

REFORMA DO ENSINO MÉDIO E PERFIL DE DOCENTE

José Marcondes Alves da Silva

Universidade Federal de Pernambuco – Núcleo de Formação Docente – marcondessilva120@gmail.com

Resumo: Este trabalho é um recorte da pesquisa realizada na Iniciação Científica da UFPE durante o período de 2018 a 2019, abordando, a Reforma do Ensino Médio se constitui uma temática que causa controvérsias de opinião entre profissionais desde o seu surgimento, através da Medida Provisória 746/2016. Enquanto para alguns é necessária a mudança no ensino, fazendo com que este seja voltado para a vida profissional do indivíduo, outros acreditam que a educação das pessoas não deve se totalmente atrelada ao trabalho. Além disso, outras mudanças inquietam a sociedade, como o deslocamento do protagonismo que vai do professor para o aluno, o ensino por competências, o professor numa posição de facilitador, as alterações nas disciplinas (com mudanças de nomenclaturas em umas e diluição de outras). Todos os pontos relacionados à reforma são comumente discutidos, gerando inquietação no meio profissional e na própria vida de pais e estudantes, preocupados com o futuro da educação brasileira. Assim, o presente artigo científico estuda a reforma, transformada em lei no ano de 2017, na busca de compreender suas nuances e, principalmente, seu impacto no trabalho do professor. Os objetivos do artigo estão relacionados ao contexto histórico da reforma e nas mudanças propostas, exercendo análises críticas, com foco no papel do docente. Ao final do artigo, entende-se, com respaldo dos autores estudados, que apesar de mudanças serem necessárias, nem sempre as mesmas refletem à realidade do país. Leva-se em consideração, portanto, a necessidade de revisão da reforma, de maneira que nem escolas, nem estudantes e nem professores sejam sacrificados em detrimento de interesses econômicos.

Palavras – chave: Reforma. Ensino Médio. Educação. Docente.

INTRODUÇÃO

O presente artigo, com tema “A Reforma do Ensino Médio e perfil do trabalho docente”, visa compreender como será configurado o ensino médio diante das mudanças propostas pela reforma, bem como, a influência que exercerá no trabalho do docente.

Tendo em vista contextualizar a reforma do ensino médio, vale citar Ferratti (2018). Conforme o autor, na reforma “apenas as disciplinas de matemática e português serão obrigatórias nos três anos de ensino médio, com as demais aparecendo de forma ‘interdisciplinar’ organizada por ‘competências’ e ‘habilidades’”. Diante das mudanças apresentadas, vale estudar como irá se configurar o trabalho do professor e que perfil este profissional deverá assumir, afinal, acredita-se que a reforma influenciará nos conteúdos a serem apresentados, nos cronogramas das aulas, nas propostas pedagógicas e didáticas.

Neste sentido, a pesquisa tem como objetivo geral identificar quais os perfis de trabalho docente previstos na legislação no que tange à Reforma do Ensino Médio. Em consonância, como objetivos específicos colocam-se: entender a Reforma do Ensino Médio, seu contexto e mudanças propostas; mapear as elaborações sobre o perfil de trabalho docente nas legislações, resoluções, normas e estudos em torno da Reforma do Ensino Médio; por fim, busca-se estudar, com base em autores renomados, as possíveis conseqüências da reforma (tanto positivas quanto negativas) na vida estudantil/profissional dos alunos.

Como problema da pesquisa coloca-se: Quais os possíveis ganhos e perdas provenientes da Reforma do Ensino Médio para o perfil dos docentes e para a educação dos discentes?

