

**OS DESDOBRAMENTOS DA LEI 13.415/2017 NA FORMAÇÃO DA JUVENTUDE
BRASILEIRA**

**LAS IMPLICACIONES DE LA LEY 13.415/2017 EN LA FORMACIÓN DE LA JUVENTUD
BRASILEÑA**

**THE IMPLICATIONS OF LAW 13.415/2017 IN THE EDUCATION OF BRAZILIAN
YOUTH**

DOI: <https://doi.org/10.9771/gmed.v15i2.54302>

Layslândia de Souza Santos¹

José Deribaldo Gomes dos Santos²

Lailton de Souza Santos³

Resumo: O presente artigo, de caráter teórico, bibliográfico e documental, tem como foco analisar os desdobramentos da Lei 13.415/2017 na formação da juventude brasileira. A nossa análise está ancorada nos pressupostos do materialismo histórico dialético, pois entendemos este como o método capaz de possibilitar compreender os fatos para além da aparência fenomênica da realidade. As reformas educacionais sempre terão maior peso, na balança ideológica, para o lado da manutenção da existência de duas classes distintas, mas interdependentes. Não é distinto com a Lei n. 13.415/2017, pois sua intenção é a reformulação do aparato educativo, especialmente o Ensino Médio, para as necessidades do capitalismo em crise profunda.

Palavras-chave: Ensino Médio. Juventude. Lei 13.415/2017. Sociedade de Classes. Reformas educacionais.

Resumen: El presente artículo, de carácter teórico, bibliográfico y documental, tiene como objetivo analizar los desdoblamiento de la Ley 13.415/2017 en la formación de la juventud brasileña. Nuestro análisis se basa en los supuestos del materialismo histórico dialéctico, ya que entendemos que este es el método capaz de permitir la comprensión de los hechos más allá de la apariencia fenoménica de la realidad. Las reformas educativas siempre tendrán un mayor peso, en la balanza ideológica, hacia la mantenimiento de la existencia de dos clases distintas, pero interdependientes. Esto no es diferente con la Ley n. 13.415/2017, ya que su intención es la reformulación del aparato educativo, especialmente la educación secundaria, para las necesidades del capitalismo en profunda crisis.

Palabras clave: Enseñanza Media. Juventud. Ley 13.415/2017. Sociedad de Clases. Reformas educativas.

Abstract: The present theoretical, bibliographic, and documentary article aims to analyze the repercussions of Law 13.415/2017 on the education of Brazilian youth. Our analysis is grounded in the assumptions of dialectical historical materialism, as we understand it to be the method capable of comprehending facts beyond the phenomenological appearance of reality. Educational reforms always weigh heavily, ideologically, in maintaining the existence of two distinct but interdependent classes. This is no different with Law no. 13.415/2017, as its intention is to reformulate the educational system, especially high school education, to meet the needs of capitalism in profound crisis.

Keywords: High School. Youth. Law 13.415/2017. Class Society. Educational Reforms.

Introdução

O presente artigo, de caráter teórico, bibliográfico e documental, tem como foco analisar os desdobramentos da Lei 13.415/2017 na formação da juventude brasileira. Compreender a expressão da manifestação da Lei que reforma o Ensino Médio torna-se importante, especialmente porque este nível da educação brasileira apresenta contradições profundas que são características de um sistema educacional voltado para a reprodução social. Refletir sobre os impasses que constituem o Ensino Médio na vida da juventude contribui com o entendimento da educação como um todo.

Para dar conta do objetivo aqui traçado, organiza-se a exposição em três eixos fundamentais. Inicialmente comunica-se a pesquisa realizada na base de dados de instituições que se ocupam com a temática, como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) também foi consultado. Depois, apanha-se algumas contradições acerca das características do Ensino Médio que foram apresentadas como base para justificar a Lei n° 13.415/2017, que, por sua vez, institui o chamado “Novo Ensino Médio”. Feito isso, aponta-se os possíveis desdobramentos e as incoerências da Lei n° 13.415/2017 na formação da juventude da escola pública. Para dar conta do debate teórico, recorre-se às análises realizadas por Amorim e Santos (2016), Brito et al (2017), Maia Filho et al (2019), Mészáros (2008), dentre outras investigações.

A presente análise está ancorada nos pressupostos do materialismo histórico dialético, pois entende-se que é o método capaz de possibilitar compreender os fatos para além da aparência fenomênica da realidade. A escolha de um método de pesquisa que possibilite a realização de uma investigação que acolha o fenômeno para além de sua aparência imediata precisa considerar o seguinte: é o movimento real que determina a consciência, não o contrário.

De acordo com Marx (2011) em **O 18 Brumário de Luís Bonaparte**, são os indivíduos que fazem sua própria história, porém não escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita. Isso significa que a humanidade possui a capacidade de agir, mas as condições nas quais essa ação ocorre são moldadas pelas condições históricas. O marxismo clássico enfatiza que a história parte do desenvolvimento do processo real de produção da vida. Nesse sentido, as análises realizadas na história humana têm como base a própria realidade.

Como é possível observar em Carvalho (2017), o materialismo histórico dialético é o método de interpretação e ação sobre a realidade, na medida em que enxerga a existência dos seres humanos dentro de sua historicidade e de acordo com as relações materiais da sociedade. A investigação ora desenvolvida vai ao encontro do que o autor denomina como produção dialética do conhecimento, pois o movimento teórico do objeto de pesquisa não se reduz a fórmulas e situa-se em um contexto de enfrentamento à ordem social vigente.

A síntese de Carvalho (2017, p. 11) é apropriada para apresentar o aporte de pesquisa do presente artigo; como diz o autor, as pessoas não buscam apenas saber: “buscam-no para transformar-se e

transformarem as coisas, a vida, o mundo; e à medida que se transformam e transformam o mundo, conhecem mais sobre si mesmos e sobre o mundo”. Por todas as razões expostas, entendemos o materialismo marxiano como o mais adequado quando se pretende enxergar o objeto de estudo em sua dimensão histórica e dialética, possibilitando assim uma análise do fenômeno educacional em sua completude.

O presente trabalho, sobre essa base, procura realizar a análise da constituição do que se chama Novo Ensino Médio.

A decadência das políticas educacionais na sociabilidade capitalista

A educação na sociedade de classes é historicamente marcada pela desigualdade característica do capitalismo. Nem sempre a educação escolar esteve disponível para todas as classes sociais. Quando a intensificação do modo de produção requer um novo sujeito que se adapte e lide de maneira mais eficiente com as novas demandas de um modelo social baseado no lucro e na exploração, formula-se uma educação dialeticamente distinta: de um lado, um ensino que possibilite o ingresso nas universidades; e de outro, um que direcione os sujeitos para o desempenho de funções de ofício, a fim de suprir as necessidades do mercado de trabalho.

Eis a grande dicotomia do Ensino Médio: educar para o emprego ou para a continuidade nos estudos, resumindo-se a dois tipos de educação dialeticamente distintos – um destinado à classe trabalhadora e outro à elite dominante e seus prepostos. Salientamos que esse princípio dicotômico do Ensino Médio tem sustentação material arraigada na própria consolidação do sistema capitalista, cujo marco é a divisão social e técnica do trabalho entre duas classes fundamentais. E tal dicotomia se estendeu durante todo o percurso de formulação até se chegar ao modelo de Ensino Médio oferecido atualmente.

Para que possamos avançar, devemos realizar um levantamento geral sobre o que os dados publicados por algumas instituições revelam sobre os jovens e o contexto educacional em que estão inseridos.

