educação revista do centro de UFSM educação ISSN: 1984-6444

ISSN: 1984-6444 | http://dx.doi.org/10.5902/1984644439519

O novo Ensino Médio e a liberdade de escolha

The new High School and the freedom of choice

Márden Pádua Ribeiro
Professor doutor na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. Assessor Pedagógico do Bernoulli Sistema de Ensino
mardendepadua@yahoo.com.br – https://orcid.org/0000-0001-7059-7461

Teodoro Adriano Costa Zanardi
Professor doutor na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil.
zanardi@pucminas.br - http://orcid.org/0000-0003-4742-9288

Recebido em 13 de agosto de 2019
Aprovado em 15 de julho de 2020
Publicado em 18 de novembro de 2020

RESUMO
O ensaio aborda a proposta do Novo Ensino Médio a partir de suas promessas de liberdade de escolhas reiteradas aos (às) jovens brasileiros(as), através de intensa propaganda midiática realizada pelo Ministério da Educação. O conceito de liberdade é central e precisa ser desvelado a partir de nossa realidade desigual. Ao dialogar com as propagandas produzidas pelo MEC, o texto da reforma do Ensino Médio e a realidade excludente, buscamos contextualizar como essa proposta curricular pretende desempenhar seu papel no acobertamento de desigualdades que estruturam a sociedade capitalista brasileira. O marco de referência é a concepção de frieza burguesa, de viés crítico desenvolvido por Gruschka, para a compreensão de como se efetiva a indiferença em relação aos destinos dos sujeitos.
Palavras-chave: Ensino Médio; Liberdade; Desigualdades.

ABSTRACT
This article intends to approach the proposal of a new high school regarding its promises of freedom brought to the youth by the media's intense publicity, made by the ministry of education. The concept of freedom is substantial and needs to be unveiled according to our social issues, such as, inequality. By dialoguing with the commercials produced by "MEC", the base text of the high school reconstruction and the country's excluding reality; I seek to contextualize how this new curriculum proposal intends to cover up the inequalities that structure our capitalist society. The frame of reference is the concept of bourgeois coldness, in the critical view developed by Gruschka, to understand how the indifference regarding the lives of the subjects is built.
Keywords: New High School; Freedom; Inequalities.

ISSN: 1984-6444 | http://dx.doi.org/10.5902/1984644439519

Introdução

O encantamento com o mundo de competição, em que o individualismo é o fundamento para auto realização, depende em boa parte das crenças nas promessas de uma educação escolarizada. Faz-se necessária, portanto, a manutenção de um sistema educacional que se articule como instrumento de promoção de igualdade de oportunidades aos (às) jovens, mesmo em uma sociedade profundamente desigual como é a brasileira. É, nesse sentido, que o Ensino Médio, como etapa conclusiva da Educação Básica, se coloca como parte crucial na realização individual das promessas de sucesso econômico, social e financeiro. Sem desprezar a importância de etapas anteriores que se constituem como preparação para essa fase final, é o Ensino Médio que é demandado como meio para a entrada de jovens na atividade produtiva e/ou no ensino superior.

Diante disso, são óbvias as dificuldades da universalização da realização de qualquer natureza. Mais uma vez vivemos um "novo" Ensino Médio, ou seja, há a renovação da promessa de sucesso individual com fundamento na liberdade que os(as) jovens teriam ao escolher seu itinerário formativo. Promessa de liberdade que pretende se conjugar com a igualdade de oportunidades, que seria proporcionada pela Base Nacional Comum Curricular (MEC, 2018, 00:32), pois, conforme a propaganda veiculada, *"com a Base, todos os estudantes do país, de escola pública ou particular, terão os mesmos direitos de aprendizagens. (...) Isso é bom! Se a base da educação é a mesma, as oportunidades também serão".*

Com foco, portanto, na liberdade e na igualdade, duas promessas irrealizadas pela sociedade capitalista, o Novo Ensino Médio indica que é possível, a partir da liberdade de escolha, viabilizar, através da aquisição de competências, a auto realização na sociedade capitalista. Mas não é possível deixar em segundo plano que é esta mesma sociedade que se distancia da promoção da igualdade e deixa a cada indivíduo a responsabilidade pelo seu sucesso.

Por isso, esse trabalho se dedica a expor como são feitas as promessas de liberdade e igualdade, através da análise das propagandas do Novo Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular, para desvelar suas impossibilidades, quando nos deparamos com um sistema estruturalmente frio e desigual.

ISSN: 1984-6444 | http://dx.doi.org/10.5902/1984644439519

Atento a esse processo que nos conduz à indiferença quanto aos destinos dos sujeitos em processo de formação e inserção no mundo do trabalho, é necessário problematizar a possibilidade de se remediar/remendar essas propostas curriculares que não tocam o cerne da seletividade existente em nossa sociedade, bem como desenvolver ações para subverter essa lógica.

Após realizar um levantamento das produções referentes ao Novo Ensino Médio na base de dados SCIELO, constatou-se uma já rica e produtiva gama de publicações a respeito desta política pública, entretanto, nenhum dos trabalhos enveredou por esses caminhos, de analisar as mensagens propagadas via propagandas oficiais do governo federal. Reiteramos, portanto, a urgência e o ineditismo do presente trabalho.

O marco de referência é a concepção de frieza burguesa, de viés crítico desenvolvido por Gruschka (2014), para a compreensão de como se efetiva a indiferença em relação aos destinos dos sujeitos. Além de Mészáros (2005), com as suas possibilidades de processos educativos de “contra-internalização” e o alerta de Apple (2003, 2017, 2017b) para as relações opressoras que estão para além do capital.

