenho de um ensino médio qualificado, de tempo ampliado e de formação humana integral, dadas as condições de infraestrutura, qualificação e carreira docente dessas instituições.

A perspectiva de uma escolaridade básica estendida da educação infantil ao ensino médio, apresentada pela LDBEN de 1996, só ganha efetividade nas políticas educacionais nos governos de Lula e Dilma, com a inclusão do Ensino Médio em vários programas de âmbito federal e com a complementariedade de recursos financeiros e materiais da União aos estados, incrementando as políticas educacionais para o ensino médio. (MOLL, 2017).

Com o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, seu vice, Michel Temer, institui a Reforma do Ensino Médio, através da Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, provocando sérios retrocessos, fortalecendo a relação público – privado, atendendo aos anseios privatistas dos grandes conglomerados empresariais brasileiros.

Contribuindo com a discussão, Corti (2019) afirma que:

Reformas curriculares são o modelo preferido de Estados neoliberais quando propõem (ou encenam) mudanças educacionais, não apenas pelo seu baixo custo em relação ao enfrentamento dos problemas estruturais, mas também por serem uma fórmula para reduzir o investimento em educação, favorecerem a privatização e atuarem como peças de marketing político capazes de aplacar a sede da população por melhorias. (CORTI, 2019, p. 52).

Sendo assim, nos deparamos com um processo de privatização da educação, com a atuação estratégica dos setores produtivos nas decisões e na elaboração de políticas educacionais, a exemplo da Reforma do Novo Ensino Médio e da BNCC, principalmente nos dois últimos governos.

Nesse sentido, a Lei 13.415/17 é uma ameaça concreta à oferta de qualidade do ensino médio e configura a redução do direito à educação. A formação integral, crítica e cidadã, que assegurasse aos alunos o pleno desenvolvimento intelectual, afetivo, físico, estético, moral e social, com base em princípios éticos e políticos que oportunizem sua emancipação, era a utopia a perseguir no ensino médio, hoje descartada. (LINO, 2017, p.82).

A Reforma do Novo Ensino Médio provoca a invisibilização de uma formação crítica e politizada aos jovens da classe trabalhadora, provocando maiores desigualdades educacionais e exclusões sociais, já que esta reforma não trará mudanças para as escolas privadas da elite. Mesmo que o discurso dos apoiadores desta proposta seja a de promoção da igualdade educacional e do protagonismo juvenil.

As alterações na organização da carga horária do Ensino Médio, a partir da Lei nº 13.415/2017, estabelece que haverá a ampliação da carga horária, incentivando o ensino em

tempo integral e dificultando o acesso dos jovens trabalhadores à escola pública. Kuenzer (2017), esclarece que a Lei nº 13.415/2017 determina a ampliação progressiva para 1.400 horas, devendo os sistemas de ensino atingir 1.000 horas em no máximo 5 anos. Com essa ampliação, no próximo quinquênio, mantidos os 200 dias letivos, a carga horária diária será de 5 horas, até atingir progressivamente 7 horas diárias, ou seja, período integral, inclusive tendo apoio financeiro do Ministério da Educação por dez anos.

A referida Lei ainda estabelece a oferta do ensino médio noturno, o que poderia atender aos jovens trabalhadores, no entanto, tenta precarizar o direito à educação deste público com o incentivo à oferta de cursos à distância. Para Branco *et.al.* (2018), o ensino à distância seria ineficaz, uma vez que muitos alunos não têm estrutura tecnológica, tempo e maturidade para esse tipo de modalidade de ensino.

Segundo Cássio e Goulart (2022), a revogação da Lei nº 13.415/2017 é a única forma de estancar a tragédia social em curso no país e de recuperar um debate público e democrático construído a partir das comunidades escolares e movimentos de educação, com vistas à construção de um modelo de ensino médio público que beneficie quem mais precisa. E acrescentamos que o ensino médio para os jovens oriundos das camadas populares, precisa romper com a hegemonia das elites, promovendo uma justiça social e cognitiva.