METODOLOGIA

Como uma pesquisa fundamentada no método materialista histórico-dialético, é fundamental “relacionar o particular (o singular, o dado empírico) com o geral, isto é, com a totalidade social” (NOSELLA e BUFFA, 2005, p. 361). Para tanto, o primeiro passo da pesquisa se caracteriza por rastrear e detalhar os dados empíricos sobre o tema abordado, suas várias formas de evolução e suas mútuas conexões (NOSELLA e BUFFA, 2005, p. 366). Nesta pesquisa os dados empíricos serão coletados através da análise documental. O segundo passo é o de “expor adequadamente o movimento real”, utilizando a lógica dialética, que significa, de acordo com Nosella e Buffa (2005):

No movimento real da história, a paixão, a vontade humana, os conflitos, os dissensos, as relações de propriedade e de produção não fazem parte de um jogo abstrato, predefinido, bem comportado, mas, ao contrário, são ingredientes de uma dura luta social, arriscada, cujo resultado final não se conhece (p. 364).

No quadro a seguir, define-se os documentos que a priori estão norteando a Reforma do Ensino Médio:

Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio	Proposta de Base Nacional Comum para o Ensino Médio, em sintonia com a reforma do ensino médio realizada, enviada ao Conselho Nacional de Educação para análise e aprovação. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf . Acesso em: 06 de abril de 2018.
--	---

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na atualidade, as reformas educacionais vêm sendo centradas no Ensino Médio, tanto no Brasil, quanto em outros países do mundo. Para Nosella (2015), esse fato acontece porque “o ensino médio é a fase escolar estratégica do sistema escolar e do processo de democratização e modernização de uma nação” (p. 123). De acordo com o autor, essa função estratégica do ensino médio tem a ver com a “função média do setor médio da estrutura social da nação. [...] A atenção dada a essa fase escolar por parte do Estado depende de sua concepção de hegemonia nacional e de sistema escolar” (NOSELLA, 2015, p. 124).

Considerando esta análise, Nosella (2015, p. 126) desafia: “querem saber se um sistema escolar como um todo é de boa qualidade? Perguntem pelo ensino médio”. Bormann (2017), por sua vez, ressalta a expansão das matrículas do Ensino Médio que, mesmo com uma acomodação na matrícula, ainda é a etapa de ensino que continua a crescer.

No decorrer da história recente da educação no Brasil, o Ensino Médio vem sendo ora apartado, ora agregado à formação profissional. Na década de 90 foi possível perceber essa união e, de 2003 até 2016, uma nova política para a relação entre ensino médio e ensino técnico foi construída, até mesmo, resgatando o que ocorreu no passado. De acordo com Cunha (2017),

A apartação legal entre ambos foi eliminada e uma ênfase no Ensino Técnico integrado coexistiu com as modalidades concomitante e subsequente ao Ensino Médio. De proibida, a criação das escolas técnicas passou a ser prioritária, ao que se somou a expansão das existentes mediante a instalação de unidades descentralizadas (p. 376).

Mesmo considerando esta oferta de ensino médio integrado, o próprio Cunha (2017) identifica que a função propedêutica no Ensino Médio é a que prevalece para a maioria dos jovens matriculados no Ensino Médio. Nosella (2015) problematiza essa questão considerando que os esforços das políticas públicas em relação ao ensino médio vêm se

concentrando em programas de indução de ensino médio integrado à educação profissional ou de ensino médio propedêutico em tempo integral (como o Programa Ensino Médio Inovador – ProEMI), mas que há, dialeticamente, um “[...] abandono, por parte do Estado, do ensino médio regular, público, de formação geral, em que estão quase 90% das matrículas entre os 14 e 18 anos” (NOSELLA, 2015, p. 141). Esta questão, para o autor, consiste numa manutenção do dualismo na formação dos jovens no Ensino Médio. Nos estudos desenvolvidos por Silva e Silva (2017), este dualismo também pôde ser identificado dentro das próprias escolas “diferenciadas” por ofertar ensino médio integrado, especialmente em se tratando das Escolas Técnicas Estaduais de Pernambuco:

Por um lado, a oferta é caracterizada por uma falta de equidade entre escolas “diferenciadas” como as ETs e as demais escolas da rede. Mas, por outro, foi identificada uma falta de equidade das próprias escolas “diferenciadas” entre si. E, o mais interessante, é que não foi recorrente a alusão a uma necessária ampliação das condições “diferenciadas para as demais escolas da rede (p. 244).