O novo ensino médio nas propagandas

O primeiro passo para o desvelamento da proposta desse Novo Ensino Médio, portanto, é apresentar suas mensagens midiáticas, ressaltando o que elas desejam transmitir. Daí, será possível articular tais mensagens com a proposta normativa, para que se tornem claras as contradições existentes entre as promessas de liberdade formal e igualdade substancial.

Iniciamos, assim, com a seleção dos vídeos que se revelam extremamente pertinentes para compreender as mensagens que o MEC pretende transmitir no que toca os fundamentos de sua proposta. Isto se faz para coletar o cerne das promessas de liberdade ali contidas. Vale ressaltar que a campanha maciça realizada já havia trazido a concepção de uma hipótese que só se confirmou com a análise do material

ISSN: 1984-6444 | http://dx.doi.org/10.5902/1984644439519

coletado, qual seja, a liberdade de escolha é o mote da campanha midiática promovida pelo MEC.

Através de um levantamento realizado no *Youtube* (www.youtube.com) em 2018, foi possível selecionar, a partir da busca pela expressão "novo ensino médio", 08 (oito) vídeos governamentais que foram fartamente veiculados nos diversos canais de comunicação, a partir da proposta de reforma feita pela Medida Provisória n. 746/2016 (BRASIL, 2016).

O que se deseja com esse levantamento é expor como a proposta de Ensino Médio se apresenta vinculada umbilicalmente à possibilidade de escolha dos(as) jovens e toca, de forma sensível, os anseios por liberdade e autonomia na opção pelos chamados itinerários.

A escolha do público-alvo é bem definida, sendo que é da juventude que o MEC pretende se aproximar através de imagens e linguagem que viabilizariam essa tentativa. O discurso centrado na liberdade de escolha seria o fundamento do Novo Ensino Médio, com a possibilidade de se desprezar o que não é interessante e/ou estimulante aos (às) jovens em seu percurso escolar.

O primeiro vídeo analisado possibilita, já no título, sua vinculação ao princípio da liberdade: *"Com o Novo Ensino Médio, você tem mais liberdade de escolher o que estudar!"* (MEC, 2018, 00:30). Com trinta segundos de duração, a propaganda tem como ponto de partida a indagação (eufórica) sobre a possibilidade de escolher o que estudar e a aprovação de todas as jovens e os jovens ali presentes. Escolhas, vocação e desejo são apresentados como motor para a *"liberdade para escolher o futuro".*

No vídeo *"O Novo Ensino Médio vai deixar o aprendizado mais estimulante e compatível com a sua realidade!"* (MEC, 2018, 00:30), também com trinta segundos, a proposta é apresentar jovens expressando suas escolhas a partir do mote *"quem conhece aprova"* presente também no primeiro vídeo. Aqui o desejo, expressado pelo *querer* dos jovens participantes, é o fundamento da mensagem em que jovens indicam como será o seu percurso a partir do Novo Ensino Médio. Há quatro opções pela continuidade dos estudos no Ensino Superior e uma pelo Curso Técnico *"para poder trabalhar"*. Novamente, o vídeo se encerra com a mensagem de que, com o Novo

ISSN: 1984-6444 | http://dx.doi.org/10.5902/1984644439519

Ensino Médio, *"você tem mais liberdade para escolher o que estudar, de acordo com a sua vocação. É a liberdade para decidir o seu futuro".*

Outro vídeo, com quase o mesmo título, – *"O Novo Ensino Médio vai deixar o aprendizado mais estimulante e compatível com a sua realidade!"* (MEC, 2018, 00:31) – traz, em um minuto e cinquenta segundos, o diálogo entre duas jovens que debatem a *obrigação* de realizar estudos cujos conhecimentos não se conectam o que *desejam para o futuro*. O Novo Ensino Médio entra na conversa como algo localizado próximo do *desejo*. Simultaneamente ao diálogo são expostas as mazelas da qualidade da educação nacional e expostos comparativos com outros países. Nesse contexto, a BNCC é introduzida como possibilidade de escolha de cada um com a *"liberdade de escolher entre quatro áreas que mais se identificam com a gente!"* E concluem com a mensagem: *"Agora é você que decide o seu futuro"*.

Já no vídeo *"O Novo Ensino Médio vai melhorar a educação dos jovens!"* (MEC, 2018, 01:56), com quase dois minutos, é também explicitada a proposta contida na reforma com a apresentação dos itinerários e seus vínculos com a Base Nacional Comum Curricular. Essa propaganda se inicia em uma roda de conversa entre jovens onde alguns deles expõem aos outros, de forma muito empoderada, que a reforma traria muito estímulo aos estudos pois poder-se-ia realizar escolhas do que é desejado. A reforma traria o estímulo através das escolhas daquilo que é desejado. É explicado que haverá um conteúdo obrigatório para todos definido pela Base Nacional Comum Curricular e outros quatro optativos (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza ou Ciências Humanas) *"de acordo com os sonhos"* de cada um, bem como a novidade *"para quem quer terminar os estudos e já começar a trabalhar",* que é a Formação Técnica e Profissional.

Não se pode esquecer, ainda, que nesse vídeo é introduzida a legitimidade e a relevância da proposta por ter sido inspirada nas experiências de vários outros países que tratam a educação como prioridade.

