

A PERCEPÇÃO DE DOCENTES E GESTORES DE DUAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA DO ESTADO DE SÃO PAULO SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO

André Randazzo Ortega¹
Joana D'arc Germano Hollerbach²
Évelyn Freire da Silva³

RESUMO

O presente trabalho busca se aprofundar na percepção de gestores e docentes de duas escolas da rede pública de ensino do estado de São Paulo sobre a implementação da Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017). Para a consecução desse objetivo, realizamos um total de seis entrevistas semiestruturadas (dois diretores, dois coordenadores e dois docentes) entre dezembro de 2022 e março de 2023. O desenvolvimento do texto se pauta pela reflexão em torno de uma problemática: como gestores e docentes travaram contato com a Reforma do Ensino Médio? A pesquisa nos revela que a reforma, amplamente reconhecida na literatura acadêmica por sua imposição autoritária através de uma Medida Provisória de setembro de 2016, e aprovada no Congresso em regime de urgência, pegou muitos de surpresa, em um contexto de pandemia da Covid-19, e que, apesar das reuniões com membros e dirigentes da Secretaria de Educação do estado, gestores e docentes tiveram de se adaptar às mudanças no dia a dia, conforme a implementação avançava.

Palavras-chave: Entrevistas. Lei nº 13.415/2017. Reforma empresarial da educação.

INTRODUÇÃO

Tão logo a Reforma do Ensino Médio tornou-se pública, em 22 de setembro de 2016, e foi sancionada como Lei nº 13.415, em 16 de fevereiro de 2017, era plausível antever um cenário de profundas mudanças no Ensino Médio ofertado pelas redes públicas estaduais, aquelas responsáveis por 84,2% do total nacional de matrículas nessa etapa de formação (BRASIL, 2023). Parece-nos evidente que a partir de 2018, em meio ao andamento dos processos de implementação da reforma, houve um esforço por parte de pesquisadores que

¹ Mestrando em Educação pela Universidade Federal de Viçosa – MG, andre.ortega@ufv.br.

² Doutora em educação pela Universidade Federal de São Carlos. Docente do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Federal de Viçosa – MG, joana.germano@ufv.br.

³ Mestre em educação pela Universidade Federal de Viçosa – MG, evelyn.freire@ufv.br

buscaram compreender como gestores, docentes e estudantes perceberam as modificações que estavam em curso e como elas impactam nas suas *práxis* cotidianas.

A Reforma do Ensino Médio deve ser compreendida como parte de um processo de avanço do ideário neoliberal sobre diversos âmbitos da sociedade brasileira. O golpe jurídico, parlamentar e midiático de 2016 (SAVIANI, 2018), que interrompeu um período de 13 de governo do Partido dos Trabalhadores (PT), alçou ao poder um grupo elitista e conservador que a toque de caixa aprovou essa e outras políticas públicas e governamentais⁴ no Congresso Nacional em regime de urgência. Freitas (2018) coloca em perspectiva a ascensão desse grupo como uma nova direita responsável por uma inflexão na política brasileira que marcou o início de uma nova onda neoliberal no país.

Nesse contexto, o comando Ministério da Educação (MEC) foi novamente tomado por integrantes da antiga coalizão de centro-direita que governou o Brasil entre 1995 e 2002 e que teve a frente Fernando Henrique Cardoso como presidente da República (FREITAS, 2018). Depreende-se, portanto, que a Reforma do Ensino Médio foi a ramificação para a educação do que o golpe de 2016 representou em escala econômica, política e social.

Com especial atenção ao processo corrente que tem efetivado a Lei nº 13.415/2017 nas redes públicas estaduais por todo o Brasil, Krawczyk e Zan (2022) escrevem que: “Há tendências comuns entre os estados e outras que demarcam as especificidades locais, mas, no geral, as ações são baseadas numa racionalidade econômica e marcadas por um avanço do pensamento conversador e dos interesses do capital na sua atual fase” (p. 7).

A atual fase do capital a que se referem as autoras corresponde ao modelo de produção Toyotista consolidado após a reestruturação produtiva ocorrida notadamente a partir das décadas de 1970 e 1980, cujo padrão da produção, diferentemente da repetição de tarefas simples da antiga linha de montagem fordista, exige um trabalhador capaz de solucionar problemas, integrar equipes e operar dispositivos digitais e microeletrônicos de alta tecnologia (ANTUNES, 2015). O Toyotismo, por seu turno, inaugurou o regime da acumulação flexível de capitais, e acaba por engendrar em seu escopo também um ideário pedagógico, a aprendizagem flexível (KUENZER, 2017).

