

DESAFIOS E ENTRAVES DA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO EM UMA ESCOLA EM SERRA DO RAMALHO

*CHALLENGES AND OBSTACLES OF IMPLEMENTING THE NEW HIGH EDUCATION
IN A SCHOOL IN SERRA DO RAMALHO*

Cândida Santos Mata¹

Resumo: O presente artigo tem como objetivo analisar as implicações da implantação do Novo Ensino Médio em uma escola de Serra do Ramalho a partir da implantação da reforma curricular do ensino médio no estado da Bahia, iniciada em 2019. Esta reforma foi implementada por meio de uma Medida Provisória aprovada em um contexto de profunda crise institucional, política e social, reflexo de um estado neoliberal e conservador no Brasil. O estudo utilizou da abordagem qualitativa e se configura como documental a partir da análise de documentos e decretos de leis publicados no decorrer da história da educação no Brasil, sites oficiais de dados educacionais dos governos estadual e federal. Para atingir este objetivo foram analisadas as normativas e as diretrizes, como as diferentes versões do Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB). De modo geral, pode-se dizer que a implantação de reforma do Ensino Médio na Bahia, especificadamente em uma escola de Serra do Ramalho ainda precisa de uma ampla discussão com toda sociedade e a comunidade educacional a fim de refletir sobre as problemáticas e possíveis alterações nessa etapa de ensino, bem como a adequação dos espaços escolares para que possa ser garantido aos estudantes do território um ensino de qualidade, na perspectiva da formação humana integral e de transformação social.

Palavras-chave: Reformas educacionais, Reformas do Ensino Médio, Itinerários Formativos.

Abstract: This article aims to analyze the implications of the implementation of New Secondary Education in a school in Serra do Ramalho based on the implementation of the secondary education curricular reform in the state of Bahia, initiated in 2019. This reform was implemented through a Provisional Measure approved in a context of deep institutional, political and social crisis, a reflection of a neoliberal and conservative state in Brazil. The study used a qualitative approach and is configured as a documentary based on the analysis of documents and law decrees published throughout the history of education in Brazil, official educational data websites of the state and federal governments. To achieve this objective, regulations and guidelines were analyzed, such as the different versions of the Bahia Reference Curricular Document (DCRB). In general, it can be said that the implementation of secondary education reform in Bahia, specifically in a school in Serra do Ramalho, still needs a broad discussion with the whole society and the educational community in order to reflect on the problems and possible changes. in this stage of teaching, as well as the adaptation of school spaces so that quality education can be guaranteed to students in the territory, from the perspective of integral human formation and social transformation.

Keywords: Educational reforms, Secondary Education Reforms, Training Itineraries.

¹ Graduada em Pela UNEB, especialista em Metodologia do ensino as Séries Iniciais e Educação Infantil (PUC) Mídias na Educação (UESB) Educação do Campo (UNEB).

Introdução

Dentre todas as etapas de ensino da Educação Básica, o Ensino Médio é a que mais requer pesquisas e estudos constantes. Essa necessidade surge no momento em que novos perfis da juventude são atrelados aos contextos histórico, social e familiar em que estes jovens estão inseridos, exigindo deles conhecimentos, posicionamento crítico sobre questões pessoais, sociais no mundo globalizado e em constantes transformações.

Neste sentido, é importante apresentar o contexto histórico que contribuiu para a origem do Novo Ensino Médio no Brasil, situando assim, o objetivo deste estudo que é tecer reflexões sobre a política educacional proposta pela Lei Federal de nº 13 415 de 2017, que estabelece mudanças na estrutura do Ensino Médio em todo o país. Para tanto, partimos de uma pesquisa que se configura como documental, uma vez que utiliza fontes primárias – dados e informações que ainda não foram tratados científica ou analiticamente.

Assim, a pesquisa documental traz uma compreensão de mundo, de sociedade, de homem e educação, permiti-nos captar as concepções políticas e ideológicas dos documentos analisados, além das influências da conjuntura que os produziu. A pesquisa documental pode ser confundida com a pesquisa bibliográfica. Nesse sentido, as análises de dados ocorreram em documentos oficiais disponibilizados nas mais diversas fontes de pesquisa, sites oficiais do governo federal e estadual, análise de conteúdo da MP nº 746/2016 e da Lei nº 13.415/2017, Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB), artigos científicos, entre outros.

O presente estudo está organizado em cinco tópicos. No primeiro apresentamos o aparato histórico da Ensino Médio no Brasil; o segundo é apresentado um breve relato sobre a evolução do Ensino Médio na Bahia; no terceiro apresenta um panorama do perfil do Ensino médio baiano; no quarto é um diálogo de como as mudanças na educação a partir da Reforma do Ensino Médio em uma escola estadual no município de Serra do Ramalho; e por fim, apresentamos as considerações finais.

Uma perspectiva histórica do Ensino Médio no Brasil

O Ensino Médio é a última etapa da educação básica, cujo objetivo principal é aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, assim como preparar para o mercado de trabalho (BRASIL, 1996). Neste sentido, discussões sobre reformas dessa etapa de ensino não é nova, principalmente quando se analisa o desempenho dos estudantes, em que essa etapa tem sido marcada pelos baixos índices de desempenho educacionais, elevadas taxa de evasão e baixos índices de aprendizagem.

Assim, para compreendermos sobre como se configura o atual Ensino Médio, é importante analisarmos sua constituição no decorrer da história, fortemente marcado por questões econômicas, políticas e sociais como norteadores de seu desenvolvimento.

A escolarização foi instituída no Brasil no período colonial pelos jesuítas em 1549, estando sobre sua responsabilidade no período circunscrito entre o século XVI e o século XVIII, uma vez que a metrópole portuguesa não custeava o ensino na colônia. Assim, o ensino apresentava preceitos religiosos ligado ao catolicismo, com formação escolástica, principalmente por meio de

textos clássicos aristotélicos na versão resumida de Tomás de Aquino, destinado a formação de sacerdotes, contudo, era a única oportunidade para os filhos da aristocracia colonial ingressar ao nível superior na Europa (SAVIANI, 2021, p.56).