Os dados do Censo da Educação Básica de 2021 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), revelam que existem no Brasil 7.770.557 matriculados no Ensino Médio. Já no médio-técnico-profissionalizante tem-se 767.435 alunos em todo o país. Juntando-se os dois níveis (médio + médio profissionalizante), são 8.537.992 estudantes. De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, PNAD, 2021), a quantidade de jovens e adolescentes corresponde a 24,6% da população total do País, o que em números significa mais de 70 milhões de indivíduos.

O ECA institui, em seu Capítulo IV, Art. 53, que a criança e o adolescente têm direito à educação, visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Porém, de acordo com os dados da PNAD (2019), 23,8 milhões de brasileiros entre 15 e 29 anos estão fora da escola (50,74%). Entre 18 e 24 anos, na fase de ingressar em uma universidade, 63,5% não estudam. Entre os

jovens de 15 a 29 anos de idade, cerca de um em cada cinco não frequenta a escola e não trabalha com registro formal.

Quando se trata da evasão e abandono escolar, os dados são ainda mais preocupantes. Para esclarecimento, “abandono” significa a situação em que o aluno se desliga da escola, mas retorna no ano seguinte, enquanto na “evasão” o aluno sai da escola e não volta mais para o sistema escolar (FILHO, ARAÚJO, 2017). A PNAD (2019) revela que o maior índice de evasão escolar é justamente na fase de transição entre o Ensino Fundamental e o Médio, e que é ocasionada por diversos fatores. Jovens de 15 a 17 anos fora da escola, sem ter concluído a Educação Básica, são cerca de 680 mil, o que representa 7,1% desta faixa etária (PNAD, 2019).

A plataforma Juventude, Educação e Trabalho elencou os três principais motivos que fazem os jovens de 14 (idade considerada apropriada para ingressar no EM) a 29 anos abandonarem as escolas ou não concluírem o Ensino Médio. De acordo com a pesquisa realizada pela instituição, 31,9% dos estudantes brasileiros abandonam a escola para trabalhar, 29,2% dos jovens entre 14 e 29 anos revelaram não ter interesse em estudar e 9,9% dos estudantes do sexo feminino entre 14 a 29 anos alegam deixar a escola por motivo de gravidez.

É necessário fazer algumas reflexões sobre os motivos apontados pela pesquisa. Uma parte significativa dos jovens brasileiros evadem da escola porque precisam trabalhar, pois apresentam uma demanda maior por empregabilidade, muitas vezes para contribuir com a renda da família. Isso faz com que esses indivíduos se insiram precocemente no mercado de trabalho precarizado, o que aprofunda ainda mais os níveis de desigualdade social.

O segundo motivo apontado não pode ser observado como responsabilização do indivíduo. Os jovens enfrentam uma série de transformações biofísicas, sociais e psicológicas que acabam se intensificando com as mudanças ocasionadas pela transição no contexto educacional. Os sistemas de ensino não acompanham e não se adaptam a esta fase da vida dos sujeitos, o que se torna um fator significativo para o desinteresse pela escola.

O terceiro motivo apresentado revela sérios problemas que afetam as mulheres jovens, sobremaneira as da classe trabalhadora. De acordo com o Ministério dos Direitos Humanos (2022), a taxa de nascimentos de crianças filhas de mães entre 15 e 19 anos é 50% maior do que a média mundial — a taxa mundial é estimada em 46 nascimentos por cada 1 mil meninas, enquanto no Brasil estão estimadas 68,4 gestações nesta fase da vida. A situação ainda é mais preocupante quando é analisado o recorte de crianças e adolescentes entre 10 e 14 anos, pois em 2020 foram registradas 17,5 mil mães nesta faixa etária.

O que queremos apontar com a exposição destes dados é que as políticas públicas não têm dado conta de solucionar as mazelas que atingem os jovens brasileiros; essa lamentável constatação parece ser um fato. Haja vista que a precarização da existência humana faz parte da própria essência do capitalismo, de modo que cabe ao Estado somente administrar os conflitos. A precarização dos complexos sociais é parte fundamental da *status quo* do modo de produção capitalista; de maneira que, por dentro do capitalismo, não há possibilidade de superação dos problemas que assolam o complexo educacional.

Cunha (2007) afirma que a organização do ensino segue o ritmo do desenvolvimento econômico. Mesmo que resguardando a dialética social, o sistema capitalista busca constantemente reformulações na tentativa de manter sua hegemonia. A educação, quando há um grave problema a ser enfrentado, é chamada para solucionar as mazelas geradas fora do complexo educacional.

De acordo com Brito et al. (2017), a justificativa apresentada para a reforma baseia-se no argumento do fracasso do que foi proposto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), e que o sistema de Ensino Médio no Brasil não conseguia consolidar e aprofundar o conhecimento para formar indivíduos autônomos. Este fracasso apresenta quatro vertentes: a curricular, a fragmentação e superficialidade, o distanciamento e a evasão e o mau desempenho nas avaliações nacionais. De acordo com os autores, o MEC apontou que há um problema atribuído à extensão dos currículos, um distanciamento das demandas do novo século, um grande número de jovens fora da escola e um sistema de gestão escolar ineficaz.

A reforma prevista na Lei n. 13.415/2017 e seus desdobramentos na (de)formação da juventude

O Ensino Médio brasileiro apresenta, há alguns anos, a notável urgência de uma reformulação. Não há como negar que a organização do último nível do ensino básico possui uma série de deficiências que precisam ser corrigidas. Porém, essas mudanças deveriam ocorrer mediante um intenso e aprofundado debate com os envolvidos no meio educacional, visto que são (ou deveriam ser) estes os principais interessados e afetados por qualquer alteração concernente ao ambiente escolar. Diante da necessidade de transformar o Ensino Médio, o governo federal apresenta em 2016 a medida provisória 746/2016, que, por sua vez, é exposta à sociedade como solução do fracasso escolar (AMORIM; SANTOS, 2016).

A função do Ensino Médio sempre foi permeada pela seguinte dicotomia: atender à demanda de mão de obra causada pelo modo de produção ou possibilitar o ingresso ao ensino superior. As recentes configurações sociais levam os jovens da classe trabalhadora ao desafio de continuar estudando, mas sem o direito de optar por não adentrar ao mercado de trabalho, já que os trabalhadores e seus filhos precisam de emprego imediato. Assim, a reforma prevista da Lei n. 13.415/2017 não pretende resolver os problemas de forma estrutural geradores da crise no Ensino Médio, senão flexibilizar a formação para que os jovens se insiram em um sistema de ensino ainda mais precarizado: “Os princípios da reforma do Ensino Médio apontam para um acelerado desmantelamento da educação pública, ao convencer a comunidade escolar da suposta ineficiência e incapacidade do estado de promover educação pública de qualidade para todos” (BRITO et al., 2017, p. 930).

Dentro da lógica estatal, já que a escola é um aparelho institucional do Estado, é indispensável que se tenha definido de forma clara e precisa a “função social da educação escolar” e “o tipo de sujeito para que tipo de sociedade” (BRITO et al, 2017, p. 918). Libâneo (2010) ressalta que a definição dos objetivos para a escola deve preceder todos os demais elementos de uma política educacional, uma vez que

eles são determinantes para as políticas de currículo, formação de professores, organização escolar, práticas de avaliação e financiamento.