A ênfase na decisão do futuro já se coloca no título de outro vídeo, de quase dois minutos, *"Com o novo Ensino Médio você pode decidir o seu futuro!"* (MEC, 2018. 01:52). Ao trazer o ambiente doméstico em que um jovem defende e apresenta a proposta aos seus pais, novamente, a partir da explicitação da BNCC e dos itinerários,

ISSN: 1984-6444 | http://dx.doi.org/10.5902/1984644439519

o *"desejo"* de cada um é ressaltado como fundamento da escolha das áreas de conhecimento. É indicado pela da mãe do jovem a importância do Ensino Técnico-profissionalizante como forma de, ao concluir o Ensino Médio, o jovem ir *"direto para o mercado de trabalho. (...) Uma maravilha, né?"*

Em trinta segundos, o vídeo *"Novo Ensino Médio 01"* (2018, 00:30) traz um adulto sentado em um banco com dois jovens explicando a BNCC e o que ela contemplará. Então, um dos jovens pergunta se poderá *"escolher uma área de conhecimento".* A resposta se dá de forma positiva, com a apresentação de um currículo com parte obrigatória (1.800 horas) e outra flexível (1.200 horas). Nessa propaganda, a igualdade é introduzida na questão da obrigatoriedade de as escolas particulares terem que atender à a reforma, nos mesmos moldes das públicas.

Em outro vídeo com o mesmo formato, o *"Novo Ensino Médio 02"* (2018, 00:30), as perguntas e respostas se iniciam com a possibilidade da jovem fazer *"escolhas"* do percurso curricular (*"Sim, claro!")*. Assim como na primeira parte (2018, 00:30), é apresentada uma pesquisa com a aprovação do Novo Ensino Médio por 72% (setenta e dois por cento) dos brasileiros, de acordo com o IBOPE. A BNCC é apresentada de forma superficial e a mensagem deseja transmitir que a flexibilização do currículo escolar será de acordo com o interesse do(a) aluno(a).

Em um minuto, o *"Comercial MEC Reforma ensino médio 02"* (2018, 01:00) apresenta uma sala de aula onde um jovem afiança o Novo Ensino Médio por ser inspirado em experiências de países que têm a educação como prioridade. Ele nos conta que vai *"ter liberdade de escolher entre quatro áreas do conhecimento para me aprofundar. Tudo de acordo com a minha vocação e o que eu quero para minha vida".*

O vídeo *"Ministério da Educação (Novo Ensino Médio) Comercial MEC"* (2018, 01:00) será o último vídeo trazido para esta análise. A partir de um fundo branco, são colhidos vários depoimentos de adultos(as) e jovens sobre as vantagens do Novo Ensino Médio. Seu objetivo é legitimar a proposta do governo, que estaria em consonância com o interesse da maioria, em razão da escuta realizada pelo MEC. A decisão, a participação e o direito de aprendizagem são a tônica da mensagem que se deseja transmitir.

ISSN: 1984-6444 | http://dx.doi.org/10.5902/1984644439519

A *liberdade de escolha*, como já se esperava, é explicitamente o elemento central das mensagens. Para Chang e Ikeda (2011), um indicador possível na análise do conteúdo pode ser obtido pelo número de vezes que o tema é repetido, ou seja, a frequência com que este aparece. Desta forma, a liberdade, ao lado da igualdade (prometida pela BNCC), merece destaque e aprofundamento para a compreensão da realidade que se pretende transmitir.

A utilização dessas mensagens em todos os meios de comunicação foi o expediente utilizado pelo MEC para a promoção de uma proposta que ainda não saiu do "papel". Essas mensagens trabalham explicitamente com a ocultação dos problemas que esse Novo Ensino Médio traria. Além disso, há a intenção de explicitar a falta de qualidade do Ensino Médio atual como forma de apresentar somente a positividade do novo. A tentativa é criar um ânimo e, até mesmo, uma ansiedade por esse novo modelo que traria a liberdade e a igualdade de oportunidades.

Assim, os (as) futuros(as) estudantes (consumidores?) seriam convencidos que esse Novo Ensino Médio (produto?) será o lugar de auto realização, onde os sonhos e desejos se realizarão a partir da liberdade de escolha.

No entanto, antes de adentrarmos especificamente no tema liberdade, é necessário investigar como essa se faz presente no texto da Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017), já introduzida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996).

O novo Ensino Médio e as escolhas (de Temer)

Aqui vale um prelúdio. Em 22 de setembro de 2016, na cerimônia de lançamento da Medida Provisória n. 746, que cria o Novo Ensino Médio (Brasil, 2016), o discurso do presidente ilegítimo, Michel Temer, (MEC, 2018, 34:47) é revelador de uma questão central para a escolha do itinerário. Temer (28'40'') conta que, morando no interior de São Paulo, deparou-se, no seu Ensino Médio, com as opções de cursar, à época, o científico ou o clássico. Como vocacionado para as Ciências Humanas, Temer confessa a contrariedade de, por residir em uma cidade pequena, ter-lhe restado somente um itinerário, o científico, o que acarretou *"em segunda época em*

ISSN: 1984-6444 | http://dx.doi.org/10.5902/1984644439519

Física e Química". Assim, percebeu que teria que ir para São Paulo para cursar o clássico.

Temer, portanto, se viu diante de um itinerário que não se coadunava com seus interesses e estava limitado pela oferta de um só percurso na cidade onde morava. No seu caso, a família teve condições para enviá-lo e sustentá-lo na capital paulista, proporcionando-lhe a formação que julgavam adequada. Ressaltou a importância desse fato para o prosseguimento nos estudos, pois, como confessou, ficou em *"segunda época em Física e Química".*

Esse prelúdio serve para iluminar as (im)possibilidades de itinerários que os(as) jovens terão com a implementação do Novo Ensino Médio, pois, em que pese a LDB dispor sobre os itinerários, não há obrigação alguma de a escola oferecer todos eles, nem ao menos dois, para que se possa afirmar que há efetiva escolha na formação.