Quando os jesuítas foram expulsos pelo rei de Portugal por intermédio do decreto de 3 de setembro de 1759, influenciado pelo Marquês de Pombal, a tutela da educação passa para o estado. Neste período, não mais restrito a igreja, são introduzidas as aulas régias, por meio do Latim, Filosofia, Retórica e o Grego, em um sistema de ensino não seriado, em que as aulas eram avulsas e os professores indicados por critérios políticos e baixa remuneração.

Nesse sentido, a expulsão dos jesuítas significou para Brasil colonial o desmantelamento do único sistema de ensino organizado na colônia, como afirma Niskier (2001),

A organicidade da educação jesuítica foi consagrada quando Pombal os expulsou levando o ensino brasileiro ao caos, através de suas famosas ‘aulas régias’, a despeito da existência de escolas fundadas por outras ordens religiosas, como os Beneditinos, os franciscanos e os Carmelitas (NISKIER, 2001, p. 34).

Partindo dos apontamentos de Niskier (2001), é possível afirmar que o Ensino Médio no Brasil nasceu seletivo, propedêutico, com um currículo centrado nas humanidades, pouco efeito nas ciências experimentais, e com uma metodologia que valorizava a disciplina e a memorização (PINTO, ANO).

No início do século XIX, o Brasil perpassa por uma série de mudanças no campo político, com a vinda da Família Real em 1808 e a Independência do Brasil em 1822, mas sem alterações no campo econômico, pois o país continuou com o modelo econômico agroexportador de monocultura, sustentado pelo trabalho escravo. Assim, cabe refletir que as mudanças no campo da política trouxeram privilégios para classe dominante dos quais podemos mencionar a criação de cursos ligados a formação militar, o surgimento da Academia de Marinha em 1808 e a Academia Real Militar em 1810. Com o Ato Adicional de 1834 houve uma descentralização da instrução pública, que passou a ser de responsabilidade das províncias legislar sobre a instrução primário e secundário. Em 1813 foi criado o Colégio Pedro II, com a finalidade de educar os filhos da elite (GONÇALVES, p.100). o plano de estudo do Colégio Pedro II era enciclopédico, incorporando estudos considerados clássicos, como Gramática, Retórica, Poética, Filosofia, Latim e Grego (GONÇALVES 2013). contudo, a instrução secundária continuou preparando a elite local para exames de ingresso no nível superior. Apenas a aristocracia possuía condições sociais para gozar de tal privilégio, como pontua Moreira (2021):

[...] tradicionalmente, o Ensino Médio tem sido uma etapa formativa voltada para atender os filhos das classes mais privilegiadas economicamente. no Brasil, o ensino secundário, que, com a atual LDB, passou a ser chamado Ensino Médio, tem seu primeiro reconhecimento institucional em 1834, em função do ato promulgado em 6 de agosto daquele ano; o império então descentraliza para cada província a responsabilidade de legislar e oferecer escolas de primeiras letras e o secundário (MOREIRA, 2021, p.77).

Só a partir da ruptura apresentada no Brasil com a Revolução 1930 e a ascensão de Getúlio Vargas ao poder, podemos destacar a criação do Ministério da Educação e Saúde, a partir do qual o ministro Francisco Campos defendeu a necessidade de uma reforma de ensino no país. Conhecidas por “Reformas Francisco Campos” reforma do ensino secundário foi oficializada pelo Decreto nº 18.890, de 18 de abril de 1931, sendo ajustada e consolidada pelo Decreto nº

21.2141, de 4 de abril de 1932 (GONÇALVES, 2013 p. 131; NISKIER 1996 p. 291). Dessa forma, Francisco Campos havia dividido o curso secundário em dois ciclos de cinco e dois anos, respectivamente, o primeiro fundamental, e o segundo complementar, orientado para as diferentes opções de carreira universitária. Durante o Estado Novo, 1937 a 1945, o sucessor de Francisco Campos, Gustavo Capanema também decreta as chamadas “Reformas Capanema” através dos Decretos -leis nºs 4.244 e 4.24 dispõe de novas reformas do ensino que viria a ser conhecida como reforma do ensino secundário (NISKIER 1996 p. 291). Pela lei o ensino secundário deveria ser ministrado em dois ciclos: o ginásial e o colegial. O ginásial teria duração de duração de quatro anos que destinado a dar aos adolescentes os elementos fundamentais do ensino secundário. Já o segundo ciclo com a duração de três anos, terão por objetivo consolidar a educação ministrada no curso ginásial e bem assim desenvolvê-la e aprofundá-la. No curso clássico, concorrerá para a formação intelectual, além de um maior conhecimento de filosofia, um acentuado estudo das letras antigas; no curso científico, essa formação será marcada por um estudo maior de ciências BRASIL, 1942; (NISKIER 1996 p. 292). Pelo decreto, os estabelecimentos de ensino secundário não poderiam adotar outra denominação que não a de ginásio ou de colégio.

O golpe militar de 1964, provoca profundas mudanças no sistema educacional no Brasil, a exemplo, temos a promulgação da lei nº 5.692/71, sem uma ampla discussão, alterou a estrutura do ensino, em que o ginásio e o primário foram unificados, dando origem ao primeiro grau com oito anos de duração, o que antes era denominado colegial transformou-se em segundo grau com três anos de duração, deveria garantir a qualificação profissional voltada para a formação técnica. Pela lei, toda escola de segundo grau era obrigada a ofertar a qualificação profissional, fosse em nível técnico com formação de quatro anos, fosse no auxiliar técnico com formação de três anos. A Lei nº 5.692/71 foi favorável à necessidade de mão de obra e as demandas sociais do governo de Emílio Médici ao conceber a reforma do ensino. O Brasil vivia o milagre econômico, com industrialização acelerada e expectativa de crescimento. O país precisava de trabalhadores, sustentava o presidente (Fonte: Agência Senado, 2017).