Segundo Brito et al. (2017, p. 925), “os principais pontos da reforma do Ensino Médio foram amadurecidos por meio dos relatórios e projetos produzidos por entidades empresariais no interior da escola pública”; ou seja, se encontra relacionada ao movimento dialético da sociedade que acentua a diferença de classes e os respectivos interesses de uma sobre a outra. Para que fique ainda mais claro: de um lado, tem-se a classe que possui os meios de produção, de outro, os trabalhadores, produtores da materialidade da vida.

A lei aqui discutida alia-se a projetos e emendas que reduzem os direitos trabalhistas e atendem às premissas do capital e da classe proprietária. Conforme aponta Brito et al., (2017, p. 928): “A Lei n. 13.415/2017 representa bem mais que um ajuste conjuntural das frações da classe dominante a um contexto produtivo, trata-se de uma reinserção do Brasil no atual estágio histórico do capitalismo destacado marcadamente pela produção e acumulação flexível do capital”. Como complementam Amorim e Santos (2016, p. 129): “[...] ao menor sinal de ameaça à produção do lucro, diante dos limites de expansão e acumulação do capital, os grupos dirigentes tratam de realizar todas as manobras possíveis no sentido de amenizar os impactos no âmbito do empresariado, a custos do arrocho do trabalhador”.

Consideremos o parágrafo 6º do Art. 4º da Lei 13.415/2017 para que possamos refletir sobre a problemática em questão:

§ 6º A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará: I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional; II - a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade.

Ao analisar o artigo mencionado, podemos argumentar que ele está alinhado aos interesses do capital e da classe proprietária, uma vez que prioriza a articulação com as instituições do mundo do trabalho e suas necessidades de qualificação. Essa ênfase nas demandas do setor produtivo pode levar à redução de direitos trabalhistas, uma vez que os currículos integrados e os programas de educação profissional podem ser moldados de acordo com os interesses das empresas e do mercado, em detrimento dos direitos dos trabalhadores jovens. Essa abordagem de formação técnica e profissional pode favorecer uma visão instrumentalizada da educação, voltada para a preparação dos jovens para o mercado de trabalho, sem considerar devidamente aspectos como de uma formação ampla e crítica.

Durante os debates sobre a Medida Provisória n. 746, de 22 de setembro de 2016, que culminou na Lei n. 13.415/2017, a mídia foi uma forte aliada para que houvesse uma repercussão positiva sobre a proposta de reformulação do Ensino Médio nos moldes em que estava sendo providenciada. Propagandas elaboradas pelo Ministério da Educação “vendiam” a reforma do Ensino Médio como algo que resolveria os atuais problemas da modalidade; bem como ofereceriam uma educação igualitária para os adolescentes e jovens.

Com base nas reflexões elaboradas por Amorim e Santos (2016), pode-se notar o seguinte: no atual modelo de sociedade não é possível haver uma “igualdade de direitos”, pois a desigualdade faz parte da própria essência do capitalismo, “se a sociedade capitalista garantir igualdade de direito, perde sua razão de ser, uma vez que se sustenta da lógica do mercado cujo cerne está na exploração da força de trabalho e na produção de lucro, em detrimento da vida humana” (AMORIM; SANTOS, 2016, p. 130).

A MP 746/16, depois de passar por 567 emendas, foi a base para a formulação da Lei n. 13.415/2017. Este documento surge em meio a uma crise política e econômica, sendo aprovada sem a devida consulta à sociedade. A Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei n. 9394/96), a Lei do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb – Lei n. 11.494), modifica também a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT – Lei n. 5452/43) e revoga a Lei n. 11.161/05, que fazia referência à política de fomento à implementação de escolas de Ensino Médio em tempo integral.

Observa-se que a Lei base para o Novo Ensino Médio altera e interfere em outras importantes normas da educação brasileira. A LDB, que é o mais importante documento que rege a educação, sofreu significativas mudanças em seu texto principal. Uma importante modificação que precisa ser destacada diz respeito à ampliação da carga horária de ensino. O Art. 1º modifica o art. 24 da Lei nº 9.394 que passa a vigorar com as seguintes alterações:

I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental e para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver; § 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017 (BRASIL, 2017).

Anteriormente à Lei n. 13.415/17, o Ensino Médio tinha obrigatoriedade de cumprir 800 horas/aulas distribuídas em 200 dias letivos, o que resultava em 4 horas de aula por dia. Com a reforma, as redes de ensino têm de implantar pelo menos 1000 horas anuais à carga horária, que deverão ser ampliadas para 1400 horas; ou seja, cerca de 7 horas de aula por dia. Porém, não há uma orientação explícita sobre como a efetivação deste processo deverá acontecer. Somente está disposto que esta ampliação fica sob responsabilidade dos sistemas de ensino e deverá ser efetivada, de forma progressiva, em um prazo de cinco anos, iniciando-se em 2 de março de 2017.

A expansão da carga horária, medida que começou a ser implementada na maioria dos Estados brasileiros em 2022, revelou intensos problemas. Inicialmente, a obrigatoriedade foi estabelecida para as turmas de 1º ano e, em seguida, seria estendida às demais. O que acontece é que a maioria das escolas brasileiras não dispõe de estrutura para oferecer o ensino integral, que demanda espaços e propostas curriculares diferenciadas. Além do problema estrutural, existe uma fragilidade na organização pedagógica do tempo escolar, que resulta tanto na precarização docente como no rebaixamento da qualidade de ensino oferecida, pois o estudante fica mais tempo na escola, porém não tem opções efetivas de atividades curriculares relacionadas aos seus interesses.

O Art. 4º da Lei 13.415/2017 altera o Art. 36 da LDB, estabelecendo que “o currículo do ensino 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” (BRASIL, 2017). Salas (2021) destaca que, segundo o acompanhamento do Movimento pela Base, 96,3% dos currículos (de 26 das 27 unidades da federação) já foram entregues aos Conselhos Estaduais de Educação para aprovação. No entanto, apenas 18 (66,7%) já foram homologados. Quando se considera as ações de implementação, apenas duas redes (Paraná e Santa Catarina) entregaram ou finalizaram todas as tarefas. Em julho de 2021, o Ministério da Educação publicou um novo cronograma que coloca para 2022 a implementação dos referenciais curriculares no 1º ano. No 2º e no 3º ano, essas mudanças devem acontecer em 2023 e em 2024, respectivamente. Também estabelece que até 2024 deve haver um esforço de monitoramento dos novos referenciais curriculares e de formação continuada dos educadores. Essa nova orientação é a que tem sido mais utilizada pelos estados, enfatiza Salas (2021).

No dia 04 de abril de 2023, depois de muita pressão dos movimentos estudantis, dos sindicatos, de entidades educacionais, de pesquisadores e da sociedade civil, o Ministro da Educação, Camilo Santana, anunciou a suspensão do cronograma de implementação da reforma. O principal efeito que esta medida causa é o adiamento das mudanças que seriam efetivadas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Porém, destacamos que não há perspectiva de revogação da reforma. O que está sendo colocado em pauta pelo atual governo (Lula-PT) é uma reformulação, para corrigir algumas insatisfações. Destacamos que não se pode reformular uma reforma que, desde o princípio, se constitui como uma medida autoritária que deixa claro os interesses de organizações capitalistas em rebaixar o nível de formação da juventude trabalhadora, com intuito de adequar os sujeitos à nova demanda do capitalismo em crise profunda.

