



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS SOCIAIS E CIDADANIA

**ENSINO MÉDIO: REALIDADE, DESAFIOS E CONTRADIÇÕES NA
IMPLANTAÇÃO DA POLÍTICA DE REFORMA A PARTIR DO TRABALHO
PEDAGÓGICO - 2023**

CAMILA FERREIRA SANTOS

Salvador/Ba

2024

CAMILA FERREIRA SANTOS

ENSINO MÉDIO: REALIDADE, DESAFIOS E CONTRADIÇÕES NA
IMPLANTAÇÃO DA POLÍTICA DE REFORMA A PARTIR DO TRABALHO
PEDAGÓGICO - 2023

Dissertação produzida na linha de pesquisa
- Políticas Sociais Universais,
Institucionalização e Controle do Programa
de Pós-graduação em Políticas Sociais e
Cidadania da Universidade Católica do
Salvador, como requisito parcial para a
obtenção do título de doutora.

Orientadora: Dra. Kátia Oliver de Sá

Salvador/Ba

2024

Dados de Catalogação na Publicação (CIP)
Ficha Catalográfica. UCSAL. Biblioteca Dom Geraldo Majella Agnelo

S237 Santos, Camila Ferreira
Ensino Médio: realidade, desafios e contradições na implantação da política de reforma a partir do trabalho pedagógico – 2023 / Camila Ferreira Santos. – Salvador, 2024.
113 f.

Orientadora: Profa. Dra. Kátia Oliver de Sá.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica do Salvador. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania.
Linha de Pesquisa: Políticas Sociais Universais, Institucionalização e Controle.

1. Reforma do “Novo” Ensino Médio 2. Implementação da Reforma do Ensino Médio 3. Trabalho Pedagógico 4. Precarização do Trabalho Docente I. Sá, Kátia Oliver de – Orientadora II. Universidade Católica do Salvador. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação III. Título.

CDU 373.5

TERMO DE APROVAÇÃO

CAMILA FERREIRA SANTOS

“ENSINO MÉDIO: REALIDADE, DESAFIOS E CONTRADIÇÕES NA IMPLANTAÇÃO DA POLÍTICA DE REFORMA A PARTIR DO TRABALHO
PEDAGÓGICO - 2023”

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Políticas Sociais e Cidadania da Universidade Católica do Salvador.

Salvador, 25 de março de 2024.

Banca Examinadora:



Documento assinado digitalmente

KATIA OLIVER DE SA

Data: 10/04/2024 11:52:53-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof.ª Dr.ª Kátia Oliver de Sá - UCSAL (orientadora)

Prof.ª Dr.ª Mária de Fátima Pessôa Lepikson - UCSAL

Prof.ª Dr.ª Helga Porto Miranda - UNEB

A todos(as) aqueles(as) que contribuíram de alguma forma para a realização deste trabalho. Obrigada!

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer a Deus, que sinto sempre ao meu lado, assim como, a espiritualidade que me resguarda, me inspira e orienta meu caminhar neste plano físico tão desafiador.

Agradeço e dedico essa conquista a meu esposo Anderson, que me proporcionou essa oportunidade de crescimento, sempre acreditando que eu seria capaz, permanecendo ao meu lado com seu amor e resignação.

A minha mãe Evilásia, a luz que me orienta em todas as horas da minha vida, que me acalma e me inspira. A meu pai, Clóvis (*in memorian*) que sempre sonhou com esse momento e que não pode estar aqui materialmente, mas sei que está em espírito, pois sei que seu amor, transcende as barreiras físicas da Terra.

A toda minha família, tios, primos e especialmente a vó Eva e vô Antônio (*in memorian*), que me proporcionaram momentos inesquecíveis. Também quero agradecer a Seu Carlos, alma boa, que deixa nossos momentos em família sempre mais divertidos. Agradecer também aos companheirinhos Joaquim Snow sempre leve e cheio de energia e ao saudoso José Salém (*in memorian*), meu amado pretinho ranzinza, que levou um pedacinho de mim, me deixando na última etapa deste trabalho.

Agradeço aos amigos de perto e de longe, que sempre me animam com palavras encorajadoras quando insinuo desistir. Aos meus colegas da UCSal, que estiveram comigo durante as aulas enriquecedoras. Um obrigada especial a Laira Maissa, pela contribuição e pelos papos tão profundos e agradáveis que só as “heinekenS” poderiam descrever.

A Prof.^a Dra.^a Vanessa Cavalcanti, que deu o primeiro fôlego ao início desta jornada. A Prof.^a Dr.^a Ângela Borges, que deu prosseguimento a este projeto e a minha orientadora Prof.^a Dr.^a Kátia Oliver, por me aceitar como sua orientanda, durante o andamento desta jornada, agradeço por sua dedicação, paciência e por acreditar em mim ao longo desse breve tempo. E a todos os professores da UCSal que contribuíram com seus conhecimentos.

Sou grata aos funcionários, ao corpo docente do Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire e principalmente aos colegas que participaram para a realização deste trabalho. De maneira especial agradeço à minha diretora Nancy Araujo, a minha vice-diretora Catarina Cândido e a minha coordenadora Patrícia Ferreira pela importante cooperação.

Por fim, agradeço a todos em minha vida que contribuem de alguma forma para que meus dias se tornem cheios de luz, me inspirando a ter a sabedoria para manter a tranquilidade mesmo nos dias de intensas atribulações.

Se a educação sozinha, não transforma a sociedade, se ela tampouco a sociedade muda. (Freire, 2000, p. 67)

SANTOS, Camila Ferreira. **Ensino Médio: Realidade, desafios e contradições na implantação da política de reforma a partir do trabalho pedagógico – 2023.** Orientadora: Kátia Oliver de Sá. 110 f. Dissertação (Políticas Sociais e Cidadania) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais e Cidadania, Universidade Católica do Salvador (UCSal), Salvador, 2024.

RESUMO

O presente estudo foi produzido a partir da linha de pesquisa Políticas Sociais Universais, Institucionalização e Controle do Programa de Pós-graduação em Políticas Sociais e Cidadania da Universidade Católica do Salvador. Tem como foco principal, analisar o trabalho pedagógico dos(as) professores(as), frente as normas do Ensino Médio implantadas pela Lei 13.415/2017 no Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire. A pesquisa foi orientada pela seguinte pergunta central: Frente as normas orientadoras da política da implantação e implementação do Ensino Médio no estado da Bahia, quais são os indicadores de realidade, contradições e desafios advindos do marco legal e do trabalho pedagógico vivenciado pelo corpo de professores(as) do Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire no ano de 2023? Enquanto estudo caso do tipo instrumental, a proposta de pesquisa possui características de natureza qualitativa, com investigação campo de caráter participativo. Toma como hipótese, que os principais indicadores de realidade e contradições, advindos do marco legal e do trabalho pedagógico vivenciado pelo corpo de professores(as) do Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire no ano 2023, apontam: a) Redução de parâmetros de conhecimentos prioritários à formação de jovens pela substituição de Itinerários Formativos que foram inseridos, causando o esvaziamento de conteúdos científicos ao currículo; b) o enfoque de ensino com características de adaptar a classe trabalhadora aos interesses da Reforma Trabalhista; c) precarização do trabalho pedagógico de professores, associado a redução de carga horária e ausência de uma política com enfoque em mudanças, a partir de uma proposta de formação continuada. Os resultados da pesquisa indicam que há uma contrarreforma; constatamos que a influência empresarial na política educacional do país vem ocasionando uma privatização do setor, levando a sua iminente mercantilização, que contribui para um maior aprofundamento das desigualdades sociais; ficou evidente que o novo currículo do Ensino Médio, direciona o estudante da escola pública, especificamente, para o mercado de trabalho. Na análise do Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB), observou-se inúmeras contradições quanto ao seu processo de implementação nas escolas. Sobre os desafios pedagógicos que os(as) professores(as), vivenciaram ao longo do ano de 2023, ocasionados pelo esvaziamento de conteúdos, através da redução da carga horária das disciplinas da formação geral básica e criação dos Itinerários Formativos, que identificamos através do processo investigativo que a implantação da Lei 13.415/2017, que provocou grande descontentamento ao corpo docente, intensificando a precarização das condições de trabalho, ocasionado pelo aumento de turmas e inserção de disciplinas, que não possuem orientação adequada e material de apoio para o docente e o estudante. Constatamos, ainda, que o “Novo” Ensino Médio, vem sobrecarregando os profissionais da educação e desencadeando um sentimento de desvalorização pela falta de investimento por meio de uma formação continuada, de salários dignos, de número de estudantes por sala, da grande diversidade de disciplinas a serem ministradas e da elevada quantidade de turmas, o que vem afetando diretamente o desempenho do trabalho pedagógico.

Palavras-Chave: Reforma do “Novo” Ensino Médio; implementação da reforma do Ensino Médio; trabalho pedagógico; precarização do trabalho docente.

SANTOS, Camila Ferreira. **High School: Reality, challenges and contradictions in the implementation of reform policy based on pedagogical work** – 2023. Advisor: Kátia Oliver de Sá. 109 f. Dissertation (Social Policies and Citizenship) – Postgraduate Program in Social Policies and Citizenship, Catholic University of Salvador (UCSal), Salvador, 2024.

ABSTRACT

The present study was produced from the line of research Universal Social Policies, Institutionalization and Control of the Postgraduate Program in Social Policies and Citizenship at the Catholic University of Salvador. Its main focus is to analyze the pedagogical work of teachers, in light of the High School standards implemented by Law 13,415/2017 at Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire. The research was guided by the following central question: In view of the norms guiding the policy for the implementation and implementation of Secondary Education in the state of Bahia, what are the indicators of reality, contradictions and challenges arising from the legal framework and the pedagogical work experienced by the teaching staff? (as) of Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire in the year 2023? As an instrumental case study, the research proposal has characteristics of a qualitative nature, with field investigation of a participatory nature. It takes as a hypothesis that the main indicators of reality and contradictions, arising from the legal framework and the pedagogical work experienced by the body of teachers at Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire in the year 2023, point to: a) Reduction of priority knowledge parameters the training of young people by replacing the Training Itineraries that were inserted, causing the emptying of scientific content from the curriculum; b) the teaching approach with characteristics of adapting the working class to the interests of Labor Reform; c) precariousness of teachers' pedagogical work, associated with reduced workload and the absence of a policy focusing on changes, based on a proposal for continued training. The survey results indicate that there is a counter-reformation; we found that business influence on the country's educational policy has led to the privatization of the sector, leading to its imminent commodification, which contributes to a greater deepening of social inequalities; It was evident that the new high school curriculum directs public school students, specifically, towards the job market. In the analysis of the Bahia Reference Curricular Document (DCRB), numerous contradictions were observed regarding its implementation process in schools. About the pedagogical challenges that teachers experienced throughout 2023, caused by the emptying of content, through the reduction of the workload of basic general training subjects and the creation of Training Itineraries, which we identified through the investigative process that the implementation of Law 13,415/2017, which caused great dissatisfaction among the teaching staff, intensifying the precariousness of working conditions, caused by the increase in classes and the insertion of subjects, which do not have adequate guidance and support material for the teacher and the student. We also note that the “New” Secondary Education has been overloading education professionals and triggering a feeling of devaluation due to the lack of investment through continued training, decent salaries, the number of students per class, the great diversity of subjects to be taught and the high number of classes, which has directly affected the performance of pedagogical work.

Keywords: Reform of the “New” Secondary Education; implementation of secondary education reform; pedagogical work; precariousness of teaching work.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01	Composição geral do quantitativo do quadro docente do CEPESF do Ensino Médio, por áreas do conhecimento e natureza de disposição no ano de 2023.....	25
Quadro 02	Cronograma para a implementação da BNCC - Ensino Médio no Sistema Estadual de Ensino da Bahia.....	58
Quadro 03	Cronograma de Implementação do Novo Ensino Médio no estado da Bahia	60
Quadro 04	Cronograma de homologação do DCRB	60
Quadro 05	Reprodução da distribuição das disciplinas e carga horária do ensino médio antes da reforma - Matriz Curricular Referenciada – Modelo para o Ensino Médio Diurno (2010/2019)	71
Quadro 06	Reprodução da distribuição das disciplinas e carga horária do ensino médio após a reforma - Matriz Curricular de Transição do Novo Ensino Médio (2020/2021)	73
Quadro 07	Matriz Curricular Ensino Médio/2022	75
Quadro 08	Matriz Curricular - Itinerário Formativo: Linguagens e suas Tecnologias – (Aprofundamento 1- Linguagens e Novos Letramentos) 2023	78
Quadro 09	Matriz Curricular - Itinerário Formativo: Matemática e suas Tecnologias (Aprofundamento 02- Construindo relações) 2023	79
Quadro 10	Matriz Curricular: Itinerário Formativo: Ciências da Natureza e suas Tecnologias (Aprofundamento 1- Consumo, Energia e Sustentabilidade) 2023	80
Quadro 11	Matriz curricular do Ensino Médio – Itinerário Formativo por Área do Conhecimento: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (Aprofundamento 1: Tempo e Território) 2023.....	81

LISTA DE TABELAS

Tabela 01	Identificação dos(as) professores(as) participantes da pesquisa por área do conhecimento.....	84
Tabela 02	Identificação dos(as) professores(as) participantes da pesquisa, por formação acadêmica.....	85
Tabela 03	Identificação dos(as) professores(as) participantes da pesquisa por tempo de permanência no CEPSF.....	86
Tabela 04	Identificação das disciplinas que os(as) professores(as) lecionavam antes da Reforma do Ensino Médio.....	87
Tabela 05	Identificação do material de apoio que os(as) professores(as) utilizavam antes da Reforma do Ensino Médio.....	88
Tabela 06	Identificação das disciplinas que os(as) professores(as) lecionavam após a Reforma do Ensino Médio	88
Tabela 07	Identificação da quantidade de turmas que os(as) professores(as) lecionavam antes da Reforma do Ensino Médio e a quantidade que passaram a lecionar após a Reforma do Ensino Médio.....	90

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01	Identificação dos(as) professores(as) participantes da pesquisa por tempo de permanência no CEPSF.....	86
Gráfico 02	Identificação da quantidade de turmas que os professores lecionavam antes da Reforma do Ensino Médio	87
Gráfico 03	Identificação da quantidade de turmas que os professores lecionavam após da Reforma do Ensino Médio	89
Gráfico 04	Comparativo entre as disciplinas ministrada pelos professores antes e depois da Reforma do Ensino Médio	90

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

BM – Banco Mundial

CEE/BA – Conselho Estadual de Educação da Bahia

CEPESF – Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire

CEB - Câmara de Educação Básica

CEENSI - Comissão Especial para Reformulação do Ensino Médio

CF – Constituição Federal

CNE – Conselho Nacional de Educação

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

DCRB – Documento Curricular Referencial da Bahia

DOI/BA - Documento Orientador de Implementação do Novo Ensino Médio Bahia

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EM – Ensino Médio

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

ERE – Ensino Remoto Emergencial

FGV – Formação Geral Básica

IF – Itinerários Formativos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MNEM – Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio

MP – Medida Provisória

MPB – Movimento pela Base da Educação

PFC - Proposta de Flexibilização Curricular

PPGPSC – Curso Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania

PL – Projeto de Lei

REDA - Regime Especial de Direito Administrativo

REM – Reforma do Ensino Médio

SEC/BA – Secretaria da Educação do Estado da Bahia

SGE – Sistema de Gestão Escolar

TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido

UCSal – Universidade Católica do Salvador

UE – Unidade de Ensino

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
1.1	ESTUDOS ANTECEDENTES, QUESTÕES NORTEADORAS, PROBLEMA DE INVESTIGAÇÃO, OBJETIVOS E HIPÓTESE.....	18
1.2	ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA DA INVESTIGAÇÃO E ANÁLISE	22
1.3	MÉTODO DE EXPOSIÇÃO DA DISSERTAÇÃO	29
2	REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL: A QUEM INTERESSA NUMA SOCIEDADE DIVIDIDA EM CLASSES SOCIAIS ANTAGÔNICAS	31
2.1	MARCO LEGAL: ASPECTOS HISTÓRICOS E DETERMINANTES DAS REFORMAS DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL E INTERESSES POLÍTICOS E SOCIAIS	34
2.2	ENSINO MÉDIO: A QUEM INTERESSA A ATUAL REFORMA EM VISTAS AOS INTERESSES NA LUTA DE CLASSES	42
2.3	A CONTRARREFORMA DO ENSINO MÉDIO: O QUE DIZEM OS PESQUISADORES DO BRASIL	49
3	DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DO ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DO ESTADO DA BAHIA: O QUE VEM SENDO PROPOSTO PARA ATENDER AO ENSINO.....	57
3.1	CONTEXTO NO QUAL FOI CRIADO O DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA	57
3.2	ASPECTOS GERAIS DA CRIAÇÃO DO DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA O ENSINO MÉDIO E O QUE OCORREU ENTRE 2020 E 2023	61
4	TRABALHO PEDAGÓGICO DO PROFESSOR NO COLÉGIO ESTADUAL PROFESSOR EDILSON SOUTO (CEPESF) FRENTE A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NA REDE ESTADUAL DA BAHIA NO ANO DE 2023.....	71
4.1	DESAFIOS DO TRABALHO PEDAGÓGICO VIVENCIADOS PELOS(AS) PROFESSORES(AS) DO COLÉGIO ESTADUAL PROFESSOR EDILSON SOUTO FREIRE (CEPESF) NO PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO	76
4.1.1	Perfil dos oito professores(as) participantes da pesquisa, que trabalham no CEPESF e caracterização do processo de trabalho desde a implantação da reforma do Ensino Médio.....	84
4.2	ESTRATÉGIAS CRIADAS PARA MINIMIZAR OS IMPACTOS DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO CEPESF NO ANO DE 2023.....	96
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
	REFERÊNCIAS	105
	APÊNDICE A - Cronograma previsto com identificação das próximas etapas da implementação da pesquisa	110
	APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	111

1 INTRODUÇÃO

Ser professora é um grande desafio, provocamos no estudante o poder de se emponderar e obter meios necessários para a vida. Dessa forma, acredito que nós professores somos parte do processo para o desenvolvimento e formação dos estudantes, promovendo a autonomia emancipadora que Paulo Freire tanto defendia.