Uma vez compreendido o cenário no qual surgiu a Reforma do Ensino Médio, temos embasamento teórico suficiente para inseri-la enquanto parte dos movimentos de uma reforma

⁴ Ao mencionarmos outras políticas, nos referimos à Emenda Constitucional nº 95 de 2016, que congelou os gastos do governo federal em áreas como saúde, educação e segurança por 20 anos, e a Reforma Trabalhista (Lei 13.467/2017), que flexibiliza direitos e garantias trabalhistas em um claro ataque com relação às conquistas históricas dos trabalhadores (ANTUNES; PRAUN, 2019).

empresarial da educação que, no tempo coevo, está em curso no Brasil (FREITAS, 2018). O conceito da reforma empresarial da educação surge na literatura acadêmica primeiramente nos Estados Unidos, sendo utilizado para descrever políticas para a educação que se iniciaram naquele país por volta dos anos 1990, sob a influência do neoliberalismo.

A ideologia neoliberal, centrada no individualismo extremo e na noção de que a liberdade primeira é a liberdade de mercado, coloca o modelo empresarial como padrão de gestão de sucesso, que deve ser replicado para todos os aspectos da vida social e, notadamente, para o Estado (FREITAS, 2018).

Para aqueles que lideram e encampam as políticas da reforma empresarial (os reformadores empresariais) é imprescindível que se assumam o controle de todos os mecanismos disponíveis para manter a educação longe das ideias tidas como “perigosas” (social-democracia, esquerdismo e comunismo, principalmente). Conforme Freitas (2018), isso denota que há um entroncamento entre objetivos econômicos e ideológicos que explicam o interesse desses reformadores empresariais para ditar os rumos e as finalidades da educação.

A nova direita que ascendeu ao poder no Brasil pós-golpe de 2016 travou intensa luta para tomar para si a centralidade do processo de formulação de políticas públicas, como a Reforma do Ensino Médio. Com efeito, devemos destacar que a reforma empresarial da educação brasileira remonta à primeira onda do ajuste neoliberal no país, nos anos 1990, notadamente no governo Fernando Henrique (FREITAS, 2018). Essa afirmação não quer fazer parecer, de modo algum, que durante os 13 anos do PT no poder não havia influência dos reformadores empresariais da educação nas decisões tomadas pelo MEC, e sim que: “[...] se pode dizer, fazendo justiça, que a nova coalizão petista não foi nem uma linha reta nem célere em direção à reforma empresarial” (FREITAS, 2018, p. 10).

Isto posto, podemos caracterizar o grupo de reformadores empresariais como uma “coalização entre políticos, mídia, empresários, empresas educacionais, institutos e fundações privadas e pesquisadores” (FREITAS, 2012, p. 380). Em suas linhas de força, a reforma empresarial da educação é marcada pelos aspectos a seguir:

"a) padronização da e na educação"; b) ênfase no ensino de "conhecimentos e habilidades básicas dos alunos em Leitura, Matemática e Ciências Naturais, tomados como principais alvos e índices de reformas educacionais"; c) ensino voltado para "resultados predeterminados [...]" d) "transferência de inovação do mundo empresarial para o mundo educacional como principal fonte de mudança"; e) "políticas de responsabilização baseadas em testes" que envolvem processos de credenciamento, promoção, inspeção e, ainda, recompensa ou punição de escolas e professores"; e finalmente f) um "maior controle da escola com uma ideologia baseada no livre mercado" [...]. (FREITAS, 2018, p. 38-39).

O conjunto desses aspectos compõem o *ethos* da reforma empresarial que, por intermédio da atuação da burocracia estatal, com leis, portarias e decretos, e da realização de congressos, palestras e cursos de formação para as mais diversas áreas do magistério, acaba por penetrar nas estruturas da escola, desembocando no trabalho de gestores, docentes e no chão da escola.

Em grande medida, as questões supramencionadas, cada uma ao seu modo, clareiam pontos essenciais da Lei nº 13.415/2017 que guardam forte influência na percepção dos caminhos da implementação da política por parte dos sujeitos da educação, em última instância a ponta final de todo o processo. É, pois, com o objetivo de aprofundar o entendimento sobre essa percepção, notadamente entre gestores e docentes, e delimitando o enfoque em duas escolas pertencentes à rede estadual de São Paulo, que este trabalho se apresenta. O desenvolvimento do texto se pauta pela reflexão em torno da seguinte problemática: como gestores e docentes travaram contato com a Reforma do Ensino Médio?