Para Mazzante (2005) a reforma educacional prevista pela 5692/71 tinha uma articulação política com a bandeira desenvolvimentista defendida pelo militarismo, qual seja, a formação de homens dispostos a trabalhar em favor da causa política e crescimento econômico brasileiro, “tinha como grande chamada o desenvolvimento aliado à segurança pelo abafamento dos movimentos de contra hegemonia considerados subversivos aos fundamentos da ordem pretendida pelo Estado” (MAZZANTE, 2005, p. 73).

Diante deste cenário, grande avanço nos direitos educacionais advém da Constituição Federal 1988 que determinou no Artigo 208, inciso II, a obrigatoriedade e a gratuidade do Ensino Médio, conferindo a este o estatuto de direito de todo o cidadão. E, mais tarde, a partir da LDB nº. 9394/96, o Ensino Médio passou a ter as seguintes finalidades, descritas no artigo 35:

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, 1998, p, 25).

Foi necessário esse pequeno histórico, para que se tenham o entendimento da reforma do Novo Ensino Médio. O Ensino Médio passou por uma reformulação de 2017 através da Lei nº 13.415/2017 que tem como o objetivo de garantir a oferta de educação de qualidade a todos os estudantes brasileiros e aproximar as escolas à realidade dos educandos, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade (BRASIL, 2017). A referida lei alterou a LDB nº 9394/96 e estabeleceu uma mudança na estrutura do Ensino Médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contempla uma Base Nacional Comum Curricular de 600 horas e uma parte diversificada, composta por Itinerários Formativos de 400 horas

Os debates sobre as mudanças nesta etapa do ensino perduraram por muito tempo, mas ganhou destaque com a aprovação da Lei nº 13.415/2017, sancionada pelo então presidente da República Michael Temer. A nova lei divide as disciplinas em cinco áreas de conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Sociais e Formação Técnica/Profissional). O currículo tem em sua composição de 60% de Base Nacional Comum Curricular e por Itinerários Formativos correspondentes às áreas do conhecimento. No início do Ensino Médio os alunos poderão escolher a área na qual vão se aprofundar

Nesta conjuntura, junto com a Lei nº 13.415/2017, veio também a implantação de orientações curriculares com a Base Nacional Comum Curricular. A BNCC se fundamenta na ideia da igualdade de oportunidade para todos os educandos e na garantia do direito à educação de qualidade, apresenta a ideia de democratização do acesso aos conhecimentos e aos bens culturais produzidos pela humanidade, visando a construção de um projeto de educação que atue na perspectiva do fortalecimento de uma identidade cultural ou de um projeto integrado de comunidade (BRASIL, 2017). Realizada esta discussão, passamos, na seção abaixo, a analisar o Ensino Médio no contexto da Bahia.

O Ensino Médio na Bahia tem uma história

A história do Ensino Médio na Bahia coincide com a do Brasil. As primeiras escolas de ensino secundário na Bahia remontam ao século XIX, através da Lei nº 16, de 12 de agosto de 1834 (BRASIL, 1834), conhecida também como Ato Adicional de 1834, que autorizou que as províncias do Brasil legislassem sobre o ensino primário e ensino secundário. O ensino primário e secundário não eram cursos em si, mas aulas avulsas, cujo objetivo era preparar pessoas para trabalharem na burocracia dos estados. Assim foram criados no século XIX os Liceus Provinciais na Bahia, durante o período do Brasil Império, com o objetivo de oferecer educação de qualidade para os jovens da região.

O primeiro Liceu Provincial da Bahia foi fundado em 1837, na cidade de Salvador. A partir daí, outros liceus foram criados em cidades como Cachoeira, Santo Amaro, Ilhéus, Feira de Santana, Itaparica e outras. Os Liceus Provinciais tiveram um papel importante na formação da elite intelectual e política da Bahia, contribuindo para a modernização da sociedade e para o desenvolvimento cultural e científico do estado. Muitos dos alunos dessas escolas se destacaram

posteriormente como escritores, cientistas, juristas, políticos e líderes sociais.

Posteriormente foram criados outros colégios, como o Colégio Central da Bahia, localizado em Salvador, fundado em 1874. O Colégio Central da Bahia foi uma das primeiras escolas públicas de Ensino Médio do estado, o Colégio Nossa Senhora da Vitória, fundado em 1892, foi a primeira escola particular de ensino secundário, localizada em Vitória da Conquista, no sudoeste da Bahia.

Durante o período republicano, uma série de mudanças no ensino secundário no Brasil repercutiu no ensino Baiano. Dentre as reformas, a Lei nº 117 de 1895, estabeleceu o ensino de três ciclos: o primário, o secundário e o superior. O ensino secundário foi dividido em duas fases, uma de quatro anos e outra de três anos. A primeira fase era considerada básica e obrigatória para todos, enquanto a segunda fase era voltada para aqueles que queriam seguir para o ensino superior. (DICK, 2020, p.314).

A partir dos anos 30, essencialmente no Estado Novo, houve uma demanda na ampliação de matrículas no Ginásio Bahia, que por falta de espaço para atender a diligência, passou a funcionar nos três turnos. Vale ressaltar que o ensino secundário público era ofertado somente no Colégio Bahia, contudo no interior baiano tínhamos no momento supracitados, colégios secundários particulares, e apenas um estabelecimento nos municípios de Jacobina, Itabuna, Senhor do Bonfim, Cachoeira, Barra, Alagoinhas, Feira de Santana, Santo Amaro e Caetité.

Com a Reforma Capanema, por exigência do Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942, no Art. 06 “os estabelecimentos de ensino secundário não poderão adotar outra denominação que não a de ginásio ou de colégio.” ((BRASIL, 1942), o Colégio Bahia passou a se chamar Ginásio Bahia, ofertando matrícula em curso dos dois ciclos, conforme determinado pela Lei Orgânica: o ginásial, com duração de quatro anos, e o segundo, curso clássico e científico, com duração de três anos cada (DIRK 2020).

