

O percurso histórico do ensino médio brasileiro (1837-2017)

Paula Trajano de Araújo Alves¹ 

Solonildo Almeida da Silva² 

Sandro César Silveira Jucá³ 

Resumo

O objetivo geral deste artigo é investigar como, ao longo dos anos, o ensino médio brasileiro foi sendo oficialmente estruturado de acordo com o contexto político, social e econômico vigente em cada período histórico. Sob o prisma do materialismo histórico-dialético e através de pesquisa documental, foram analisadas leis e decretos publicados pelo governo brasileiro no período de 1837 a 2017, utilizando como critério de escolha documentos que tratavam diretamente de reformas ou mudanças estruturais no ensino médio. Após o estudo, concluiu-se que as reformas no ensino médio sempre foram justificadas para responder às demandas do capital.

Palavras-chave: Educação; Ensino; Ensino médio.

Abstract

The historical course of brazilian high school (1837-2017)

The general objective of this article is to investigate how, over the years, brazilian high school has been officially structured according to the political, social and economic context in force in each historical period. From the perspective of historical-dialectical materialism and through documentary research, laws and decrees published by the brazilian government from 1837 to 2017 were analyzed, using as choice criteria documents dealing directly with reforms or structural changes in high school. After the study, it is concluded that the reforms in high school were always justified to respond to the demands of capital.

Keywords: Education; Teaching; High School.

Resumen

El curso histórico de la escuela secundaria brasileña

El objetivo general de este artículo es investigar cómo, a lo largo de los años, la educación secundaria brasileña se ha estructurado oficialmente de acuerdo con el contexto político, social y económico vigente en cada período histórico. Bajo el prisma del materialismo histórico-dialéctico y a través de la investigación documental, se analizaron las leyes y decretos publicados por el gobierno brasileño de 1837 a 2017, utilizando como criterio de elección documentos que abordaban directamente reformas

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará.

² Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará.

³ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará.

o cambios estructurales en la educación secundaria. Luego del estudio, se concluye que las reformas en la educación secundaria siempre estuvieron justificadas para responder a las demandas del capital. **Palabras clave:** Educación; Enseñando; Escuela secundaria.

Introdução

A história da educação brasileira mostra que as primeiras reformas educacionais, ainda no século XIX, expuseram o caráter conservador da sociedade naquele momento. As mudanças ocorridas no campo educacional denunciam o cenário político e econômico no qual a sociedade estava inserida em determinado momento. De acordo com Malanchen e Santos (2020), na verdade as mudanças no sistema escolar sempre ocuparam papel fundamental no interior das reformas do Estado, visto que se tratava apenas de continuar o ajuste da escola às demandas do mercado.

Em se tratando especificamente do nível escolar de Ensino Médio (EM) no Brasil, a história mostra que a concepção, estrutura e formas de organização sempre estiveram permeados por indefinições e busca de identidade (KUENZER, 2000, p. 9). Quase sempre associado ao caráter propedêutico da educação formal e considerado privilégio da classe social elitizada em alguns momentos da história deste país, o EM foi chamado também a responder às demandas econômicas da sociedade.

Considerando que, para compreender os acontecimentos atuais relacionados ao EM é relevante compreender como esse nível de ensino foi sendo elaborado ao longo do tempo, por isso propositamos neste texto expor o percurso histórico do EM brasileiro incluindo também aspectos econômicos e sociais que envolveram as reformas e as mudanças pelas quais se constituiu o EM brasileiro até os dias atuais. É importante primordialmente fazer uma ressalva relacionada ao título deste artigo para afirmar que o conceito atual de EM não se aplica para o século XIX, pois ao longo da história da educação brasileira essa etapa de ensino, que hoje é denominada EM, possuía outras finalidades, características e denominações. Isso veremos detalhadamente nas próximas seções.

Para esse propósito, foi realizada uma pesquisa documental, na qual foram considerados documentos oriundos de instituições públicas oficiais, especialmente leis e decretos publicados no período de 1837 até 2017, utilizando com critério de escolha documentos que tratavam diretamente de reformas ou mudanças estruturais no EM. Os resultados encontrados foram analisados sob o prisma do materialismo

histórico-dialético e relacionados aos conceitos de empresariamento da escola pública e luta de classes fundamentados teoricamente por Ramos (2011), Kuenzer (2000; 2007; 2020) e Zank e Malanchen (2020), dentre outros.

Da Reforma Benjamim Constant à LDB: o ensino propedêutico em foco

No início da história do Brasil, a educação escolar em nível secundário era um grande distintivo social, ao qual tinham acesso os filhos das famílias privilegiadas economicamente. Em 1808, com a chegada da família real portuguesa ao Brasil, surgiu uma preocupação com a formação intelectual dos dirigentes do país e, assim, já em 1837, foi criado oficialmente o primeiro colégio de instrução secundária do Brasil: Colégio de Pedro II, no Rio de Janeiro (ZOTTI, 2005). Nesse colégio eram ensinadas as línguas latina, grega, francesa, inglesa, retórica, além dos fundamentos básicos de geografia, história, filosofia, zoologia, mineralogia, álgebra, geometria e também astronomia.