A partir do *impeachment* do Governo Dilma Rousseff, o Governo Federal assume uma postura reformista conservadora e, na área da educação, apresenta logo a Reforma do Ensino Médio utilizando do expediente de uma Medida Provisória, a de número 746, de 2016, depois convertida na Lei nº 13.515, de 16 de fevereiro de 2017. Silva e Silva (2017) chamam atenção para o fato de que já existia em tramitação, no momento da criação desta MP, um Projeto de Lei de nº 6.840/2013, com as seguintes semelhanças:

[...] a tendência a uma organização curricular por áreas de conhecimento, inclusive buscando influenciar a formação inicial; a tendência ao aumento da jornada escolar também no ensino médio, buscando “qualificar” a juventude para uma futura (e cada vez mais postergada) entrada no mundo do trabalho; a compreensão de que o ensino médio deverá garantir a opção (ou perspectiva de que se está tendo opção) de uma inserção no mercado de trabalho direta, sem que o trabalhador tenha que obter a profissionalização no ensino superior e a sutil referência à necessidade de uma parceria com a iniciativa privada, sobretudo na educação profissional (p. 241-242).

Leher, Vittoria e Motta (2017) consideram esta reforma como contrarreforma do ensino médio, imposta a partir de uma MP, tendo como objetivo adequar a formação dos jovens às demandas do capital, promovendo um tipo de socialização ideológica da juventude condizente com essas demandas. Para os autores: “[...] daí a tentativa de negação da formação em artes, sociologia, filosofia, expressões corporais. É a negação da imaginação inventiva, utilizando a expressão cara a Florestan Fernandes” (p. 18-19).

Vale salientar que, mesmo diante das críticas, a Reforma do Ensino Médio surgiu com a proposta de repaginar a educação, tendo em vista corrigir o número de disciplinas e conteúdos que, segundo os que a coordenaram, pareciam não adequarem-se ao atual mundo

do trabalho. Para Silva (2018), a reforma se caracteriza como uma volta aos anos de 1990 e às propostas curriculares vigentes naquele período. Para Silva (2018), a reforma desencadeada pela medida provisória 746/2016 “acoberta velhos discursos e velhos propósitos”.

Dentre os argumentos para a realização da reforma, é importante expor o argumento de que os alunos das escolas brasileiras possuem avaliações de baixo índice no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, baixos índices de ingresso em universidades após terminar o ensino médio, um número excessivo de disciplinas que os sobrecarregam.

No ponto de vista do trabalho do docente, ocorre uma mudança significativa no seu papel, afinal, as disciplinas de Filosofia e Sociologia deixam de ser obrigatórias nos três anos de ensino médio, podendo ser diluídas nesse período de maneira interdisciplinar. Deste modo, os profissionais das áreas precisam reinventar-se, tendo em vista lecionar em outras áreas do conhecimento, manter-se no mercado de trabalho e permanecer contribuindo com a educação dos estudantes.

Outra mudança significativa ocorreu no que tange à formação necessária para lecionar. Com a reforma, pessoas sem formações em uma área podem assumir turmas na mesma. O que, para Silva (2018), pode gerar “maior precarização do trabalho docente e [...] comprometimento da qualidade da educação profissional”.

Acredita-se que as mudanças explicitadas podem gerar prejuízos não apenas aos docentes, mas também aos estudantes. A entrada de novos profissionais, não especializados, para lecionar pode dificultar oportunidades para os professores licenciados. Pode ocorrer, inclusive, concorrência maior para as vagas.