A reforma curricular, concebida na Lei nº de 2017, é uma nova forma de distribuição do conhecimento socialmente produzido, colocando o ensino médio a serviço da produção de sujeitos técnicos e subjetivamente preparados do ponto de vista instrumental, tendo em vista os interesses do capital, por isso justifica a pouca atenção voltada à formação de sentido amplo e crítico, ou sua secundarização. (KRAWCZYK e FERRETTI, 2017).

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR PARA O ENSINO MÉDIO SOB A INFLUÊNCIA DA REFORMA

Para iniciarmos, apresentamos o pensamento de Moreira e Silva (2005) para definir currículo, quando eles afirmam que o currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal, ele tem significado e uma história vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.

Diante do exposto, o currículo é um espaço de disputas. Hoje nos deparamos com a BNCC para o Ensino Médio, fruto de uma momento político conturbado de nossa história, no

qual apresenta uma visão conservadora, ultraliberal e ultrarreacionária, pautada no consenso da modernização, flexibilidade curricular, do protagonismo juvenil e da liberdade de escolha. Segundo apontam Nascimento, Silva e Abreu (2020), a BNCC é um documento que integra o projeto de manutenção das desigualdades, não se objetivando como proposto na Carta Magna de 1988 e na LDBEN de 1996, amparada por uma orientação política, econômica, e social marcadamente neoliberal.

A BNCC tem se colocado como solução para o Ensino Médio na medida que traz a ideia de que as definições de conteúdos mínimos e as possibilidades de escolhas dos itinerários formativos podem proporcionar uma relação igualitária entre os estudantes. Entretanto, sabemos que as desigualdades frente ao processo educacional e cultural são discrepantes entre as classes sociais mais e menos favorecidas, e que as oportunidades de acesso e escolhas são bem limitadas; em alguns casos inexistentes. (OLIVEIRA; SILVA, p.217)209- 221

Conforme Moll (2017), ao ancorar toda mudança do Ensino Médio na BNCC, apesar de centralizar o currículo no ensino do Português, da Matemática e do Inglês, a reforma de 2017 alimenta a ilusão de que o problema da educação básica no Brasil é o da definição de conteúdos curriculares, criando uma névoa sobre os reais problemas da Educação Básica.

A última versão de 2018, foi elaborada por organismos internacionais e o empresariado brasileiro, que se revestem como fundações e institutos, ganhando espaço/força na formulação de políticas educacionais, excluindo as universidades públicas, os movimentos sociais e as associações de classe, falseando o processo, sem uma real participação democrática.

Segundo Cury, Reis e Zanardi (2018), os defensores da Base defendem que ela possibilitaria a superação das desigualdades educacionais e da qualidade deficiente da educação pública, a partir da padronização de conteúdos, possibilitando uma igualdade de oportunidades para todos os estudantes brasileiros. E Souza *et.al.* (2020), afirmam que defendeu-se que uma nova proposta proposta iria tornar o currículo mais flexível e os estudantes poderiam escolher qual área do conhecimento, entre os cinco itinerários propostos pela Lei nº 13.415/2017, desejariam cursar. E ainda, que o Ministério da Educação, alegou que o currículo do Ensino Médio estava inadequado por conter muitas disciplinas e pela falta de utilidade na vida profissional do jovem, provocando uma reorganização curricular homogênea, universalizante, que atende aos anseios do mercado de trabalho e de uma elite capitalista.