Nos tempos do Império (de 1821 a 1889), a função do ensino secundário era especialmente preparar o sujeito para o ingresso no ensino superior. Nesse período, o ensino técnico profissional não era considerado como uma prioridade das autoridades regentes do Brasil. Havia poucas instituições de ensino secundário, que se resumiam basicamente aos liceus, em algumas províncias, e ao Colégio D. Pedro II no Rio de Janeiro. Este, por sua vez, frequentado por elites econômicas e também por alunos filhos de professores, órfãos pobres e filhos de militares mortos na Guerra do Paraguai (COLÉGIO PEDRO II, 2014).

Em 1889, com a Proclamação da República, o objetivo do ensino secundário regular continuava sendo a preparação para o ingresso em cursos superiores. Várias reformas aconteceram, ocasionando mudança curricular, alteração no período de duração do curso e favorecimento da expansão de instituições privadas de ensino secundário no Brasil.

A título de síntese sobre as reformas educacionais para o nível de ensino secundário ocorridas no período da “República Velha” (1889 a 1930), destacamos: que a primeira reforma foi chamada de Reforma Benjamim Constant e aconteceu em 1890, estipulando a duração de sete anos para a conclusão do nível secundário, e a última reforma foi nomeada como Reforma João Luis Alves, em 1925, e determinava o prazo de cinco anos de duração do curso. Todas elas com o objetivo oficialmente expresso de preparar o sujeito para o ingresso em curso superior.

A partir de 1930, no governo de Getúlio Vargas, houve uma atenção com a estruturação e organização a nível nacional do ensino secundário no Brasil. A Reforma Francisco Campos, através do Decreto nº 19.890 de 18 de abril de 1931 (BRASIL, 1931), significou uma grande mudança na estruturação do ensino secundário brasileiro, pois estabeleceu a essa etapa escolar normas regulares relacionadas à duração dos ciclos, seriação do currículo, frequência obrigatória etc. Interessante observar que, nesse período, a economia brasileira estava fragilizada pela crise do capitalismo mundial no final da década de 1920, então, essas medidas reformistas, segundo Dallabrida (2009, p. 185), “procuravam produzir estudantes secundaristas autorregulados e produtivos, em sintonia com a sociedade disciplinar e capitalista que se consolidava, no Brasil, nos anos de 1930”.

A Reforma Francisco Campos foi assim denominada devido ao nome do então Ministro da Educação que a implementou, Francisco Luís da Silva Campos. Essa reforma teve grande impacto na construção do EM da maneira como está organizado até hoje, pois foi a partir desse momento que o ensino secundário adquiriu o caráter de curso regular com normas padronizadas a nível nacional, como, por exemplo, habilitação para o nível superior (Quadro 1).

A Era Vargas foi cenário de muitas reformas significativas para a etapa de ensino secundário no Brasil, pois, ainda no governo de Getúlio Vargas, através do Decreto nº 4.244 de 9 de abril de 1942 (BRASIL, 1942a), foi determinada a Lei Orgânica do Ensino Secundário. Conhecida como Reforma Capanema, pelo motivo de ter sido proposta pelo então ministro da educação e saúde Gustavo Capanema, nela surgem os cursos colegiais divididos entre clássico e científico, com três anos de duração e objetivando também preparar o aluno para o ingresso em curso superior.

Interessante ressaltar que, nesse período, o ensino secundário ainda era oficialmente separado do ensino técnico profissionalizante, tanto que um dos decretos da Reforma Capanema foi o de nº 4.073/1942, Lei Orgânica do Ensino Industrial (BRASIL, 1942b), instituindo especificamente diretrizes para o ensino profissional e objetivando formar trabalhadores qualificados para atender à crescente demanda industrial. Sobre esse contexto, Ciavatta e Ramos (2012) afirmam:

Nos anos 1940, com a presença forte dos empresários que necessitavam de trabalhadores adaptados ao espírito industrializante da época, as leis orgânicas do ensino secundário, técnico-profissional (industrial, comercial, agrícola), primário e normal introduziram padrões de organização e disciplina do espírito fabril para o fortalecimento da nacionalidade. (p. 14)

Ficava clara a dualidade existente entre a educação secundária proposta para os jovens da classe dominante e aquela que era ofertada para os jovens da classe popular, pois estes, por sua vez, não eram preparados para os exames admissionais nos cursos superiores, apenas o ensino secundário regular fazia isso.

Os cursos profissionalizantes não preparavam os alunos para prosseguir nos estudos e sim para preencher o mercado de trabalho, o jovem que se voltava para o ensino profissionalizante, de modo geral, encerrava ali sua trajetória escolar, visto que o público que se dirigia para o ensino técnico era da classe popular carente que buscava uma oportunidade de trabalho. Sendo assim, nesse contexto do século XX, o ensino secundário, e mais ainda o ensino superior, continuava atendendo a uma pequena parte da população, sendo destinado aos grupos privilegiados da sociedade.