Neste sentido, o aluno pode ser prejudicado em termos de conteúdos e experiências passados pelo professor (não licenciado/especialista) contratado que, apesar de ter sido chamado pelo seu “notório saber”, pode deixar a desejar em algum momento.

A relação da Reforma do Ensino Médio e a questão do trabalho docente possui pelo menos três níveis de abordagens que precisamos considerar como problematização inicial: o primeiro, a problemática do “notório saber” que, segundo Leher (2016), ao acrescentar a possibilidade de trabalhadores com “notório saber” serem reconhecidos para lecionar, esta reforma está em “conformidade com as políticas que expropriam os professores do conhecimento científico, esportivo, artístico e cultural” (p. 7); o segundo, ao modificar “o art.

62: a formação docente terá por referência a Base Nacional Curricular Comum esvaziada dos conhecimentos científicos” (LEHER, 2016, p. 7); o terceiro, que a contrarreforma estabelece que “as universidades devem adotar o modelo da MP” (LEHER, 2016, p. 7). Em relação a essa terceira abordagem, Cunha (2017) defende que a Reforma do Ensino Médio tem uma “função contenedora” do Ensino Médio, para diminuir a crise do financiamento do Ensino Superior, diminuindo a busca por este nível de ensino.

Além desse aspecto, ainda é relevante observar que a possibilidade de diluição das disciplinas de Filosofia e Sociologia pode impactar a criticidade dos discentes. Característica esta, de suma importância na atual era da informação, na qual os jovens são expostos diariamente a notícias, verdadeiras ou falsas. Portanto é possível que, conforme Santos (2018), as mudanças nas disciplinas citadas causem consequências consideráveis no ameaçador senso crítico social.

O papel do professor, segundo Ferretti (2018), muda para uma posição de facilitador com a reforma. Antes, esse profissional concedia as diretrizes em sala de aula, porém, com a mudança do ensino para uma formação por competências, o foco é retirado das disciplinas e transportado para a vida prática do aluno. Assim, este apresenta ao professor suas dificuldades e o professor facilita o processo, de acordo com as necessidades.

Ferretti (2018) assemelha a reforma com as proposições do governo de Fernando Henrique Cardoso para a educação, visto que os autores da reforma idealizaram para os estudantes uma formação por competências voltadas para o universo do trabalho, assim como o ex-presidente citado. Enfatiza-se, portanto, o interesse econômico das mudanças, não preocupando-se plenamente com as questões históricas, culturais, políticas e sociais que os estudantes necessitam internalizar.

Assim, as disciplinas obrigatórias de português e matemática reforçam o enfoque tradicional da inteligência. No qual, conforme Goleman (2015) só seriam inteligentes os estudantes que dominassem tais disciplinas. Negligenciando-se, assim, a multiplicidade de saberes demonstrados por Howard Gardner na Teoria das Inteligências Múltiplas que podem fazer de um indivíduo um ser inteligente (música, artes, expressão corporal, etc.).

Conforme apresentado, a medida provisória que apresentou à sociedade as mudanças até então expostas foi transformada em lei no ano de 2017, sob o número 13.415. A lei buscou assegurar o aumento na carga horária no ensino médio e modificações na

nomenclatura das disciplinas, englobando “e suas tecnologias”, em consonância com o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM e a Lei das Diretrizes e Bases da Educação. Nesse sentido, acredita-se que os professores precisam reformular seus trabalhos, tornando-o interdisciplinar e correlacionado com as mudanças em tempo real. Diante do cenário de trabalho do professor, de baixos salários e carga horária exaustiva, as mudanças se constituem um grande desafio a ser superado.

A reforma do ensino médio aumenta o número de horas a serem cursadas pelos alunos do ensino médio. A intenção é que progressivamente o modelo de ensino migre para o tempo integral. Atualmente, os alunos têm carga horária obrigatória de 800 horas anuais, ou seja, 4 horas por dia. A MP do ensino médio estabelece que em um período de cinco anos as escolas de ensino médio tenham carga de 1000 horas anuais, o que corresponde a 5 horas por dia. A meta final é chegar a 1.400 hora por ano, quando então os alunos estariam em regime integral cursando 7 horas diárias.