Com o advento da pandemia da COVID-19 e a consequente suspensão das aulas presenciais, um novo contexto se desenvolveu em nosso país e um meio encontrado pelos órgãos governamentais para que o processo educacional não se estagnasse, durante esse período, foram as aulas online. Além do processo pandêmico e as aulas sendo ministradas remotamente, a educação encontraria ao mesmo tempo outro desafio, a implementação da Lei 13.415/2017, que diante da realidade do momento político que nos encontrávamos, trouxeram grandes incertezas e desafios tanto para os educadores quanto para a educação em si.

A proposta da intenção dessa pesquisa decorre a pouco mais de um ano, após o início do processo pandêmico da COVID-19, quando ocorreu a suspensão das atividades presenciais nas escolas das redes de ensino de todo o país e foi indicado a necessidade de isolamento social. Nesse período, diante de muitas inquietações que se ampliaram com a pandemia, reconheci a possibilidade de avançar nos estudos despertando o interesse de cursar o mestrado.

Inicialmente, me matriculei como aluna especial no curso de mestrado no semestre de 2021.1, pelo Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais e Cidadania e a partir de estudos na disciplina, Educação e Direitos Humanos, ministrada pela Professora Dr^a Kátia Siqueira de Freitas, cuja oferta ocorreu em plataforma *online* e nos estudos realizados, identifiquei a possibilidade de pesquisar o objeto proposto na formação do mestrado.

As discussões nas aulas foram excepcionais e decidi no semestre seguinte (2021.2), continuar os estudos na pós-graduação do *stricto sensu*, mas no Programa de Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea, matriculada na época, como aluna especial na disciplina, Família, Ética, Violência e Direitos Humanos, ministrada pela professora Dr^a Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti; esta professora me incentivou a construir um projeto de pesquisa, que submeti ao processo de seleção do Curso Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania (PPGPSC) da Universidade Católica do Salvador (UCSal); esse desafio se concretizou e fui aceita como aluna regular em 2022.1.

Na condição de aluna regular do PPGPSC no período de 2022.1 a 2022.2, sob a orientação da professora doutora Ângela Maria Carvalho Borges, enquanto aluna de suas

disciplinas, tive a possibilidade de discutir amplas questões de contexto socioeconômico pelas quais o país se encontrava e que interviam diretamente nas políticas da área da educação básica e mais especificamente no Ensino Médio (EM), que sofria alterações circunstanciais, dado o prenuncio de uma reforma. Ocorriam nestas aulas, muitas inquietações da minha parte, que geraram mudanças sobre o objeto de pesquisa. Identificando possibilidades de avanços na minha formação, enquanto professora e pesquisadora, reconheci que poderia promover uma pesquisa mais consistente e voltada para a realidade do Ensino Médio, que no momento em questão, passava por alterações circunstanciais no âmbito do currículo, dessa forma, alterei o enfoque do objeto para investigar a Reforma do Ensino Médio implementada pela Lei 13.415 de 2017.

No início do ano de 2022, passei a ter aulas com a professora Dra. Kátia Oliver Sá, com a qual me identifiquei desde o início do curso, quando realizei para crédito no mestrado as disciplinas Metodologia da Pesquisa em Ciências Humanas em 2022.1 e Seminário de Pesquisa e Dissertação I; em 2022.2, definimos juntas, realizar ajustes necessários para atender a linha de pesquisa do PPGPSC - Políticas sociais universais, institucionalização e controle.

No início de 2023 meu processo de orientação passou para a professora Dra. Kátia Oliver de Sá, considerando o afastamento da professora que me orientava no PPGPSC e como já vínhamos trabalhando nas aulas de metodologia nos ajustes da minha pesquisa, demos prosseguimento a proposta do projeto para desenvolver esta investigação.

Para desenvolver a pesquisa de campo, elegemos um estudo de caso, considerando a implantação do Ensino Médio, que sofreu uma reforma à nível nacional e no estado da Bahia em 2020, a partir de novas orientações para atender as alterações advindas do Ministério de Educação (MEC). Para essa nova proposta de pesquisa, tomamos como referência o trabalho pedagógico de professores no Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire (CEPESF) no ano de 2023, considerando o enfoque investigativo na implantação da reforma promovida pela Lei 13.415/2017. Este colégio é considerado como uma escola-piloto que vem promovendo a implantação dessa proposta, que na época era denominado como “Novo” Ensino Médio. O CEPESF faz parte da rede pública estadual, que leciono como professora desde o ano de 2007.

Neste colégio, na condição de professora efetivada, que se encontra inserida no processo de implantação da proposta piloto do Ensino Médio no estado da Bahia¹ desde 2021, venho

¹ A transição curricular provocada pelo “novo” Ensino Médio, foi implantada tendo por base a Resolução no. 137 de 17 de dezembro de 2019, Processo CEE N° 0020200-4/2019, que fixa normas complementares para a implementação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, nas redes de ensino e nas instituições escolares integrantes dos sistemas de ensino, na Educação Básica do Estado da Bahia e dá outras providências.

identificando desafios no trabalho pedagógico, que são vivenciados por mim e por todo o corpo de professores(as), cuja realidade dá indicadores de necessidade deste objeto ser investigado, considerando contradições que se expressam no caráter empresarial do setor privado² que vem ocupando espaços no currículo da formação de jovens do Ensino Médio, que se preparam para avançar em possíveis estudos de graduação superior ou para inserção no campo do trabalho.

Avançando em contextualizar o objeto de pesquisa proposto, expomos na seção seguinte, estudos antecedentes que nos ofereceram ponto de partida para atender ao processo dessa investigação.

1.1 ESTUDOS ANTECEDENTES, QUESTÕES NORTEADORAS, PROBLEMA DE INVESTIGAÇÃO, OBJETIVOS E HIPÓTESE

Não podemos discutir a educação sem antes considerarmos a história da humanidade e como esta evoluiu até os dias atuais. Ponce (1983), traz um percurso histórico da luta de classes na sociedade brasileira e esclarece como a classe dominante se apropriou da educação transformando-a em instrumento de manutenção do seu poder, criando obstáculos para que a classe trabalhadora obtenha as mesmas oportunidades.

Nesse contexto, mais especificamente brasileiro, a pesquisadora Romanelli (1986), pondera sobre como a política educacional do Brasil, historicamente, vem se tornando dependente dos fatores econômicos e políticos e como isso se refletiu no sistema educacional ao longo dos anos, principalmente, com a intensificação do capitalismo industrial, trazendo uma nova configuração as instituições políticas e sociais, demandando novas exigências para atender ao processo de escolarização.

A exigências em função do mercado nacional e principalmente internacional, fez surgir uma grande preocupação em relação, principalmente, ao Ensino Médio e como este está sendo modificado de acordo com os interesses do sistema capitalista mundial, que vem se intensificando cada vez mais, direcionado principalmente, para formação da mão de obra para atender ao mercado, ao longo dos anos. Pesquisas desenvolvidas por, Saviani (1991), Cunha (1994), Kuenzer (1997, 2000), Frigotto (2005), Ciavata (2005, 2011), Ramos (2005, 2011) e Motta (2017) trazem discussões sobre como o currículo escolar, com destaque para o Ensino

² Segundo Freitas (2018, p. 29), “[...] a educação está sendo sequestrada pelo empresariado para atender aos seus objetivos na disputa ideológica da formação dos filhos da classe trabalhadora em nosso país. Neste propósito vem sendo colocado que a educação, vista como um ‘serviço’ que se adquire, e não mais como um direito, deve ser afastada do Estado, o que justifica a sua privatização.” Para este pesquisador da educação, no campo técnico, as reformas da educação geram um alinhamento das escolas aos novos processos produtivos que se alinham à nova lógica dos processos produtivos.

Médio, que se tornou palco de amplas disputas na sociedade, se subjugando ao mercado global, gerando implicações na formação dos descendentes da classe trabalhadora para atender aos interesses ditados pelo mercado de trabalho.

A expansão capitalista e o esforço da elite conservadora brasileira em participar das decisões, quanto ao rumo da educação, encontrou apoio em documentos de órgãos internacionais, como relatório do Banco Mundial: *Um ajuste justo – análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil*³, para instaurar as mudanças ocorridas no currículo, o que tem sido alvo de muitas críticas de pesquisadores, tais como, Ferretti (2002, 2023) e Krawczyk (2023), que criticam intensamente tais mudanças, principalmente sobre a atual reforma expressa pela Lei 13.415/2017; onde alegam que a mesma foi construída e implementada de forma arbitrária dentro de um contexto político conturbado, deixando de fora a participação da sociedade e de seus representantes na tomada das decisões estratégicas do nosso país.

Todo envolvimento de grupos empresariais na participação do sistema educacional, tem conduzido a uma discussão sobre a mercantilização da educação, que no governo de Bolsonaro (2019-2022), ficou muito bem explícito, quando empresas privadas, atuaram em proposições para decisões das diretrizes curriculares. Sobre esses indicadores de realidade, pesquisadores como Mészáros (2008) e Freitas (2018), trazem em suas discussões a explicação de como esse sistema educacional vem se transformando em uma mercadoria lucrativa e como a classe dominante a vem utilizando ao seu favor, reproduzindo um sistema ideológico para legitimar seus interesses perante a sociedade, sendo um deles, o incentivo ao empreendedorismo, difundido massivamente nesse período de governo.

As discussões sobre a mudança na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) promovidas pela Lei 13.415/2017, nos levou a recuperar investigações promovidas pelos(as) pesquisadores Hypolito (2022) e Lima e Zanelatto (2023), que discorrem sobre os motivos para a implantação da reforma atual, na busca de tornar o Ensino Médio mais flexível e atrativo, o Governo Federal estabeleceu uma redução de carga horária, onde os estudantes teria a livre escolha dos chamados Itinerários Formativos de acordo com suas afinidades. Esses principais pontos, tem sido alvo

³ Este relatório intitulado: “Um ajuste justo: análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil (2017)” foi produzido pelo Banco Mundial para conjecturar acerca da necessidade de um ajuste fiscal radical para sanar as finanças e os problemas orçamentários do país. Neste relatório contam alguns argumentos e estratégias para a execução de um ajuste das contas públicas, em especial, para setores como saúde, educação, previdência social, dentre outros. Uma pesquisa realizada por Ferreira (2020) esclarece de forma crítica, o que são as recomendações do Banco para a Educação Básica pública brasileira; este pesquisador questiona as diretrizes expressas nesse documento, que aponta para a necessidade de contingenciamentos e cortes no orçamento como forma de melhorar as contas e equilibrar a razão investimento/resultados da educação brasileira. Segundo Ferreira (2020, p. 1) esse relatório: “ampara-se em uma econometria que busca legitimar a todo custo a tese que vê na política fiscal contractionista o melhor caminho para intervir na educação básica pública.

de duras críticas por grande parte de professores(as), pesquisadores e movimentos sociais ligados à defesa de outra proposta de Ensino Médio, que promova outras bases de formação, que não a que estão apoiadas em interesses do empresariado nacional.

A atual Reforma do Ensino Médio tem impactado não só a vida dos(as) estudantes, como também, dos professores(as) - e é nesse sentido, que reside a relevância desta pesquisa. Os impactos causados pela atual reforma, tem trazido inquietações quanto a carreira do profissional da educação. Desta forma, pesquisadores(as) como, Peroni (2023) e Simões (2023), apontam que há um profundo esvaziamento do currículo, com redução de carga horária e a inserção de profissionais do notório saber, incutidas na Lei 13.415/2017, que poderão gerar a desqualificação do trabalho do docente levando a uma futura desvalorização e conseqüentemente precarização do ensino público, aprofundando de forma intensa, as desigualdades que já são inerentes a esse sistema.

Portanto, a política que promoveu a Reforma do Ensino Médio gerou desafios ao trabalho pedagógico dos(as) professores(as), tanto no que diz respeito a redução da carga horária de disciplinas com conseqüente esvaziamento de conteúdos, quanto no aumento de turmas para complementação da carga horária semanal de professores que precisavam cumprir uma carga horária de 40 horas semanais. No caso do CEPESF, há professores(as) efetivos(as), por exemplo, que antes da reforma do Ensino Médio lecionavam em 13 turmas com duas aulas cada uma delas em determinada disciplina, com o esvaziamento do currículo e perda da carga horária, passaram a ter 26 turmas com uma aula para cada disciplina; esse indicador denota uma iminente precarização do trabalho⁴ de professores na escola.

Mediante amplas discussões sobre os desafios pedagógicos em torno da reforma do Ensino Médio no Brasil, a presente pesquisa traz como proposta para ampliar as investigações dessa temática, a partir da natureza de um estudo de caso, uma pesquisa participante, considerando uma análise da implantação do Ensino Médio, tomando como referência o trabalho pedagógico de professores no Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire (CEPESF) no ano de 2023.

⁴ A precarização do trabalho, já vem sendo denunciada por pesquisadores da educação; Frigotto ressalta que pode ser identificada por indicadores que se materializam como formas mais violentas de alienação ou superexploração do conjunto da classe trabalhadora: “As políticas neoliberais de desregulamentação, flexibilização do trabalho e destruição da esfera pública materializam, de forma conjugada, a exacerbação da face destrutiva do capital” (Frigotto, 2001, p. 35). Essa realidade pode ser identificada, também, segundo este pesquisador, pela destruição mais visível que é “[...] a do conjunto dos direitos sociais e subjetivos, duramente conquistados pela classe trabalhadora e a instauração de uma insuportável e desintegradora provisoriedade e insegurança. É um sintoma alarmante desta desagregação e superexploração que vem ocorrendo com os trabalhadores do país [...]” (Frigotto, 2001, p. 35).

Para recortar este objeto lançamos as seguintes **questões norteadoras**:

1. Quais os marcos históricos que vêm sendo determinantes para a construção do marco legal da reforma mais recente do “Novo” Ensino Médio⁵ mediante as políticas da educação brasileira?
2. O que apontam as pesquisas e os debates de movimentos ocorridos durante a criação e implantação da contrarreforma do Ensino Médio nas políticas do Estado brasileiro mediante a luta de classes?
3. O que estabelece o Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio quanto implantação e implementação do Ensino Médio no âmbito do Sistema Estadual de Ensino da Bahia, a partir do disposto no Parecer CEE-BA nº. 111/2022, mediante os desafios do trabalho pedagógico de professores(as)?
4. Quais os indicadores de enfrentamento da realidade, contradições e desafios da implantação e implementação da reforma do Ensino Médio no estado da Bahia, tomando por referência o trabalho pedagógico vivenciado por professores(as) do Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire no ano de 2023?

Estas questões imprimem ao processo de investigação a necessidade de apresentar uma pergunta central, a ser investigada.

Quanto a **pergunta central** da investigação que se coloca, frente as normas orientadoras da política da implantação e implementação do Ensino Médio no estado da Bahia, indagamos: Quais os indicadores de realidade, contradições e desafios advindos do marco legal e do trabalho pedagógico vivenciado pelo corpo de professores(as) do Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire no ano de 2023?

Como **objetivo geral** levantar e analisar indicadores de realidade, contradições e desafios advindos do marco legal e do trabalho pedagógico vivenciado pelo corpo de professores(as) do Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire no ano de 2023.

Para propor o caminho teórico-metodológico, que nos leva a ter respostas a partir da objetividade desta pesquisa, expomos os seguintes **objetivos específicos**:

- Levantar os marcos históricos que vêm sendo determinantes para a construção do marco legal da reforma mais recente do “Novo” Ensino Médio mediante as políticas da educação brasileira.

⁵ Esse termo “Novo” que colocamos grifado, diz respeito as citações de referências de pesquisadores que destacamos no decorrer dos textos desta dissertação, enquanto estudos e publicação de pesquisas que ocorreram, anteriormente a publicação do Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio (v. 2), produzido e publicado pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia. FGV Editora: 2022, que não se refere ao “novo Ensino Médio”.