As contradições da Lei 13.415/2017: o aprofundamento da precarização da educação pública

A Lei 13.415/2017 é permeada por profundas incoerências que divergem até mesmo de legislações da educação brasileira, como a LDB, Lei n. 9394/96, e o PNE, Lei n. 13.005/2014. Desde a sua publicação, algumas normativas estabelecidas pela Lei que reforma o Ensino Médio preocupam diversos setores sociais. A extensão da carga horária, a negligência com o ensino noturno, as contradições entre a expansão e o congelamento de gastos, a efetivação de uma Base Nacional Comum Curricular e a limitação da autonomia docente, a aprendizagem baseada em competências, a limitação e flexibilização curricular, a implementação dos itinerários formativos, as possíveis parcerias com instituições privadas e a precarização da formação de professores são alguns dos principais pontos que apontam para uma maior precarização da escola pública.

A extensão da jornada escolar estava prevista na meta 6 do Plano Nacional de Educação (PNE) (Lei n. 13.005/2014), que pretendia aumentar a oferta da educação de tempo integral. Todavia, devemos compreender que o PNE não propunha apenas o acréscimo do tempo do aluno na escola, medida que em

si não resolveria o problema educacional; recomendava, além disto, a implementação de estratégias e investimentos na infraestrutura escolar, bem como de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares. Educação de qualidade envolve uma série de variáveis históricas e estruturais, que devem levar em consideração o trabalho e as condições escolares. Portanto, a ampliação da carga horária desacompanhada de investimentos proporcionais não contribuirá para a qualidade do ensino; pelo contrário, poderá repercutir negativamente.

No ensino noturno, a complicação posta pelo acréscimo da carga horária se acentua, uma vez que a reforma não detalha como isto se adequará à Educação de Jovens e Adultos [EJA] e ao ensino noturno. Podemos verificar que tais modalidades carecem urgentemente de uma atenção especial, pois apresentam índices críticos de problemáticas educacionais e baixos índices de aprendizagem, agravando a desigualdade educacional.

Para ilustrar esse quadro, uma matéria publicada na revista Carta Capital mostra a gravidade da situação do Ensino Noturno no Brasil. Os dados mencionados foram compilados pelo movimento Todos Pela Educação a pedido da Carta Educação e explicitam que os resultados obtidos nas disciplinas de Matemática e Português revelaram disparidades significativas entre os estudantes matriculados nos períodos diurno e noturno. Para fins de esclarecimento, o movimento Todos Pela Educação considera adequado um mínimo de 300 pontos em Português e 350 pontos em Matemática, em uma avaliação padronizada. É dessa forma que avaliam a aprendizagem dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio.

Em relação à disciplina de Matemática, constatou-se que apenas 13,1% dos alunos do período diurno alcançaram a meta estabelecida, em contraste com apenas 1,8% dos estudantes do período noturno. Quanto a Português, os números correspondentes foram de 34,6% para o período diurno e 12,8% para o período noturno. Além da diferença nos resultados, é importante considerar outros aspectos relacionados ao perfil dos alunos que estudam à noite. Mais da metade desses alunos (53,3%) está acima da faixa etária considerada adequada para a série, enquanto nos períodos diurnos essa taxa de distorção é de 19,9%. Ademais, os alunos do período noturno tendem a ter pais com menor nível de escolaridade, sendo que 49,2% possuem pais que concluíram apenas o Ensino Fundamental, em contraste com o índice de 32,9% no período diurno.

Mesmo quando consideramos apenas os estudantes com a idade adequada à série, os resultados dos alunos matriculados no período noturno são inferiores. Dos alunos que estavam na terceira série do Ensino Médio aos 17 anos, apenas 17,5% dos estudantes do período diurno alcançaram 350 pontos na prova de Matemática, enquanto esse índice foi de apenas 3,4% entre os alunos do período noturno. Em relação à disciplina de Português, 42,5% dos estudantes do período diurno obtiveram 300 pontos, enquanto somente 21,3% dos estudantes do período noturno alcançaram esse resultado.

É necessário acentuar também que há uma real probabilidade de que esse alargamento do expediente escolar gere um impacto negativo na educação dos jovens-trabalhadores-estudantes, já que uma significativa parcela dessas pessoas, mesmo que de forma precária, estão imersas no mundo produtivo. Esse cenário suscita a seguinte indagação: até que ponto a reformulação proposta pode elevar o índice de evasão?

Importa registrar, para melhor problematizar a indagação levantada, que um pouco antes da aprovação da reforma do Ensino Médio, em dezembro de 2016, foi sancionada a Emenda Constitucional (EC) n. 95, que altera o ato das disposições constitucionais transitórias, para instituir o novo regime fiscal, e dá outras providências. Com cifras corrigidas pela inflação, a EC intenta congelar em termos reais por até 20 anos os gastos estatais em quase todos os setores, menos no pagamento do principal e juros da dívida pública. Assim, a EC n. 95/2016 dificulta o aumento dos investimentos com educação em termos reais.

Em seu art. 3º, a Lei n. 13.415/2017 insere o art. 35-A na LDB, estipulando que a BNCC definirá os direitos e objetivos da aprendizagem do Ensino Médio. O texto oficial elenca, na sequência, quais são as áreas do conhecimento que deverão constar nesse currículo. O parágrafo 1º do referido artigo estabelece que a parte diversificada dos conteúdos tem de estar harmonizada ao conjunto de disposições curriculares. A BNCC delinea as aprendizagens essenciais que todos os estudantes precisam desenvolver durante a educação básica, separando em dois caminhos: um de caráter técnico, e outro de natureza normativa.

A BNCC já estava prevista no Plano Nacional de Educação (PNE – Lei n. 13.005/14), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei n. 9.394/96) e até mesmo na Constituição Federal de 1988. A Base Comum do Ensino Médio, aprovada em 2018, orienta os currículos dos sistemas e redes de ensino dos estados e as propostas pedagógicas de escolas públicas e privadas em todo o Brasil. Para essa base, os currículos escolares devem desenvolver as habilidades e competências esperadas dos alunos em cada ano da educação básica. Ou seja, o documento torna-se referência obrigatória para os currículos das redes de ensino estaduais. Para fazer justiça à reformulação, o BNCC exige o que deve ser aprendido pela juventude. Sobre isso, Jucá (2020) afirma:

A BNCC organizou dez competências gerais junto às habilidades práticas que devem ser desenvolvidas por todos os estudantes, mas a política não percebeu que o perfil de aluno nas mais variadas escolas do Brasil não são o mesmo. O governo ainda largou à base os avanços do ensino e aprendizagem, não amparando com recursos, espaços, formações, e outros apoios (JUCÁ, 2020, p. 55).

O texto referente à etapa do Ensino Médio contido na Base foi aprovado pelo Conselho Nacional de Educação em 4 de dezembro de 2018. Em relação à discussão sobre o processo de implantação, existem muitas contradições. Divulga-se nos meios de comunicação que a BNCC foi amplamente debatida com a população e com os educadores, e que dispôs de aceitação e aprovação popular. Porém, um documento que normatiza a educação básica do país precisa passar de fato por um processo rigoroso de amadurecimento, visto que é a principal diretriz norteadora da ação pedagógica nas escolas. Jucá (2020, p. 87) adverte que

A BNCC tenta explicar suas diretrizes apenas como orientações da construção dos currículos brasileiros, proferindo apropriações para várias realidades. Mas, na verdade, a BNCC tem caráter normativo e obrigatório, é uma fundamentação que deverá permanecer atualizada em todos os materiais didáticos, formações e práticas escolares do Brasil nos próximos anos.