A partir do Decreto Lei nº 4.244 de abril de 1942, que dividiu o ensino primário e secundário em ginásial e colegial, o único colégio público de ensino secundário da Bahia, Colégio Estadual da Bahia, passou a ministrar, conforme determinado pela Lei Orgânica, o ensino em dois; o ciclo ginásial, com duração de quatro anos, e o colegial com duração de três anos.

Nos anos 1950, com fundação das escolas cencistas, criadas pela Campanha Nacional de Escolas da Comunidade (CNEC), principalmente no interior baiano, a Bahia contava com 112 unidades escolares e atendia 37.565 (Dirk, apud Relatório de Aloisio Short Secretário da Educação da Bahia (1957, p. 11-12). Em 1960, dos 194 municípios baianos existentes na época, apenas 74 possuía estabelecimento de ensino secundário.

Fazendo um recorte para o Território de Identidade Velho Chico, o primeiro colégio ginásial foi na cidade de Barra. A partir da Lei nº 130, de 14 de dezembro de 1948 (BAHIA, 1948) no seu artigo I, dispõe da criação de ginásios oficiais nas cidades de Alagoinhas, Barra, Barreiras, Caetité, Canavieiras, Feira de Santana, Itabuna, Jacobina, Jequié, Juazeiro, Lençóis, Senhor do Bonfim, Serrinha, Valença e Vitória da Conquista. Esses Ginásios eram particulares, como mostra o Artigo 04 da mesma lei, e que as cidades que os possuísem seriam subvencionadas na base de seiscentos a mil cruzeiros por aluno gratuito cuja matrícula fosse posta à disposição do Estado, num limite mínimo, para efeito de calcular a subvenção, de três alunos e máximo de seis por mil habitantes da população do município, em cuja sede estejam situados (BAHIA, 1948).

Ensino Médio na Bahia: acesso x qualidade

O público atendido pelo Ensino Médio na Bahia, em sua maioria, 89,22%, corresponde a faixa etária de 15 a 17 anos, de acordo com dados do INEP em 2022 foram matriculados 513.282 estudantes no Ensino Médio.

Além das matrículas outro fator condicionante e que merece destaque no Ensino Médio na Bahia são as avaliações externas: Sistema de Avaliação Baiano de Educação (SABE), criado em desde de 2019 e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), que é um sistema de avaliação nacional que tem por objetivo realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante.

Neste sentido, o SABE avalia os mesmos descritores do Saeb. Pelos descritores de Língua Portuguesa no Sabe em 2022, 57% de estudantes da rede estadual de ensino indicava no nível abaixo do básico, em matemática a situação é mais grave ainda, 79% dos estudantes então no nível abaixo do básico. A avaliação Saeb, é um dos indicadores do Índice de desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Ela também mede a proficiência em Língua Portuguesa e em Matemática. A Média de proficiência em Língua Portuguesa em 2019 foi 256,94 e em 2021 a média de proficiência foi de 254,39; já em Matemática em 2019 media de proficiência 253,2 e em 2021 foi de 246,49. Outro fator que usado para o IDEB é a taxa de aprovação. Em 2019 a taxa de aprovação da rede estadual foi de 77,5%, ficando a Bahia em penúltimo lugar; vigésima quinta colocação, no IDEB com média 3,5 pontos. Já em 2021, por força da PORTARIA Nº 32/2022, todos estudantes de rede estadual foram atômica e imediatamente promovidos, que determinou avanço escolar progressivo para os discentes, mediante o qual se torna corrente a inexistência de retenção quanto à temporalidade do ano de 2021 (BAHIA, 2022), colocando a Bahia ficou na vigésima quarta no índice geral do Ideb, contudo, a nota do Ensino Médio da rede estadual é a quarta pior do Brasil, ao lado de Alagoas e Maranhão (ambos também com 3,5). O desempenho da Bahia só é melhor que o do Amapá (3,1), Pará (3,0) e Rio Grande do Norte (2,8).

Na Bahia, a distorção idade-série no Ensino Médio também é uma realidade preocupante. De cordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2019, a taxa de distorção idade-série nessa etapa de ensino era de 39,1%, cerca de 41,1% dos estudantes do Ensino Médio na rede estadual de ensino apresentaram essa distorção, segundo dados do Censo Escolar de 2020 (INEP, 2021). Já em 2022, segundo dados do censo escolar a taxa de distorção idade seria na Bahia baixou para 38,2%. Numa tentativa de dirimir o problema, a Secretaria Estadual de Educação vem estruturando a oferta de Regularização de Fluxo na rede estadual de ensino, na perspectiva de atendimento aos estudantes matriculados em 2022 e que apresentam distorção idade/ano/série de 02 anos ou mais em relação ao ano/série que deveriam estar cursando, (BAHIA, 2022).

Diante desse quadro, a implantação do Novo Ensino Médio na rede estadual de ensino é um desafio: superar o quadro desanimador no que tange qualidade ao mesmo que tenta implantar uma reforma educacional que não apresenta objetivos claros para os estudantes. Para que isso aconteça, a rede estadual do Estado da Bahia organizou o DCRB para o Ensino Médio, que estabelece as orientações curriculares para a rede estadual de ensino da Bahia, visando a construção de uma educação de qualidade e inclusiva, capaz de formar cidadãos críticos e conscientes.

Ao realizar uma análise do DCRB, percebemos que é composto por cinco áreas do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, e Formação Técnica e Profissional, seguindo a política curricular nacional baseada na “pedagogia das competências” e fundamentada na aquisição de habilidades e competências voltadas para o mercado de trabalho e para a realização de seu projeto de vida avaliações numa perspectiva de formação integral (BAHIA, 2022).