- Destacar o que apontam as pesquisas e os debates de movimentos ocorridos durante a criação e implantação da contrarreforma do Ensino Médio nas políticas do Estado brasileiro mediante a luta de classes.
- Ressaltar o que estabelece o Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio, quanto ao processo de implantação e implementação do Ensino Médio no âmbito do Sistema Estadual de Ensino da Bahia, a partir do disposto no Parecer CEE-BA nº. 111/2022 mediante os desafios do trabalho pedagógico de professores(as)?
- Identificar e expor os indicadores de enfrentamento da realidade, contradições e desafios da implantação e implementação da reforma do Ensino Médio no estado da Bahia, tomando por referência o trabalho pedagógico vivenciado por professores(as) do Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire no ano de 2023.

Frente as normas orientadoras da política da implantação e implementação do Ensino Médio no estado da Bahia, levantamos como **hipótese**, que os principais indicadores de realidade e contradições, advindos do marco legal e do trabalho pedagógico vivenciado pelo corpo de professores(as) do Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire no ano 2023, apontam:

- a) Redução de parâmetros de conhecimentos prioritários à formação de jovens pela substituição de Itinerários Formativos que foram inseridos, causando o esvaziamento de conteúdos científicos ao currículo;
- b) o enfoque de ensino com características de adaptar a classe trabalhadora aos interesses da Reforma Trabalhista;
- c) precarização do trabalho pedagógico de professores, associado a redução de carga horária e ausência de uma política com enfoque em mudanças, a partir de uma proposta de formação continuada.

Avançando no processo da unidade organizativa da investigação, expomos na seção seguinte desta introdução da dissertação o traçado da abordagem teórico-metodológica da pesquisa.

1.2 ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA DA INVESTIGAÇÃO E ANÁLISE

O processo da pesquisa tem como ponto de partida, uma proposta de levantamento de estudos antecedentes, via pesquisa exploratória de revisão bibliográfica, que para Fonseca (2002, p. 34) este momento deve ser realizado a partir “[...] de levantamento de referências teóricas

já produzidas e publicadas por meios de escrita e publicação eletrônica, a partir de livros, dissertações, tese e artigos científicos [...]. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa de revisão biográfica, que permite as(aos) pesquisadores(as) conhecer o que já se estudou sobre o assunto e ter referências para identificar limites para proceder avanços, a partir do que já foi pesquisado.

A proposta deste trabalho possui características de fundamento com natureza qualitativa enquanto um estudo de caso. Este estudo, no campo das políticas sociais, é uma forma particular de análise que enfatiza as características e atributos da vida social, realçando uma instância em ação de interesse para investigar. Para Merriam (*apud* André, 2008, p. 17), o resultado de uma investigação pelo estudo de caso, gera conhecimento que tem características bem definidas, que assumimos nessa proposta de investigação, tais como: Concreticidade – conhecimento que encontra eco em nossa experiência e é vivo, mais sensório do que abstrato; contextualização – as experiências são levantadas a partir de um dado contexto real; interpretação – os participantes da pesquisa expõem experiências, que sistematizadas com rigor metodológico podem gerar generalizações de dados e informações, quando associados a outros conhecimentos já produzidos; possui populações de referência – a indicação da participação de pessoas na pesquisa giram em torno de um espaço social que dá referências para consolidar o que for extraído.

Ao optar por um estudo de caso do tipo instrumental⁶, tomamos na base da política educacional, que gerou um processo de implantação e implementação da reforma do Ensino Médio, considerando o que vem sendo realizado na prática pedagógica do trabalho de professores(as) do CEPESF no ano de 2023, em vistas que na condição de professora dessa instituição, tivemos a possibilidade de observar indicadores de contradições, frente a realidade das práticas pedagógicas dos(as) professores(as) nesse processo da implantação e implementação da reforma do Ensino Médio, cujos desafios para os(as) professores foram altamente complexos, dado que não ocorreu capacitação para o enfrentamento das mudanças, que tiveram que ser agilizadas em pouco tempo de maturação de processos a nível pedagógico.

Deste modo, a minha inserção no corpo docente deste colégio me permitiu optar por uma proposta metodológica de investigação, que tem caráter participativo, por fazer parte do

⁶ Neste tipo de estudo de caso, André (2008, p. 19 – 20) esclarece que o interesse do(a) pesquisador(a) é um caso particular, que pode elucidar um processo mais amplo de reforma na educação, mas tomando como referência de investigação uma escola/colégio, que não se torno o foco principal da investigação mais ampla realizada. Neste caso o procedimento de entrevista individual que foi adotado, favoreceu ao que a pesquisadora requereu da investigação na modalidade de estudo de caso.

grupo de professores(as) do CEPESF, com proposta que implica na relação da pesquisadora que se encontra diretamente envolvida no processo da pesquisa.

Para Minayo (2011, p. 76): “O trabalho de campo é, portanto, uma porta de entrega para o novo, sem, contudo, apresentar-nos essa novidade claramente; são as *perguntas que fazemos para a realidade*, a partir da teoria, que apresentamos como conceitos transformados em tópicos de pesquisa [...]” e acrescenta esta pesquisadora, que os dados e informações levantados “[...] é que nos fornecerão a grade ou a perspectiva de observação e de compreensão. Por tudo isso, o trabalho de campo, além de ser uma etapa importantíssima da pesquisa, é o contraponto dialético da teoria social”, que amplia as possibilidades de análise desta pesquisadora. (grifos da autora).

Sobre a pesquisa participante, Brandão e Borges (2008, p. 54) esclarecem que nesta modalidade metodológica, deve-se partir “[...] da realidade concreta da vida cotidiana dos próprios participantes individuais e coletivos do processo, em suas diferentes dimensões e interações - a vida real, as experiências reais, as interpretações dadas a estas vidas e experiências [...]”. Dado que esta pesquisadora é parte do corpo docente, mas que não participou do processo de responder ao questionário aplicado, ressalta uma participação mais direta no trato com a realidade empírica, no sentido de favorecer o repertório das análises, assim como poder favorecer nos contatos diretos com os participantes, professores(as) que trabalham no CEPESF, para sustentação da pesquisa. Contudo, por sermos produto da história, imersos na prática pedagógica desta instituição, buscamos nos processos de análise certo distanciamento para não intervir diretamente do levantamento de dados e informações sobre a realidade avaliadas pelo corpo docente, que contribuiu diretamente da pesquisa empírica; nossas observações diretas em todo o decorrer da implantação piloto, por não terem registros sistematizados não irão intervir de forma a influenciar nos processos de análise dos resultados.

O caráter empírico da pesquisa se desenvolveu com maior propriedade de investigação pela via de procedimento de aplicação de questionário⁷, pela plataforma do *Google Forms*, que é concedido para uso de pesquisa por todo o corpo docente e discente da Universidade Católica do Salvador. Foram aplicados o questionário a oito (8) professores(as) do CEPESF, que fazem

⁷ Segundo Gil (2008, p. 122) a definição de questionário passa por ser uma técnica de investigação composta “[...] por um conjunto de questões que são submetidas as pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc”. Este pesquisador apresenta as seguintes vantagens pela aplicação do procedimento de questionário: a) implica menores gastos com participantes, por não necessitar de treinamento; b) garante o anonimato das respostas; c) permite que as pessoas respondam ao questionário no momento de possibilidades; d) não expõe os participantes a influência nas respostas.

parte do corpo docente, em composição contratual pelo estado da Bahia e por disciplinas do currículo. No quadro que segue, expomos uma caracterização do corpo docente do CEPESF:

Quadro 01- Composição geral do quantitativo do quadro docente do CEPESF do Ensino Médio, por áreas do conhecimento e natureza de disposição no ano de 2023.

Composição quadro docente	Ciências da Natureza	Ciências Exatas	Ciências Humanas	Linguagens
Efetivos/lotados	02	03	07	10
REDA	08	03	03	07
Total	10	06	10	17

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir do levantamento do material investigado da pesquisa

São no total 43 professores(s), considerando 22 efetivos do quadro permanente do CEPESF e 21 contratados pelo sistema REDA⁸. O CEPESF possui no quadro em média 13 professores permanentes, que estão lotados a mais dez anos no Ensino Médio, portanto, este corpo docente tem baixa rotatividade e uma diretora eleita em 2016, que vem permanecendo.

O levantamento de dados e informações desta investigação teve a definição dos participantes através de sorteio aleatório, considerando 1 professor(a) do quadro efetivo e 1 contratado no Regime REDA, distribuídos em pares das quatro áreas do conhecimento.

Nesse ano de 2023, foi possível levantar elementos para análise sobre o processo político e pedagógico gerado pela Reforma do Ensino Médio no CEPESF, mediante uma análise dos desafios do trabalho pedagógico desenvolvido pelos(as) professores, que foram convidados a participar dessa pesquisa.

Pertencente ao Núcleo Territorial de Educação - NTE-26, o Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire (CEPESF), situa-se na rua da Holanda nº 188, bairro Urbis, no município de Dias D'Ávila, foi construído pelo Governador do Estado da Bahia, Paulo Souto, em 02 de agosto de 1997, tendo como secretário de educação o professor Edilson Souto Freire, que se tornou o patrono do colégio. A Escola pertencia a Rede Municipal e destinava-se somente ao ensino fundamental. Em 08 de janeiro de 2002, através de um decreto do governador César Borges, o secretário da educação Eraldo Tinoco, integrou o colégio a Rede Estadual de Ensino,

⁸ Professores contratados temporariamente em Regime Especial de Direito Administrativo. Segundo Souza e Costa (2021, p. 668) “Para os professores e professoras iniciantes as condições de trabalho precarizadas ficam mais nítidas, é visível em algumas escolas que os professores do REDA se deparam com essas condições de não receberem turmas fixas, não ensinarem muitas vezes na disciplina em que teve sua formação inicial, de ficarem à disposição da rede de ensino ou da escola, de assumirem diversas disciplinas que não se dialogam e das mais diversas áreas de ensino, toda essa demanda para professores e professoras iniciantes estão incluídas no pacote do REDA”.

passando a ser chamado Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire (CEPESF), sendo direcionado ao Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Em 2023, esta Unidade de Ensino, possuía 1.382 alunos, distribuídos em três turnos (matutino, vespertino e noturno), sendo que no diurno encontra-se as turmas de Ensino Médio em tempo normal (1º, 2º e 3º Anos), Fluxo⁹ (turma que foi implantada no início do ano de 2023); no turno noturno se encontram as derradeiras turmas do Ensino Médio em tempo regular (2º e 3º Anos) e a EJA, dividida em 2023 como: EJA Tempo Juvenil (para alunos com até 18 anos) e EJA em Tempo Normal (para alunos com mais de 18 anos). Considerado um colégio de porte especial, por abranger mais de 1.000(mil) alunos em sua unidade, o seu quadro funcional, em 2023 possuía, 43 docentes (profissionais efetivos e contratados), 20 auxiliares (administrativos, limpeza e porteiros) e 03 gestores (diretora e vice-diretores) e 01 coordenador pedagógico.

Os(As) professores(as) que integram esta pesquisa foram contatados(as) diretamente pela pesquisadora, após o encaminhamento e aprovação do projeto pelo Comitê de Ética (CEP/UCSAL). Portanto, após aprovação do instrumento questionário pelo CEP, iniciamos o contato com os integrantes da pesquisa em local e horário convenientes aos mesmos para receber explicações sobre a finalidade desse projeto de pesquisa.

O processo de coleta de dados se realizou através da aplicação *online* de questionário individualizados, realizado através do *Google Forms*, a partir de um roteiro orientador de caráter parcial - não fechado - prevista para realização em aproximadamente 20 minutos, com os(as) 8 professores(as) definidos para a participação da pesquisa, excetuando-se o tempo para leitura e explicação de parte do Termo de Consentimento Livre Esclarecido, já assinado, anteriormente, por todos(as).

As perguntas que nortearam a elaboração do questionário de pesquisa, buscaram levantar indicadores de realidade, contradições e desafios do trabalho pedagógico vivenciado pelo corpo de professores(as) do Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire no ano de 2023. Nesse sentido foi aplicado aos oito professores(as) as seguintes questões: 1. Qual sua formação acadêmica? 2. Há quanto tempo leciona no Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire? 3. Qual o seu vínculo empregatício com o Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire? 4. Quais disciplinas lecionava antes da implantação da Reforma do Ensino Médio? 5. Utilizava qual material de apoio antes da implantação da Reforma do Ensino Médio? 6. Quais

⁹ PORTARIA Nº 1108/2022. Art. 1º - Implantar e instituir procedimentos para a implementação da oferta de regularização de fluxo escolar, destinada a estudantes matriculados (as) na Rede Pública Estadual de Ensino, em situação de distorção idade/ano/série de escolaridade.

disciplinas passou a lecionar após a implantação da Reforma do Ensino Médio? 7. Quantas turmas você ensinava antes da implantação da Reforma do Ensino Médio? 8. Quantas turmas passou a lecionar após a implantação da Reforma do Ensino Médio? 9. Na sua percepção, a Reforma do Ensino Médio trouxe benefícios para o processo pedagógico de ensino e aprendizagem? Elucide sua resposta; 10. Na sua opinião, a Reforma do Ensino Médio trouxe benefícios de aprendizagem que atenda ao processo de desenvolvimento os/as estudantes? Elucide sua resposta; 11. Quais os desafios que você vivencia no trabalho pedagógico, mediante as condições de trabalho pedagógico no Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire, considerando a política de implantação e implementação da Reforma do Ensino Médio?

A disposição para preenchimento do questionário ficou sob a responsabilidade desta pesquisadora, e contou como o apoio da coordenação pedagógica da Unidade de Ensino (UE) e do psicólogo Anderson dos Santos Dias, CRP 03/13806, e-mail: andersondias7@yahoo.com.br, indicado para dar suporte a pesquisa, em caso de necessidade.

Foram concedidos sete dias para o preenchimento do questionário *online* pelos(as) professores(as) do CEPESF no mês de novembro de 2023. Os questionários respondidos foram arquivados numa pasta do *Google Forms* para serem tratados a partir de análise, interpretação e discussão de resultados levantados.

Sobre as categorias da dialética - realidade e contradições¹⁰, empregadas no processo da análise e interpretação, destacamos conceitos que orientaram o momento da interpretação da empiria do fato social (objeto proposto), considerando que estas emergem do campo da dialética, cujos esclarecimentos conceituais, passamos a expos, abaixo:

- a) Realidade – É no real que se encontra o ponto de partida, síntese das determinações da existência do objeto; pelo alcance do real concreto no pensamento, enquanto (instância empírica do objeto observado, é possível se obter a descrição de uma dada realidade.
- b) Contradições – O conhecimento tomado do objeto em sua condição estrutural do marco legal nos permite apreender o núcleo determinante de todos os aspectos e relações necessárias sobre o objeto de estudo, enquanto uma política, considerando o seu aparecimento e desenvolvimento, o que supõe colocar em evidência a fonte do movimento que é a contradição, enquanto a unidade e luta dos contrários; o conhecimento da realidade proposta

¹⁰ Estas categorias da dialética, constituem sínteses no pensamento desta pesquisadora, considerando que o abstrato da empiria tem uma representação do real pela fala dos(as) professores(as), enquanto condição necessária para atender as mediações indispensáveis – o real concreto no pensamento. A instância teórica e empírica concorre num processo de ligação simultânea para o alcance do que precisa levantar a pesquisadora. O conhecimento produzido é um processo historicamente construído porque é radicado na prática social do conjunto de professores(as), no que se pode obter de mais profundo, envolvido em contraditórios. (Carvalho, 2017, p. 65-66).

para a regulamentação do Ensino Médio que é exposta no marco legal, choca-se com o que dizem os(as) professor(es) do CEPESF, o que permite levar um movimento incessante, em mudança permanente, passando de formas inferiores às superiores, e vice-versa, e passando de um estado qualitativo a outro.

- c) Desafios – Está é uma categoria que se refere ao estado de um fenômeno, que possui um grande obstáculo, mas que requer por determinado interesse ser ultrapassado, superado. Dado a complexidade da situação pedagógica vivenciada pelo corpo docente do CEPESF, estes buscavam em contantes reuniões pedagógicas, propor ações para superar o que era uma situação de enfrentamento complexo, ainda não vivenciado.

Aproximações nesta pesquisa com fundamentos da dialética do conhecimento, se situa num contexto ético, que nega a conservação de uma ordem estabelecida e que se coloca no centro do debate à nível nacional.

Para atender ao processo de análise, foi aplicado uma das técnicas adaptadas da “análise de conteúdo” (Bardin, 2011), que possui um vasto campo de possibilidades de aplicação em função das características do fenômeno/objeto investigado.