COMO GESTORES E PROFESSORES TRAVARAM CONTATO COM A REFORMA DO ENSINO MÉDIO?

A problemática em tela na presente subseção pode ser brevemente formulada nos seguintes termos: como os gestores e professores entrevistados travaram contato com a Reforma do Ensino Médio? Na introdução do presente artigo, discorreremos brevemente sobre o contexto do golpe de 2016, aquele no qual surgiu e foi aprovada a Lei nº 13.415/2017. Por carregar o caráter autoritário e antidemocrático do golpe, a lei acabou por ser aprovada sem o diálogo necessário com os sujeitos da educação (gestores, docentes e estudantes), o que é praxe na reforma empresarial da educação (FREITAS, 2018). Com efeito, os únicos setores da sociedade civil consultados são aqueles ligados à elite dominante e ao grande capital, que prontamente declararam apoio às mudanças e usaram influência para estabelecer sua hegemonia em torno dos pontos centrais da política (FERRETTI; SILVA, 2017).

Na literatura analisada mediante nossa pesquisa bibliográfica, predomina a mesma constatação. Andrade (2019), realizando um levantamento a partir de questionários aplicados a estudantes de escolas públicas da rede do estado de São Paulo, chega à conclusão de que os estudantes apresentavam apenas conhecimento parcial sobre a Reforma do Ensino Médio e que não participaram de qualquer dos processos de elaboração da proposta. O mesmo resultado se repetiu quando o questionamento foi feito aos professores da instituição.

Silva e Martins (2020) apresentam as seguintes considerações sobre a participação de docentes da rede estadual paulista na reforma:

A nova política voltada ao ensino médio se trata de um assunto quase desconhecido pela maioria dos professores, e que, mesmo querendo, não encontram meios que possibilitem de fato participar de sua elaboração, o que demonstra que aqueles a quem cabe formular as políticas públicas, no caso específico, a reforma do ensino médio, não se importam se haverá verdadeira participação dos envolvidos ou mesmo dos diretamente afetados. (SILVA; MARTINS, 2020).

Passados alguns anos, e já em curso o processo de implementação da Lei nº 13.415/2017 em toda a rede estadual de São Paulo, nossas entrevistas nos revelaram resultados que dialogam com as pesquisas supramencionadas. O que obtivemos foi o relato de que o contato com a reforma se deu a partir de orientação feita pela Diretoria de Ensino (DE), órgão da Secretaria de Educação de São Paulo (SEDUC-SP), e também por meio das Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC), reuniões entre coordenadores e docentes que acontecem semanalmente na própria instituição escolar. No entanto, o sentimento expressado nas entrevistas é de que o que é feito nesse sentido é insuficiente, ficando o entendimento sobre as mudanças concomitante à sua própria implementação. Nas palavras da diretora:

[tivemos] Só a orientação. Eu estava até então como professora, e a coordenadora nos passou isso em reunião, essa mudança. As coisas no estado são meio que jogadas, na verdade, não existe um preparo, porque, igual esse ano, a implementação está sendo aprendido no dia a dia, fazendo. Você aprende, você faz. É dessa forma, vai acontecendo e a gente vai tentando dominar do jeito que dá (Diretora escola A).

Já na entrevista dos gestores da escola B, além da menção aos termos “orientação” e “técnica”, o que nos indica um alinhamento entre estes resultados e aqueles obtidos nas entrevistas com as gestoras da escola A, temos também a referência à palavra “pandemia”, que alude para o contexto em que as reuniões de orientação foram realizadas, a saber, o da pandemia da Covid-19.

A pandemia da Covid-19, doença respiratória causada pelo vírus SARS-Cov 2, espalhou-se pelo mundo no início de 2020. No dia 11 de março daquele ano, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou situação de pandemia, fato que desencadeou uma série de procedimentos de distanciamento social em diversos países. No Brasil, 99,3%⁵ das escolas de

⁵ Disponível em <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2021-12/covid-19-suspende-aulas-de-993-das-escolas-de-educacao-basica>. Acesso em 22 abr. 2023.

educação básica foram fechadas e o número de estudantes em idade escolar fora das instituições de ensino saltou de 1,3 milhão para 5 milhões em todo o país⁶.