Esse tempo deverá ser composto com 60% do conteúdo estabelecido pela Base Nacional Comum Curricular e os outros 40% conforme a escolha do estudante por um dos itinerários formativos (Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Matemática e Linguagens ou formação técnica e profissional).

Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também será possível através da reforma a criação de cenários formativos integrados, fazendo uso da educação a distância, podendo o ensino público fazer uso de instituições privadas através de convênios. Tal educação a distância será voltada para o ensino técnico e profissional, integrando a carga horária do ensino médio. Silva (2018) critica a medida, considerando-a uma mercantilização da educação.

Silva (2018) enfatiza que, apesar de criticar as disciplinas existentes até então no ensino médio, a reforma acaba sendo reducionista em suas alterações, visto que não se atenta por completo às necessidades de uma formação cultural e reflexiva para os estudantes. Assim, recai sobre a escola e os seus professores, em nível micro, a responsabilidade de passar conteúdos que consideram imprescindíveis aos alunos nos momentos de aula, sem prejuízo do programa obrigatório, composto por: linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas (Lei 13.415/2017).

Silva (2018) relata sobre a condição do professor diante da reforma, tendo este que se alinhar ao novo discurso para que consiga continuar realizando seu trabalho. Dentre as palavras do autor, o mesmo expressa que “verifica-se um profundo desrespeito pela condição do professor, que é tomado como incapaz de exercitar a análise e a crítica. Dada essa suposta incapacidade, outros pensarão e proporão por ele”.

A fala de Silva (2018) se refere ao fato de que, com a reforma, mudanças foram impostas ao ponto de que o professor se vê obrigado seguir um novo contexto, novas disciplinas e uma nova conjuntura, à revelia das suas propostas e idéias. Caso queira fazer algo novo junto à escola para a qual trabalha, será possível apenas com trabalho e esforços extras, para não prejudicar a programação instituída. Assim, percebe-se que o professor perde seu protagonismo, seu papel no processo decisório e o poder sobre seu próprio trabalho. Além disso, tal protagonismo é transferido para o aluno, que pode, a qualquer tempo, solicitar conteúdos que desejem conhecer e trabalhar em sala de aula.

Silva (2018) expõe que:

Quando não se considera a necessidade de se partir da escola, o alcance limitado das reformas já está dado no momento mesmo de suas proposições, visto que os educadores reinterpretem os dispositivos normativos e atribuem a eles novos significados; além disso, não se leva em conta, ou se trata como algo de menor importância, as reais condições em que a escola “deverá incorporar” a mudança; obedecese, assim, a uma lógica que desconsidera, inclusive que as escolas se diferenciam uma das outras. (SILVA, 2018, p. 13).

Com críticas à reforma, considerando-a uma formulação para adequar os estudantes ao ambiente empresarial, Ferretti (2018) aponta que a formação por competências visa apenas que os estudantes tenham as habilidades necessárias ao empregador. Além disso, o autor preocupa-se com as competências citadas, visto que a reforma aponta o que visa alcançar em termos de educação, como “visão ampla da realidade” e “consumo responsável”, mas não descreve a forma de fazê-lo, a concretização das estratégias.

Portanto, a inquietação é que, na liberdade dada aos Estados e Municípios para definir, os objetivos acabem se perdendo e não seja ofertada uma educação de qualidade. Assim, a mudança foi decretada, não detalhada, a responsabilidade passada para as esferas menores e, ainda assim, a escola e o professor precisam seguir as alterações, garantir sua perpetuação e ainda tentar passar aos alunos conteúdos faltantes que poderá fazer a diferença na sua vida futura. Principalmente no caso dos professores, caso os mesmos não sejam devidamente

instruídos no novo formato imposto, ficarão impossibilitados de garantir o desenvolvimento das tão explicitadas competências.