Uma das maiores críticas recebida pela BNCC é a possível limitação da autonomia docente. É nítida a observação de que os docentes, além da extensa carga horária de aulas e do pouco tempo para aprimoramento e formação complementar, precisam dispor de tempo para lidar com uma série de demandas

burocráticas. Além disso, não há como negar que o livro didático é o material pedagógico disponível nas escolas públicas mais utilizado, e este segue a lógica dos objetivos e competências da BNCC, bem como a própria reformulação imposta pela reforma, que agora organiza os conteúdos do livro didático por áreas de conhecimento. Isso significa que há uma generalização que negligencia o contexto social e educacional de cada região do país. Jucá (2020, p. 119), mais uma vez, acentua que as condições adequadas para o exercício da autonomia docente abrangem a redução de atividades mecânicas ou de rotinas padronizadas: “As carências de apoio pedagógico e financeiro impossibilitam ainda mais a constituição da autonomia no trabalho dos professores, pois o exercício docente requer coletividade para ser livre.”

A Base Nacional organiza as atividades do Ensino Médio em quatro áreas do conhecimento: 1) linguagens, que engloba as disciplinas de língua portuguesa, arte, educação física e língua inglesa; 2) Ciências da Natureza, que contempla as disciplinas de biologia, física e química; 3) Ciências humanas e sociais aplicadas, que são constituídas por filosofia, geografia, história e sociologia; 4) Matemática, por sua importância, fica situada fora das ciências da natureza e 5) Formação técnica e profissional. A BNCC também prevê que o ensino médio deve incluir uma área de Projeto de Vida, que visa auxiliar os estudantes na escolha e no planejamento de suas trajetórias educacionais e profissionais, assim como no desenvolvimento de habilidades socioemocionais. De acordo com a reforma do Ensino Médio, somente português e matemática serão disciplinas obrigatórias nos três anos. As demais são obrigatórias apenas no primeiro ou no segundo ano.

Um outro problema evidente no art. 35-A refere-se às competências esperadas dos educandos ao final do Ensino Médio. Segundo o documento, os conteúdos, as metodologias e as avaliações deverão ser organizadas das mais variadas formas (o que não considera as limitações estruturais e a falta de recursos), para que, ao final do Ensino Médio, o aluno domine “os princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna”, e que tenha “conhecimento das formas contemporâneas de linguagem”, retirando da LDB o “domínio dos conhecimentos de filosofia e sociologia”. Não há referência à qualidade da formação dos indivíduos e nem ao desenvolvimento do pensamento crítico e das competências socioemocionais, mas às habilidades que possam ser úteis ao atual modo de produção. Amorim e Santos (2016, p. 3), problematizam essa questão da seguinte maneira:

Embora por si só não seja suficiente, o desenvolvimento do pensamento crítico fundamentado numa teoria sólida é uma das condições necessárias para organização das lutas sociais. Sem o conhecimento do real e o desenvolvimento do pensamento crítico, mais a juventude pobre pode ficar suscetível aos ditames do Estado e subsunção a lógica do capital. Sem organização social torna-se mais viável o ataque aos direitos do trabalhador, necessário para garantir a manutenção dos privilégios de classe, sem reações e revoltas.

O art. 36 da LDB, Lei n. 9394/96, para lembrar, estabelece diretrizes mais amplas de aprendizagem e desenvolvimento, incluindo desde a “compreensão do significado da ciência” até o “acesso ao conhecimento e exercício da cidadania”, o que já era suscetível a críticas, se pensarmos na defesa da formação humana.

A portaria n. 1.432 do Ministério da Educação, de 28 de dezembro de 2018, definiu os referenciais para elaboração dos itinerários formativos, conforme preveem as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), em quatro objetivos que deverão ser atingidos: 1) “aprofundar as aprendizagens relacionadas às competências gerais”; 2) “consolidar a formação integral dos estudantes”; 3) “promover a incorporação de valores universais”; e 4) “desenvolver habilidades que permitam aos estudantes ter uma visão de mundo ampla e heterogênea” (BRASIL, 2018, p. 2).

Os itinerários formativos são percursos de formação que, em tese, os estudantes podem escolher para aprofundar seus estudos em uma das áreas de conhecimento previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Cada itinerário deve ser composto por um conjunto específico de componentes curriculares que se relacionam entre si e visam desenvolver habilidades e competências em uma determinada área. Novamente ressaltamos o Art. 4º da Lei 13.415/2017 que altera o Art. 36 da LDB: “o currículo do ensino 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” (BRASIL, 2017).

As redes escolares poderão ofertar itinerários formativos integrados que combinem mais de uma área do conhecimento e/ou formação profissional – chamada pelo documento de técnica – por meio do que se considera nas disposições dos “arranjos curriculares”. Segundo a referida portaria, a formação técnica e profissional tem o papel de promover a qualificação dos estudantes para o chamado mundo do trabalho.

Estes itinerários formativos precisarão se estruturar em torno de pelo menos um dos eixos estruturantes, que se resumem em: 1) investigação científica, 2) processos criativos, 3) mediação e 4) intervenção sociocultural e empreendedorismo. De acordo com os Referenciais Curriculares para a elaboração dos itinerários, eles devem se organizar de modo a garantir que os estudantes experimentem todas as opções e desenvolvam um conjunto diversificado de habilidades relevantes para a sua formação. Porém, mais a seguir, o documento que orienta a elaboração deste percurso formativo ressalta que se deve levar em consideração as demandas do mundo contemporâneo, avaliar o contexto da região em que a escola está inserida, considerar as condições de infraestrutura, o perfil e a disponibilidade do corpo docente das redes e escolas.

É notável então que a oferta destes itinerários deve ser organizada por intermédio de “arranjos curriculares” e de acordo com a “possibilidade” dos sistemas de ensino. Isso poderá ocasionar uma flexibilização na disposição dos conteúdos referentes às ciências humanas e, conseqüentemente, em prejuízos ao desenvolvimento físico e intelectual dos educandos, limitando sua capacidade reflexiva e crítica. Devemos ainda anunciar a precariedade estrutural das escolas públicas do país. Não há como deixar de pontuar que a possibilidade de as escolas não disporem de condições para a efetivação da oferta destes itinerários é real. Assim sendo, o estudante, ao não acessar o itinerário de seu interesse, poderá perder a motivação pela escola.

Ainda no parágrafo 6º do Art. 4º, o inciso I estabelece: “a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável,

de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional” (BRASIL, 2017). Quando se afirma que as escolas poderão fazer parcerias para oferecer esta formação, negligencia-se que a maioria das cidades pequenas não têm muitas escolas de Ensino Médio, o que pode potencializar ainda mais os índices de evasão escolar. Além disso, abre-se um espaço para a iniciativa privada na educação pública que poderá resultar num caráter ainda mais mercadológico para a formação da juventude.

Uma outra alternativa que se apresenta para a solução da provável incapacidade dos sistemas de ensino em conseguir oferecer os itinerários diz respeito ao estabelecimento de parcerias com instituições privadas, além da possibilidade do ensino a distância. É evidente que a condição dos jovens da classe trabalhadora foi desconsiderada quando se elaborou esta proposta; pois se pode facilmente observar que as cidades interioranas apresentam poucas opções, o que acentua ainda mais o caráter de classe da reforma do Ensino Médio e das leis que a acompanham. Salienta-se também que dificilmente a rede de ensino privada deixará de oferecer os itinerários com seus eixos formativos, fato que intensifica a distinção entre quem pode ou não pagar para estudar. Um sistema de ensino que beneficia determinado grupo produz grave segregação do conhecimento.