Por termos em consideração a quantidade de questões no questionário, em torno de onze perguntas e muitas se encontram com respostas curtas, tivemos que optar por um processo de adaptação, cujo enfoque passamos a expor, tendo por referência a técnica da análise da enunciação ou também denominada de Análise Proposicional do Discurso (APD). Esta é uma variante da análise temática, que tem como um objetivo inferencial, pois destaca com modelos argumentativos, dando significado aos enunciados. “Ainda que se apoie em bases linguísticas, aliás simples, e que se sinta certo espírito vindo da análise de discurso, a APD continua sendo uma técnica empírica relativamente fácil de aplicar” (Bardin, 2011, p. 235).

Adaptada essa técnica a necessidade da investigação proposta, o campo empírico procedimental ocorreu com aplicação de levantamento de dados e informações *online*, que no caso, realizamos a análise de oito questionários; foi realizada, inicialmente uma etapa de análise sequencial, a partir da observação do encadeamento das proposições dos(as) professores participantes da pesquisa, que preencheram o questionário do *Google Forms* por sistematização em quadro lógico.

Na segunda etapa, foi realizada a análise sequencial de enunciados, tendo observância do sentido em que foram construídas as respostas dos(as) professores(as) participantes, considerando: a) o estilo da expressão do pensamento; b) observação de elementos relacionados aos enunciados e repetições de termos, palavras no texto de respostas dadas; c) os lapsos que

significam a insistência não dominada de uma ideia recusada; d) ilogismos, que significa observar o emperramento dos raciocínios demonstrativos; e) os lugares comuns, que costumam ser indicativos de uma necessidade de justificação, ou de um juízo em contradição com a situação do real.

Mediante o exposto, destacamos que essa técnica extraída da análise de conteúdo, que aplicamos a essa investigação, passou pela análise da pesquisadora, a partir das próprias mensagens registradas, o que exigiu nosso esforço de interpretação para dar corpo as significações expressas pelos(as) professores(as) do CEPESF.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa/UCSal, com parecer substanciado n. 6.286.531 e CAAE: 72796123.0.0000.5628, a fim de atender os aspectos éticos de pesquisa com seres humanos. Para preservar a identidade dos participantes envolvidos, não os denominaremos a partir de suas identidades, sendo assim, foi adotado um código. A letra P, será a inicial da palavra “Professor” seguido da letra E de “Efetivo” ou a letra R de “REDA”, acompanhado da letra referente a área de conhecimento, L para “Linguagens”, H para “Humanas”, M para “Matemática” e N para “Ciências da Natureza” e um número em sequência. Por recomendação necessária do CEP da UCSal aplicamos o TCLE (Termo de Consentimento Livre Esclarecido), assegurando completo anonimato e confidencialidade, preservando e mantendo o sigilo quanto à identidade dos(as) professores(as), assim como, a indicação de possíveis relações de intimidade com a colega pesquisadora.

Avançando para concluir essa introdução do texto dissertativo, expomos na seção seguinte, o método de exposição que foi adotado para comunicar essa pesquisa que se apresenta na forma de uma dissertação.

1.3 MÉTODO DE EXPOSIÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Esta dissertação foi organizada a partir deste primeiro capítulo, que está exposto em três seções para melhor atender a proposta dissertativa.

Na primeira seção, expomos os estudos antecedentes, as questões norteadoras, o problema central de investigação, os objetivos e a hipótese. Na segunda seção, expomos a abordagem teórico-metodológica da investigação que abarca os procedimentos de análise. Nesta terceira seção fazemos um esforço e em expor como produzimos este relatório de pesquisa na forma dissertativa.

No segundo capítulo, tratamos da Reforma do Ensino Médio no Brasil, e esclarecemos a quem interessa numa sociedade dividida em classes sociais antagônicas. Para tanto, abrimos uma primeira seção para tratar do marco legal, ressaltando os aspectos históricos e determinantes das reformas do Ensino Médio no Brasil e interesses políticos e sociais; em seguida, lançamos uma segunda seção em que expomos as características do ensino médio e a quem interessa a atual reforma em vistas aos interesses na luta de classes; na terceira seção, expomos a contrarreforma do Ensino Médio, considerando o que dizem os pesquisadores do Brasil.

No terceiro capítulo, apresentamos as bases do Documento Curricular Referencial do Ensino Médio da rede estadual do estado da Bahia, em vistas ao que vem sendo proposto para atender ao ensino. Para desenvolver este capítulo, abrimos a primeira seção com o contexto no qual foi criado o documento curricular referencial da Bahia e na segunda seção, expomos os aspectos gerais da criação do Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio, considerando o que ocorreu entre 2020 e 2023

No quarto capítulo, tratamos do trabalho pedagógico do Colégio Estadual Professor Edilson Souto (CEPESF) frente a Reforma do Ensino Médio na rede estadual da Bahia no ano de 2023. Nesse capítulo, expomos na primeira seção, os desafios do trabalho pedagógico vivenciados pelos(as) professores(as) do Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire (CEPESF) no processo de implantação da Reforma do “Novo” Ensino Médio. Nesta seção abrimos uma subseção para expor o perfil dos oito professores(as) participantes da pesquisa, que trabalham no CEPESF e a caracterização do processo de trabalho desde a implantação da Reforma do Ensino Médio. Na seção seguinte, expomos as estratégias criadas para minimizar os impactos dessa reforma no CEPESF no ano de 2023.

Nas considerações finais realizamos um esforço de elaborar uma síntese para responder à pergunta central e destacar a confirmação da hipótese; destacamos, também, os fundamentos relevantes que foram expostos nos capítulos anteriores.

Em nossas referências, relacionamos os principais estudos já produzidos que foram citados por substanciarem nossa base teórica discursiva e nossas análises.

Por fim, ainda como elementos pós-textuais, que fazem parte desta investigação, lançamos um apêndice (A), que colocamos o cronograma previsto com identificação das próximas etapas da implementação da pesquisa em que expomos o apêndice (B) onde se encontra o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que foi aplicado aos professores do CEPESF.

2 REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL: A QUEM INTERESSA NUMA SOCIEDADE DIVIDIDA EM CLASSES SOCIAIS ANTAGÔNICAS

As reformas educacionais ocorridas ao longo dos anos se desenvolveram juntamente com as mudanças relacionadas a evolução do sistema econômico, dentro e fora do país, nos diferentes momentos históricos. A classe dominante, sempre se utilizou do sistema educacional para garantir a perpetuação de seus privilégios, daí, o surgimento das forças antagônicas representadas pelos que detém os meios de produção em confronto com os interesses da classe trabalhadora.¹¹

Apesar de grande parte da sociedade entender a educação como uma ferramenta que tem como finalidade profícua, alicerçar o processo de formação humana para a construção de possível transformação social, as mudanças que ocorreram ao longo dos anos na educação brasileira, surgiram principalmente para aprofundar as desigualdades sociais. Mas, é também com a educação, que a classe subordinada, a quem detém os meios de produção, pode transformá-la num instrumento de luta, utilizando-a como uma ferramenta de conscientização política e social. Reduzir a educação a um mero mecanismo de instrução para desenvolver habilidades e competências é subestimar que essa mesma educação possibilite a diminuição das desigualdades sociais na luta de classes¹².

No Brasil, as reformas do Ensino Médio foram influenciadas por diversos aspectos históricos e determinantes. Entre eles estão, mudanças nas demandas do mercado de trabalho, avanços na educação global, busca por maior flexibilidade curricular, desafios de acesso à educação de qualidade e pressões econômicas que resultaram em várias reformas no sistema educacional brasileiro. A reforma de 2017, através da Lei 13.415, apresentou como objetivo, tornar o Ensino Médio mais flexível e atraente para os estudantes, com o discurso de modernizar o currículo e alinhar as disciplinas com as necessidades atuais, além de permitir que os

¹¹ Frigotto (2006, p. 18) destaca a necessidade de identificarmos “o papel da escola não a partir dela, mas das determinações fundamentais: as relações sociais de trabalho, as relações sociais de produção”. E acrescenta este pesquisador: “Trata-se, principalmente, de compreender que a produção do conhecimento, a formação da consciência crítica tem sua gênese nessas relações”.

¹² Frigotto (2006, p. 19) esclarece que é preciso entender que, “[...] ao afirmar-se que existe um ‘saber intrínseco ao trabalhador’ enquanto classe em movimento, em construção, não significa que se trata de um saber suficiente e que, portanto, o esmo não necessita de escola, nem se trata de um conhecimento que se dê conta do real. A luta pela escola tem sido uma luta secular da classe trabalhadora”. E ainda, acrescenta esse pesquisador: “mas certamente o saber, o conhecimento que a classe trabalhadora busca na escola não coincide, necessariamente, com o saber historicamente acumulado sob a hegemonia da burguesia. A luta hegemônica implica, concretamente, uma crítica radical ao saber dominante e uma articulação do conhecimento histórico – aos interesses da classe trabalhadora.”

estudantes escolhessem parte do conteúdo a ser estudado de acordo com suas afinidades de vivências.

A configuração política com a qual a atual reforma foi implementada, gerou muitas discussões por sua radical e acelerada mudança nas Leis de Diretrizes e Bases (LDB), o que ocasionou vários protestos por parte da sociedade e de movimentos ligados a educação. Logo após o golpe que depôs a ex-presidente Dilma Roussef (2016), a implementação das mudanças se iniciaram com a ascensão a presidência de Michel Temer (2016-2019), que aproveitou da ocasião para estabelecer as reformas neoliberais, incluindo entre elas, a Reforma do Ensino Médio e que durante o governo de Bolsonaro (2019-2022), apesar das apelações por parte de estudantes, professores, movimentos sociais e pesquisadores, transcorreu sem grandes intercorrências.

Nem mesmo a pandemia de Covid-19 e a gestão federal desastrosa que resultou em 667 mil mortes no Brasil foram suficientes para frear os anseios reformistas, que se aproveitaram da suspensão das aulas presenciais para acelerar a aprovação de currículos estaduais sem a devida participação das comunidades escolares, em flagrante desrespeito ao princípio constitucional da gestão escolar democrática. A implementação da Reforma do Ensino Médio pelos estados durante a pandemia revela mais uma de suas facetas perversas, impossibilitando o debate democrático, dificultando o controle social e aprofundando processos de precarização e privatização da educação pública (MNEM, 2022).

O que nos leva a uma reflexão muito profunda sobre a quem interessa a Reforma do Ensino Médio. Os argumentos que justificam as mudanças do sistema educacional da atual reforma mascaram os interesses empresariais, que vem de muitos anos, inseridos nas políticas educacionais, onde a maioria desses administradores, representados por grupos ligados, como por exemplo, ao Todos pela Educação¹³, estavam presentes na elaboração da reforma curricular atual, no sentido de constituir parcerias público-privadas, estabelecendo assim, seus interesses comerciais.

[...] e intensificaram as disputas do projeto de sociedade e educação, aparelhos esses que, no núcleo duro, se expressam nos 14 grupos econômicos fundadores — denominados mantenedores — do movimento “Todos pela Educação” e das 18 organizações que aparecem como parceiras. Colocamos “Todos pela Educação” entre aspas, pois a sutil mudança do ideário da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

¹³ O Grupo autodenominado “Todos pela Educação”, é uma organização da sociedade civil, fundado em 2006, sendo composto por pessoas que decidiram trabalhar pelo Ensino Público brasileiro, com o propósito, anunciado em contribuir para mudar a qualidade da Educação Básica no Brasil. Este programa se coloca sem fins lucrativos, não governamental e sem ligação com partidos políticos; é financiado por recursos privados, não recebendo nenhum tipo de verba pública. É colocado na plataforma deste programa, que: “Isso nos garante a independência necessária para desafiar o que precisa ser desafiado, mudar o que precisa ser mudado”. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/quem-somos/>.

(UNESCO), “Educação para Todos”, pode ser interpretada como “todos pela educação”, que convém ao mercado e ao capital (Mota e Frigotto, 2017, p. 366).

Freitas (2018), em seu livro “A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias” traz em seu discurso que, além dos interesses empresariais nas políticas educacionais apelidando seus idealizadores de “reformadores” (p. 40), em função da mercantilização da educação, a atual reforma do Ensino Médio, irá aprofundar as desigualdades sociais, gerando efeitos colaterais destrutivos pois, tem como principal intensão, o controle da força de trabalho para atender as imposições do mercado.

Nestas condições, a educação está sendo sequestrada pelo empresariado para atender a seus objetivos de disputa ideológica. A educação, vista como “serviço” que se adquire, e não mais como um direito, deve ser afastada do Estado, o que justifica sua privatização. Do ponto de vista ideológico, a privatização também propicia um maior controle político do aparato escolar, agora visto como “empresa”, aliado à padronização promovida pelas bases nacionais comuns curriculares e pela ação do movimento “escola sem partido”, este último, um braço político da “nova” direita na escola (Freitas, 2018, p.29).

Durante o governo de Jair Bolsonaro, os partidos de direita e seus apoiadores defenderam a Reforma do Ensino Médio e o movimento denominado Escola Sem Partido¹⁴, ganhou força com o discurso que chamaram de “doutrinação ideológica”, que consistia em combater a transmissão massiva de ideias e concepções particulares dos educadores para os estudantes. Esse movimento, gerou um grande desconforto para grande parte dos docentes e uma sensação de hostilidade se instalou em meio à polêmica de “professor tem que ensinar e não doutrinar” nas salas de aula de todo país.

Com as eleições de 2022 e a vitória de Luiz Inácio Lula da Silva (2022-2026), as discussões em torno da atual Reforma do Ensino Médio, considerada arbitrária por muitos, voltaram a ser debatidas de forma mais incisiva, principalmente depois que muitas das promessas, contidas na Lei 13.415/2017, não ocorrer como vinculado pela mídia na época. A propaganda flexibilização do currículo, redução da carga horária para os alunos e a possibilidade de escolha de Itinerários Formativos de acordo com a afinidade dos estudantes, não se

¹⁴ O Movimento Escola sem Partido, foi fundado em 2004 pelo procurador do Estado de São Paulo, Miguel Nagib, e ganhou notoriedade por meio do Projeto de Lei (PL) apresentado, no ano de 2014, pelo deputado federal Erivelton Santana. O PL 7180/2014 propõe uma alteração no artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei 9.394/1996) ao incluir, no tocante aos princípios do ensino, um dispositivo que se refere ao respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, dando precedência aos valores de ordem familiar sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa. Em 2016, no Senado Federal, foi apresentado o PL 193/2016, de autoria do senador Magno Pereira, que busca incluir na LDB o Programa Escola Sem Partido (Fernandes e Ferreira, 2021, p.194-195).

realizaram. Estas e outras situações levaram ao Projeto de Lei (PL) 2601/23, a propor a revogação da implementação do “Novo” Ensino Médio e a retomada da carga horária das disciplinas, como estavam, anteriormente antes da reforma.

Para avançar nessa discussão, expomos na próxima seção o marco legal, na tentativa de esclarecer os aspectos históricos e determinantes das reformas do Ensino Médio no Brasil, assim como, os interesses políticos e sociais. Em seguida, abordaremos sobre a quem interessa a atual reforma do Ensino Médio, em vistas aos interesses na luta de classes, trazendo o que apontam os pesquisadores sobre a atual contrarreforma do ensino médio do Estado brasileiro.

2.1 MARCO LEGAL: ASPECTOS HISTÓRICOS E DETERMINANTES DAS REFORMAS DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL E INTERESSES POLÍTICOS E SOCIAIS

O Ensino Médio no Brasil é marcado por muitas alterações ao longo da história educacional brasileira. As políticas voltadas para a educação direcionadas ao Ensino Médio, apontam o dualismo educacional baseado na divisão social do trabalho, que distribui a sociedade, segundo sua origem de classes. Para Kuenzer (2000 apud Nascimento, 2007, p. 78):

[...] a história do Ensino Médio no Brasil revela as dificuldades típicas de um nível de ensino que, por ser intermediário, precisa dar respostas à ambiguidade gerada pela necessidade de ser ao mesmo tempo, terminal e propedêutico. Embora tendo na dualidade estrutural a sua categoria fundante, as diversas concepções que vão se sucedendo ao longo do tempo, refletem a correlação de funções dominantes em cada época, a partir da etapa de desenvolvimento das forças produtivas.

Durante o período colonial e imperial, a educação no Brasil esteve centrada na elite, o ensino secundário, que antecedeu ao Ensino Médio, era ministrado em seminários e escolas religiosas, preparando estudantes para o ensino superior e carreiras nas áreas de direito, medicina e teologia direcionados principalmente a este grupo social. Kuenzer (2002, p. 27), afirma que:

A essas duas funções do sistema produtivo correspondiam trajetórias educacionais e escolas diferenciadas. Para os primeiros, a formação acadêmica, intelectualizada, descolada de ações instrumentais; para os trabalhadores, formação profissional em instituições especializadas ou no próprio trabalho, com ênfase no aprendizado, quase que exclusivo, de formas de fazer a par do desenvolvimento de habilidades psicofísicas.