Percebe-se que, além de terem mudanças significativas no trabalho, em termos de disciplinas as quais precisam se alinhar, os professores ainda correm riscos em termos de formação continuada. Logo, ao não detalhar as mudanças, a reforma pode prejudicar àqueles que estão na ponta do processo, escolas, docentes e estudantes.

Ferretti (2018) critica ainda o enfoque evidente em português, matemática e ciências da natureza, considerando que esse foco se deve à busca do Governo Federal por avaliações melhores no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – PISA. Porém, essas mudanças acontecem em detrimento do enfraquecimento dos alunos em ciências humanas.

Além das competências voltadas ao setor empresarial, a reforma também incentiva a flexibilidade na educação, característica esta que também se tornou uma tendência na legislação trabalhista. Sobre essa temática, Ferretti (2018) ressalta:

Da mesma forma, um foco muito forte é colocado na flexibilidade. Tanto na organização do currículo, que no caso do ensino médio, se refere à parte comum e à parte dos itinerários formativos, quanto no caso da BNCC na perspectiva de formar um indivíduo cuja constituição psicológica e cognitiva se volte também para uma perspectiva de valorização da flexibilidade. Isso vai ao encontro dos interesses do setor empresarial, dada a perspectiva de mudanças no campo do trabalho, que fazem forte apelo à flexibilização, tanto na forma de organização do trabalho, quanto nas formas de contratação, conforme a reforma trabalhista. Tanto a reforma do ensino médio quanto a BNCC se alinham com essas perspectivas e conduzem a um empobrecimento dessa formação. (FERRETTI, 2018).

Diante dos pontos apresentados, entende-se que o professor terá que se repaginar por completo para atender às expectativas da reforma, devendo perseguir o desenvolvimento das competências nos alunos, o protagonismo destes através da flexibilidade e o ensino multifacetado, em um prisma interdisciplinar, com aspectos mais práticos que teóricos.

Para Young (2011), as reformas curriculares estão sendo realizadas com o objetivo de resolver problemas sociais ou econômicos. Mas, para este autor, quanto mais o foco estiver nesses objetivos, menos provável será “[...] que estes problemas sejam tratados em suas origens, que não se encontram na escola” (p. 612). Para ele, as “[...] escolhas curriculares têm de ser tratadas pelo que são: maneiras alternativas de promover o desenvolvimento intelectual de jovens” (p. 611).

Já Apple (2015) chama atenção para o fato de que, mesmo que essas reformas sejam fracas, não tendo base de apoio empírico, “elas já redefiniram o terreno do debate de todas as coisas educacionais” (p. 614). Concordando com esta análise, Freitas (2014) detalha a existência de uma hegemonia dessa lógica nas reformas curriculares em desenvolvimento, sobretudo no ensino médio, com ênfase no conhecimento cognitivo, algumas vezes camuflando a questão com outras dimensões como “habilidades socioemocionais”, que nada mais são que comportamentos adaptativos.

Este autor também trata de como essas reformas isolam o direito de aprender dos demais direitos. O fundamento deste isolamento, para o autor, é a compreensão de que os outros direitos devem ser obtidos pelo mérito do sujeito. Esta tese camufla o fato de que o direito de aprender, na verdade, depende de outros direitos sociais e não o contrário.

Diante dos pontos apresentados, acredita-se que, apesar da necessidade de melhorias que todas as áreas da sociedade necessitam, desde saúde, transportes até a educação, tais melhorias não devem ser desvinculadas da realidade social. A partir dos autores estudados, acredita-se que a Reforma do Ensino Médio necessitaria ser repaginada para atender as demandas brasileiras, com maior valorização dos professores (profissionais que obtiveram dificuldades e desafios ainda maiores que os anteriores com a reforma), educação de qualidade – realizada de forma organizada e bem planejada entre Governo Federal, Estados e Municípios –, sem sacrificar disciplinas fundamentais para o desenvolvimento do cidadão crítico e politizado.