Embora o documento apresente as diretrizes a implantação de um currículo que atenda aos interesses dos estudantes, o DCRB segue na precarização da educação pública, uma vez que não proporciona uma educação de base, a partir do processo de socialização dos conhecimentos historicamente acumulados e sistematizados pelas ciências de referência, criando um emaranhado de Itinerário Formativos, que não leva em consideração a diversidade de nosso território nem a formação acadêmica dos educandos. Um exemplo claro é a matriz transdisciplinar da Educação em Tempo Integral de sete e nove horas. Os componentes curriculares que compõem o ensino médio, assegurados pela BNCC: Linguagens e suas Tecnologias: Artes, Educação Física, Língua Inglesa, Língua Portuguesa; Matemática; Ciências da Natureza: Biologia, Física, Química; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: História, Geografia, Sociologia e Filosofia, (BNCC, 2017) correspondem a 10 horas semanais, já a parte diversificada dos Itinerários Formativos, chamados Estações do Saberes, no total de dez estações, correspondem 20 horas para a Educação Integral de 7 horas e 30 horas para a Educação Integral de 9 horas, voltadas principalmente para a área de Ciências humanas (DCRB, 2022).

Os Itinerários Formativos foram pré-definidos no Sistema Integrado de Gestão da Educação (SIGEduc), além de que sua construção acontecer com pouco ou nenhum diálogo com as universidades baianas que formam professores para a educação básica, e fazem pesquisa sobre os mais diversos temas de interesse público e educacional. Contudo, o DCRB busca orientar as unidades escolares, a fazerem as escolhas dos seus itinerários, devendo organizá-los a partir dos eixos estruturantes, assim definidos: Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo (DCRB, 2022), ainda, o planejamento da flexibilização curricular do Ensino Médio baiano buscou, cuidadosamente, integrar as normas complementares para a implementação da BNCC no Sistema de Ensino da Educação Básica da Bahia, por meio da Resolução nº 137/2019 do Conselho Estadual de Educação da Bahia (CEE-BA). No bojo destas reflexões, cabe problematizar ainda sobre os exames nacionais, como o ENEM e os vestibulares das universidades públicas, que não deixam claro como serão realizados de modo que contemple as áreas de interesses dos estudantes, propostas do Novo Ensino Médio.

Implantação da proposta do Novo Ensino Médio em uma escola da rede estadual de Serra do Ramalho: avanços e limitações

A pesquisa aconteceu em uma escola de Ensino Médio da rede estadual no município de Serra do Ramalho, situado no estado da Bahia. A referida escola conta com 1346 estudante matriculados, destes 80% (oitenta por cento) são oriundos da zona rural do município. A alta porcentagem de seus estudantes pertencerem a zona rural, resulta da estrutura territorial do município. O município de Serra do Ramalho foi projetado para receber os migrantes

“compulsório” oriundos de região dos povoados de Pau-a-Pique, Bem-Bom, Intas e Barra da Cruz, todos situados no município de Casa Nova, devido a construção da barragem hidrelétrica de Sobradinho. O município é composto de vinte e três agrovilas, dezenove povoados, duas comunidades indígenas e três comunidades quilombolas. Todos estes estudantes do município são transportados diariamente para a sede da escola, situada na zona urbana do município ou estudam sem suas comunidades, nos chamados anexos, pertencentes a escola sede. A escola supracitada tem dados de vinte e cinco por cento de reprovação, quatro por cento de evasão escolar, quarenta e um por cento de distorção idade série. (SIGEDUC, 2023).

Todas as escolas de rede estadual de ensino do estado da Bahia passaram pela Reforma do Ensino Médio. Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de LDB/96 e estabeleceu uma mudança na estrutura nesta etapa de ensino, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais. Em 2020 as turmas de primeiros anos das escolas selecionadas fizeram uma tentativa de implantação da reforma. O currículo apresentado pela Secretaria estadual de Educação apresentava uma carga horária de 600 horas para disciplinas de base e 400 para parte diversificada. Na parte diversificada apresentava dois componentes Eletivos que seria de escolha dos estudantes. Embora essas escolas disporem de recurso financeiro para a implementação, sem a formação de professores e sem o entendimento de estudantes de primeiros anos o que seria essa escolha, a implantação já estaria fadada ao fracasso, se não fosse a interrupção do ano letivo 2020 por conta da pandemia da covid- 19.

Em 2020, a SEC- Ba apresenta a versão final do Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB). Esse documento traz normativas estadual que visam orientar os Sistemas, as Redes e as Instituições de Ensino da Educação Básica do Estado da Bahia, na elaboração dos seus referenciais curriculares e/ou organização curricular escolar. Como proposto na Reforma do Ensino Médio, o DCRB apresenta matrizes curriculares em que o estudante poderá cursar componentes curriculares da base e uma parte diversificada. A parte diversificada são chamados de Itinerário Formativos, que são áreas de aprofundamento e de escolha do estudante.

O DCRB orienta para que os trabalhos sejam construídos a partir da visão de mundo dos sujeitos, suas representações, interesses e necessidades. No caso específico, os jovens rurais, o DCRB apresenta possibilidade de sua inserção em uma proposta educativa, capaz de desenvolver competências e habilidades dos jovens, de modo que despertem o sentimento de pertença, da identidade de grupo o qual está inserido, pois qualquer proposta e ação educativo só acontece se enxertada em uma nova dinâmica social (ARROYO, 2004).

Para Freire (1995), não é possível pensar a educação e a linguagem a ser abordada com os estudantes sem considerar o mundo em que estão inseridos, sem pensar o poder, a ideologia, sem considerar que as constituições desse mundo se dão a partir de construções históricas e sociais e que não são dadas e acabadas. Ele ainda defende a importância de respeitar as culturas e as identidades dos estudantes no processo de aprendizagem. O que não quer dizer que devam ser privados do “padrão culto”, mas que lhes sejam ensinados que “ao aprender, por direito seu, o padrão culto, percebam que devem fazê-lo não porque sua linguagem é feia e inferior, mas porque, dominando o chamado padrão culto, se instrumentam para a sua luta pela necessária reinvenção do mundo.

Diante da argumentação de transformar o currículo flexível e atraente para os estudantes, a Lei Nº 13.415, DE 16 DE fevereiro de 2017, apresenta a possibilidade, através cursem, através

dos Itinerários Formativos, áreas de seu interesse, diminuindo assim a repetência e a evasão escolar. Esses itinerários serão ofertados a partir de diferentes arranjos curriculares. Neste caso,

[...] os itinerários formativos são constituídos por um conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas escolas e redes de ensino visando o aprofundamento dos conhecimentos e preparação para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho. Podem ser obrigatórias ou eletivas, organizadas por área do conhecimento e formação técnica e profissional. (BRASIL, 2018, p. 6).