Ademais, o currículo escolar sofrerá o que se chama de “flexibilização do currículo”. Isto significará deixar o aluno livre para escolher a área de conhecimento que deseja aprofundar. Ficou estabelecido que 60% do currículo será definido pela BNCC. Ou seja, serão determinados saberes mínimos e obrigatórios para os estudantes de cada etapa. Haverá uma parte comum e outra flexível, que corresponde a dois blocos: a formação geral básica, que será obrigatória, e, como explicamos, os itinerários formativos.

De acordo com os Referenciais Curriculares para a elaboração dos itinerários, a escola continuará sendo um espaço de referência para os estudantes. Porém, deverá estar articulada com os demais espaços de aprendizagem. A proposta é que os alunos possam cumprir parte da carga horária em instituições credenciadas, vivenciando atividades presenciais como formação profissional, cursos ditos técnicos, de idiomas e práticas voluntárias. O parágrafo 11 do Art. 4º afirma: “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” (BRASIL, 2017). Os critérios para as parcerias com tais instituições credenciadas ficam sob responsabilidade das redes de ensino e dos conselhos de educação de cada unidade federativa. Parte da carga horária poderá ser feita a distância: 20% no caso do ensino diurno e 30% para o noturno. O ensino a distância, vale destacar, é orientado a ser estabelecido preferencialmente na parte referente aos itinerários formativos.

A Lei 13.415/2017 explicita a falta de comprometimento com a educação dos jovens, pois estabelece que as exigências curriculares do Ensino Médio poderão ser cumpridas por meio de convênios com instituições de educação a distância com “notório reconhecimento”. A oferta de ensino nesta modalidade, além de reforçar a mercantilização da educação, pode tornar-se um subterfúgio para que o governo se abstenha de garantir o direito ao ensino, ou o faça somente como estratégia para elevar as estatísticas educacionais, sem que seja assegurada a qualidade educacional.

É importante salientar que só haverá opção de escolha para o estudante caso a escola tenha condições de oferecer os itinerários formativos. Esse fato pode ser bastante problemático, uma vez que as escolas públicas sofrem com a carência financeira e estrutural, além da precarização do corpo docente.

O art. 6º da Lei n. 13.415/2017 modifica o art. 61 da LDB, que estabelecia os fundamentos da formação dos profissionais da educação. Na LDB, a profissão docente deveria ter como parâmetro “a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço” e o “aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades” (BRASIL, 1996). O documento da reforma do Ensino Médio insere o inciso IV: “profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional”, (BRASIL, 2017).

Desta forma, acentua-se uma das principais problemáticas que a Lei n. 13.415/2017 pode ocasionar. Problematizando: a questão da formação de professores sempre foi uma das pautas principais no debate sobre a qualidade do ensino, visto que os ambientes educacionais exigem cada vez mais aprimoramento e formação docente, diante dos entraves e situações que a escola vem apresentando na contemporaneidade. Com a Reforma, o exercício da docência é imerso num novo panorama de precarização: os professores terão de lecionar conteúdos e disciplinas que estão alheias à sua formação, o que gera desdobramentos negativos tanto para os estudantes, quanto para os próprios professores.

Constata-se que a Lei em questão anula alguns aspectos do próprio Plano Nacional de Educação (PNE – 2014-2024), sobretudo em relação à formação de professores. O Plano reforçava a necessidade de formação em nível superior em Licenciatura; com a mudança, o normal magistério deixa de ser uma trajetória reconhecida como ideal, sendo passível a substituição por um bacharelado.

Dito de outro modo, a Lei n. 13.415/2017 não valoriza a formação do professor ao permitir que o docente atue desde que tenha adquirido o chamado notório saber (o domínio dos conteúdos específicos). Isso negligencia todas as ferramentas didáticas que são indispensáveis. Além disso, o parágrafo 8º do art. 7º da referida Lei altera o art. 318 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), modificando as normas de carga horária de trabalho dos profissionais da educação, precarizando ainda mais a profissão docente. Um outro problema concernente à atuação docente está relacionada à oferta de itinerários formativos, pois muitos professores terão que assumir disciplinas que não estão diretamente ligadas à sua formação, tornando os itinerários uma grande “colcha de retalhos”.

Podemos notar que a reforma não contribui para mudar o cenário dos problemas educacionais. É uma proposta que já veio integralmente formulada pelo Executivo e cujo ritmo de tramitação impediu maiores debates. Observa-se que há uma excessiva preocupação com a inserção dos jovens no mercado de trabalho capitalista e com a elevação das taxas de avaliação escolar e do desempenho dos estudantes, como pode subtender-se quando se priorizam os conteúdos de língua portuguesa e matemática, eixos de avaliações internas e externas.

A classe trabalhadora, que tem uma demanda por empregabilidade imediata, provavelmente irá optar por um percurso profissionalizante. Assim, o ensino propedêutico e o acesso à cultura geral destinar-

se-ão àqueles que têm condições de concluir todas as etapas dos estudos sem precisar trabalhar, e isso “somente reforça os interesses do capital e o conseqüente antagonismo de classes” (AMORIM; SANTOS, 2016).

Anunciamos, nas notas introdutórias deste ensaio, que nosso objetivo era analisar os desdobramentos da Lei 13.415/2017 na formação da juventude trabalhadora. Diante do exposto, atestamos que a nova reforma do Ensino Médio deixa claro qual a educação que cabe aos jovens filhos dos trabalhadores, estes devem ser instruídos para a inserção no chamado mundo do trabalho, que melhor seria a designação de mundo do emprego/desemprego, ou seja, para a condição de empregabilidade. A concepção de avanço apresentada pela proposta de reformulação, como entendem Amorim e Santos (2016, p. 132), restringe-se “[...] a tornar o Ensino Médio eficiente e conectado com as demandas do capital no atual contexto do século XXI”. Quando se educa pensando exclusivamente em enquadrar o indivíduo ao modo de produção capitalista em crise profunda, tira-se a oportunidade ao jovem de que suas potencialidades humanas sejam realmente desenvolvidas. Assim, a formação se reduz a formar apenas as capacidades necessárias ao capital em crise.

Para que se possa entender melhor a lógica educativa vigente, recorreremos a Mészáros (2008, p. 48), que reforça:

Apenas a mais ampla das concepções de educação nos pode ajudar a insistir no objetivo de uma mudança verdadeiramente radical, proporcionando alavancas que rompam a lógica mistificadora do capital. Esta maneira de abordar os assuntos é, de fato, tanto a esperança como a garantia do êxito possível. Por contraste, cair na tentação dos arranjos institucionais formais – ‘a pouco e pouco’, como afirma a sabedoria reformista desde tempos imemoráveis – significa permanecer aprisionado dentro do círculo vicioso institucionalmente articulado e protegido desta lógica auto-interessada do capital. Esta última forma de encarar tanto os problemas em si mesmos como as suas soluções ‘realistas’ é cuidadosamente cultivada e propagandeada nas nossas sociedades, enquanto que a alternativa genuína e de alcance amplo e prático é desqualificada aprioristicamente e afastada bombasticamente como sendo ‘gestos políticos’. Esta espécie de aproximação é incuravelmente elitista mesmo quando se pretende democrática. Porque limita tanto a educação como a atividade intelectual da maneira mais estreita possível, como a única forma certa e adequada de preservar os ‘padrões civilizados’ daqueles destinados a ‘educar’ e governar, contra a anarquia e a subversão (MÉSZÁROS, 2008, p. 48).