Nas últimas décadas do século XIX, ocorreram mudanças derivadas do processo de abolição da escravatura. A introdução de mão de obra imigrante, o regime de trabalho assalariado, a Proclamação da República, a industrialização nascente e a ampliação das

influências externas, dentro do processo de expansão do capitalismo internacional, servem como alguns exemplos. Em 1889, a mudança no regime político do país, de escravista para republicano, geraram conflitos entre os grupos dominantes da agro-exportação e grupos pertencentes as atividades urbano-industriais. A partir de 1930, intensificou-se o processo de consolidação do capitalismo no Brasil e a expansão das atividades industriais trouxeram uma nova configuração as instituições políticas e sociais. Para Romanelli, (1986, p.59):

A intensificação do capitalismo industrial no Brasil, que a Revolução de 30 acabou por representar, determina conseqüentemente o aparecimento de novas exigências educacionais. Se antes, na estrutura oligárquica, as necessidades de instrução não eram sentidas, nem pela população nem pelos poderes constituídos (pelo menos em termos de propósitos reais), a nova situação implantada na década de 30 veio modificar profundamente o quadro das aspirações sociais, em matéria de educação, e, em função disso, a ação do próprio Estado.

No período da “Revolução de 30”¹⁵, foram iniciadas as lutas ideológicas sobre as formas de condução do governo brasileiro. No setor educacional, essas lutas foram travadas pelos “pioneiros”¹⁶, que defendiam uma escola pública, laica e pelos “conservadores”¹⁷ representados pela Igreja Católica. As discussões eram travadas nas Conferências Nacionais da Educação, promovidas pela Associação Brasileira, onde se refletiam as lutas ideológicas que a sociedade enfrentava com o início do novo regime.

Em 1932, os líderes do movimento tornaram pública suas pretensões a partir da publicação do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, escrito por Fernando de Azevedo e assinado por vários educadores, representou o auge da luta ideológica que via a escola pública, gratuita e laica como condição ideal para que o acesso à educação fosse um direito individual e acessível para toda a sociedade, sem distinção de classes e situação econômica.

Desprendendo-se dos interesses de classes, a que ela tem servido, a educação [...] deixa de constituir um privilégio determinado pela condição econômica e social do indivíduo, para assumir um ‘caráter biológico’, com que ela se organiza para a coletividade em geral, reconhecendo a todo o indivíduo o direito a ser educado até onde o permitam as suas aptidões naturais, independente de razões de ordem econômica e social (MNEM, 1932, p.42).

Em 1942, ainda sob o governo Vargas, o Ministro da Educação Gustavo Capanema, implementou uma reforma educacional, conhecida como Reforma de Capanema, que organizou

¹⁵ Fim da chamada República Velha e início da Era Vargas.

¹⁶ Além da laicidade, o movimento reivindicava a institucionalização da escola pública gratuita e sua expansão, assim como a igualdade de direitos dos dois sexos à educação. (Romanelli, 1986, p. 143).

¹⁷ A Igreja Católica monopolizava, no Brasil, o Ensino Médio e era contra as exigências do grupo dos “pioneiros” sobre o Ensino Médio. (Romanelli, 1986, p. 143).

o Ensino Médio em três anos e definiu uma estrutura curricular dividida entre clássico e científico. Essa reforma também procurou integrar a educação secundária com a formação profissional, criando as Escolas Industriais e Técnicas. A Lei Orgânica (1942/1946), criou alicerces para a organização de um sistema de ensino profissional, assim, a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI – 1942) e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC – 1946), marcaram o início da transferência do ensino para o setor privado responsabilizando-o pela formação e qualificação da mão-de-obra necessária para a indústria.

Ao longo dos anos 1950, aprovaram-se as Leis de Equivalência entre os cursos técnicos e o ensino secundário ou médio – e após a Era Vargas, depois de ser amplamente debatida, em 1961 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 4.024/1961), foi aprovada. Desta forma, o ensino técnico se integrou ao sistema de ensino regular, se tornando equivalente aos demais cursos, o que não resolveria ainda a dualidade estrutural entre as classes sociais. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 45) afirmam que:

A integração do ensino médio com o ensino técnico é uma necessidade conjuntural – social e histórica – para que a educação tecnológica se efetive para os filhos dos trabalhadores. A possibilidade de integrar formação geral e formação técnica no ensino médio, visando a uma formação integral do ser humano é, por essas determinações concretas, condição necessária para a travessia em direção ao ensino médio politécnico e à superação da dualidade educacional pela superação da dualidade de classes.

Enquanto o desenvolvimento caminhava firmemente em função da expansão capitalista, a educação não acompanhava com a mesma celeridade, havendo uma discrepância entre o modelo de desenvolvimento e o modelo de educação, nesse processo se destacavam os representantes de forças conservadoras e os de forças progressistas, aquelas favoráveis à manutenção da educação, como privilégio de classe, e os últimos, a favor da democratização do ensino.

Durante o governo militar instalado em 1964, a educação brasileira foi estruturada com o objetivo de atender às necessidades das transformações na estrutura econômica do país, adaptando o sistema educacional às necessidades da expansão capitalista. Assim, a Reforma do Ensino Médio foi implementada através da Lei Nº 5692/71, criando o ensino de 1º e 2º graus. O segundo grau tinha características profissionalizantes, que direcionavam os alunos ao mercado de trabalho reduzindo, conseqüentemente, a quantidade de vagas preenchidas no ensino superior. De qualquer forma, nessa época, o Governo não alcançou o resultado esperado.

Fracassada, então, a política de profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º. Grau, a função contendor que a ditadura dela esperava não chegou a ser desempenhada. Assim, as esperanças de conter os candidatos ao

ensino superior teve de ser providenciada neste grau mesmo, pela elevação das barreiras dos exames vestibulares. Ao mesmo tempo, procurou-se incentivar os cursos superiores de curta duração, em especial os da área tecnológica (...), mas apartando os cursos e os estudantes das universidades, confinando-os nas escolas técnicas federais, então rebatizadas de Centros Federais de Educação Tecnológica” (Cunha, 1994, p. 71).

Com o Parecer nº 45/72, as dificuldades encontradas pela generalização na implementação do ensino profissionalizante, foram recolocadas ajustando o ensino médio e o ensino profissional. Assim, o 2º grau passou a oferecer “[...] uma formação mais abrangente, possibilitando uma visão ampla do mundo e uma adaptação mais fácil às mudanças ocorridas no âmbito do trabalho, através do domínio das bases científicas de uma profissão” (Kuenzer, 1997, p. 19).

Em 1975, o Parecer 76, eliminou a ideia de que as escolas de ensino médio deveriam tornar-se uma escola técnica. Foram observados ainda outros entraves como a necessidade de recursos financeiros, infraestrutura e formação de professores entre outros profissionais. Enquanto a fase do pleno emprego e do projeto nacional-desenvolvimentista vigorou, o ensino médio era o principal meio de preparação para o mercado de trabalho, já, o acesso ao ensino universitário continuava como uma realidade distante para muitos. Com a crise dos empregos e mediante um novo padrão de sociabilidade capitalista, caracterizado pela desregulamentação da economia e pela flexibilização das relações e dos direitos sociais, fracassava a tentativa de se integrar projetos pessoais a um projeto de nação e de sociedade (Ciavatta e Ramos, 2011, p. 30).

A Constituição de 1988, deu condições institucionais relevantes para o início das transformações na educação que vinham sendo debatidas a mais de uma década. Vários projetos da Lei de Diretrizes e Bases foram encaminhados para o Congresso e em 1996, uma nova LDB foi aprovada, mas não trouxe as mudanças esperadas pelos educadores. Ela caracteriza-se por sua flexibilidade produzida para adequar-se aos padrões atuais de desregulamentação e privatização. Ela não obrigava o Estado a assumir suas responsabilidades com a escola, mas não impedia que este aplicasse seu próprio projeto político-educativo (Nascimento, 2007, p. 84).

Desde a construção do Estado brasileiro a legislação educacional sempre esteve vinculada aos interesses da classe dominante e isso se evidencia nas políticas educacionais desde a década de 1990. Com a implantação de indicadores das reformas que atingiram o Ensino Médio, implantadas através da Lei de Diretrizes e Bases – LDB (Lei 9.393/96) e do Decreto 2.208/97 do Governo Federal, que remodelaram a proposta para um novo projeto,

desvinculando obrigatoriamente os cursos técnicos do Ensino Médio, ficando exposto para a educação um retrocesso histórico em função da correspondência entre esses dois ensinos conquistados legalmente em 1961 com a LDB 4024/61.

No início da década de 1990, a inserção do Brasil na economia mundial foi marcada por mudanças estruturais, que para se adequar as novas exigências, provocou a abertura e a subordinação do seu mercado à economia internacional. A nova ordem capitalista impôs requisitos a educação geral e a qualificação dos trabalhadores. Para atender a essa nova ordem econômica, o sistema educacional brasileiro foi alvo de várias mudanças promovidas por órgãos internacionais como a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI) que passaram a ditar as regras para o sistema de ensino definindo diretrizes políticas para os países periféricos com o objetivo de conter a pobreza nesta fase de ajustes à nova ordem mundial.

De um banco de desenvolvimento, indutor de investimentos, o Banco Mundial tornou-se o guardião dos interesses dos grandes credores internacionais, responsável por assegurar o pagamento da dívida externa e por empreender a reestruturação e abertura de suas economias, adequando-as aos novos requisitos do capital globalizado. (Soares, 1998, p. 20-21)

O sistema econômico neoliberal trouxe uma reestruturação da organização produtiva na educação brasileira; criaram-se várias diretrizes, como por exemplo, a redução da presença do Estado no financiamento das políticas e incentivo a inserção de instituições privadas, transformando o ensino em uma mercadoria. Há escancarada mercantilização da educação e do trabalho docente demonstra como o capital consumiria o espaço escolar e conseqüentemente seus direitos universais.

O neoliberalismo olha para a educação a partir de sua concepção de sociedade baseada em um livre mercado cuja própria lógica produz o avanço social com qualidade, depurando a ineficiência através da concorrência. Segundo essa visão, a generalização desta concepção para todas as atividades do Estado produzirá uma sociedade melhor. Os cidadãos estão igualmente inseridos nessa lógica e seu esforço (mérito) define sua posição social. É dessa visão de mundo que advêm as finalidades que ele atribui à educação (Freitas, 2018, p. 31).

A Reforma do Ensino Médio, da LDB de 1996, teve sua consolidação no Parecer CEB/CNE nº 15/98 (de 1º junho de 1998. MEC/ Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica) e na Resolução CEB/CNE nº 3/98 (de 26 de junho de 1998 – que institui as Diretrizes Básicas Curriculares Nacionais para o Ensino Médio pelo MEC/Conselho Nacional

de Educação/Câmara de Educação Básica) propondo uma nova reformulação curricular (BRASIL, Resolução CNE/CEB nº 3/1998).

Em 2013, o projeto de lei 6.840 previa alterar a LDB para estabelecer o ensino em tempo integral e reorganizar o currículo por áreas do conhecimento. O projeto tramitou no Congresso Nacional até a publicação de um Substitutivo, em dezembro de 2014, que traria modificações como ampliação da carga horária e sobre a formação técnica integrada. A pressão para a publicação do substitutivo era promovida pelo Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, que atuava combatendo as forças com o empresariado e com as frações das secretarias estadual de Educação (Silva e Krawczyk, 2016 apud Bueno 2022, p. 17).

Os reformadores continuaram seu processo fazendo um rearranjo o projeto de reforma do Ensino Médio.

Em junho de 2015, o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) reformulou o Grupo de Trabalho (GT) Reforma do Ensino Médio com vistas à discussão do PL nº 6.840/2013 (SILVA, 2017). Em novembro de 2015, o GT se reúne para a construção do Substitutivo para o PL de autoria do Consed e, em março de 2016, ainda nos últimos momentos do governo de Dilma Rousseff (Partido dos Trabalhadores, PT), após o golpe-parlamentar que instituiu Michel Temer (Movimento Democrático Brasileiro, MDB) como presidente, apresenta o documento ao MEC e ao Conselho Nacional de Educação (CNE) (PORTAL CONSED,2016B). Em setembro, a MP nº 746/2016 é apresentada no governo de Michel Temer, reorganizando o trâmite do projeto da reforma do ensino médio (Bueno, 2022, p. 17).

Logo após o impeachment da ex-presidenta Dilma Rousseff (2014-2016) e a posse de Michel Temer (2016-2019) essas mudanças tiveram início. Temer, tomou algumas medidas urgentes em seu mandato e uma delas foi Emenda Constitucional (PEC 95/2017), com o objetivo de congelar os gastos públicos nas áreas sociais impactando diretamente a educação, com o tempo a MP 746/16 se tornaria a Lei 13.415/2017.

Ao final do segundo semestre de 2016, com a mudança do governo da presidente Dilma Rousseff para o governo de Michel Temer, a proposta do PL nº 6.840/13, com alterações substanciais ao texto original se configura na Medida Provisória (MP) nº 746/16 e, em fevereiro de 2017, é aprovada se tornando na Lei nº13.415/2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB), sobretudo nos artigos voltados para a organização dos currículos do Ensino Médio e por conseguinte se fez necessário a elaboração de uma nova versão da BNCC da 14 etapa do Ensino Médio. A nova versão da BNCC foi produzida, alinhada a Lei nº 13.415/17, e foi encaminhada ao Conselho Nacional de Educação (CNE) (Bahia, 2022, p.13).

A Lei 13.415 de 2017, alterou a Lei nº 9.394/96. Entre as principais mudanças no atual texto que regulamenta a estrutura do Ensino Médio, tem-se:

[...] Art. 24.....
I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental e para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver;
§ 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017.

Além na mudança de carga horária e a obrigatoriedade da língua inglesa, a Lei 13.415/2017 atribuiu a criação de habilidades e competências atrelados a BNCC, atualmente chamada de Formação Geral Básica (FGV)¹⁸. Nas competências específicas para o Ensino Médio, tem-se que: “[...] na BNCC dessa etapa, o foco passa a estar no reconhecimento das potencialidades das tecnologias digitais para a realização de uma série de atividades relacionadas a todas as áreas do conhecimento, a diversas práticas sociais e ao mundo do trabalho” (Brasil, 2018, p. 474).

Ainda na Lei 13.415/17 existem outras alterações nos conteúdos e a inserção do Itinerários Formativos:

[...] 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.
§ 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino.
I – (revogado);
II – (revogado).

A implementação da atual reforma do ensino médio, trouxeram grandes mudanças na LDB principalmente em relação a ampliação de carga horária e flexibilização no currículo. Esses dois fatores nos levam a refletir sobre os impactos que o ensino médio terá com inserção

¹⁸ A Resolução nº 03, de 21 de novembro de 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, define, em seu artigo 6º, para maior clareza de exposição, a Formação Geral Básica como “um conjunto de competências e Habilidades das áreas de conhecimento previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que aprofundam e consolidam as aprendizagens essenciais do ensino fundamental, a compreensão de problemas complexos e a reflexão sobre soluções para eles”.

dessas alterações. A redução dos conteúdos da Base Comum e aumento de disciplinas da parte diversificada com a inserção dos Itinerários Formativos nas áreas dos conhecimentos (Matemáticas e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) e na Formação Técnica e Profissional poderiam acentuar, ainda mais, a disparidade da qualidade do ensino entre os alunos da rede pública e privada.

Outro ponto importante a ser discutido diz respeito a carreira e as condições do trabalho docente. Antes da reforma do Ensino Médio, os educadores já enfrentavam várias situações de desvalorização profissional. Após a Reforma do Ensino Médio, com redução da carga horária das disciplinas da Base Comum, a inserção dos Itinerários Formativos e a possibilidade de contratação de profissionais detentores de *notório saber*, uma iminente precarização do ensino pode vir a ocorrer. As condições materiais, intelectuais e jurídicas estão postas para a quebra da isonomia, e, portanto, para o fim da carreira docente (Magalhães, *et al.* 2021, p. 246).

A Lei 13.415/2017, a da reforma do Ensino Médio, estabeleceu o provimento flexível de docentes para o itinerário da formação técnica e profissional com base no critério do notório saber. Conforme o inciso IV introduzido pela Lei no artigo 61 da LDB 9394/1996,

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009)

IV - Profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36; (Incluído pela lei nº 13.415, de 2017)

Lembrando que a implementação da Lei 13.415/2017, ocorreu durante a pandemia da COVID-19, o que contou positivamente, mesmo que de forma perversa, pois, foi impossibilitado o debate democrático, dificultando a organização da sociedade e dos movimentos sociais que protestaram, ainda assim, de forma remota contra o autoritarismo e a imposição da implementação das mudanças curriculares. Atualmente, com o fim da pandemia e a mudança de governo de Bolsonaro (2019-2022) para o então presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2022-2026), movimentos sociais, sociedade civil e grupos que representam a defesa do Ensino Médio intensificaram as discussões e alguns resultados negativos em relação ao não cumprimento de alguns objetivos propostos pela reforma, levaram ao Projeto de Lei (PL) 2601/23, que visa revogar os Itinerários Formativos do “Novo” Ensino Médio (NEM) e no lugar, propõem-se a retomada da carga horária das áreas de conhecimento da antiga BNCC.