Mesmo com grande parte das atividades escolares ocorrendo de forma remota e com o retorno gradativo das aulas em 2021, o governo do estado de São Paulo levou a cabo o processo de implementação da Lei nº 13.415/2017. Em uma primeira abordagem, a diretora da escola B nos descreve o seguinte cenário: “*A gente sabia que ia acontecer a tal Reforma do Ensino Médio, e eu acredito que era pra ter acontecido naquele primeiro ano da pandemia. Aí veio em 2021. Foi um susto*” (Diretora escola B). Logo em seguida, quando perguntada sobre o contato que teve com as mudanças propostas, a diretora afirma:

Na verdade, veio da Secretaria de Educação, eles planejaram, eles distribuíram para a rede e nós fomos estudando a partir do que eles foram distribuindo. Daí nós começamos a discutir na escola, mas era o que veio pronto da secretaria, de São Paulo [...]. Foram bastantes reuniões, isso a gente não pode negar, mas assim, o prato já estava feito, e a gente decidia por onde começar a comer (Diretora escola B).

Em uma percepção próxima, o coordenador da escola B aponta para uma situação em que os próprios formadores (nome dado aos ministrantes das orientações técnicas) possuíam dúvidas quanto aos procedimentos a serem adotados nas instituições escolares:

Na verdade, eu enquanto gestão sempre fui chamado para as chamadas orientações técnicas, e lá foi apresentado todo o material. E aí, a partir das orientações técnicas, começou a se estudar esses materiais. Mas mesmo os formadores ainda tinham muitas dúvidas, porque havia muitos problemas na implementação das mudanças. No papel era uma coisa, mas no dia a dia, para você viabilizar aquilo, era bem diferente. Isso iria trazer prejuízo em relação a própria escolha de aulas dos professores, a carga horária dos professores. Muitos professores iam acabar ficando sem aula mesmo [...] (Coordenador escola B).

Do relato do coordenador da escola B, observa-se que, para além das questões já mencionadas sobre a insuficiência das reuniões e dos desafios da implementação das mudanças, ressurgiu a preocupação com o trabalho dos docentes, mas agora em nível mais complexo, a organização da carga horária e o risco de professores ficarem sem aula. A preocupação dos gestores com a adaptação e a carga horária dos professores após a implementação da Reforma do Ensino Médio é indicativo de que a nova política, em sua falta de diálogo com a comunidade escolar deixou de considerar os possíveis problemas decorrentes de mudanças curriculares profundas, como a criação dos itinerários formativos (IF).

⁶ Disponível em <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/04/05/fechamento-de-escolas-durante-pandemia-fez-brasil-regredir-duas-decadas-em-materia-de-evasao-escolar-diz-unicef.ghtml>. Acesso em 22 abr. 2023.

É digno de nota, no entanto, que mesmo diante de uma reforma de ensino que não contou com a participação deles em nenhum dos seus estágios de formulação, os gestores e gestoras entrevistados se sentem responsáveis por seus docentes e pelos impactos que a Lei 13.415/2017 causou e/ou pode causar nas condições de trabalho destes. Essa manifestação, acreditamos, é um resultado das reiteradas políticas de responsabilização dos profissionais da educação típicas das reformas empresariais.

Para além, também não podemos desconsiderar a efetiva capacidade de atuação dos docentes e dos gestores quanto às mudanças trazidas pela Reforma do Ensino Médio. A professora da escola B, por exemplo, manifestou considerável interesse em se aprofundar nas questões da reforma, assim como o professor da escola A relatou um esforço coletivo entre os docentes de sua instituição no sentido de compreender e aplicar as determinações da nova política.

Pari passu, a adaptação à realidade e ao cotidiano das escolas é um movimento abordado pelos gestores em seus relatos: “*O que a gente costuma fazer é um estudo, compartilhar em ATPC, e, se for o caso, a gente faz uma oficina pensando como nós faríamos se estivéssemos em sala de aula. Tudo isso para ajudar o professor a captar a ideia*” (Coordenadora escola A).

Ou ainda:

[...] as escolas, penso eu, é que estão desenvolvendo um trabalho dentro daquilo que tá surgindo, que é a necessidade do aluno e do professor. Então foi assim uma coisa muito simples, nada programado, mas foi uma conversa e, a partir dessa conversa, foi se estabelecendo alguns papéis: “Olha, professor, você tem uma característica mais adequada para trabalhar com esse componente, esse itinerário”. (Coordenador escola B)

Esses dados estão de acordo com a pesquisa de Andrade (2021), que ao refletir sobre a implementação do Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) no estado de Minas Gerais (um dos pilares da Lei nº 13.415/2017), afirma:

Nessa perspectiva, pode-se amenizar os efeitos da regulação institucional e de controle efetivada pela SEE/MG [Secretaria de Estado e Educação] e pelos gestores escolares, exercendo a regulação conjunta ou autônoma. Ou seja, há de se esperar que, nessas experiências, apresentem-se situações que possibilitem os atores envolvidos a alterarem as atividades de acordo com as suas percepções e interesses, exercendo uma relativa autonomia no processo de execução das atividades propostas para o EMTI e construindo estratégias para dar continuidade a esse programa. (ANDRADE, 2021, p. 224).