Essa previsão de escolhas no texto da LDB, não concretiza as opções, pois *"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, 1996, grifos nossos). A possibilidade dos sistemas de ensino público na atualidade não condiz com o aumento de investimento para o incremento dos percursos formativos, como veremos a seguir.

Assim, a escolha para jovens que residem em pequenas cidades só seria possível, se tiverem condições econômicas de se deslocar para outras cidades que têm escolas com oferta do itinerário *desejado*. Mesmo para aqueles que residem em grandes cidades não há garantia de oferta de vários itinerários em uma mesma escola.

O que os pais (abastados) do jovem Temer proporcionaram a ele não será viabilizado aos jovens brasileiros, com a reforma do Ensino Médio. As mensagens midiáticas do MEC também se voltam para as experiências de outros países que têm a educação como *"prioridade"*, pois o Novo Ensino Médio teria nessas experiências a sua inspiração. Não pretendemos tocar em comparativos de modelos, mas sim na prioridade que a educação tem para o governo de plantão.

Nunca é demais ressaltar que o Ministério da Educação, autor da proposta, deixará a cargo dos Estados a oferta pelos itinerários em um momento de restrição

ISSN: 1984-6444 | http://dx.doi.org/10.5902/1984644439519

orçamentária imposta pela Emenda Constitucional n.95, de 2016, que impõe um regime fiscal de congelamento de investimentos, sobretudo na educação, por 20 (vinte) anos, limitando a atualização destes ao índice inflacionário do ano anterior.

A Emenda Constitucional nº 95, conhecida como PEC da Morte, traz um ajuste fiscal que sufoca a expansão das políticas públicas educacionais e dificulta a realização de qualquer proposta que implique em expansão e qualificação das condições de oferta da educação pública.

A partir de Amaral (2017, p. 07), é possível afirmar que a promessa de liberdade de escolha não é possível, pois

> (...) para cumprir esses compromissos será preciso elevar os recursos públicos aplicados em educação, o que exigirá que o MEC, no contexto do Poder Executivo, tenha um aporte de recursos financeiros que varie em relação ao ano anterior num valor superior ao IPCA, uma vez que será preciso expandir a quantidade de estudantes, salários dos professores, equipamentos para as escolas e instituições educativas etc.; isso somente seria possível se houvesse uma variação abaixo do IPCA para os outros setores do Poder Executivo, pois nessa parte independente no orçamento, os valores especificados para um ano estariam limitados ao do ano anterior, corrigidos pelo IPCA deste ano.

O artigo de Amaral (2017) tem como ponto de partida saber se o MEC será priorizado no contexto do Poder Executivo para viabilizar o PNE (2014-2024). Sua resposta, fundada na evolução dos recursos financeiros associados ao MEC nos anos de 2014, 2015, 2016 e 2017 (Amaral, 2017), é que a priorização de recursos para a educação, como forma de garantir a viabilidade das metas previstas no Plano Nacional de Educação, é muito remota.

Há que se destacar a dificuldade de se expandir a oferta de vagas no Ensino Médio, como determina o PNE (BRASIL, 2014), agora com itinerários dentro de uma expectativa de orçamento que não acompanhará a necessidade do investimento demandado. Seria pensar que com “menos” teríamos a possibilidade de fazer “mais”. Por isso, o que se visibiliza é realização de “menos” com “menos”, se nos conformamos com as impossibilidades de transformações dos cenários sociais, políticos e jurídicos que são campos de disputas.

Para realização de alguma expectativa de escolha seria necessária a maximização de investimento com a priorização da educação escolarizada pública.

ISSN: 1984-6444 | http://dx.doi.org/10.5902/1984644439519

Lado outro, a promessa de igualdade entre as escolas públicas e privadas no atendimento aos itinerários é frustrada pelo próprio texto da reforma, que permite às escolas um currículo misto e, se faça justiça, às públicas e as privadas, ao dispor:

> Art. 36. 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, a saber:
> I - linguagens e suas tecnologias;
> II - matemática e suas tecnologias;
> III - ciências da natureza e suas tecnologias;
> IV - ciências humanas e sociais aplicadas;
> V - formação técnica e profissional.
> (...)
> **§ 3º. A critério dos sistemas de ensino, poderá ser composto itinerário formativo integrado, que se traduz na composição de componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular - BNCC e dos itinerários formativos, considerando os incisos I a V do *caput*.** (BRASIL, 2017, grifos nossos).

A reforma chancela itinerários formativos que integrem linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas e sociais aplicadas. O que evidencia a possibilidade de um Ensino Médio integrado, que será a via preferencial das escolas privadas, e outro formado por itinerários. A pressão pelos itinerários formativos tem se realizado sobre as redes estaduais de educação, para que se efetive a reforma, consagrando o *"desejo"* pela *"liberdade de escolha"* de percursos fragmentados e parcializados.

Fato é que temos mais um "Novo" Ensino Médio que mantêm promessas de liberdade e igualdade, que tocam os corações e mentes dos e das jovens. Mas que, contraditoriamente, coloca-se de forma precária, fragmentada, sem clareza e se insere um uma lógica individualista legitimadora do sucesso ou fracasso dos sujeitos.