CONCLUSÃO

O presente artigo teve como tema a Reforma do Ensino Médio e seus impactos no papel do docente. Durante o trabalho, buscou-se compreender o contexto histórico da reforma e suas conseqüências da vida escolar e no trabalho dos professores, consultando a medida provisória 746/2016 – que tornou a reforma uma realidade junto a posterior lei 13.415/2016.

Através de autores como Norsella (2015) e Silva (2018) foram estudadas as características principais a serem adotadas com a reforma, como a obrigatoriedade apenas das disciplinas de português e matemática, dando também uma grande ênfase às ciências da natureza; a contratação de professores por “notório saber”; a diluição das disciplinas de filosofia e sociologia, buscando apresentá-las aos estudantes de maneira interdisciplinar e

relacionadas com outras matérias; a mudança nas disciplinas, incluindo “e suas tecnologias” ao final das mesmas, dentre outras alterações apresentadas.

Introduziu-se o estudo com um problema da pesquisa, que inquietou o autor, o qual questionava quais os ganhos e perdas provenientes da reforma para docentes e discentes. Diante dos estudos realizados, acredita-se que o ganho da reforma está, primeiramente, no fato de propor mudança. Afinal, as mesmas são necessárias diante da evolução constante a qual a sociedade está exposta. Além disso, um ponto interessante da reforma é a busca alinhar o dia-a-dia dos alunos com o que é cobrado em exames como o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Porém, acredita-se que a maneira como a reforma foi idealizada acaba gerando maiores prejuízos do que os ganhos a que se propôs.

A ênfase em disciplinas e o descarte de outras (por mais que sejam diluídas, acredita-se que a perda em termos de conteúdos é considerável) se caracteriza como um grande prejuízo à educação dos alunos, reduzindo o senso crítico tão importante para a vida social. A contratação por “notório saber”, apesar de gerar empregos, pode também reduzir o nível de conhecimento passado aos alunos, visto que seus professores não irão atuar necessariamente da área de ensino da disciplina.

Além disso, uma forte crítica apresentada por autores que estudaram a reforma, e que são citados no presente trabalho, se refere à educação voltada para o mercado de trabalho, como se a solução para os problemas econômicos estivessem na escola. Enquanto que, na verdade, a preocupação deveria ser com a formação das pessoas para a vida e não com aspectos financeiros.

No que se refere ao papel do professor, o mesmo perde seu protagonismo visto que, o Governo Federal modificou a estrutura das disciplinas e impôs um novo formato a ser trabalhado, ao qual o docente deve se alinhar; o professor ainda tem seu formato de trabalho mudado por conta do aspecto da flexibilidade disposto na lei, na qual, além das disciplinas obrigatórias, devem-se ensinar aspectos solicitados pelos alunos, dando maior ênfase aos desejos e necessidades do estudante.

Neste aspecto, o professor ainda é desafiado afinal, além de apresentar as disciplinas dispostas na Lei e protagonizar o estudante, ainda deve (caso entenda que tem tal compromisso) dar conta daqueles aspectos relacionados às ciências humanas que foram deixados de fora com a reforma. Uma problematização levantada pelos profissionais é que o legislador não teve a preocupação em descrever como os professores e as escolas devem

realizar todas as mudanças, apenas dizendo que deveria ser realizado. O que deixa um grande desafio para que a instituição e o profissional garantam o objetivo de educar o estudante.

Todos os aspectos apresentados, vale ainda levar em consideração que, a carga horária de trabalho exaustiva, os baixos salários e condições precárias em muitas escolas nas quais os professores lecionam.