A partir da argumentação de que o ensino médio tem muitas disciplinas e não atrai o interesse dos estudantes, pretende-se adotar a fragmentação como regra, sob a forma de itinerários formativos específicos, sem, entretanto, garantir a qualidade, a adequação à realidade da instituição e do alunado, e à pertinência das “novas” disciplinas a serem ofertadas nos percursos formativos que “teoricamente” seriam de escolha dos alunos. Nesse sentido, a profissionalização como uma das opções formativas não assegura o acesso à formação técnico-profissional adequada, mas



aponta para a precarização e acentuação do processo de privatização por meio de parcerias. (LINO, 2017, p.83-84)

De acordo com Branco *et.al.* (2018), com a implantação da BNCC, serão ainda mais fortalecidas as parcerias com o setor privado, deixando o governo de investir em escolas públicas para injetar recursos na iniciativa privada, com destaque inclusive para o Sistema “S”.

Há uma falácia de direitos de aprendizagem, que reduz o currículo em um rol de habilidades e competências, com foco principalmente em Língua Portuguesa e Matemática, por ser áreas do conhecimento alinhadas às avaliações em larga escala, diluindo disciplinas importantes nos itinerários formativos, a exemplo de Sociologia, Filosofia, Arte e Educação Física. A disciplina de Inglês é obrigatória, mas outra língua ofertada pelos sistemas de ensino, será optativa.

Alarmante é a questão do estreitamento do currículo do ensino médio ao mínimo, com a retirada de disciplinas formativas importantes, o que compromete ainda mais a qualidade do ensino, sonogando o acesso a conhecimentos e saberes. A proposta de fragmentação em percursos formativos, com a falsa justificativa de proporcionar um currículo mais flexível e atraente para o aluno (LINO, 2017, p. 82).

A flexibilização do currículo denota nos itinerários formativos, a saber : linguagens e suas tecnologias, matemática, ciências da natureza, ciências sociais e humanas aplicadas e formação técnica e profissional. Conforme afirmam Souza *et.al.* (2020), a oferta destes itinerários ficará à mercê dos sistemas de ensino de acordo com as suas possibilidades de oferta, restringindo a escolha dos estudantes, induzindo os jovens a selecionarem itinerários desinteressantes, precarizados e menos onerosos para o Estado. Ou como afirma Kuenzer (2017), no “enrijecimento” dos itinerários formativos, reduzindo a oferta, privilegiando as áreas que dependem menos de docentes qualificados e de recursos materiais e tecnologias mais sofisticadas.

Há uma preocupação com esse esvaziamento do currículo através destes itinerários formativos, que promoverá ainda mais, o aniquilamento da qualidade do ensino, pois como afirmam Branco *et.al.* (2018), muitos conteúdos sistematizados ao longo de nossa história poderão deixar de ser abordados.

Sendo assim, Cássio e Goulart (2022), pontuam que:

O NEM aprofunda a fragmentação do ensino médio, expulsa setores da população jovem da educação básica, superficializa a formação escolar, intensifica drasticamente o trabalho docente, barateia a qualificação profissional da juventude, cria novas barreiras para o acesso ao ensino superior público – prejudicando especialmente estudantes que sempre tiveram as piores condições de escolarização –, e estabelece estruturas articuladas de privatização da educação, sobretudo com a ampliação do ensino a distância. É a reforma antipovo por excelência: aquela que oferece menos escola para quem mais precisa de escola. (p.290).



Destarte, ainda teremos um árduo caminho pela frente , mas conseguimos prevê os retrocessos para a educação da juventude periférica sendo configurados, a partir da promoção de um currículo limitado, universal e homogêneo, que não considera os cotidianos escolares e a vida dos sujeitos juvenis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizamos nossas reflexões política-educacional afirmando que a Reforma do Ensino Médio, instituída através da Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 e da BNCC (2018) , configuram enormes retrocessos para uma formação sólida e politizada, que possibilite aos jovens, a continuidade de seus estudos com o ingresso no Ensino Superior e sua inserção no mundo do trabalho, de forma qualificada, com garantias de direitos trabalhistas.

Ao observar o cenário de elaboração da BNCC para o Ensino Médio podemos perceber seu alinhamento aos interesses privatistas dos grandes conglomerados empresariais, a partir de uma centralização curricular , por meio de discursos homogeneizantes, que desconsideram as diversidades dos jovens, a realidade das escolas e o contexto sociocultural.