Os projetos de lei que se configuraram nos últimos anos não representam, com efeito, os anseios da classe trabalhadora. Ao contrário, cada vez mais se institui o caráter mercadológico da educação e se legitima a ideologia da classe dominante, reforçando a acentuada divisão de classes imposta pelas necessidades da burguesia local. Sobre essa questão, Mészáros (2008, p. 50-51, grifos do autor) aponta o seguinte:

Por maior que seja, nenhuma quantidade de manipulação vinda de cima pode transformar o imensamente complexo processo de modelar a visão geral do mundo dos nossos tempos – constituída de incontáveis concepções particulares na base de interesses hegemônicos alternativos irreconciliáveis objetivamente, independentemente do quão conscientes possam estar os indivíduos envolvidos acerca dos antagonismos estruturais subjacentes – num dispositivo homogêneo e uniforme, funcionando como o promotor permanente da lógica do capital (MÉSZÁROS, 2008, p. 50-51).

A reforma do Ensino Médio, etapa muito problemática da educação brasileira, aprofunda a precarização da formação dos adolescentes da classe trabalhadora, negando-os o acesso ao conhecimento científico, emancipatório e de qualidade. Neste sentido, concordamos com a fala de Ivana Jinkings quando ela se refere a Mészáros (2008, p. 11-12) na apresentação do livro *A Educação Para Além do Capital*: “o que está em jogo não é apenas a modificação da política dos processos educacionais – que praticam e agravam o apartheid social –, mas a reprodução de valores que contribui para perpetuar uma concepção de mundo baseada na sociedade mercantil”.

Notas conclusivas

Por meio da análise teórica e bibliográfica, foi possível compreender que as políticas educacionais que reformulam a educação destinada aos jovens estão articuladas a um princípio comum da educação na sociedade de classes: servir para a manutenção do modo de produção capitalista em crise profunda.

Com base nos fundamentos do materialismo histórico dialético, certificado pelo marxismo clássico, considera-se que existe uma ruptura na formação dos jovens, visto que o Ensino Médio é a modalidade da educação que mais sofre com evasão e abandono escolar. Mesmo diante de um complexo educacional precarizado em todas as modalidades, o Ensino Médio é o nível da educação básica que mais apresenta inconsistência na formação dos sujeitos.

A inconsistência do Ensino Médio está enraizada nas contradições inerentes à estrutura socioeconômica capitalista e às relações de poder que permeiam a educação. Nesse contexto, a educação é vista como um instrumento de reprodução das desigualdades sociais e da lógica de acumulação de capital, se configurando como uma etapa que reflete as contradições da estrutura produtiva capitalista. A ênfase na formação para o mercado de trabalho, com uma abordagem excessivamente técnica e voltada para a empregabilidade, acaba reforçando a lógica do capital, transformando os jovens em meros trabalhadores submissos e alienados, privando-os de uma formação minimamente crítica. Ademais, a desigualdade socioeconômica é um fator determinante na inconsistência do Ensino Médio. A falta de acesso igualitário a recursos educacionais e oportunidades de aprendizagem impacta negativamente os jovens pertencentes às camadas mais marginalizadas da sociedade.

A educação desempenha uma função ontológica que está ligada à reprodução da vida social e à continuidade do humano enquanto ser genérico. Com o advento da sociedade classista, o complexo educacional, ajustado à divisão social do trabalho, converte-se, não sem contradições, em instrumento institucionalizado de manutenção da divisão de classe. Como a manutenção desse quadro dá-se pleno de contradições, é válido mencionar que, embora a escola sirva para manter o domínio de uma classe sobre a outra, é possível a existência, nada pacífica, de iniciativas de resistência. Ainda que consiga gerenciar o sistema da educação institucionalizada, o capitalismo não é capaz de cessar as reflexões que refutam sua soberania.

A reforma do Ensino Médio foi apresentada com a ideia de ser promotora da liberdade de escolha, porém, diante da realidade estrutural imposta pelo capitalismo, é possível depreender que esta gama de possibilidades não é tão concreta como apregoam as propagandas governistas.

A legislação educacional, ao efetivar discursos ideológicos, legitima a Lei 13.415/2017, representante do projeto educacional implantado com a reforma do Ensino Médio. Direcionando a educação modular para a juventude trabalhadora, essa legislação amplia a divisão e a desigualdade social e educacional, ao priorizar uma formação voltada para o mercado de trabalho em detrimento de uma educação integral e crítica. Essa legitimação perpetua a exclusão e marginalização dos jovens trabalhadores, consolidando uma estrutura hierarquizada que beneficia os interesses da classe dominante.

Não se pode esquecer que a Lei n. 13.415/2017 é formulada e aprovada em um cenário de autoritarismo institucional, carregando em si a urgência de efetivação de uma lógica capitalista própria da sociedade estruturalmente desigual. A Lei, com efeito, se revela como uma expressão de condensação ideológica do Estado brasileiro em tentar recompor os problemas de acúmulo do capital

A reforma do Ensino Médio é proposta por meio de medidas provisórias em meio a uma conjunção no que se refere ao tipo de sujeito que é interessante à lógica do capital e à divisão social e técnica do trabalho. Esse movimento de regressão é uma resposta imediata fundamentada nas configurações da própria sociedade de classes, que não pode permitir que o proletariado se aproxime ou ameace os privilégios dos proprietários dos meios de produção.

Não é necessário somente distinguir a educação dos trabalhadores e a da burguesia: é preciso preparar a massa de jovens para enfrentar o desemprego estrutural e a precarização extrema do chamado mundo do trabalho. Se antes tínhamos um sistema educacional voltado para a empregabilidade e inserção da juventude trabalhadora no mercado de trabalho, agora teremos uma formação ainda mais deficiente e voltada para o subemprego, obrigando os indivíduos a se sujeitarem e aceitarem as normas estabelecidas pelos empregadores.

Podemos perceber que a organização da carga horária em itinerários formativos implica, conseqüentemente, a redução e a fragmentação da formação básica do estudante. Em um processo formativo que já era insuficiente, a implantação da nova reforma institui a perda da identidade das áreas fundamentais para a formação escolar da juventude, o que abre a possibilidade de dissolução dos conhecimentos historicamente acumulados. As competências estabelecidas pela BNCC apontam para a seguinte tendência: esvaziamento do currículo e dos conteúdos dos fundamentos científicos, filosóficos e culturais ofertados à juventude. Esse arcabouço traz como desdobramentos que os jovens-trabalhadores-estudantes enfrentarão maiores obstáculos em sua formação.

Atualmente existe uma movimentação nacional das entidades estudantis, sindicatos e movimentos sociais para a revogação da Lei 13.415/2017. O Ministério da Educação (MEC) abriu consulta pública para avaliação e reestruturação da política nacional de ensino médio. A portaria n. 399 foi publicada no dia 08 de março de 2023 no **Diário Oficial da União** e tem um prazo de 90 dias para as manifestações, podendo ser prorrogada. O MEC afirma que a consulta será implementada por meio de audiências públicas, oficinas de

trabalho, seminários e pesquisas nacionais com estudantes, professores e gestores escolares sobre a experiência de implementação do novo ensino médio nos 26 estados e Distrito Federal. De acordo com o Ministério da Educação, o objetivo da consulta é abrir o diálogo com a sociedade civil, a comunidade escolar, os profissionais do magistério, as equipes técnicas dos sistemas de ensino, os estudantes, os pesquisadores e os especialistas do campo da educação para a coleta de subsídios para a tomada de decisão do Ministério da Educação acerca dos atos normativos que regulamentam o novo ensino médio.