Liberdade e igualdade de oportunidades: cada um é ferreiro de sua própria sorte

O isolamento dos sujeitos, a partir de suas escolhas individuais, é apresentado e naturalizado pelas mensagens distribuídas na promoção do Novo Ensino Médio. *Minha escolha, meu desejo* e *minha vocação* são a tônica da aceitação do futuro que se projeta. O individualismo na busca pelo sucesso e a consequente concorrência

ISSN: 1984-6444 | http://dx.doi.org/10.5902/1984644439519

para alcançar esse objetivo, em uma sociedade desigual, encobre um destino nada promissor. Gruschka explica esses efeitos da seguinte forma:

> O sistema, que deve realizar a seleção positiva dos melhores, pode também, como efeito colateral desproposital, forçar a seleção negativa dos menos bons, de modo que esses (como *drop outs*) não consigam mais realizar as tarefas confiadas. (GRUSCHKA, 2014, p. 157).

Aqui, poderíamos ir além: o efeito colateral é parte do sistema em uma sociedade que se legitima como desigual, quando a meritocracia se coloca como pilar para sua constituição. Ele não seria, portanto, colateral, mas necessário. A desigualdade estrutural se encontra explicitamente em contradição às promessas de igualdade de oportunidades. A função do processo de educação escolarizada não é a igualdade, mas sim a seleção.

É por isso que o Novo Ensino Médio pretende tocar no desejo individual de busca por um lugar ao sol, ou seja, "como a praia não tem lugares para todos, deixe-me cuidar de meu pedacinho na areia".

Ao distanciamento dos efeitos indesejáveis que a seleção dos melhores nos impõe, Gruschka, influenciado por Theodor Adorno, o chama de frieza, precisamente de frieza burguesa. Para Gruschka,

> Ela (a frieza) é o preço para a sorte modesta de autopreservação, com ela ao mesmo tempo a sorte desejada é sabotada. Ao se tornarem frios, os homens (sic) também agem contra o seu próprio interesse. O realismo apresenta-se como a única resposta possível a um mundo que, também, no âmbito social, os força àquilo que é dirigido contra seu Eu. O mundo burguês é frio em si mesmo e o homem (sic) somente consegue viver nele se ele permitir tornar-se frio pelo mesmo. (GRUSCHKA, 2014, p. 96).

Sob a perspectiva da frieza, a desigualdade de sorte é inevitável e é preciso se conformar com à realidade posta. Cuidar do destino e dos interesses individuais seria o que resta diante de uma realidade que não se pode alterar. Por isso, cada um passa a ser ferreiro de sua própria sorte (GRUSCHKA, 2014, p. 105), pois, em face da dificuldade de mobilidade em uma sociedade desigual (*"burguesa"*), só nos resta a exigência de perseguir individualmente um destino melhor.

ISSN: 1984-6444 | http://dx.doi.org/10.5902/1984644439519

É naturalizada e aceita a miséria, a marginalização e a exclusão motivada por um sentimento de autopreservação que nos induz à preservação das estruturas excludentes.

Essa seria a “jaula de aço” (LÖWY, 2004) de onde não poderíamos sair. A busca pela autopreservação e a, consequente, preservação das desigualdades seriam as únicas possibilidades de projeto de vida. Isto implica necessariamente dizer que não há liberdade de escolhas, pois se estamos presos ao individualismo, à desigualdade e à necessária indiferença para seguir adiante, o que existe é o aprisionamento ao imutável.

Com a aceitação que em uma sociedade desigual não há lugar para todos, os desejos giram em torno da liberdade e da igualdade de oportunidades potenciais, como se essas fossem possíveis substantivamente. A liberdade de escolha não se faz concreta sob qualquer ângulo em uma sociedade desigual, ou seja, a igualdade seria o pressuposto para a liberdade.

Melhor explicando: o paradigma iluminista-burguês traz a implicação de uma liberdade formal, pois depende, como explicou Temer, dos recursos econômicos para se efetivar. Assim, o discurso da liberdade de escolha é mais uma falácia que se dissolve nas necessidades materiais e culturais que milhões de jovens brasileiros possuem e não são minimamente atendidas.

Esse Novo Ensino Médio brinca também com a promessa de ingresso no Ensino Superior, quando menos de 25% dos jovens, de acordo com o monitoramento do Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2018), conseguem ingressar atualmente. Necessário salientar que esse mesmo monitoramento revela que a via de entrada onerosa é a que mais tem vagas, nas universidades privadas. Além de não existir vagas gratuitas para todos os egressos do Ensino Médio, a oferta se faz preferencialmente em instituições privadas, onde até há vagas, mas com um preço proibitivo para a maioria de nossos(as) jovens. Novamente, a promessa de liberdade de escolha explicitada pelos itinerários se depara com uma realidade seletiva e excludente.

A promessa de Ensino Superior para os(as) concluintes do Ensino Médio é irrealizável, sendo as condições econômicas, a seleção e a meritocracia, as bases

ISSN: 1984-6444 | http://dx.doi.org/10.5902/1984644439519

mantidas para a exclusão. Caberia, portanto, cuidar bem de sua sorte para não ficar de fora.

Ao cuidar da sorte, a sociedade desigual coloca a *"Igualdade"* e *"Fraternidade"* como contrárias à *"Liberdade"* (GRUSCHKA, 2014, p. 9). Nessa ótica, a igualdade é totalitária frente ao livre desenvolvimento dos indivíduos e, por isto, a desigualdade é o fundamento das estruturas em que vivemos, pois ela estaria em consonância com a liberdade. No processo educacional, esse fundamento se revela no primado dos interesses individuais sobre o coletivo, na concorrência e na indiferença em relação aos destinos coletivos.