O presente Projeto de Lei vem responder, com urgência, aos problemas gerados pela Lei nº 13.415/2017 que alterou, principalmente, os Arts. 35-A, 36, 44, 61 e 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996). Tendo em vista a ampla mobilização pela revogação do chamado “Novo Ensino Médio” criado pela Lei nº 13.415/2017, da necessidade de corrigir os equívocos dela decorrentes, bem como os prejuízos que estão sendo causados a estudantes e professores, esta é uma proposição que visa, ainda, a contribuir com o debate no âmbito do Congresso Nacional e da sociedade em geral. (BRASIL, 2023, p. 5).

Na justificativa do Projeto de Lei 2601/2023, entregue pelo Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio ao Grupo Temático de Educação na transição governamental, o “Novo” Ensino Médio apresenta,

[...] desvalorização e intensificação do trabalho docente, pois, com a nova organização curricular, que culminou na redução da carga horária das disciplinas que antes compunham a etapa do Ensino Médio, os professores veem dificultada a garantia de sua jornada de trabalho em uma mesma escola, com evidente perda na qualidade das atividades didático-pedagógicas, já que se torna mais difícil organizar os cursos respeitando um encadeamento mínimo dos objetos de conhecimento previstos no currículo oficial (BRASIL, 2023 p. 7).

Nesse contexto, a pesquisa a ser desenvolvida, visa apontar indicadores de enfrentamento da realidade, contradições e desafios da implantação da política de reforma do Ensino Médio no estado da Bahia, tomando por referência o trabalho pedagógico vivenciado por professores(as) do Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire no ano de 2023. Para entendermos de forma mais clara os aspectos que levaram as reformas ocorridas na educação brasileira, explanaremos a seguir, como a luta de classes influenciou e influencia as decisões que levam o ensino médio, a se tornar um meio de manutenção na divisão das classes sociais.

2.2 ENSINO MÉDIO: A QUEM INTERESSA A ATUAL REFORMA EM VISTAS AOS INTERESSES NA LUTA DE CLASSES

A luta de classes e a educação estão intimamente relacionadas. A educação é um dos principais instrumentos de reprodução das desigualdades sociais em uma sociedade capitalista. A burguesia, como classe dominante, utiliza a educação para perpetuar seus privilégios e garantir a sua hegemonia.

A instituição escolar é o resultado de uma construção histórica, Ponce (1983, p. 26), afirma que, em cada contexto social, ao longo da história, a organização social humana estava relacionada a adaptação ao meio para a manutenção de sua sobrevivência e a sua reprodução. Na sociedade primitiva, sem divisão de classes, a instrução era realizada de forma igualitária

para todos os membros do grupo. A partir do momento em que se inseriu a divisão de classes, o processo educativo também sofreu influência pois,

[...] com o desaparecimento dos interesses comuns a todos os membros iguais de um grupo e sua substituição por interesses distintos, pouco a pouco antagônicos, o processo educativo, que até então era único, sofreu uma partição: a desigualdade econômica entre os “organizadores” – cada vez mais exploradores – e os “executores” – cada vez mais explorados – trouxe, necessariamente, a desigualdade das educações respectivas (Ponce, 1983, p. 26).

O surgimento das classes sociais, que tem origem na acumulação de bens, determinado pela produção excedente a partir do escasso rendimento do trabalho humano e da substituição da propriedade comum pela propriedade privada, serviu de base para o progresso social, político e intelectual dominado por um grupo privilegiado que obteve por meio da educação, a superioridade política e a liderança intelectual. E, inseridos nesse processo, estão os diferentes interesses produzidos por uma disparidade econômica e política que além de dividir a sociedade entre empregador e empregado, vai dividir também o conhecimento e fará deste um instrumento de dominação. É a partir desse momento, que a divisão entre as classes começa a ficar economicamente mais distantes.

Dessa forma, a desigualdade econômica passa a ditar regras sobre o sistema educacional, onde o ser humano passa a ser um mero instrumento.

A educação, que poderia ser uma alavanca essencial para a mudança, tornou-se instrumento daqueles estigmas da sociedade capitalista: “fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes”. Se no pré-capitalismo a desigualdade era explícita e assumida como tal, no capitalismo – a sociedade mais desigual de toda a história -, para que se aceite que ‘todos são iguais diante da lei’, se faz necessário um sistema ideológico que proclame e inculque cotidianamente esses valores na mente das pessoas. (Mészáros, 2008, p. 15).

Daqui por diante, constatamos uma proposta de educação, sustentada pela ideologia baseada nas ideias das classes dominantes. Com a Revolução Industrial, século XVIII, fica mais evidente esta dominação, que vem proporcionar toda uma transformação no processo de produção, nas relações de trabalho, no meio social e nas formas de instrução. Contudo, nesse mesmo período no Brasil, se iniciava a colonização e a educação estava a serviço do colonizador através da educação jesuíta.

As condições objetivas que, portanto, favoreceram essa ação educativa, foram de um lado, a organização social e, de outro, o conteúdo cultural que foi transportado para a colônia, através da formação mesma dos padres da Companhia de Jesus. A primeira condição consistia na predominância de uma

minoria de donos de terra e senhores de engenho sobre uma massa de agregados e escravos (Romanelli, 1986 p. 33).

Com a Constituição da República de 1891, que instituiu o sistema federativo de governo, estabeleceu-se também a descentralização do ensino, pelo seu artigo 35, itens 3º e 4º dava a União o direito de “criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados” e aos Estados à responsabilidade de promover a educação primária e ensino profissional, que na época abrangia o ensino médio e técnico. Dessa forma ampliou-se a disparidade entre os estados e seus sistemas educacionais.

Esse liberalismo político e econômico, que acabou por transformar-se num liberalismo educacional foi fator de relevância no aprofundamento das desigualdades socioeconômicas e culturais das diversas regiões do país, o que, evidentemente, redundou na impossibilidade de se criarem uma unidade e continuidade de ação pedagógica (Romanelli, 1986, p. 43).

A Revolução de 1930, impulsionada pela quebra da Bolsa de Nova Iorque em 1929, se intensificou no país através de uma série de descontentamentos e, principalmente, quando governo brasileiro não conseguiu mais sustentar a política econômica oligárquica que vinha permanecendo no poder desde a República. Esse período, foi marcado por rupturas nas áreas político e econômicas e um processo de industrialização começou a se instalar.

A iminente urbanização iniciada por um processo de industrialização crescente, segundo Romanelli (1986, p. 46), deu início a uma evolução do modelo econômico brasileiro, de agrário-exportador para urbano-industrial, o que exigiu do sistema educacional a necessidade de recursos humanos para ocupar funções de setores secundário e terciário da economia. Dessa forma, a Revolução de 30, caracterizou-se pela implantação definitiva do capitalismo no Brasil, mas a expansão capitalista, não se deu de forma homogênea em todo o território brasileiro, o que resultou na defasagem histórica e no dualismo educacional.

A dualidade educacional tem caráter histórico, onde, especialmente o ensino médio, dividiu-se legalmente em propedêutico e de caráter profissional, evidenciando assim, a perpetuação da classe dominante no poder, enquanto a classe trabalhadora era direcionada uma educação de forma fragmentada e voltada para o trabalho. A educação desigual ofertada entre essas diferentes classes sociais molda esse dualismo e está relacionada a luta de classes no país.

Era, portanto, a consagração do sistema dual de ensino, que se vinha mantendo desde o império. Era uma forma também de oficialização da distância que se mostrava, na prática, entre a educação da classe dominante (escolas secundárias acadêmicas e escolas superiores) e a educação do povo (escola primária e escola profissional). Refletia essa situação uma dualidade que era o próprio retrato da organização social brasileira (Romanelli, 1989, p. 41).

Fica evidente que o papel da escola nesse dualismo educacional, era legitimar e reforçar a ideologia burguesa, impedindo as reivindicações dos futuros trabalhadores por meio de suas organizações e movimentos sociais. Segundo Saviani (1986, p.33), com efeito, entende que a escola, enquanto aparelho ideológico, é um instrumento da burguesia na luta ideológica contra o proletariado.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 4.024, de 1961, o dualismo educacional buscou ser superado, articulando uma homogeneidade escolar e um caráter universal do ensino técnico correspondendo o ensino secundário e o profissional. Contudo, essa correspondência entre a educação propedêutica e o técnico, só tornou apto que o candidato pudesse concorrer a qualquer curso de nível superior. Essa mesma LDB, promoveu ainda, a flexibilização para que instituições privadas promovessem a estruturação de cursos e faculdades com metodologia própria para nível superior, técnico e tecnológico.

O fim do século XIX e início do XX foi marcado por um contexto neoliberal de acumulação capitalista, onde o mercado se transformava no principal regulador da produção e das relações por ele adquiridas. No Brasil, a inserção do país na economia mundial foi marcada por mudanças estruturais, que para se adequar as novas exigências, submeteu o mercado brasileiro à economia internacional. Assim, a nova ordem mundial, o neoliberalismo, é inserido a partir dos governos de Fernando Collor de Mello (1990-1992) e Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), caracterizadas por uma série de privatizações e as novas formas de relações de trabalho e a educação foi uma das áreas mais afetadas.

Para atender a ordem econômica, o sistema educacional brasileiro passou por várias mudanças promovidas por órgãos internacionais como a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI), que passaram a ditar as regras para a educação, definindo diretrizes políticas para os países periféricos com o objetivo de conter a pobreza nesta fase de ajustes à nova ordem mundial.

As políticas educacionais em nosso país refletem interesses que se sustentam numa proposta de sociedade baseada no livre mercado. A demanda por um tipo de trabalhador mais qualificado, mais informado e possuidor de níveis mais alto de escolaridade, impactou a relação entre o setor privado e o Estado, que ficaram marcadas pela dualidade e qualidade do ensino, desencadeando um acelerado movimento de reformas educacionais que viriam atingir os vários níveis da educação. Conforme Freitas (2018, p. 31), a fronteira do sistema educacional seria

atingida quando a atividade educacional estivesse sob controle empresarial concorrendo em um livre mercado, sem a intervenção do Estado.

O interesse crescente do capital pelo conhecimento produzido e pela produção científica o faz investir cada vez mais em setores que antes lhe eram periféricos, como o da educação, não apenas porque ela própria tende a se transformar em mercadoria, mas também porque a competição exige a produção de conhecimento científico cada vez mais sofisticado, além de que a introdução de inovações tecnológicas na base física, tanto quanto na organização das empresas, acaba criando novas demandas em relação aos trabalhadores. O conhecimento em geral e o científico em particular tornam-se alvo de disputas acirradas e de investimentos vultuosos, bem como de investidas ideológicas que pretendem transformá-los na chave de sucessos pessoais e empresariais (Ferretti, 2002, p. 299).

Dessa forma, o neoliberalismo se atrela a educação com uma ação estratégica, para alcançar seus objetivos, através da propagação de seus ideais transformando a escola em um meio de preparação para o mundo do trabalho. E o empresariado passa a enxergar na educação um meio de doutrinação com a função de adequar a escola à ideologia dominante e assegurar uma mão de obra qualificada e competitiva.

Por existir uma vinculação com a formação profissional, o ensino médio se torna alvo de uma série de reformas. Essas reformas educacionais, não conseguiram, ao longo da história brasileira resolver a dualidade estrutural, que é expressa na relação contraditória entre capital e trabalho e essa realidade se apresenta nas bases das políticas educacionais que alimentaram essas transformações, deixando o ensino médio vulnerável aos interesses da formação da classe trabalhadora.

Sobre a Lei 13.415/17, relacionada a mais recente Reforma do Ensino Médio, decorreu de uma medida provisória (MP 746/2016), que foi a etapa semifinal do processo iniciado em 2013 por meio do Projeto de Lei (PL) (6.840/2013), apresentado pela Comissão Especial para Reformulação do Ensino Médio (CEENSI). Essa Comissão apresentou a seguinte justificativa sobre os problemas do Ensino Médio:

O ensino médio é hoje o grande desafio global a ser enfrentado em termos de educação básica. De acordo com o relatório Situação mundial da infância 2011 – Adolescência: uma fase de oportunidades, publicado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância – Unicef em apoio ao segundo Ano Internacional da Juventude, manter o adolescente no ensino médio e fazer com que o conclua é o obstáculo que se coloca para a educação básica em todo o mundo no século XXI, principalmente nos países menos desenvolvidos e em desenvolvimento. Segundo o relatório do Unicef, apesar de a educação secundária ter um impacto significativo sobre os rendimentos de cada indivíduo e sobre o crescimento econômico da sociedade, contribuindo para o rompimento dos ciclos intergeracionais de pobreza e iniquidade, no mundo, um em cada cinco

adolescentes está fora da escola, sendo que, no Brasil, a proporção é de um para sete (BRASIL, 2013, p. 4).

O texto do PL 6.840/13 propôs alterações na LDB (Lei 9.394/1996), alguns dos principais pontos trazidos pelo PL foram: a) universalização, em 20 anos, do ensino médio em tempo integral; ampliação da carga horária do ensino médio noturno para 4.200 horas; b) organização do currículo em quatro áreas de conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências Humanas, Ciências Naturais); adoção de Itinerários Formativos (IF) no último ano do ensino médio, a critérios dos alunos (I - Linguagens, II - Matemática; III - Ciências da Natureza; IV – Ciências Humanas e V – Formação Profissional). A justificativa mais específica sobre esta PL, destaca a seguinte afirmação:

Os desafios que se interpõem aos jovens no Brasil vão desde a falta de oportunidades de inserção na vida social e produtiva até a violência, o desemprego, a degradação ambiental e a globalização. É preciso oferecer aos nossos jovens as habilidades e os conhecimentos necessários para que eles possam enfrentar a realidade contemporânea. Nesse sentido, a Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio busca discutir caminhos possíveis e adequados ao contexto brasileiro para esses controvertidos três ou quatro anos finais da educação básica. Os debates e audiências públicas realizados no âmbito da Comissão Especial na Câmara dos Deputados, com a participação de membros do Poder Executivo, representantes de entidades sindicais, da iniciativa privada, pesquisadores e outros, visam discutir alternativas de organização para o ensino médio e as diferentes possibilidades formativas que contemplem as múltiplas necessidades socioculturais e econômicas do adolescente, do jovem e do adulto, na perspectiva da universalização do ensino com qualidade (Brasil, 2013, p. 4).

Apesar deste PL ter sido alvo de questionamento por parte da sociedade civil, especialmente do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio¹⁹, elementos deste projeto, que tinham sido descartados, surgiram mais tarde na Lei 13.415/2017. Tornando-se alvo de ferrenhas críticas.

No ano de 2015, a crise política se acentuou, o que culminou no impeachment da ex-presidenta Dilma Rousseff (2014-2016) e a decorrente posse de Michel Temer (2016-2019).

¹⁹ Criado em 2014, é composto pelos seguintes organismos: ANPED (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação), CEDES (Centro de Estudos Educação e Sociedade), FORUMDIR (Fórum Nacional de Diretores das Faculdades de Educação), ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação), Sociedade Brasileira de Física, Ação Educativa, Campanha Nacional pelo Direito à Educação, ANPAE (Associação Nacional de Política e Administração da educação), CONIF (Conselho Nacional Das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica) e CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação). O Manifesto em que o Movimento apresenta suas discordâncias em relação ao PL 6.840/17 pode ser encontrado em: <http://www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br/movimento-nacional-em-defesa-do-ensino-medio-2/>

Temer, tomou algumas medidas em seu mandato e uma delas foi Emenda Constitucional (PEC 95/2017), com o objetivo de congelar os gastos públicos nas áreas sociais impactando diretamente na educação, com o tempo, ficou evidente, que a MP 746/16, se tornaria a Lei 13.415/2017. Durante este governo, o Ministério da Educação (MEC), alterou a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) propondo a redução da carga horária das disciplinas da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), instituindo Itinerários Formativos e permitindo que o notório saber integrasse o currículo escolar.

Algumas justificativas para a Reforma do Ensino Médio apoiaram-se: a) no baixo desempenho dos estudantes; b) carga horária consideradas excessivas; c) índices altos de abandono e reprovação e distanciamento entre a escola e o ensino superior, o que justificou a oferta de itinerários de formação técnica e profissional (Ferretti, 2018, p. 25).

Assim, durante o governo seguinte, pós Temer, com o Bolsonaro a frente da presidência (2019-2022), a implantação da Reforma do Ensino Médio (REM) se deu de forma remota, durante o isolamento social, causado pela COVID-19, provocado pela suspensão das atividades presenciais em todo o país, onde não houve grande resistência à sua implementação, e seguindo as instruções do MEC (Ministério da Educação), com base no artigo 12 da Lei 13.415/2017, determinou-se que os sistemas estaduais estabelecessem um calendário a partir da homologação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) em 2018, onde deveriam iniciar a implementação a partir do segundo ano após sua homologação (2020), com uma reorganização no cronograma em todos os estados do país (Bahia, 2022).