Tais afirmações nos indicam que por mais autoritária que seja, a Reforma do Ensino Médio, não é uma via de mão única, e que gestores e docentes não são meros agentes passivos

replicadores de suas determinações. A partir de sua *práxis*, de sua atuação intelectual e de suas experiências, os sujeitos da educação acabam por moldar aspectos cruciais quando verificamos como a política se efetiva em seu movimento real.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou se aprofundar na percepção de gestores e docentes de duas escolas da rede pública de ensino do estado de São Paulo sobre a implementação da Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017). Para a consecução desse objetivo, realizamos um total de seis entrevistas semiestruturadas (dois diretores, dois coordenadores e dois docentes) entre dezembro de 2022 e março de 2023. O desenvolvimento do texto se pautou pela reflexão em torno de uma problemática: como gestores e docentes travaram contato com a Reforma do Ensino Médio?

Nossa investigação nos permitiu concluir que entre os sujeitos da educação entrevistados é unívoca a percepção de que tudo foi feito no sentido de apresentar a nova lei já como proposta finalizada, e se resumiu a reuniões feitas por órgãos da burocracia estadual (DE e SEDUC-SP). Os gestores e docentes entrevistados não foram convocados a opinar, participar ou intervir em qualquer etapa do processo, e nem sequer foram ouvidos quanto à validade e pertinência do que estava sendo elaborado. Há de se destacar ainda que, ao conduzir a implementação da reforma em meio à pandemia de Covid-19, com as escolas fechadas e a maior parte das atividades presenciais suspensas, o governo do Estado de São Paulo contribuiu para tensionar ainda mais a rede pública e seus profissionais. Entretanto, a Reforma do Ensino Médio não é uma via de mão única, e que gestores e docentes não são meros agentes passivos replicadores de suas determinações. A partir de sua atuação prática e intelectual, bem como de suas experiências, os profissionais da educação acabam por moldar aspectos centrais quando verificamos o processo por meio do qual a política se efetiva em seu movimento real.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Camila Raquel Benevenuto de. **O Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral em Minas Gerais: Os Processos de Regulação Transnacional, Nacional e Local.** 2021. 277f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.

ANDRADE, Nayara Lanca de. **A Reforma do Ensino Médio (LEI 13.415/17): O QUE PENSAM ALUNOS E PROFESSORES?** 2020. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Jaboticabal, SP, 2019.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1995.

ANTUNES, R.; PRAUN, L. A aposta nos escombros: reforma trabalhista e previdenciária - a dupla face de um mesmo projeto. **Revista Jurídica Trabalho e Desenvolvimento Humano**, v. 2, n. 1, 3 jul. 2019.

BRASIL. **Censo da educação básica resumo técnico 2022**. Brasília, DF, 2023.

FERRETI, Celso João; SILVA, Mônica Ribeiro da. Reforma do Ensino Médio no contexto da Medida Provisória nº 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.385-404, abr.-jun., 2017.

FREITAS, Luiz Carlos de. OS REFORMADORES EMPRESARIAIS DA EDUCAÇÃO: DA DESMORALIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO À DESTRUIÇÃO DO SISTEMA PÚBLICO DE EDUCAÇÃO. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr.-jun. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/PMP4Lw4BRRX4k8q9W7xKxVy/abstract/?lang=pt>. Acesso em 04 jul. 2023.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação**. Nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

KRAWCZYK, Nora. ZAN, Dirce. **A reforma do ensino médio em São Paulo: a continuidade do projeto neoliberal**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2022.

KUENZER. Acacia Zeneida. Trabalho e escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto da acumulação flexível. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, p. 331-354, 2017.

SAVIANI, Demerval. A crise política e o papel da educação na resistência ao golpe de 2016 no Brasil. In: KRAWCZYK, Nora; LOMBARDI, José Claudinei (Orgs.). **O golpe de 2016 e a educação no Brasil**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018.

SILVA, D. D. D.; MARTINS, M. F. A participação docente na nova reforma do ensino médio: um estudo sobre Pilar do Sul/SP. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 20, p. e020022, 2020.