Ressalta-se que formação inicial e continuada dos professores tampouco é mencionada na proposta. Esta é uma questão antiga, e que requer atenção em toda a Educação Básica. Temos de reconhecer que o professor é um dos sujeitos centrais do processo educativo e produtor de um conhecimento específico e valioso, além de ser o “formador” de todas as demais profissões. Além do mais, preocupa o fato de a medida provisória permitir que docentes sem licenciatura de uma disciplina específica possam ser contratados para lecionar no Ensino Médio por terem “notório saber” de uma área de conhecimento.

Esta mudança precisa ser mais bem detalhada, pois não pode resultar em mais precarização e desvalorização da carreira docente. Contudo, é preciso atenção à forma como a política será implementada de fato, para que não resulte na ampliação das desigualdades de oportunidades educacionais.

A partir da mudança no modelo do Ensino Médio, outros pontos devem ser reformados, como as avaliações e a formação dos professores. Nesse caso, a (BNCC) Base Nacional Comum será um dos principais norteadores do processo.

Portanto, diante dos pontos estudados, espera-se que a reforma seja observada com atenção, tendo em vista que mudanças sejam efetuadas adequando-a as necessidades. Caso contrário, acredita-se que conseqüências negativas poderão ser sentidas pelas escolas, professores e estudantes.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. **Produzindo diferença**: neoliberalismo, neoconservadorismo e a política de reforma educacional. In: *Linhas Críticas*, Brasília, DF, n. 46, p. 606-644, set/dez, 2015.

BORMANN, Aliete Cavalcante. **O Programa Ensino Médio Inovador e a Proposta de Integração Curricular para o Ensino Médio**. In: *RECEI - Revista Ensino Interdisciplinar*, v. 3, n. 07, janeiro/2017 UERN, Mossoró, RN.

CUNHA, Luiz Antônio. **Ensino Médio: atalho para o passado.** In: *Educ. Soc.*, Campinas, v. 38, n. 139, p. 373-384, abr-jun, 2017.

FERRETTI, Celso. **A BNCC e a Reforma do Ensino Médio conduzem a um empobrecimento da formação,** 2018. Disponível em:
<<http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/a-bncc-e-a-reforma-do-ensino-mediocoduzem-a-um-empobrecimento-da-formacao>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola.** In: *Educ. Soc.*, Campinas, v. 35, n. 129, p. 10851114, out-dez, 2014.

GOLEMAN, Daniel. **Liderança: a inteligência emocional na formação do líder de sucesso.** Tradução: Ivo Korytowski. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

LEHER, Roberto, VITTORIA, Paolo e MOTTA, Vânia. **Educação e mercantilização em meio à tormenta político-econômica do Brasil.** In: *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 9, n. 1, p. 14-24, abr, 2017.

LEHER, Roberto. **Uma etapa crucial da contrarreforma.** *Le Monde Diplomatique – Brasil*, 3 de novembro de 2016, p. 6-7).

NOSELLA, Paolo. **Ensino médio – unitário ou multiforme?** In: *Revista Brasileira de Educação*, v. 20, n. 60, jan-mar, 2015.

NOSELLA, Paolo e BUFFA, Ester. **As pesquisas sobre instituições escolares: o método dialético marxista de investigação.** *EcooS – Revista Científica*, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 351368, jul/dez, 2005.

SILVA, Katharine Ninive Pinto. SILVA, Jamerson Antônio de Almeida da. **Trabalho docente e educação integrada nas escolas técnicas estaduais de Pernambuco.** In: *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 65, p. 237-247, jul/set, 2017.

SILVA, Mônica Ribeiro da. **A BNCC da Reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso,** 2018. In: *Educação em Revista*, v. 34, ed. 214130. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v34/1982-6621-edur-34-e214130.pdf>> Acesso em: 15 jan. 2018.

YOUNG, Michael F. D. **O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas.** In: *Revista Brasileira de Educação*, v. 16, n. 48, set/dez, 2011.