Os Itinerários Formativos são a parte flexível do currículo, estão organizados em três componentes: Aprofundamento, Eletivas e Projeto vida. E esses componentes devem dialogar com quatro eixos estruturantes: investigação científica, mediação e intervenção sociocultural, processos criativos e empreendedorismo (DCRB, 2022). Assim sendo, o papel dos eixos estruturantes é integrar e integralizar os diferentes arranjos dos Itinerários Formativos e proporcionar aos estudantes experiências educativas conectadas à realidade que promovam sua formação pessoal, profissional e cidadã.

O DCRB aponta que as escolhas do itinerário pelas escolas devem levar em conta os eixos estruturantes, assim definidos: Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo. Assim as escolas dos territórios de identidade devem escolher Itinerários Formativos “que melhor se adequem às suas realidades considerando a infraestrutura, a disponibilidade de profissionais e os anseios dos estudantes” (BAHIA, 2022, p.257).

O documento orientador apresenta a possibilidades de as escolas ofertarem 04 Itinerários Formativos das quatro áreas do conhecimento, 06 Itinerários Formativos Integrados, integrando duas áreas do conhecimento; 10 Itinerário Formativo Integrado Transdisciplinar para Ensino Médio; 01 Itinerário Formativo Integrado Transdisciplinar para Ensino Médio Noturno.

Diante de tantas possibilidades de escolhas de itinerários, é possível apontar os principais entraves desta implementação, quais sejam, a maioria das escolas do território não contam estruturas adequadas pra ampliação da carga horária dos estudantes _ as escolas não possuem infraestrutura necessária para atender às demandas do Novo Ensino Médio, como laboratórios de ciências, salas de aula com recursos tecnológicos e espaços para práticas esportivas e culturais; por outro, a formação do professor não contempla as novas diretrizes, as trazendo insegurança a professores de componentes curriculares que tiveram sua carga horária subtraídas pela reforma do Novo Ensino Médio, a exemplo, os professores de formação em Ciências Humanas. Neste aspecto, Frigoto (2016) é enfático:

O argumento de que há excesso de disciplinas esconde o que querem tirar do currículo – filosofia, sociologia e diminuir a carga de história, geografia, etc. E o medíocre e fetichista argumento que hoje o aluno é digital e não agüenta uma escola conteudista mascara o que realmente o aluno desta, uma escola degradada em seus espaços, sem laboratórios, sem auditórios de arte e cultura, sem espaços de esporte e lazer e com professores esfacelados em seus tempos trabalhando em duas ou três escolas em três turnos para comporem um salário que não lhes permite ter satisfeitas as suas necessidades básicas (FRIGOTO, 2016, p. 331).

Para além disso, a escola, poderá proporcionar experiências muito significativas, e os Itinerários Formativos, se implementados de forma democrática, com a participação de toda comunidade escolar poderão ser aliados importantes nas mudanças impactando na forma como

o currículo está organizado e na vida dos jovens. Além dos Itinerários formativos, a proposta pedagógica da escola poderá ser entendida com Projeto de Vida. O Projeto de Vida inserido como proposta pedagógica da escola, ajuda o estudante a construir o caminho entre o “Quem eu sou” e o “Quem eu quero ser”. Através do planejamento bem estruturado e consciente, há “que pensar o lugar da escola nos projetos de vida desses jovens requer levar em consideração que são jovens, em sua maioria, trabalhadores, filhos de agricultores” (MOREIRA 2021, p 76) e que a proposta pedagógica pensada pela escola deve proporcionar ao indivíduo o autoconhecimento, o aprender, a se conhecer melhor, identificar seus potenciais, interesses e sonhos, definindo metas e estratégias para alcançar seus objetivos.

Embora o DCRB ofereça um leque de opções de escolha de aprofundamentos, no município de Serra do Ramalho não foi isso que aconteceu. Nas orientações contidas no DCRB, a escola seria obrigada a ofertar itinerários que contemplasse todas áreas do conhecimento, assim o estudante iria escolher, a partir da segunda série do Ensino Médio, com continuidade da mesma área no 3º do ensino médio, aquela que lhe despertasse interesse de aprofundamento, ou seja, no 3º ano ele não poderia matricular em outra área a não ser aquela escolhida na 2º série. Para ofertar itinerário de cada área do conhecimento, a escola deveria contar com no mínimo, quatro turmas de segundos anos do Ensino Médio, o que que já excluía aí escolas de médio e pequeno porte. Já os itinerários integrados a duas áreas do conhecimento, chamados de Itinerário Integrados, poderia ser a solução da escolha para escolas que contavam com menos turmas de primeiros anos, mas já esbarram com problemas futuro: o primeiro deles; seria a evasão ou reprovação de estudantes, que levaria a formação de apenas um turma de 3ª serie de Ensino Médio e impossibilitaria a continuidade do aprofundamento escolhido estudante no segundo ano; o segundo problema, seria uma possível transferência; pois o estudante de só poderia ser matriculado em uma escola que ofertasse o aprofundamento que ele teria feito na escolha na escola de origem. A escolha dos Itinerários Formativos deverá ocorrer durante o período de matrícula da Rede Estadual de Ensino da Bahia e os estudantes deverão fazer a sua escolha dentre os ofertados por cada Unidade Escolar (DCRB, 2022). No caso das Unidades Escolares que ofertarão apenas um Itinerário Formativo, em virtude da sua realidade, o estudante cursará aquele que for disponibilizado. Assim, a solução foi a oferta da matriz que contemplasse todas as áreas do conhecimento, chamada de transdisciplinar. Na escola supracitada, pelo Sistema Integrado de Gestão da Educação da Bahia (SIGEDU) a única matriz disponível para que estudante possa cursar é a matriz Transdisciplinar. Isso porque, pelo o que foi proposto no DCRB, as escolas não tiveram alternativas a não ser implantar aquilo que tivessem condições de desenvolver atividades pedagógicas em virtude de sua realidade.