A realidade social na qual o Brasil estava inserido na década de 1940 (fim da Segunda Guerra Mundial, mudança de governo brasileiro e necessidade de democratização e construção da identidade do país) impôs a necessidade do estabelecimento de mudanças na estrutura orgânica da educação brasileira. Assim, com a promulgação da Constituição de 1946, especificamente no Art. 168, ficou evidente o indicativo para se estabelecer uma legislação ampla sobre a educação brasileira (BRASIL, 1946) desse modo, após longa e conflituosa tramitação na comissão organizada por Clemente Mariani, então Ministro da Educação e Saúde no ano de 1961 no governo do Presidente João Goulart, foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1961).

Na primeira LDB, Lei nº 4.024/1961, já aparece a nomenclatura de EM e suas diretrizes constam no Título VII referente à educação de grau médio. Nessa lei, o Art. 33 define que “A educação de grau médio, em prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente”, excluindo, assim, a finalidade principal expressa nas outras leis ao tratar dessa etapa de ensino como sendo preparar o sujeito para ingressar no ensino superior. Em seguida, o Art. 34 inclui como cursos de EM os cursos secundários, técnicos e pedagógicos (BRASIL, 1961).

Kuenzer (2007), ao se referir à diferenciação no princípio educativo dessa etapa de ensino e incluir os saberes profissionais no âmbito de educação de grau médio, afirma:

Esta diferenciação, contudo, não altera a essência do princípio educativo tradicional, que é a existência de dois projetos pedagógicos distintos que atendem as necessidades definidas pela divisão técnica e social do trabalho de

formar trabalhadores instrumentais e trabalhadores intelectuais através de sistemas distintos (p. 14).

Portanto, mesmo havendo oficialmente reconhecimento e legitimação de outros saberes que não sejam os saberes tradicionais relacionados às letras, artes e humanidades abordados até então na etapa de ensino secundário, o ensino superior continuava sendo destinado ao desenvolvimento desses saberes tradicionais, pois, na Lei nº 4.024/1961, o Art. 66 do título IX, ao tratar sobre a educação de grau superior, expressava que “O ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes, e a formação de profissionais de nível universitário”.

No contexto do golpe militar de 1964, cenário de abertura do país ao capital estrangeiro, instalação de multinacionais e acordos do Ministério da Educação com organismos internacionais, a educação escolar começou a ser vista por uma concepção de educação como pressuposto para o desenvolvimento econômico, instrumentalização para o trabalho e controle ideológico. O acordo entre o Ministério da Educação e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (acordo MEC-USAID) firmado entre Brasil e Estados Unidos, determinava uma reforma em todos os níveis de ensino orientada por consultores norte-americanos. Várias reformas foram realizadas nos segmentos educacionais.

Por isso, em 1971, uma nova LDB foi sancionada, desta vez pelo militar Emílio G. Médici, que no momento ocupava o cargo de presidente do Brasil. A LDB, Lei nº 5.692/1971, fixou as diretrizes para o ensino de 1º e 2º graus, instituindo a profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º grau, visando atender à formação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho.

O Art. 1º da LDB nº 5.692/1971 afirmava que “O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania”, declarando, portanto, o caráter tecnicista da educação escolar. Vejamos alguns trechos da LDB nº 5.692/1971 referentes ao ensino de 2º grau:

§ 3º Para o ensino de 2º grau, o Conselho Federal de Educação fixará, além do núcleo comum, o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins.

Art. 5º § 1º Observadas as normas de cada sistema de ensino, o currículo pleno terá uma parte de educação geral e outra de **formação especial**, sendo organizado de modo que:

- a) no ensino de primeiro grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominantes nas finais;
- b) **no ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial.**

§ 2º **A parte de formação especial de currículo:**

- a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de **habilitação profissional, no ensino de 2º grau;**
- b) será fixada, quando se destina a iniciação e habilitação profissional, **em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional**, à vista de levantamentos periodicamente renovados.

Art. 6º As habilitações profissionais poderão ser realizadas em regime de cooperação com as empresas (BRASIL, 1971, grifo nosso).

Portanto, nesse período o ensino de 2º grau ganhava ares totalmente de instrumentalização para o mercado de trabalho, inclusive com menção direta para esse fim. Importante destacar ainda que na Lei nº 5.692/1971 o EM ainda não era obrigatório para os estudantes menores de idade, pois essa lei fixava obrigatoriedade apenas para o ensino de 1º grau para pessoas de 7 a 14 anos. Kuenzer (2007), ao se referir à questão do foco profissional dado aos estudantes do EM, afirma:

Articulada ao modelo político e econômico da ditadura, a proposta de ensino médio traduz pelo menos três de seus caros objetivos:

- a contenção da demanda de estudantes secundaristas ao ensino superior, que havia marcado fortemente a organização estudantil no final da década de 1960;
- a despolitização do ensino secundário, por meio de um currículo tecnicista;
- a preparação de força-de-trabalho qualificada para atender as demandas do desenvolvimento econômico que se anunciava com o crescimento obtido no “tempo do milagre”, o qual pretensamente anunciava o acesso do Brasil ao bloco do 1º mundo; essas demandas eram marcadas pelo surgimento de empresas de grande e médio porte, com organização taylorista/fordista, produção em massa de produtos homogêneos, grandes plantas industriais, economia de escala, utilização de tecnologia intensiva de capital com base rígida, eletromecânica (p. 18).