Assim, chegamos à igualdade de oportunidades prometida pela BNCC e no Novo Ensino Médio como motor do sucesso individual. Ora, atacar a desigualdade educacional brasileira não é tarefa difícil quando nos deparamos com a exclusão de milhões de crianças e jovens do processo de escolarização.

Em que pese o atendimento escolar dos(as) jovens de 15 a 17 anos de idade devesse ter sido universalizado em 2016, cerca de 900 mil adolescentes foram excluídos do processo de escolarização em 2017, de acordo com o monitoramento do PNE (BRASIL, 2018).

Mesmo para aqueles que têm acesso, a desigualdade no investimento existente entre as escolas públicas e privadas é gritante. Com a perceptível adequação de condições em escolas privadas, especialmente as destinadas às classes mais abastadas. Importante ressaltar que há também grandes desigualdades entre as públicas quando pensamos em instituições federais e estaduais.

No entanto, a desigualdade, como já dito, é fundamento e, portanto, deve ser problematizada como tal e não como efeito indesejado, uma vez que não há investimento que altere o fundamento sem que se transforme a razão da própria estrutura. O alvo para a igualdade de oportunidades não passa por mudanças cosméticas, que provocam reinvenções curriculares a cada dez anos. É necessário lutar contra a lógica seletiva e meritocrática que fundamenta a desigualdade.

O Ensino Médio, bem como todo o processo educativo, se insere em uma lógica para alimentar o mercado com mão-de-obra qualificada a ser explorada. Isso fica claro e óbvio também nas propagandas do MEC, em especial quando a mãe fala para o

ISSN: 1984-6444 | http://dx.doi.org/10.5902/1984644439519

filho que ele pode ir direto para o mercado (MEC, 2018e). O problema é não ter ninguém que queira este jovem que é reduzido à condição de mercadoria que se "compra" ou se "descarta".

Como acentua Mészáros (2005, p. 25),

> poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Consequentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança.

Se entendemos esses estreitos vínculos entre a educação e os processos sociais, fica mais fácil compreender como a Reforma do Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio tiveram seu advento em um momento contaminado por um Golpe midiático-jurídico-parlamentar[1]. Não é possível ignorar que o processo de aprofundamento do desemprego, de precarização dos direitos trabalhistas, de favorecimento à reprodução do capital e de aprofundamento das desigualdades não se relaciona com as reformas educacionais em via de implementação.

O isolamento dos indivíduos promovido pelo discurso da livre escolha se faz em favor da indiferença e da ausência de criação de vínculos solidários, pois se insere sob bases darwinistas sem qualquer preocupação com a construção de uma sociedade em que todos tenham vida digna. Vida digna, assim, é para quem cuida bem de sua própria sorte. Aos outros, ...

Essas contradições são tão visíveis que até mesmo os participantes ativos da construção desse projeto educacional divergem quando elas se tornam gritantes. Foi o caso da carta publicada por César Callegari, integrante do Conselho Nacional de Educação e ex-presidente da Comissão da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, que expôs os "*defeitos insanáveis"* da BNCC do Ensino Médio, com um pedido de revogação (CALLEGARI, 2018) da Reforma do Ensino Médio, alardeada como consenso pelo MEC do Governo Golpista.

Para Callegari[2] (2018), a redução da BNCC do Ensino Médio aos conteúdos de Português e Matemática, a construção de itinerários que desprezam a formação

ISSN: 1984-6444 | http://dx.doi.org/10.5902/1984644439519

integral, a “ameaça” de um ensino à distância e a ausência de condições mínimas são questões insanáveis quando se discute uma educação de qualidade.

Insanável é a contradição a liberdade individual, igualdade de oportunidades e o sistema estruturalmente desigual. Os apontamentos dos defeitos das propostas (Novo Ensino Médio e BNCC) feitos por um conselheiro, que se encontra no interior do processo, é importante para que seus vícios sejam submetidos à luz do sol. No entanto, isto não se dá não intenção de subverter o fetiche em que se constituem essas propostas, mas tão somente para buscar o seu aperfeiçoamento de modo a torná-la *palatável.*

A criação de uma via educacional alternativa precisa se colocar diante da lógica do capital; não o fortalecer. Se a disputa é pela melhora do que está posto, estamos fadados à promoção das desigualdades. O que devemos ter presente é que a subversão dessa lógica é o instrumento de luta diante dos remédios apresentados para otimizar a ordem excludente e seletiva. Trabalhar para o sucesso individual e a indiferença em relação aos outros é legitimar os interesses do capital e aprimorar seu metabolismo.

> O papel da educação é de importância vital para romper com a internalização predominante nas escolhas políticas circunscritas à “legitimação constitucional democrática” do Estado capitalista que defende seus próprios interesses. Pois também essa “contra-internalização” (ou contraconsciência) exige a antecipação de uma visão geral, concreta e abrangente, de uma forma radicalmente diferente de gerir as funções globais de decisão da sociedade, que vai muito além da expropriação, há muito estabelecida, do poder de tomar todas as decisões fundamentais, assim como das suas imposições sem cerimônia aos indivíduos, por meio de políticas como uma forma de alienação por excelência na ordem existente. (MÉSZÁROS, 2005, p. 61)

Na perspectiva de potencialização de uma educação que tenha um papel de “contra-internalização”, não se deve resumir ao desvelamento da ordem do capital. Enfrentar a questão da desigualdade é fundamental, mas não contempla todas as questões sociais que a educação escolarizada precisa contemplar.