O artigo considera de fundamental importância que a Lei 13.415/2017 seja revogada. Mas isso não resolve os problemas do complexo educacional e da formação da juventude brasileira, pois as questões que abrangem o Ensino Médio no Brasil têm origem estrutural e independem dos governos vigentes. É bem verdade que alguns governos intensificam ou amenizam a precarização da educação na sociedade de classes, mas o compromisso último de cada um é ajustar a formação dos sujeitos à lógica de manutenção da ordem capitalista em crise crônica. O limite de quanto cada gestão presidencial vai modificar e/ou assegurar a formação da classe trabalhadora é imposta pelo projeto ideológico de cada partido político, mas o compromisso principal, ressaltamos, é com os interesses do sistema capitalista. Um Ensino Médio mais ajustado ao mercado, com efeito, é uma característica essencial para o modo de produção vigente e isso independe se o governo executivo tenha inclinação para a esquerda ou para a direita.

Sem a superação da propriedade privada, com a consequente assunção do modo de trabalho associado, as reformulações educacionais, na balança ideológica, sempre terão grande peso na manutenção da existência de duas classes distintas. Esse quadro não muda com a Lei n. 13.415/2017! A intenção de tal reforma educativa, para concluir com uma expressão: é a reformulação do aparato educativo, especialmente a escola de Ensino Médio, para as necessidades do capitalismo em crise profunda.

Referências:

AMORIM, Maria Gorete Rodrigues de; SANTOS, Maria Escolástica de Moura. O caráter de classe da reforma do Ensino Médio. **Revista Eletrônica Arma da Crítica**, Fortaleza, n. 7, p. 128-141, dez. 2016.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESTÁGIOS. Disponível em: <https://abres.org.br/estatisticas/#:~:text=Matrículas%20na%20Educação,alunos%20em%20todo%20o%20país>. Acesso em: 17 de jan. 2022.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm Acesso em: 18 de jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 179. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 15 ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Seção 1, p.1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm Acesso em: 18 de jun. 2023.

BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a reforma do ensino médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 set. 2016. Seção 1, p. 1. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20152018/2016/Mpv/mpv746.htm . Acesso em: 25 fev. 2020.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF 16 dez. 2016. Seção 2, p. 2. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm Acesso em: 18 jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 fev. 2017. Seção 1, p. 1. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html> Acesso em: 24 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 22 dez. 2017. Seção 1, p. 146. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRO_DE2017.pdf. Acesso em: 18 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, edição 66, seção 1, p. 94, 05 abr. 2019. Disponível em:

https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199. Acesso em: 18 jun. 2023.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos. Casos de gravidez na adolescência diminuíram, em média, 18% desde 2019. **Ministério dos Direitos Humanos**, 03 fev. 2022. Disponível em:

<https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2022/fevereiro/casos-de-gravidez-na-adolescencia-diminuiram-em-media-18-desde-2019>. Acesso em: 18 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação/Gabinete do Ministro. Portaria nº 399, de 8 de março de 2023. **Diário Oficial da União, Brasília**, DF, edição 47, seção 1, p. 16, 09 mar. 2023. Disponível em:

<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-399-de-8-de-marco-de-2023-468762771>. Acesso em: 18 jun. 2023.

BRITO, Lucia Helena de; SILVA, Alan Robson da; LIMA, Lydyane Maria Pinheiro de; SILVA, Sirneto Vicente da. A Reforma Brasileira no Ensino Médio: o papel do Estado e outros agentes sociais. In: Encontro Internacional Trabalho e Perspectiva de Formação dos Trabalhadores, 6., 2019, Fortaleza, **Anais**, v.1, n. 7, nov. 2019. Disponível em: <https://laborufc.wixsite.com/anaislaborufc/edicao-atual>. Acesso em: 14 jun. 2020.

CARTA CAPITAL. O Ensino Noturno em xeque. **Carta capital**, 28 out. 2015. Disponível em:

<https://www.cartacapital.com.br/educacao/ensino-noturno-em-xeque/>. Acesso em: 18 jun. 2023.

CARVALHO, E. **A produção dialética do conhecimento**. Maceió: Coletivo veredas, 2017.

COLL, C.; MARCHESI, A.; PALÁCIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação**, vol. 1 – Psicologia evolutiva. Porto Alegre: Artmed, 2004.

CUNHA, L. A. O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o estado e o mercado. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 809-829, out. 2007 Disponível em:

<http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 25 set. 2020.

EDUCA MAIS BRASIL. Disponível em:

<https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/escolas/evasao-escolar-tem-aumento-no-ensino-medio-conheca-os-motivos>. Acesso em: 17 jan. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD). Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: <https://painel.ibge.gov.br/pnadc/>. Acesso em: 10 jul. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD 2019. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <https://painel.ibge.gov.br/pnadc/>. Acesso em: 18 jun. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD 2021. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://painel.ibge.gov.br/pnadc/>. Acesso em: 18 jun. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Censo da Educação Básica 2021. Brasília: Inep, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2021/apresentacao_coletiva.pdf. Acesso em: 18 jun. 2023.

JUCÁ, Wellyna Gonçalves. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC: análise dos desdobramentos da autonomia no trabalho docente**. 2020. 130 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação) – Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central, Universidade Estadual do Ceará, Quixadá, 2020.

LIBÂNEO, José C. O Dualismo Perverso da escola Pública Brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. São Paulo. Educação e Pesquisa. v. 38, n.1, p. 13-28, 2012.

MAIA FILHO, Osterne Nonato. MENDES SEGUNDO, Maria Das Dores. RABELO, Josefa Jackeline. JIMENEZ, Maria Susana. O modelo liberal tecnoburocrático e as recentes reformas educacionais brasileiras: limites da tese reformista na perspectiva marxista. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, abr. 2019. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782019000100208. Acesso em: 2 mar. 2020.

MARX, Karl. **O 18 de Brumário de Luís Bonaparte**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS E DA CIDADANIA. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2022/fevereiro/casos-de-gravidez-na-adolescencia-diminuiram-em-media-18-desde-2019>. Acesso em 17 jan. 2022.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia política: uma introdução crítica**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PLATAFORMA JUVENTUDE, EDUCAÇÃO E TRABALHO. Disponível em: <http://pjethml.frm.org.br>. Acesso em 17 jan. 2022.

SALAS, Paula. Novo Ensino Médio: veja como está a implementação em todas as redes estaduais do país. **Nova Escola**, 15 dez. 2021. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/20825/novo-ensino-medio-veja-como-esta-a-implementacao-em-todas-as-redes-estaduais-do-pais>. Acesso em: 18 jun. 2023.

SILVA FILHO, Raimundo Barbosa; ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. **Educação por Escrito**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 35-48, jan.-jun. 2017. Disponível em: <https://www.revistas.ufrj.br/index.php/educacaoporescrito/article/view/9147>. Acesso em: 01 mai. 2023.

Notas

¹ Mestre em Educação e Ensino pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professora efetiva da Rede Pública Municipal de Quixadá-Ce. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação, Estética e Sociedade (GPTREES/UECE): dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/3296375401196765. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1027375323372139>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1941-8461>. E-mail: sousalays7@gmail.com

² Doutor em Educação (UFC). Professor da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Pesquisador do Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação, Estética e Sociedade (GPTREES/UECE): dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/3296375401196765. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1317529947912305>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7915-0885>. E-mail: deribaldo.santos@uece.br

³ Mestre em Educação e Ensino pela Universidade do Estado do Ceará (UECE). Pesquisador do Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação, Estética e Sociedade (GPTREES/UECE): dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/3296375401196765. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7713969081265844>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0409-342X>. E-mail: lailton0110@gmail.com

Recebido em: 05 de maio. 2023

Aprovado em: 10 de ago. 2023