Assim, esse enfoque na profissionalização dos jovens brasileiros se justificava pelo contexto de acelerada industrialização na qual o Brasil estava inserido. Além disso, como anteriormente o foco do ensino secundário era exclusivamente preparar para o ingresso no ensino superior, aconteceu que o país não conseguiu suportar a demanda para esse nível de ensino e, por isso, reorganizou o ensino secundário de forma a direcionar as pessoas para o mercado de trabalho. Esse fato foi admitido pelo próprio Ministério da Educação anos mais tarde, na ocasião do lançamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o EM, ao afirmar o seguinte:

Nas décadas de 60 e 70, considerando o nível de desenvolvimento da industrialização na América Latina, a política educacional vigente priorizou, como finalidade para o ensino médio, a formação de especialistas capazes de dominar a utilização de maquinarias ou de dirigir processos de produção. Esta tendência levou o Brasil, na década de 70, a propor a profissionalização compulsória, estratégia que também visava a diminuir a pressão da demanda sobre o Ensino Superior (BRASIL, 2002, p. 5).

Outra mudança interessante em relação ao ensino de 2º grau consiste no fato de que, ainda sob o regime militar e provando a orientação e dependência do Brasil em relação aos Estados Unidos, em 1976 o governo brasileiro tornou obrigatório o ensino de língua estrangeira na etapa de 2º grau, a partir de então a Língua Inglesa começa a ganhar destaque em relação às outras línguas estrangeiras no currículo escolar.

A recessão econômica ocorrida no início dos anos de 1980, aliada à urgência da sociedade em implantar um regime verdadeiramente democrático, fez com que houvesse uma luta por direitos e liberdades civis diversos, bem como uma tentativa de construção de uma identidade democrática para o país, dentre eles eleições diretas. Nesse cenário, proclamou-se a Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), na qual, no Art. 205, a educação aparece como “direito de todos e dever do estado”, seguido de uma sequência de diretrizes envolvendo o EM. Para ilustrar como esse nível de ensino aparece na Constituição, vejamos alguns trechos expressos na referida lei:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.

II – progressiva universalização do ensino médio gratuito;

[...]

Art. 211 - §3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório (p. 124, grifo nosso).

E assim, favorecida e estimulada pela promulgação da Constituição, após anos de tramitação no Congresso Nacional e alvo de disputas de projetos distintos de sociedade, no ano de 1996 foi estabelecida a LDB nº 9.394/1996.

O EM a partir dos anos de 1990

Com o estabelecimento da LDB, a educação escolar passa a ser composta por educação básica e educação superior. E o que antes era chamado de ensino de 1º e 2º graus passou a ser dividido em ensino básico, fundamental, médio e profissionalizante. Importante ressaltar também que, nessa LDB, o EM é incluído como um componente da educação básica, ou seja, há o reconhecimento de um direito que, se não fossem as desigualdades de acesso à escola, contemplaria todos os jovens brasileiros (SILVA, 2015).

Na LDB nº 9.394/1996, o EM passa a ter uma duração mínima de três anos e tem como finalidade:

- I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando **o prosseguimento de estudos**;
- II – a **preparação básica para o trabalho** e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de **se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação** ou aperfeiçoamento posteriores;
- III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV – a **compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos**, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996, grifo nosso).

Como evidenciado acima, as finalidades do EM são o ingresso no ensino superior e a preparação para o mundo do trabalho. Importa destacar também o trecho que trata sobre adaptação “com flexibilidade a novas condições de ocupação”, pois aí reside a concepção de flexibilização e adaptação que o capitalismo contemporâneo requer cada vez mais dos trabalhadores, tentativa de reestruturação de um sistema em crise. Nesse período, anos de 1990, o neoliberalismo emergiu como estratégia para superar a crise do capitalismo e seu discurso se apresentava em vários espaços, dentre os quais o campo educacional.

No ano de 1999, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino médio (PCNEM), contendo propostas curriculares para esse nível de ensino. Os PCNEM organizam-se em quatro partes: a primeira contendo suas bases legais e as outras três envolvendo as áreas de conhecimento, enfocando as competências e habilidades que deveriam ser desenvolvidas em cada uma delas. Os PCNEM apresentavam-se da seguinte forma:

O Ensino Médio no Brasil está mudando. A consolidação do Estado democrático, as novas tecnologias e as mudanças na produção de bens, serviços e

conhecimentos exigem que a escola possibilite aos alunos integrarem-se ao mundo contemporâneo nas dimensões fundamentais da cidadania e do trabalho (BRASIL, 1999, p. 5).