Essa realidade de escola, contradiz com uma das principais mudanças do Novo Ensino Médio diz respeito à flexibilização curricular, materializada pelos Itinerários Formativos, que podem ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares que despertem o interesse dos estudantes. As matrizes ofertadas pela secretaria Estadual de Educação oportunizam o estudante baiano de optar por oferecer Itinerários Formativos apenas na 2ª e 3ª séries, a flexibilização curricular, mas para cumprimento das 1200 horas exigidas, o estudante já começa a cursar itinerário comum a todos os estudantes da rede na 1ª série, quando a partir da 2º série teria a oportunidade de escolherem componentes curriculares eletivos a partir de seus desejos e anseios.

Além de um componente eletivo, a ser criado pelas escolas, os estudantes do município poderão cursar outros cinco componentes na parte flexível do currículo durante a 1ª série do Ensino Médio: “Projeto de Vida”, “Leitura e Escrita do Mundo”, “Para Além dos Números”, “Iniciação Científica I” e “História e Cultura Indígena, Africana e Afro-brasileira”. Cada um desses componentes deverá, obrigatoriamente, dialogar com dois Eixos Estruturantes dos Itinerários Formativos, Processos Criativos e Investigação Científica (DCRB, 2023).

Nesse sentido, Reforma do Novo Ensino Médio e seus impactos na vida dos estudantes, principalmente na juventude do município de Serra do Ramalho, pode-se dizer que a reforma atende mais ao neoliberalismo do que a formação de pessoas conscientes de suas lutas, suas culturas e sua identidade. A reforma diz preparar o jovem para o mundo acadêmico e para o mercado de trabalho, enfatizam seu projeto de vida. A partir do momento que a reforma subtraiu a carga horária de componentes tão importantes, com as das áreas de Ciências Humanas (Geografia, História, Filosofia e Sociologia), a reforma também subtraiu a capacidade da escola formar pessoas com um conhecimento crítico aguçado.

Assim, diante da reforma, pode-se dizer que o processo de reorientação curricular se constitui numa atividade complexa que exige cuidado e reflexões aprofundadas no que diz respeito às transformações políticas e pedagógicas que poderão provocar nos projetos educativos e curriculares das escolas, construção de sua identidade e dos projetos de vida da juventude. É nesse contexto que os desafios intensificam, quando internalizamos que a Reforma do Novo Ensino Médio como algo inédito, quando na verdade, é o retrocesso de práticas já adocidas que continuam excluindo a população, principalmente as populares, de uma educação de qualidade, justa e igualitária.

Considerações finais

Os pontos de vistas históricos e da implantação do Novo Ensino Médio em uma escola da rede estadual do município de Serra do Ramalho abordados nesse artigo, servem como cenário de debate e reflexão de como a Medida Provisória e sua conversão na Lei Federal nº 13.415/2017 encontra-se em momento de transformações que não contribuem para esta etapa da educação básica, pois não apresenta uma formação completa para estudante, segregando em apenas alguns componentes curriculares e/ou itinerários formativos e não assegura a real escolha desses itinerários por parte dos alunos.

Analisando os ementários dos Itinerários Formativos proposto no DCRB, os mesmos, são apresentados como uma possibilidade para enriquecer o currículo e atender às demandas de formação dos estudantes, considerando suas diversidades e singularidades. A proposta é que os Itinerários Formativos sejam desenvolvidos em conjunto com as comunidades escolares e com a participação dos estudantes, a fim de garantir uma formação mais contextualizada e significativa. No entanto o que se percebe ao analisar os ementários que eles não são apresentados de forma clara. Faz-se entender que para efetivação em sala de aula há necessidade de recursos didáticos, como laboratórios ideais, no entanto as escolas não dispõem desses recursos. Além do mais, os itinerários não contribuem para formação plena nessa etapa da educação básica uma vez que não preparam os a estudantes prosseguimento de sua vida acadêmica em prol de atendimento às necessidades mercadológicas de formação de mão de obra.

Outro ponto a ser analisando para efetivação do DCRB na referida escola é se as escolas públicas da rede estadual têm estrutura para o ensino de formação integral, bem como formação do professor para atuação interdisciplinar que ao mesmo tempo que promove o desenvolvimento social e a autonomia dos discentes, também prepara os na construção de seus projetos de vida.

Assim, a pesquisa atingiu os objetivos traçados, como também introduziu novos de reflexão e criticidade na implantação do DCRB e elementos aqui apresentados que não é o fim, e nem significa que cessaremos por aqui, mas que surgirão novos pensamentos, novos saberes e conhecimento, principalmente na implementação da Reforma do Ensino Médio nas escolas do Território de identidade Velho Chico.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. Por uma educação do campo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Censo Escolar, 2022. Brasília: MEC, 2023.

BAHIA. LEI Nº 130 DE 14 DE DEZEMBRO DE 1948 DISPÕE SOBRE A CRIAÇÃO DE GINÁSIOS OFICIAIS E SUBVENÇÃO DE OUTROS EXISTENTES NO INTERIOR DO ESTADO. <https://leisestaduais.com.br/ba/lei-ordinaria-n-130-1948-bahia-dispoe-sobre-a-#:~:text=DISP%C3%95E%20SOBRE%20A%20https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/pesquisa/13/5908>. Acesso em 06 de Março de 2023.

BAHIA. Diretrizes para a Implementação do Ensino Médio Noturno na perspectiva das Novas Arquiteturas Curriculares. Salvador: Secretaria de Educação do Estado da Bahia, 2018.

BAHIA. Secretaria de Cultura da Bahia- SECULTBA. Divisão Territorial da Bahia: territórios de identidade. Disponível em: <http://www.cultura.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=314>. Acesso em 14 de abril de 2023.