Nos pautamos para encerrar esse texto , no pensamento de Lino (2017) , ao dizer que o direito à educação de qualidade e à formação humana são desconsiderados e ameaçados com a Reforma do Novo Ensino Médio.

Que possamos coletivamente resistir e ressignificar estes documentos no “ chão da escola” e ainda, ter esperanças de mudanças para a educação brasileira no próximo ano, com o fim deste governo, que tem promovido uma barbárie diária e ações de austeridade, reduzindo investimentos, negando direitos, legitimando desigualdades e promovendo um genocídio dos corpos e das mentes dos jovens brasileiros.

REFERÊNCIAS

BRANCO, Emerson Pereira [*et.al.*]. **A implantação da base nacional comum curricular no contexto das políticas neoliberais**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2018.

BRASIL. **Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em 13 de agosto de 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular – Ensino Médio**. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc-etapa-ensino-medio>. Acesso em 10 de dezembro de 2021.

- CÁSSIO, Fernando; GOULART, Débora Cristina. A implementação do Novo Ensino Médio nos estados: das promessas da reforma ao ensino médio nem-nem. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 16, n. 35, p. 285-293, mai./ago. 2022. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em 20 de set. de 2022.
- CORTI, Ana Paula. Ensino Médio: entre a deriva e o naufrágio. In: CÁSSIO, Fernando (org.). **Educação contra a barbárie**. 1 ed. São Paulo: Bointempo, 2019. p.47-52.
- CURY, Carlos Roberto Jamil; REIS, Magali; ZANARDI, Teodoro Adriano Costa. **Base Nacional Comum Curricular: dilemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2018.
- KRAWCZYK, Nora Krawczyk; FERRETTI, Celso João. Flexibilizar para quê? Meias verdades da “reforma”. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 33-44, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em 20 de set. de 2022.
- KUENZER, Acácia Zeneida. Trabalho e Escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.331-354, abr.-jun., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mJvZs8WKpTDGCFYr7CmXgZt/abstract/?lang=pt>. Acesso em 20 de set. de 2022.
- LINO, Lucília Augusta. As ameaças da reforma: Desqualificação e exclusão. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 75-90, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em 25 de set. de 2022.
- MOLL, Jaqueline. Reformar para retardar: A lógica da mudança no EM. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 61-74, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em 25 de set. de 2022.
- MOREIRA, Antônio Flávio, SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs). **Currículo, cultura e sociedade**. 3. ed., São Paulo: Cortez, 2005.
- NASCIMENTO, Juvenildo Soares; SILVA, Lucas Lourenço; ABREU, Irene Silva de. Indissociabilidade entre a Base Nacional Comum Curricular e a Reforma do Ensino Médio: o paradoxo reconhecimento-legitimação. In: KOCHHANN, Andréa (org.). **Base nacional comum curricular: avanços, contradições e tensões**. [recurso eletrônico]. Goiânia: Editora Scotti, 2020, p.191-207.
- OLIVEIRA, Alessandra Batista; SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. Reforma no Ensino Médio e a implementação da Base Nacional Comum Curricular: algumas contradições. In: KOCHHANN, Andréa (org.). **Base nacional comum curricular: avanços, contradições e tensões**. [recurso eletrônico]. Goiânia: Editora Scotti, 2020, p.209-221.
- SOUZA, Gessica Mayara de Oliveira [et.al.]. Políticas Curriculares do Ensino Médio no Brasil: retrocessos, resistências e inovações. In: PEREIRA, Maria Zuleide da Costa; SUSSEKIND, Maria Luiza; HONORATO, Rafael Ferreira de Souza. **Políticas Curriculares no PNE (2014-2024) e desdobramentos (neo) conservadores: tensões, desafios e resistências**. João Pessoa: Editora UFPB, 2020, p.131-147.