É possível perceber um discurso destinado ao EM com intenção de desenvolver no educando os conhecimentos exigidos pelo mercado de trabalho, conhecimentos esses relacionados à produção capitalista. Isto é, evidencia-se nesse discurso a adaptação do ensino aos ditames do mercado. As autoras Zank e Malanchen (2020) confirmam essa ideia ao afirmar que, nesse período, final dos anos 1990, os PCNEM:

Estavam fundamentados em uma proposta que limitava o papel social da escola ao atendimento das necessidades do setor produtivo. Ou seja, almejavam apenas as expectativas, necessidades, habilidades e competências necessárias ao melhor desempenho do egresso da educação básica ao mercado de trabalho (p. 143).

Em complementação às orientações passadas pelos PCNEM, no ano de 2002, o MEC lançou orientações complementares através de um documento chamado PCN+EM (BRASIL, 2002), objetivando, segundo consta no próprio material, suprir a carência de orientação deixada no documento anterior, para os professores e os dirigentes escolares que atuavam nesse nível de ensino.

Nesse momento, as complementações curriculares que ora se apresentavam foram justificadas assim: “O novo ensino médio, nos termos da lei, de sua regulamentação e encaminhamento, deixa de ser, portanto, simplesmente preparatório para o ensino superior ou estritamente profissionalizante, para assumir necessariamente a responsabilidade de completar a educação básica” (BRASIL 2002, p. 8-9). Tal concepção resume a dualidade histórica existente no nível médio no Brasil em relação ao seu caráter propedêutico ou profissionalizante.

Outra política do MEC que merece ser destacada, pois influenciou muito o currículo e o ensino do nível médio, é referente às mudanças do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), a partir de 2010. A partir de então, amparado na Portaria nº 109/2009 (BRASIL, 2009a), o Enem passou a ser obrigatório para todos os estudantes do EM e adquiriu a função de avaliação sistêmica, certificadora e classificatória. Esse fato impactou muito a estruturação dos currículos escolares de nível médio e muitas escolas começaram a perseguir a aprovação no Enem como principal objetivo do EM.

Outros programas que promoveram mudanças no cenário do EM não profissionalizante foram o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) (BRASIL, 2009b) e o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (BRASIL, 2013). Juntos,

eles representaram uma política de redesenho curricular baseada na flexibilidade e formação docente continuada. “Por meio do Programa Ensino Médio Inovador, seria prestado apoio técnico e financeiro a ações dos sistemas estaduais de ensino, mediante a seleção de propostas e posterior celebração de convênio, execução direta ou descentralização de recursos” (RAMOS, 2011, p. 779).

Em 2014, o MEC lançou o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014). A ideia de criar um plano nacional contendo metas a serem cumpridas em determinado tempo teve origem no governo de Getúlio Vargas, em 1931 durante a Reforma Francisco Campos e, ao longo de muitas décadas, tramitando em muitos governos e passando por muitas alterações, foi enfim finalizada em 2014 (VIEIRA et al., 2017).

O PNE contém 20 metas a serem cumpridas no campo da educação brasileira até o ano de 2024 e o nível de EM aparece na meta nº 3: “universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento)” (BRASIL, 2014, p. 22). Segundo o PNE, dados de 2013 apontaram que apenas 17,3% dos alunos matriculados no ensino fundamental efetuaram matrícula no EM. Para vencer esse desafio, o documento propõe a seguinte estratégia:

Institucionalizar programa nacional de **renovação do ensino médio**, a fim de incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, **por meio de currículos escolares que organizem, de maneira flexível e diversificada, conteúdos obrigatórios e eletivos** articulados em dimensões como ciência, trabalho, linguagens, tecnologia, cultura e esporte, garantindo-se a aquisição de equipamentos e laboratórios, a produção de material didático específico, a formação continuada de professores e a articulação com instituições acadêmicas, esportivas e culturais (p. 22, grifo nosso).

Sendo assim, diante do desafio de expansão do EM no país, o PNE propôs uma “renovação do ensino médio” por meio de currículos flexíveis, articulando conteúdos obrigatórios e optativos. Assim nasceu a proposta do que viria a ser chamado três anos depois de Novo Ensino Médio.

Intencionando adequar a legislação educacional ao formato do Novo Ensino Médio, em 2017, através da Lei nº 13.415/2017, a LDB passou por mudanças e, em relação ao EM, trouxe as seguintes alterações: 1) aumentou a carga horária anual; 2) incluiu novos componentes curriculares, vinculando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aos objetivos de aprendizagem; 3) incluiu a formação técnica e

profissional como um dos itinerários formativos do EM regular; 4) permitiu que a etapa de EM possa ser oferecida em forma de módulos; 5) deu abertura para que o aluno possa cursar algum componente curricular de maneira extraescolar, inclusive em instituições de educação a distância (BRASIL, 2017).