A implementação da REM na Bahia se deu em 2021, em escolas selecionadas no projeto piloto para o Novo Ensino Médio e as demais seguem a implementação em 2023 como foi estabelecido na Resolução Nº 192, de 26 de julho de 2022. Essa implantação se iniciou de forma gradual, em 2021 foram contemplados os alunos do 1º ano, já com a redução curricular das disciplinas da BNCC, nas quatro áreas do conhecimento, inseridas as disciplinas: Projeto de Vida e Cidadania e as chamadas Eletivas²⁰; em 2022 foi a vez do 2º Ano com as mesmas características do 1º Ano e em 2023 foi a vez do 3º Ano, que além das disciplinas Projeto de Vida e Cidadania e das Eletivas, foram inseridas quatro disciplinas para cada área do conhecimento relacionadas aos Itinerários Formativos (IF)²¹.

²⁰De forma genérica conceituam-se Componente Curriculares Eletivos como unidades curriculares, com carga horária pré-definida cujo objetivo é desenvolver competências específicas, seja da Formação Geral Básica, seja dos Itinerários Formativos. (Brasil, 2020 apud DCRB, p. 222, 2022).

²¹ Os itinerários formativos são o conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo, entre outras situações de trabalho, que os estudantes poderão escolher no ensino médio. Os itinerários formativos podem se aprofundar nos conhecimentos de uma área do conhecimento (Matemáticas e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) e da formação

Diante da conjuntura política na qual a Lei 13.415/2017 foi implementada, o fortalecimento das críticas as quais vem desde antes da sua implantação, mas sobretudo pela construção de uma intensa oposição, que surgiu junto com o novo governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, eleito em 2022, mediante a redução de conteúdo dos componentes curriculares, inserção de empresas privadas dentro das escolas públicas, além da precarização do trabalho docente que tem sido o alvo do fortalecimento crítico a esta reforma.

No início deste ano de 2023, o movimento “*revoga Novo Ensino Médio*”, vem ganhando força entre os partidos políticos, aliados ao recente governo, por movimento organizados de trabalhadores da educação e movimentos civis e estudantis, em função da implantação e implementação autoritária da Lei 13.415/2017 instruída pelos governos Temer (2016-2018) e Bolsonaro (2019-2022).

No item seguinte, apresentaremos o que dizem os pesquisadores sobre a Lei 13.415/2017 e como a contrarreforma, mesmo antes da sua implantação, já revelava incipientes obstáculos impactando a vida dos estudantes, tanto sobre a sua inserção no mercado de trabalho e acesso ao ensino superior, quanto na vida dos professores que atualmente se encontram a frente da realidade, das contradições e dos desafios que trouxe a recente implantação da reforma do ensino médio para a vivência no seu trabalho pedagógico.

2.3 A CONTRARREFORMA DO ENSINO MÉDIO: O QUE DIZEM OS PESQUISADORES DO BRASIL

Muitos pesquisadores, professores e entidades em defesa do Ensino Médio, vem debatendo esse segmento de ensino, especialmente com a implementação da Lei 13.415/2017. As discussões giram em torno dos interesses do capital representados pela interferência do empresariado na educação, desde a década 1930 e que nas últimas décadas, com a recente reforma do ensino médio, ficou evidenciado sua maciça participação, não só do segmento empresarial, mas de organismos internacionais como, o Banco Mundial, na condução das políticas educacionais.

Sabe-se que as políticas governamentais em geral resultam de embates e negociações que envolvem interesses de classes sociais e frações destas, desencadeando disputas entre forças e projetos antagônicos, que se manifestam, por exemplo, por meio de conflitos entre interesses empresariais,

técnica e profissional (FTP) ou mesmo nos conhecimentos de duas ou mais áreas e da FTP. As redes de ensino terão autonomia para definir quais os itinerários formativos irão ofertar, considerando um processo que envolva a participação de toda a comunidade escolar. Para mais informações, levantar em: <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/40361-novo-ensino-medio-duvidas>.

internos e externos ao País, bem como entre estes e os das classes trabalhadoras no atinente aos rumos a serem propostos à educação e, neste caso específico, ao ensino médio. Sabemos também que as elites brasileiras nunca tiveram um real compromisso com a democratização da sociedade. (Krawczyk e Ferretti, 2017, p. 35).

A condução das políticas educacionais direcionadas pelo empresariado, podem ser corroboradas no relatório publicado pelo Banco Mundial (2017): *Um ajuste justo – análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil*. Neste documento, encontraremos recomendações utilizadas para as reformas educacionais, com instruções de como tornar o ensino mais “eficiente”, reduzindo os gastos referente a este setor.

A contratação de empresas privadas para o fornecimento de serviços de educação também poderia melhorar o desempenho e a eficiência dos gastos públicos com educação. As escolas *charter* provavelmente teriam mais flexibilidade para gerir seus recursos humanos. Por poderem ser penalizadas por mau desempenho, elas baseariam as decisões sobre contratação, demissão, promoções e salários no desempenho individual dos professores, e não em sua estabilidade ou antiguidade. No entanto, talvez sejam necessárias novas leis federais, estaduais e municipais para permitir PPPs no Ensino Básico. (Banco Mundial, 2017, p.137)

A apropriação desse discurso foi a base para que grupos não governamentais como o Todos pela Educação, apoiados por fundações e instituições privadas, como: Fundação Lemann, Instituto Unibanco, Instituto Natura, Itaú Educação e Trabalho e Instituto Ayrton Senna, representados pelo Movimento pela Base da Educação (MPB)²², pudessem participar e desempenhar um papel determinante na reformulação da Base Nacional Comum Curricular de todo país.

É nesse contexto local e global que a reforma curricular BNCC foi constituída, com o apoio de grupos e instituições ligadas ao Todos pela Educação e por lobbies de fundações, institutos e entidades, com ou sem fins lucrativos, com interesses muito definidos em torno de um mercado educacional bilionário que envolve venda de materiais pedagógicos, consultorias privadas e prestação de serviços, a fim de substituir o que hoje é realizado pelas escolas e pelo sistema público de educação. (Hypolito, 2019, p.194)

A parceria público-privada, na gestão da educação, tem em várias implicações, principalmente quando o grupo ou instituição se define como “sem fins lucrativos”. Sabemos que há muitos interesses envolvidos e em um sistema capitalista e o objetivo principal além do lucro é o controle dos futuros trabalhadores.

²² Uma rede não governamental e apartidária de pessoas e instituições que, desde 2013, se dedica a apoiar e monitorar a construção e a implementação de qualidade da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e do Novo Ensino Médio. Disponível em: <https://movimentopelabase.org.br/quem-somos/#governanca>.

Este modelo que implica em parcerias público-privadas, com a terceirização da produção de materiais didáticos e venda de sistemas apostilados, com a inclusão de sistemas de gestão educacional, na forma de aplicativos ou plataformas digitais, que monitoram todo o sistema administrativo e pedagógico, retira das escolas e do professorado o controle sobre o que deve ser ensinado e como deve ser ensinado. (Hypolito, 2019, p.194)

A participação do empresariado na gestão do sistema educacional brasileiro levou a atual reforma do Ensino Médio que instaurou mudanças radicais na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Iniciada a partir da Medida Provisória n. 746//2016, que visava a redução de gastos, e que mais tarde, se transformaria na contrarreforma do Ensino Médio.

Quando políticas no nível nacional são gestadas retirando a participação, diálogo e autonomia da comunidade educacional, introduzidas de forma arbitrária, como é o caso da MP do ensino médio, e sem levar em consideração as construções já realizadas sobre os temas, temos a clara dimensão de qual projeto o capital quer para o país. Ademais, esses sujeitos encontram apoio naqueles que acreditam que suas ideias irão funcionar, ter impacto e gerar retorno como resultado social ou lucro. (Peroni, 2017, p. 422)

Sabemos que o capital determina o rumo das políticas governamentais e estas resultam de discussões e negociações que envolvem os interesses das classes dominantes de dentro e fora do país. Nesse contexto após o golpe de 2016, implantou-se, em tempo recorde, as mudanças no sistema educacional através da Lei 13.415/2017.

As alterações no ensino médio brasileiro ocorreram no contexto de um conjunto de reformas de recorte neoliberal, que avançaram aceleradamente após o Golpe de 2016, através da implementação da agenda proposta no documento “Uma Ponte para o Futuro”, elaborada pela Fundação Ulysses Guimarães, instituição ligada ao Movimento Democrático Brasileiro (MDB). O programa atendeu aos interesses de setores dominantes e de grandes empresários, e serviu como base para os projetos dos governos de Michel Temer (2016-2018) e de Jair Bolsonaro (2019-2022) (Lima e Zanelatto, p. 2, 2023).

Direcionada especificamente, a área da educação, a reforma se inseriu sem grandes debates com as(os) professoras(es), estudantes, pesquisadores, famílias, especialistas ou movimentos sociais da educação. A sociedade civil como o, Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio que é composto por entidades do campo educacional, dentre elas ANPED (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação), CEDES (Centro de Estudos Educação e Sociedade), FORUMDIR (Fórum Nacional de Diretores das Faculdades de Educação), ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação), Sociedade Brasileira de Física, Ação Educativa, ANPAE (Associação Nacional de Política e Administração da educação), CONIF (Conselho Nacional Das

Instituições da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica), FINEDUCA (Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação) e CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação), se esforçaram para contribuir na construção de uma BNCC com mais equidade, mas foram completamente ignoradas.

As principais justificativas para a reforma do ensino médio trazidas eram: a baixa qualidade do Ensino Médio ofertado no país e a necessidade de tornar ensino mais atrativo aos alunos diante da evasão e da reprovação, o que conseqüentemente acabou dando origem aos itinerários formativos que serviriam aos estudantes como disciplinas de suporte sobre qual área do conhecimento seguir. Para Ferretti (2018, p. 26):

Como indicam os índices publicados na grande mídia, é correta a avaliação feita pela Lei a respeito da baixa qualidade do Ensino Médio (problema que, no país, não se restringe a essa etapa da educação básica e vem se arrastando por longo tempo). Todavia, a segunda justificativa, que se apresenta com uma forma de resposta à primeira, é equivocada por atribuir o abandono e a reprovação basicamente à organização curricular, sem considerar os demais aspectos envolvidos:

- infraestrutura inadequada das escolas (laboratórios, bibliotecas, espaços para EF e atividades culturais) carreira dos professores, incluindo salários, formas de contratação, não vinculação desses a uma única escola;
- ignora-se, também, que o afastamento de muitos jovens da escola e particularmente do Ensino Médio pode decorrer da necessidade de contribuir para a renda familiar, além de, premiados pelos constantes apelos da mídia e, por extensão, de integrantes dos grupos a que pertencem, buscarem recursos para satisfazer necessidades próprias à sua idade e convivência social. Em estudo para a Unicef, Volpi (2014) evidencia que os adolescentes por ele pesquisados apontaram como causas do abandono escolar, além das questões curriculares, a violência familiar, a gravidez na adolescência, a ausência de diálogo entre docentes, discentes e gestores e a violência na escola.

Diante do exposto, vários seguimentos da sociedade vem questionando a implementação da reforma, pois, não tem se seguido o que o governo, na época, vinha divulgando por todo país. A proposta era que os itinerários formativos, que são percursos com conteúdos pré-definidos, fossem escolhidos, inicialmente, pelos estudantes, que teriam como função, o aprofundamento do jovem numa determinada área do conhecimento, para sua qualificação profissional, no sentido de desenvolver o conhecimento de acordo com suas aptidões.

O objetivo da reforma era tornar o ensino médio mais atrativo através da flexibilização do currículo já que nos itinerários formativos teriam a opção de cursos técnicos profissionalizantes, mas essa escolha não tem ocorrido como divulgado, pois, depende do que o sistema de ensino oferta em cada estado e cidade do país. O que implica em desigualdades entre os estudantes, tendo em vista que, em cidades pequenas ou médias, as ofertas dos

itinerários são limitadas, o que acaba por cercear as possibilidades de milhões de estudantes (Lima e Zanelatto, 2023, p. 4).

O direcionamento do estudante para determinado itinerário formativo impacta diretamente em seu ingresso ao nível superior, com o esvaziamento de conteúdos que fazem parte dos exames de admissão nas faculdades como, por exemplo, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o estudante principalmente da escola pública, teria um currículo limitado, dificultando seu ingresso a universidade. Assim, verifica-se a dualidade estrutural mascarada da escola na formação das elites e a escola de formação do proletariado apresentada pela atual reforma do ensino médio. Para Lima e Zanelatto, 2023, p. 4:

O esvaziamento do currículo de conhecimentos gerais, com a redução de carga horária de ciências humanas, exatas e biológicas, limita o acesso de milhões de estudantes brasileiros a saberes que servem como base para uma futura inserção no ensino superior. Atualiza-se a dualidade estrutural, mas que no século XXI é colocada de “cabeça para baixo”, com a criação de uma dualidade invertida, na qual o ensino médio passou a oferecer uma educação precarizada para os filhos da classe trabalhadora, limitando, na prática, as possibilidades de continuidade dos seus estudos.

No geral, a reforma do ensino médio tinha como objetivo torná-lo *mais atrativo* aos estudantes, dessa forma, reduziram a carga horária das disciplinas com a falácia que a quantidade de disciplinas era responsável pela evasão escolar e que o ensino médio era muito propedêutico, daí a criação dos itinerários formativos. Outro objetivo seria a flexibilização²³ no currículo, onde o estudante, supostamente, teria livre escolha sobre os itinerários. Ainda temos a questão da ampliação da jornada passando do tempo normal para tempo integral. E por último, a qualificação profissional, para acelerar a entrada do jovem no mercado de trabalho e o incentivo ao empreendedorismo.

Todos os objetivos criados para a reforma do ensino médio vem sendo motivo de preocupação e tem sido veementemente questionados pelos pesquisadores acendendo um alerta de como a contrarreforma irá ampliar as desigualdades educacionais entre, principalmente, estudantes da escola pública em relação a privada e quanto isso impactará o futuro desses

²³ A ideia de flexibilização vem sendo utilizada nas últimas décadas para se opor a uma estrutura estatal de proteção do trabalho e de proteção social. Apresenta-se sob a forma de flexibilização das relações de trabalho, da jornada trabalhista, da vinculação de receitas dos recursos públicos, da Constituição, do currículo, entre outras. O termo flexibilização é muito tentador porque remete, na fantasia das pessoas, à autonomia, livre escolha, espaço de criatividade e inovação. Mas flexibilização pode ser também desregulamentação, precarização, instabilidade da proteção contra a concentração da riqueza material e de conhecimento, permitindo a exacerbação dos processos de exclusão e desigualdade social. Flexibilizar uma política pode ser também o resultado da falta de consenso sobre ela. Estamos mais uma vez frente a uma equação economicista para pensar a educação, com análises reducionistas e propostas imediatistas (Ferretti e Krawczyk, 2017, p. 36)

jovens. Para tornar o ensino médio mais atrativo, reduziu-se a carga horária das disciplinas da base comum, impactando diretamente na concorrência dos alunos em relação aos vestibulares e ao ENEM entre alunos das redes públicas e particulares.

Os itinerários formativos, que são conteúdos específicos pertencentes as quatro áreas do conhecimento, foram criados para o aprofundamento dos estudantes e os mesmos teriam *livre escolha* de matrícula no itinerário que mais tivessem afinidade.

É interessante observar que o aluno não poderá escolher uma formação sólida geral nem necessariamente terá a possibilidade de escolher entre os cinco itinerários formativos, já que sua oferta dependerá das propostas e condições concretas de cada estado e de cada escola. (Ferretti, 2018, p. 38).

Uma vez que, a oferta dos itinerários formativos dependerá das condições de infraestrutura que cada escola possui, nem todos os itinerários poderiam ser ofertados e sabemos que a disparidade entre as escolas são imensas, poderíamos ter tanto uma desigualdade entre as escolas públicas, entre as escolas urbanas e rurais, quanto da escola pública com a escola particular. Por exemplo, enquanto na escola particular X, o estudante teria aulas de robótica, na escola pública Y, o jovem estaria aprendendo como se faz brigadeiro gourmet.

O esvaziamento do currículo do ensino médio, com a retirada de conteúdos importantes, compromete ainda mais a qualidade do ensino, negligenciando o acesso a conhecimentos e saberes. A falsa justificativa da criação de itinerários formativos, como em proporcionar um currículo mais flexível e atraente para o estudante, foi denunciada pelo Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio (MNEM), formado por 10 grupos do campo educacional, onde é corroborada a dualidade desta etapa da educação.

O fatiamento do currículo em cinco ênfases ou itinerários formativos implica na negação do direito a uma formação básica comum e resultará no reforço das desigualdades de oportunidades educacionais, já que serão as redes de ensino a decidir quais itinerários poderão ser cursados (MNEM, 2016).