Como alerta Apple (2017, p. 251),

ISSN: 1984-6444 | http://dx.doi.org/10.5902/1984644439519

> Precisamos definitivamente reagir contra um sistema econômico e seu conjunto cultural e ideológico que cria as condições que fazem com que pareçam razoáveis e factíveis. Porém, ao mesmo tempo, também precisamos reconhecer os efeitos destrutivos, mas ainda relativamente autônomos dessas outras relações de dominação e subordinação dentro e fora da educação. Isto significa que, enquanto vermos a "sociedade" como sendo constituída de relações econômicas, nos enganamos, pois essas não são as únicas relações que as constituem e que precisam ser transformadas. Se a resposta a pergunta "A educação pode mudar a sociedade?" depende de entender a sociedade como *apenas* suas relações econômicas ou como um mero reflexo destas, então qualquer mudança substancial só pode ser avaliada sob uma forma e por apenas uma dinâmica.

Portanto, a "contra-internalização" vai além do capital, com o desvelamento das relações que discriminam, marginalizam e oprimem os sujeitos. Aqui vale dizer que a abordagem das questões sobre as diferenças não anula o enfrentamento da desigualdade e, da mesma forma, a luta contra as desigualdades em nada abala o enfrentamento da rejeição às diferenças.

Apple, ao discorrer sobre a luta pela democracia na educação crítica, também explica que:

> Ação criticamente democrática na educação, na saúde, nas vidas do povo, em lugares de trabalho pago e não pago, na família, na luta pela paz: todas essas são significantes. Todas as ações contra relações dominantes envolvendo gênero e sexualidade, raça, classe, habilidade, idade, degradação ambiental, e paz: todas valem. A tarefa então é conectar essas ações uma a outra e construir alianças que atravessem nossas diferenças para que o "nós" se torne maior e mais mutuamente apoiador. Assim, ação local é importante também, e não apenas a ação regional e nacional. (APPLE, 2017, p. 911)

Fica explicitada a necessidade de alianças e articulações entre as ações que envolvem as diferenças e a luta contra a desigualdade. Não há incompatibilidade, mas sim urgência. Em tempos de construção de um arco conservador e neoliberal sob a égide de uma *Educação à Direita* (APPLE, 2003), que traz uma proposta de precarização da educação pública, um Ensino Médio que promove a manutenção das desigualdades, e um projeto curricular (BNCC) homogeneizante e contrário ao reconhecimento das diferenças, é necessário um arco progressista nas lutas pela superação das desigualdades, bem como do machismo, homofobia, racismo, dentre outras questões. O desvelamento e a subversão da lógica do capital embutida nesses

ISSN: 1984-6444 | http://dx.doi.org/10.5902/1984644439519

projetos educacionais não exaurem a questão totalitária dos mesmos e sua face padronizante.

A ênfase ao retorno de valores ditos tradicionais e a uma moralidade conservadora, além de um currículo nacional obrigatório dentro de uma tradição ditada pelos interesses do capital nacional e internacional, merecem ações articuladas pelo conjunto de educadores progressistas. Uma articulação que integre a igualdade como pressuposto da diferença e a desigualdade como obstáculo para realização das liberdades.

A desigualdade é o que nos inferioriza (economicamente) e não a diferença. É na diferença que temos as possibilidades de auto realização e, para tanto, precisamos de iguais condições para sua realização.

Considerações finais

A pretensão, nesse breve ensaio, foi trazer as contradições das mensagens do MEC sobre o Novo Ensino Médio e sua BNCC e as promessas de liberdade e igualdade de oportunidade que não se realizam e nem irão se realizar. Abordar esta etapa da educação é enfrentar as mazelas de um sistema educacional na fase em que ele mais se aproxima do metabolismo do capital.

A indiferença frente à desigualdade e à marginalização precisa ser enfrentada pelos projetos educacionais para que a liberdade individual não seja obstáculo para construção de ambientes solidários, dialógicos e que não promovam a frieza quanto aos destinos dos Outros.

A aliança entre movimentos progressistas é urgente e necessária como forma de bloquear os avanços de políticas neoliberais e conservadores em curso, em todos os setores e, especialmente, na educação. Além de aliança, a ação cotidiana de resistência se faz urgente e necessária como forma de estimular as contradições inerentes a este sistema.

A educação escolarizada, em todas as suas etapas, continua exercendo um papel importante na luta por projetos que materializem a liberdade e a igualdade. Esses princípios não têm como se concretizar com a proposta de Base Nacional

ISSN: 1984-6444 | http://dx.doi.org/10.5902/1984644439519

Comum Curricular aprovada, muito menos com o Novo Ensino Médio. Esses se constituem em projetos que passam ao largo dos problemas que vão das estruturas desiguais às diferenças presentes no interior da escola. Pensar a educação como possibilidade de construção de outros ambientes escolares e outros projetos curriculares, que contemplem uma sociedade onde todos tenham lugar e não se funde no individualismo, que leva a cada um ser ferreiro de sua própria sorte, é pensar em ações que desvelem os projetos de promoção das desigualdades e de violação dos direitos à diferença. É articular junto aos(às) educandos(as) movimentos que extrapolem os projetos individuais para as possibilidades de transformação.

É nesse sentido, que o presente ensaio se propõe a enfrentar as falsas promessas de liberdade e igualdade e a expor as mazelas que fundam o Novo Ensino Médio e a BNCC a partir de suas contradições. Não há como investir na qualidade de projetos que aprofundem desigualdades e desprezem as diferenças, como os que estão pautados pelo Novo Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular. Seus defeitos insanáveis estão em sua própria essência. Necessário, então, promover processos de “contra-internalização” das lutas pela igualdade e pelas diferenças.