É fundamental ressaltar que, apesar da estruturação do Novo Ensino Médio não ter surgido no governo provisório de Michel Temer, foi nesse período que a proposta da referida reforma foi exaltada, tramitada e aprovada; inclusive em tempo recorde (apenas 5 meses entre a assinatura da Medida Provisória nº 746, em 22 de setembro de 2016, e a aprovação no plenário da Câmara Federal. Nesse período, o MEC e a mídia privada exibiram peças publicitárias e campanhas exaltando “a necessidade e os benefícios” da reforma, assim como acontecia também por parte de órgãos e fundações privadas a defesa do Novo Ensino Médio como uma reforma que diminuiria a desigualdade na educação de nível médio.

Muitas instituições privadas se envolveram diretamente na elaboração e defesa do Novo Ensino Médio, várias grandes empresas se uniram e lançaram uma verdadeira campanha para aprovação dessa reforma. Fundações privadas, a exemplo do Instituto Unibanco, Fundação Lemann, Instituto Ayrton Senna e Fundação Roberto Marinho, dentre outras, lideram até hoje o “Movimento Pela Base”, um coletivo de empresas com o objetivo de apoiar e difundir a BNCC e o Novo Ensino Médio. Essas empresas se envolveram diretamente nas discussões que estruturaram essa reforma, influenciando na construção da reforma e se colocando como frente interessada nas mudanças.

Considerando esse cenário, Kuenzer (2020) afirma que o debate ocorrido durante a tramitação da reforma do Novo Ensino Médio expressou, mais uma vez, a contradição existente entre os interesses públicos e privados, pois uma das mudanças trazidas pela referida reforma, a possibilidade do aluno cursar parte da carga horária em uma instituição educacional privada, beneficiaria diretamente as empresas; essa parte foi e muito criticada por professores da escola pública.

O Novo Ensino Médio é a reforma mais atual pela qual esse nível de ensino está passando. Ao passo que oficialmente seja objetivo do MEC atingir a meta nº 3 estabelecida pelo PNE, a saber, aumentar o número de jovens no EM, incluindo-os em um nível mais elevado de escolaridade, essa tentativa de universalização não vem acompanhada de qualidade. Sobre isso, Kuenzer (2020, p. 60) afirma:

E, dadas as condições de precarização que as escolas médias públicas que atendem os que vivem do trabalho têm apresentado, a educação geral, antes

reservada à elite, quando disponibilizada aos trabalhadores, banalizou-se e desqualificou-se. Ou seja, a burguesia, quando disponibiliza a versão geral para os trabalhadores, o faz de forma desqualificada; e o ensino médio de educação geral passou a ser escola para os filhos dos outros, enquanto a educação em ciência e tecnologia passou a ser a opção dos filhos da burguesia, mesmo que no ensino superior; para esses, o ensino médio é apenas um degrau necessário para o acesso aos cursos valorizados pelo mercado, no regime de acumulação flexível.

Assim sendo, o Novo Ensino Médio representa a consolidação da flexibilização curricular que há tempos vem se incitando nas leis, decretos e resoluções direcionadas ao EM, flexibilização curricular que simboliza a expressão do projeto pedagógico do regime de acumulação flexível e sua lógica de distribuição desigual do conhecimento.

Enfatizando a racionalidade utilitária e pragmática expressa na BNCC, Zank e Malanchen (2020, p. 132) afirmam que “a intencionalidade dessa concepção é aprofundar o esvaziamento da escola, do professor e do currículo escolar, negando o conhecimento objetivo e sistematizado e reforçando uma formação tecnicista que tem por objetivo a formação para o emprego”.

Entendemos que representa também a abertura para a presença de instituições educacionais privadas no campo da educação formal pública, uma vez que fragmenta e simplifica o currículo escolar, ao permitir que ele seja organizado em módulos e possa ser cursado fora da escola pública presencial. Afirmamos que isso também pode ser chamado de empresariamento da educação pública, pois de forma efetiva e institucionalizada a educação pública ficará também a cargo de instituições privadas, que, por sua vez, possuem interesses específicos baseado no lucro e na produtividade.

Traçado até aqui o percurso histórico de estruturação do EM ao longo da história do Brasil, a seguir veremos o Quadro 1 que resume as principais reformas e direcionamentos ocorridos nessa etapa de ensino.

Quadro 1 - Principais mudanças oficiais ocorridas no EM brasileiro de 1890 a 2017.

Reforma	Principais destaques	Ano
Reforma Benjamin Constant	Estipula a duração de 7 anos para a conclusão do nível secundário; o objetivo deste nível era preparar os sujeitos da elite para ingressar no ensino superior.	1890
Reforma Epitácio Pessoa	Diminuiu para 6 anos a duração do ensino secundário e oficializou a equiparação do ensino particular com o ensino público. Ao final desse nível, o estudante obtinha o diploma de bacharel em Ciências e Letras.	1901