BAHIA. Plano territorial de desenvolvimento sustentável e solidário do Velho Chico. Secetaria de planejamento do estado da Bahia – seplan Coordenação Estadual dos Territórios – cet- Conselho de Desenvolvimento do Território Velho Chico – CODETER. Disponível em: https://www.seplan.ba.gov.br/wp-content/uploads/PTDS-Territorio_Velho_Chico.pdf. Acesso em 03 de março de 2023.

BAHIA. A POLÍTICA TERRITORIAL DO ESTADO DA BAHIA: Histórico e Estratégias de Implementação. SECRETARIA DO PLANEJAMENTO – DIRETORIA DE PLANEJAMENTO TERRITORIAL. Disponível em: https://www.seplan.ba.gov.br/wp-content/uploads/Texto-DPT-Politica-Territorial_-V-2.0-2022.pdf. Acesso em 14 de março de 2013.

BAHIA. PORTARIA Nº 32/2022. Estabelece que o Ano Letivo continuum curricular 2021-2022 , da Rede Pública Estadual de Ensino da Bahia. Disponível em: http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2022/01/PORTARIA-32_2022.

pdf

BAHIA. PORTARIA Nº 32/2022. Estabelece que o Ano Letivo continuum curricular 2021-2022 , da Rede Pública Estadual de Ensino da Bahia. Disponível em: http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2022/01/PORTARIA-32_2022.pdf

BAHIA. SECRETARIA DO PLANEJAMENTO – DIRETORIA DE PLANEJAMENTO TERRITORIAL. A POLÍTICA TERRITORIAL DO ESTADO DA BAHIA Histórico e Estratégias de Implementação. Disponível em: https://www.seplan.ba.gov.br/wp-content/uploads/Texto-DPT-Politica-Territorial_-V-2.0-2022.pdf. Acesso em; 18 de abril de 2023.

BAHIA. PORTARIA Nº 1108/2022 dispõe sobre a oferta de regularização de fluxo nas unidades escolares da rede pública estadual de ensino da Bahia. Disponível em <http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/Portaria-1108-2022-Regularizacao-de-Fluxo.-1-1.pdf>

BAHIA. Secretaria da Educação. Resolução CEE nº 70, de 16 de julho de 2019. Regulamenta a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior nos Cursos de Graduação de Licenciatura, mantidos pelas instituições de ensino superior integrantes do Sistema Estadual de Ensino da Bahia. Disponível em: www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Resolucao_e_

BAHIA. Parecer_CEE.pdf. Acesso em: 30 maio 2021. . Secretaria da Educação. Resolução CEE nº 26, de 15 de março de 2016. Fixa normas para o funcionamento das instituições de ensino da Educação Básica integrantes do Sistema Estadual de Ensino da Bahia. Disponível em: http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Resolucao_CEE_N_26_2016.pdf. Acesso em: 30 maio 2023

BELTRÃO, Tatiana. Reforma tornou ensino profissional obrigatório em 1971. Disponível em <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/03/03/reforma-do-ensino-medio-fracassou-na-ditadura>> acesso em 08 de maio de 2023.

BOAVENTURA, Edivaldo M. Anísio Teixeira e a autonomia da educação baiana. Revista da Bahia. Salvador, v.32, n.31, jul. 2000. p.70-83

BRASIL. Câmara dos Deputados. Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942. Lei Orgânica do Ensino Secundário. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 09 de abril de 2023.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília: MEC/Consed/Undime, 2017.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Documento Curricular Referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental. v. 1. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2020. 484p. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/DCRB>. Acesso em: 30 março 2023.

DICK, Sara Martha. As políticas públicas para o ensino secundário na Bahia: o Liceu

Provincial: 1860-1890. 2001. 280 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, 2001.

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA O ENSINO MÉDIO (v. 2) / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022. Disponível em: http://dcrb.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2023/04/documento_curricular_da_etapa_do_ensino_medio_29-03_.pdf. Acesso em: 17 de março de 2023.

EVANGELISTA, O. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. In: Ronaldo M. L. Araújo; Doriedson S. Rodrigues. (Org.). A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais. 1ed. Campinas-SP: Alínea, 2012, v. 1, p. 52-71.

FREIRE, P. A educação na cidade. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio. REFORMA DO ENSINO MÉDIO DO (DES) GOVERNO DE TURNO: decreta-se uma escola para os ricos e outra para os pobres. Movimento revista de educação. Faculdade Fluminense-Programa de pós graduação em Educação. Ano 3, numero 05, 2016.

TAVARES, L. H. D. A Reforma Educacional Baiana de 1925. Universitas, [S. l.], n. 1, p. 119, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/universitas/article/view/26>. Acesso em: 8 abr. 2023.

GOMES, Nilma Lino. Indagações sobre currículo: diversidade e currículo. Organização do documento: Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2015 a 2021) Indicadores Educacionais que utiliza como fonte o Censo da Educação Básica <http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>. Acesso em: 25 de março de 2023.

MAZZOTI, J.A. ; GEWANDSZNAJDER, F. O método das ciências naturais. Editora Pioneira, ano 1998.b

MOREIRA, Edna Souza. ENTRE QUERER E PODER”: o lugar da escola nos projetos de vida de jovens do campo em um contexto de modernização agrícola. Disponível em <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/38151>. Acesso em 07 de julho de 2022.

MAZZANTE, Fernanda Pinheiro. O currículo escolar nas leis 5692/71 e 9394/96: questões teóricas e de história. História da Educação, ASPHE/FaE/UFPEL, Pelotas, n. 18, p. 71-81, set. 2005

NISKIER, Arnaldo. Educação Brasileira: 500 anos de História. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2001.

PINTO, M.R. O Ensino Médio. Organização do Ensino no Brasil. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4947246/mod_resource/content/1/PINTO%2C%20J.%20M.%20R.%20%282007%29.%20O%20ensino%20m%C3%A9dio.%20p.%2047-72.pdf. Acesso em 02 de março de 2023.

SAVIANI, Dermeval. História das ideias pedagógicas n brasil. 6ª edição revisada e ampliada. Campinas, SP: Autores Associados, 2021.