Referências

AMARAL, Nelson Cardoso. O MEC será priorizado no contexto do poder executivo para viabilizar o PNE (2014-2024)? Revista Brasileira de Educação. v. 22. nº 71. 2017. Disponível em http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v22n71/1809-449X-rbedu-s1413-24782017227145.pdf. Acesso em 30 jun. 2018.

APPLE, Michael Whitman. Educando à direita: mercados, padrões, deus e desigualdade. Trad. Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.

APPLE, Michael Whitman. A educação pode mudar a sociedade? Trad. Lilia Loman. Petrópolis: Vozes, 2017.

APPLE, Michael Whitman. A luta pela democracia na educação crítica. E-curriculum. V. 15, n. 4, 2017. Disponível em https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/35530/24420. Acesso em 30 jun. 2018.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394, de 1996. Brasília: Senado, 1996.

ISSN: 1984-6444 | http://dx.doi.org/10.5902/1984644439519

BRASIL. Plano Nacional de Educação 2014-2024. Lei n. 13.005, de 2014. Brasília: Senado, 2014.

BRASIL. Medida provisória n. 746, de 22 de setembro de 2016. Brasília: Planalto, 2016.

BRASIL. Lei n. 13.405, de 16 de ferreiro de 2017. Brasília: Planalto, 2017.

BRASIL. Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação. Brasília: Inep, 2018.

CHANG, Sandra Rodrigues da Silva; IKEDA, Ana Akemi. Análise de conteúdo - uma experiência de aplicação na pesquisa em comunicação social. Comunicação e inovação. V. 6, n.5, 2011. Disponível em http://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_comunicacao_inovacao/article/view/618/467. Acesso em: 27 jun. 2018.

CALLEGARI, César. Carta aos conselheiros do Conselho Nacional de Educação. Disponível em http://www.epsjv.fiocruz.br/carta-aos-conselheiros-do-conselho-nacional-de-educacao-cesar-callegari-renuncia-a-presidencia-da. Acesso em 03 jul. 2018.

GRUSCHKA, Andreas. A Frieza burguesa e a Educação: a frieza como mal-estar moral da cultura burguesa na educação. Trad. E.H. Gonçalves; R.A.T. Vilela; M-L. Strunk; A.A.S. Zuin. Campinas: Autores Associados, 2014.

LÖWY, Michael. A jaula de aço: Max Weber e o marxismo weberiano. Trad. Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2014.

MEC. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=Fbz-cpct1W4. (00:32) Acesso em: 01 jul. 2018.

MEC. Com o Novo Ensino Médio, você tem mais liberdade para escolher o que estudar! Disponível em https://www.youtube.com/ watch?v=kdERkLO3eTs. (00:30). Acesso em: 01 jul. 2018.

MEC. O Novo Ensino Médio vai deixar o aprendizado mais estimulante e compatível com a sua realidade! Disponível em https://www.youtube.com/ watch?v=7_Fdhibi0yQ. (00:30). Acesso em: 01 jul. 2018.

MEC. O Novo Ensino Médio vai ser mais estimulante e compatível com a sua realidade! Disponível em https://www.youtube.com/ watch?v=Qp0_kuVNskk. (00:31). Acesso em: 01 jul. 2018.

MEC. O Novo Ensino Médio vai melhorar a educação dos jovens! Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=C-M_ewoa0iY. (01:56). Acesso em: 01 jul. 2018.

MEC. Com o novo Ensino Médio você pode decidir o seu futuro! Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=bIFgyTLIv4Q. (01:52). Acesso em: 01 jul. 2018e.

ISSN: 1984-6444 | http://dx.doi.org/10.5902/1984644439519

MEC. Novo Ensino Médio 01. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=iIszj0WWqfA. (00:30). Acesso em: 01 jul. 2018.

MEC. Novo Ensino Médio 02. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=4pb1nasqUtQ. (00:30). Acesso em: 01 jul. 2018.

MEC. Comercial MEC Reforma ensino medio – 02. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=P_1iPX6Ui54. (01:00). Acesso em: 01 jul. 2018.

MEC. Ministério da Educação (novo ensino médio) - Comercial MEC. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=SArnpY9y0QY. (01:00). Acesso em: 01 jul. 2018i.

MEC. Temer discursa sobre "Novo Ensino Médio". Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=iik7xEwo8KQ. (52:49). Acesso em: 01 jul. 2018j.

MÉSZAROS, István. Educação para Além do Capital. Trad. Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

Correspondência

Márden Pádua Ribeiro — Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais — Av: Dom José Gaspar, 500 - Coração Eucarístico, CEP 30535-901, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil.

Teodoro Adriano Costa Zanardi — Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais — Av: Itaú, 505 – Dom Cabral, CEP 30535-012, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

Notas

[1] Acentuamos o não-reconhecimento da legitimidade da presidência de Michel Temer em razão do Golpe perpetrado em 2016. Vide JINKINGS; DORIA; CLETO (orgs.). **Por que gritamos Golpe?** São Paulo: Boitempo, 2016.

[2] Vale notar que o mesmo conselheiro votou pela aprovação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil e do Ensino Fundamental ao contrário das conselheiras Márcia Ângela da Silva Aguiar, Aurina Oliveira Santana e Malvina Tania Tuttman, que apresentaram seu voto pela rejeição.