Continue

Continuation

Reforma	Principais destaques	Ano
Reforma Rivadávia Correia	Oficializou o ensino de forma não obrigatória e excluiu a emissão de diplomas ao final do ensino secundário. Continuava o caráter propedêutico desta etapa de ensino.	1911
Reforma Carlos Maximiliano	Teve como principal objetivo preparar o estudante para aprovação nos exames parcelares.	1915
Reforma João Luis Alves	O ensino passou a ser seriado com duração de 6 anos, sendo o último ano composto por um curso de Filosofia. Essa reforma relativamente ampliou a função do ensino secundário, ao propor para esse nível preparo fundamental e geral para a vida.	1925
Reforma Francisco Campos	Estabeleceu frequência obrigatória, regulou sobre notas e transferências dos alunos entre colégios. Dividiu o ensino secundário em dois ciclos: um de formação geral e outro específico de preparação para ingressar no nível superior (havia variação no currículo dependente do curso superior que o aluno desejasse ingressar).	1930
Reforma Capanema	Cursos colegiais divididos entre clássico e científico, tendo três anos de duração e objetivando também preparar o aluno para o ingresso em curso superior.	1942
LDB	A etapa de ensino secundário passou a se chamar oficialmente de EM e foram incluídos como cursos de grau médio os cursos de EM regular, secundários, técnicos e pedagógicos.	1961
LDB	Dividiu o sistema de ensino em 1º e 2º graus. O 2º grau (anteriormente chamado de EM) passa a ter como foco a formação profissional de acordo com as necessidades do mercado.	1971
LDB	O termo “ensino médio” voltou a nomear o que antes era chamado de 2º grau e passou a ter duração de 3 anos; além disso, foi separado oficialmente do ensino profissionalizante.	1996
PCNEM	Definiram as competências e habilidades que deveriam ser desenvolvidas em cada área de conhecimento. Apontava para um “Novo Ensino Médio”.	1999
Enem	Torna o Enem obrigatório para todos os estudantes do EM. O exame adquire uma função sistêmica, certificadora e classificatória.	2009
ProEMI	Estimulou o redesenho curricular através de investimento técnico e financeiro nas escolas.	2009
PNE	Na meta nº 3, que trata do EM, propôs, até 2024, elevar a taxa de matrículas e orientou também flexibilizar o currículo através do estabelecimento de conteúdos obrigatórios e outros eletivos.	2014
Novo Ensino Médio	Altera a LDB nº 9.394/96 com mudanças no currículo do EM. O currículo passará a ser composto por uma base nacional comum e por itinerários formativos. Além disso, a carga horária do EM foi ampliada e houve abertura oficial para o aluno cursar uma parte do currículo fora da escola regular pública.	2017

EM: Ensino Médio; LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; PCNEM: Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Médio; Enem: Exame Nacional do Ensino Médio; ProEMI: Programa Ensino Médio Inovador; PNE: Plano Nacional de Educação.

Fonte: Elaboração própria através de pesquisa em arquivos públicos (2021).

Ao apresentar uma síntese das principais mudanças estruturais no nível de EM no Brasil, o Quadro 1 evidencia que, de 1890 a 2017, o EM passou por grandes transformações e mudanças de foco. Inicialmente o foco foi a formação destinada apenas como preparação para o ensino superior e, posteriormente, foi ganhando destaque a intenção de preparação para o mundo do trabalho, sempre evidenciando implicitamente a diferenciação de educação para as elites sociais e educação para os filhos dos trabalhadores.

Considerações finais

O percurso histórico traçado até aqui demonstrou como ao longo do tempo o EM brasileiro vem passando por adaptações justificadas sempre por questões que envolvem a economia, novos modos de sociedade e adaptação aos contextos sociais vivenciados pelos brasileiros em cada período da história. Compreender as reformas do EM ao longo da história brasileira exige que sejam também esclarecidas as intencionalidades, os interesses e as visões de mundo próprias das diferentes posições de classe.

O EM, por compreender sujeitos em idade próxima ou igual à faixa etária de trabalho formal, foi sempre chamado ao longo do tempo a responder demandas criadas pelo sistema capitalista, este que, por sua vez, exige cada vez mais mudanças de comportamento em busca do constante lucro. Como se viu, flexibilização e adaptação foram palavras recorrentes em muitas reformas, e isso demonstra a relação intrínseca entre capitalismo e educação escolar, em que um geralmente está a serviço do outro.

As políticas educacionais direcionadas ao EM são marcadas por uma tensão histórica entre educação geral e educação específica. Elas são mediadas por múltiplas determinações que caracterizam cada momento da história brasileira, ou seja, a história do EM no Brasil é a história do enfrentamento dessa tensão (KUENZER, 2000).

Enfim, ao concluir a análise da trajetória histórica da constituição do EM brasileiro, concordamos com Zank e Malanchen (2020), ao afirmarem que a política educacional brasileira, especialmente a destinada ao EM, sempre refletiu medidas e reformas que atendem às transformações no mundo do trabalho e às demandas do capital. Além disso, dado o contexto atual de implantação do Novo Ensino Médio, torna-se importante que sejam realizados estudos e pesquisas que desvelem o contexto econômico e social que formaram as circunstâncias promotoras dessa nova reestruturação curricular flexível a que propõe o Novo Ensino Médio, especialmente o caso da BNCC.

Referências

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. *Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1946*. Rio de Janeiro, RJ: Senado Federal, 1946.

_____. Decreto lei N° 4.073, de 30 de janeiro de 1942. Lei orgânica do ensino industrial. *Diário Oficial da União*, 9 fev. 1942b.

_____. Decreto lei N° 4.244, de 9 de abril de 1942. *Lei orgânica do ensino secundário*. *Diário Oficial da União*, 10 abr. 1942a.

_____. Decreto N° 19.890, de 18 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização do ensino secundário. *Diário Oficial da União*, 1 maio 1931.

_____. Lei N° 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as leis N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e N° 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 N° 5.452, de 1° de maio de 1943, e o decreto lei N° 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a lei N° 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*, 17 fev. 2017.

_____. Lei N° 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, 28 dez. 1961.

_____. Lei N° 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1° e 2° graus, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, 12 ago. 1971.

_____. Lei n° 9.394/96 - *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.

_____. Lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, 23 dez. 1996.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. *Portaria N° 109, de 27 de maio de 2009*. Estabelece a sistemática para a realização do exame nacional do ensino médio no exercício de 2009 (Enem/2009). *Diário Oficial da União*, 28 maio 2009a.

_____. Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília, DF, 1999.

_____. *PCN + ensino médio: orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, DF, 2002.

_____. *Planejando a próxima década conhecendo as 20 metas do plano nacional de educação*. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2021.

_____. Portaria N° 1.140, de 22 de novembro de 2013. *Institui o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio* e define suas diretrizes gerais, forma, condições e critérios para a concessão de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do ensino médio público, nas redes estaduais e distrital de educação. *Diário Oficial da União*, 25 nov. 2013.

_____. Portaria N° 971, de 9 de outubro de 2009. Institui o programa ensino médio inovador. *Diário Oficial da União*, 10 out. 2009b.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A “era das diretrizes”: a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 17 n. 49 jan./abr. 2012. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782012000100002>

COLÉGIO PEDRO II. *Período Imperial*. Rio de Janeiro, RJ, 2014. Disponível em: <<https://www.cp2.g12.br/component/content/article/83-cpii/1631-per%C3%A0-Dodo-imp%20erial.html>>. Acesso em: 20 jan. 2022.

DALLABRIDA, N. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185-91, maio/ago. 2009. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000100003>

KUENZER, A. Z. *Ensino médio e profissional: as políticas do estado neoliberal*. 4. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2007.

_____. O ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. *Educação & Sociedade*, São Paulo, v. 21, n. 70, abr. 2000. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000100003>

_____. Sistema educacional e a formação de trabalhadores: a desqualificação do Ensino Médio Flexível. *Ciência & Saúde Coletiva*, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 57-66, jan. 2020. <https://doi.org/10.1590/1413-81232020251.28982019>

MALANCHEN, J.; SANTOS, S. A. Políticas e reformas curriculares no Brasil: perspectiva de currículo a partir da pedagogia histórico-crítica versus a base nacional curricular comum e a pedagogia das competências. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, v. 20, 2020.

RAMOS, M. N. O currículo para o ensino médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 116, p. 771-88, jul./set. 2011. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000300009>

SILVA, M. R. Currículo, ensino médio e BNCC: um cenário de disputas. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 9, n. 17, p. 367-79, jul./dez. 2015. <https://doi.org/10.22420/rde.v9i17.586>

VIEIRA, J.; RAMALHO, C.; VIEIRA, A. A origem do plano nacional de educação e como ele abordou as questões de gênero. *Revista Online de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v. 21, n. 1, p. 64-80, jan./abr. 2017. <https://doi.org/10.22633/rpge.v21.n1.2017.9746>

ZANK, D.; MALANCHEN, J. A base nacional comum curricular do ensino médio e o retorno da pedagogia das competências: uma análise baseada na pedagogia histórico-crítica. In: MALANCHEN, J.; MATOS, N.; ORSO, P. (Orgs.). *A pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a base nacional comum curricular*. Campinas, SP: Autores Associados, 2020. p. 133-60.

ZOTTI, S. A. O ensino secundário no império brasileiro: considerações sobre a função social e o currículo do Colégio D. Pedro II. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 18, p. 29-44, jun. 2005.

Submetido em: 28/08/2021

Aceito em: 31/01/2022

Sobre os autores

Paula Trajano de Araújo Alves

Doutoranda em Ensino pela Rede Nordeste de Ensino (RENOEN) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Mestre em Ensino e Formação Docente pelo IFCE. Email: paula.trajano15@gmail.com

Solonildo Almeida da Silva

Mestre em Sociologia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE) e Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). E-mail: solonildo@ifce.edu.br

Sandro César Silveira Jucá

Mestre e Doutor em Engenharia Elétrica pela Universidade Federal do Ceará (UFC) com pesquisa realizada na Universität Paderborn - Alemanha. Atualmente, é professor titular e pesquisador do IFCE. Email: sandrojuca@ifce.edu.br