Em 2023, o governo já vem oferecendo a ampliação da carga horária em tempo integral para os estudantes, lembrando que com a reforma houve um aumento da carga horária total do ensino médio, as 2.400 horas se distribuíam entre as disciplinas da BNCC: português, matemática, física, química, biologia, história, geografia, artes, língua estrangeira, redação, educação física, filosofia e sociologia. Agora, das 3.000 horas, apenas 1.800 são voltadas ao ensino destas disciplinas e as outras 1.200 horas direcionadas para a parte diversificada com os itinerários formativos e estariam distribuídas em 35 horas semanais e 7 horas diárias. O objetivo seria reduzir a evasão escolar. O que a reforma não levou em consideração são os motivos que levam a evasão escolar. Além do adolescente iniciar sua carreira profissional, ainda no ensino

médio, por questões financeiras, em um estudo para a Unicef, Volpi (2014) fica evidenciado que os adolescentes por ele pesquisados apontaram como causas do abandono escolar, além das questões curriculares, a violência familiar, a gravidez na adolescência, a ausência de diálogo entre docentes, discentes e gestores e a violência na escola (Ferretti, 2018, p. 27).

Quanto a da qualificação profissional do estudante, é muito mais complexa, pois passa pela discussão da dualidade das classes sociais e como isso vem sendo vivenciado ao longo da história até os motivos que culminaram na contrarreforma. A questão é que a promessa de que os itinerários formativos, seriam mais atrativos, porque possuiriam formação profissionalizante e que haveria a redução do excesso de disciplinas, não tem sido cumprida.

Os impactos causados pela reforma do Ensino Médio, atinge não só os estudantes, mas principalmente os professores, que estando a frente de todo o processo de implantação da Lei 13.415/2017, necessitaram adaptar-se as mudanças impostas no novo currículo com o esvaziamento dos conteúdos e inserção dos itinerários formativos. Outro ponto importante a ser discutido é o reconhecimento do notório saber, que permite que um profissional não licenciado, possa ministrar aulas nas unidades educacionais da rede pública ou privada (Lei 13.415/17 art.61/IV), mesmo que esteja sob a lei, essa modalidade desqualifica o trabalho do educador e abre precedentes para que a educação se transforme em algo comercial, se mercantilize e haja uma eminente precarização do ensino, principalmente o da rede pública.

Em um dos desdobramentos possíveis, a oferta da área de C.H., assim como as demais áreas, poderá ocorrer de acordo com a disponibilidade de professores que já fazem parte do quadro próprio do magistério (concursados), dispensando cada vez mais a necessidade de novos concursos e elevando de forma violenta a dispensa imediata de professores contratados por processos seletivos simplificados (que já são submetidos a regras e condições que precarizam o trabalho docente). Se essa hipótese se confirmar, assistiremos a um dos mais significativos momentos de enxugamento da máquina pública no campo educacional, seguido por recontrações precárias como resultado da flexibilização da lei trabalhista (terceirização) (Simões, 2017, p. 54).

Se antes, o educador se deslocava entre duas ou três escolas para cumprir sua carga horária, agora com a concorrência do notório saber e a flexibilização do currículo com o surgimento dos itinerários formativos, o profissional da educação, ainda, tem que se desdobrar não só entre várias escolas, mas entre temas que fogem ao conteúdo específico de sua formação acadêmica e que na tentativa de que o aluno tenha algum aproveitamento, se veem individualmente angustiados em ter que dominar os temas da parte diversificada do currículo, impostos pela secretaria de educação de sua região; isso sem acesso a material didático tanto para os estudantes e principalmente para os professores, apenas com a chamadas “ementas”

através de “guias dos itinerários formativos”²⁴ como o disponibilizado pela SEC/BA, para a orientação dos conteúdos.

A implementação da reforma, ocorreu ainda no isolamento social imposto pela COVID-19, trazendo demandas e exigindo grande adaptabilidade de todos, inclusive do docente e foi nesse contexto em que a implementação de novos conteúdos em função da reforma do ensino médio se efetivaram no Colégio Professor Edilson Souto Freire (CEPESF), objeto dessa pesquisa pois, foi um dos escolhidos como escola-piloto para início da reforma. Além de toda precariedade do ensino remoto, tinham como desafio desenvolver aulas sobre conteúdos e disciplinas que não conheciam, como a matéria Projeto de Vida²⁵, o que gerou muitas demandas para o trabalho docente. Com o fim da pandemia e a volta as aulas presenciais, a Secretaria de Educação do Estado da Bahia, através do Parecer CEE-BA nº. 111/2022, estabeleceu a implementação da reforma de forma mais incisiva com a inserção de novos conteúdos com os itinerários formativos. Segundo o Parecer, 111/2022:

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA BAHIA – CEE/BA no uso de suas atribuições legais que lhe confere a Lei nº. 172, de 25 de maio de 1842; a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que determina a articulação entre a Base Nacional Comum e a Parte Diversificada do currículo; a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 que dispõe sobre a alteração da LDB; a Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018 que orienta o ordenamento dos Itinerários Formativos; a Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio; a Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018, que institui a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio.

A redução da carga horária das disciplinas da base comum, agora denominada formação geral básica e a inserção da parte diversificada com os itinerários formativos, provocou um grande impacto aos docentes, que de qualquer forma, tinham que se adaptar à nova realidade, ministrando aulas em disciplinas que não estavam elucidadas para seu entendimento, para não ficar “excedentes”²⁶.

É nesta realidade que a presente pesquisa se realiza, na tentativa de trazer os indicadores de realidade, contradições e desafios do trabalho pedagógico vivenciado pelo corpo docente do Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire, no ano de 2023.

²⁴ Guia dos Itinerários Formativos da Bahia, foi elaborado a partir do Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) – etapa do Ensino Médio. Neste guia serão disponibilizados todos os Itinerários Formativos das Unidades Escolares da Rede Estadual da Bahia. Disponível em: <http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/Guia-Itinerarios-Formativos.pdf>.

²⁵ Componente obrigatório da etapa do Ensino Médio.

²⁶ Professor excedente é aquele que não conseguiu completar sua carga horária na disciplina de concurso, por um único motivo, a não existência destas aulas, podendo ser remanejado para outra instituição de ensino.

3 DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DO ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DO ESTADO DA BAHIA: O QUE VEM SENDO PROPOSTO PARA ATENDER AO ENSINO

Neste capítulo, tratamos de elementos contextuais que determinaram a criação do Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) e avançamos em expor elementos que caracterizam a manutenção das atividades de Ensino Médio durante a pandemia da covid-19, assim como, apresentamos a descrição do processo de criação deste documento, considerando o que o originou.

3.1. CONTEXTO NO QUAL FOI CRIADO O DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA

A implantação da Lei 13.415/2017, alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituiu mudanças significativas no currículo escolar do Ensino Médio das escolas públicas e privadas de todo país. Uma importante mudança foi em relação a carga horária anual, que seria “ampliada de forma progressiva para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecerem, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de dois (2) de março de 2017” (Art.1º, §1º, BRASIL, 2017).

A Reforma do Ensino Médio se tornou obrigatória a todas as escolas, sendo direcionada as três séries dessa etapa educacional. Em concordância com a BNCC, as mudanças curriculares compreende, a base comum, que pelo artigo 4º da recente Lei 13.415/17 compreende as áreas: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas e V - formação técnica e profissional. Uma parte flexível e outra diversificada abrangendo os Itinerários Formativos e os componentes eletivos, 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 e será feito de acordo com critérios de cada sistema de ensino” (Brasil, 2017).

Em conformidade com as mudanças ocorridas na recente BNCC, as secretarias de educação e as escolas teriam autonomia para elaborar seus projetos pedagógicos considerando as realidades e as necessidades locais devendo “garantir a oferta de mais de um Itinerário Formativo em cada município, em áreas distintas, permitindo-lhes a escolha, dentre diferentes arranjos curriculares, atendendo assim a heterogeneidade e pluralidade de condições, interesses e aspirações” (art. 12, § 6º, BRASIL, 2018).

Com as determinações advindas a partir do MEC, começam a surgir na Bahia, uma série de decretos, pareceres, portarias e resoluções, contendo inumeráveis normas e orientações para a implantação do “Novo” Ensino Médio. Uma delas, é a Resolução 137 de 17 de dezembro de 2019, que fixa as normas complementares para a implementação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, nas redes de ensino e nas instituições escolares integrantes dos sistemas de ensino, na Educação Básica do Estado da Bahia e dá outras providências. A Resolução 137, propunha o seguinte cronograma (quadro 02).

Quadro 02 - Cronograma para Implementação da BNCC – Ensino Médio no Sistema Estadual de Ensino da Bahia

CRONOGRAMA PARA IMPLEMENTAÇÃO DA BNCC – ENSINO MÉDIO NO SISTEMA ESTADUAL DE ENSINO DA BAHIA	
Janeiro (publicação em 21.1.2020) (reunião em 28.1.2020)	Chamada pública pelo CEE-BA para a organização do Encontro de Socialização sobre o ordenamento do novo ensino médio. Organização do 1º Encontro de Socialização: SEC, CEE, FEEBA, Comissão de Educação da ALBA, FORPROF-BA, IES, APLB, SINPRO-BA, Sistema S, SINEPE, demais Entidades da Sociedade Civil e Instituições de Ensino
Fevereiro 1º Encontro de Socialização, em 17.2.2020 (18.2.2020)	1º Encontro de Socialização Reunião por pequenos grupos para organizar relatório do 1º Encontro de Socialização
Março 2º Encontro de Socialização em 23.3.2020 24.3.2020	2º Encontro de Socialização Reunião por pequenos grupos para organizar relatório do 2º Encontro de Socialização visando a preparação das Audiências Públicas
Abril Audiências Públicas Período 13 a 30.04.2020	Audiências Públicas (Salvador, Ilhéus, Paulo Afonso e Barreiras)
Maio 2020	Sistematização dos resultados das audiências públicas
Junho a Novembro 2020 Junho Julho a Setembro 2020	Monitoramento e Avaliação das experiências piloto em curso Recepção pelo Conselho do DCRB Ensino Médio – BA Análise do DCRB Ensino Médio
Até Janeiro 2021	Publicação no D.O.E. da Resolução CEE/Ensino Médio
A partir de janeiro de 2021	Implementação da BNCC – EM
Fevereiro de 2021	Regulamentação da BNCC Ensino Médio no Sistema de Ensino do Estado da Bahia

Fonte: Resolução 137 de 17 de dezembro de 2019

As mudanças no currículo escolar determinadas pelo MEC, levou a Secretaria de Educação do Estado da Bahia, em 2019 a participar, através da assinatura do termo de compromisso anexada à Portaria nº 649/18, ao Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio²⁷, por meio da adesão de 565 escolas da Rede Estadual da Bahia, intituladas escolas-piloto, à implementação do processo de flexibilização curricular. (Bahia, 2020, p. 4).

A adesão da SEC/BA ao Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, iniciou a elaboração de um documento para auxiliar o processo de transição curricular. Assim, seguindo as orientações do Ministério da Educação e do Conselho Nacional de Educação, em 2020 foi publicado, o Documento Orientador de Implementação do Novo Ensino Médio Bahia (DOI/BA)²⁸, que tinha como objetivo principal, “tornar públicas as orientações básicas das mudanças que incidirão sobre a etapa do Ensino Médio, a partir de 2020, entendendo que os próximos anos se configurarão como um período de transição na Rede de Ensino do Estado da Bahia com conclusão prevista para 2023” (Bahia, 2020, p. 3), considerando que:

Nesse sentido, as Escolas-piloto já produziram a Proposta de Flexibilização Curricular - PFC e essas receberam a primeira parcela de recurso federal, via Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE / Novo Ensino Médio, para iniciarem a flexibilização pretendida e planejada. Além disso, gestores e coordenadores dessas escolas vêm participando de formações pedagógicas, presenciais e em Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA, construído para auxiliá-los na construção da parte flexível do currículo, dialogando com professores e estudantes nas Unidades Escolares, uma proposta que faça sentido para as suas realidades (Bahia, 2020, p. 4).

Essa elaboração da Proposta de Flexibilização Curricular (PFC), foi uma ação pedagógica, contida no processo de incentivo do Governo Federal, através da portaria MEC nº 649/2018²⁹, com a finalidade de apoiar financeiramente o processo de implementação do “Novo” Ensino Médio, e a inclusão da BNCC nos estados. Em 2020, a efetivação do processo de flexibilização curricular ocorreu, inicialmente, com as turmas de 1ª série, para as escolas-piloto e em 2021 seria a vez das escolas que não estão no grupo “piloto”, conforme mostra o cronograma de implementação do NEM (quadro 03):

²⁷ O Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, instituído por meio da Portaria nº 649, de 10 de julho de 2018, tem como objetivo geral dar suporte às unidades da federação na elaboração e execução do Plano de Implementação do Novo Ensino Médio, que contemple a Base Nacional Comum Curricular, os diferentes itinerários formativos e a ampliação da carga horária escolar para, pelo menos, 1000 (mil) horas anuais, em todas as escolas de ensino médio do país (BRASIL, 2018, p. 5).

²⁸ Este Documento Orientador de Implementação do Novo Ensino Médio da Bahia (DOI/BA), encontra-se disponível em: https://www.tce.ba.gov.br/images/resposta_4716_2023_5.pdf

²⁹ Diário Oficial da União. Portaria MEC nº 649, de 10 de julho de 2018. Institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para participação. Disponível em: Acesso em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/16664-seb-sp-20806547?Itemid=164>. Acesso: 16 jan. 2024.

Quadro 03 – Cronograma de Implementação do Novo Ensino Médio no estado da Bahia

Cronograma de Implementação do Novo Ensino Médio					
Grupo de escolas	2019	2020	2021	2022	2023
Escolas-Piloto (565)	Elaboração das Propostas de Flexibilização Curricular (PFC)	1ª Série	2ª Série	3ª Série	---
Escolas que não estão no grupo “piloto”	Currículo atual	Elaboração das Propostas de Flexibilização Curricular (PFC)	1ª Série	2ª Série	3ª Série

Fonte: Documento Orientador da Implementação do Novo Ensino Médio da Rede Pública de Ensino da Bahia, 2020, p. 4-5.

Lembrando que o Estado da Bahia não possuía até 2020 um documento curricular para o Ensino Médio, dessa forma; o DOI/BA, além de trazer as orientações para a transição curricular provocadas pela implantação da Lei 13.415/17, apresentou ainda, um cronograma com data limite para a elaboração do Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) Etapa Ensino Médio, que estava organizada da seguinte forma (quadro 04):

Quadro 04 - Cronograma de homologação do DCRB

AÇÃO	PERÍODO
Escrita da versão preliminar.	Até fevereiro de 2020
Disponibilização da versão preliminar para debate consulta pública e contribuições.	Março e abril de 2020
Organização das contribuições e escrita da versão final.	Mai e junho de 2020
Entrega do DCRB ao Conselho Estadual de Educação (CEE).	Agosto de 2020

Fonte: Bahia, 2020, p. 10.

Este novo cronograma que instituiu datas limites possíveis para o desenvolvimento da regulamentação do DCRB para atender a todo a rede estadual do território da Bahia, sofreu mudanças em função da pandemia do covid-19. A seguir, avançamos em expor como ocorreu o desenvolvimento das atividades do Ensino Médio, em função da implementação da Lei 13.415/2017, que instituiu a implantação da reforma do Ensino Médio no estado da Bahia.

3.2 ASPECTOS GERAIS DA CRIAÇÃO DO DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA O ENSINO MÉDIO E O QUE OCORREU ENTRE 2020 E 2023

Com o advento da COVID-19, houve inúmeras recomendações para atender ao afastamento social a partir de 2020. Assim, temos a publicação da Lei nº 14.040, em 18 de agosto de 2020, que estabelecia normas educacionais excepcionais em função do estado de calamidade pública instaurado pela pandemia. Posteriormente, o Conselho Nacional da Educação publicou o Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020, permitindo uma reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.

Como forma de minimizar os impactos causados pela pandemia, um novo contexto se desenvolveu em todas as dimensões da vida humana. De imediato, no campo da educação, ocorreram adaptações que tinham o caráter de promover adequações, tais como o CNE que publicou o Parecer CNE/CP nº 11/2020, aprovado em 7 de julho de 2020, trazendo orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia, estabelecendo, a partir desse documento, que as aulas passassem a ser ministradas de forma remota como uma tentativa de reduzir os impactos educacionais aos estudantes.

No nosso contexto educacional estadual, a Resolução CEE nº 27, de março de 2020, orientou as instituições integrantes do Sistema Estadual de Ensino sobre o desenvolvimento das atividades curriculares, em regime especial de educação a distância, para permanecerem com os atos decorrentes do Decreto Estadual nº. 19.529, de 16 de março de 2020, que estabelecia as medidas temporárias para o enfrentamento de Emergência em Saúde Pública de Importância Internacional - ESPIN, para fins de prevenção e enfrentamento à COVID19. Várias resoluções foram publicadas, enquanto se manteve o quadro pandêmico.

Em meados de 2021, um novo momento se define para a educação baiana. A partir do Decreto Nº 20.570 de 28 de junho de 2021, Art. 4º, se instituiu que as atividades letivas nas unidades de ensino, públicas e particulares, poderiam retomar suas atividades de maneira semipresencial, conforme disposições editadas pela própria Secretaria da Educação dos Municípios, em vistas que aos parâmetros da taxa de ocupação de leitos de UTI, que já se mantinham, por 05 (cinco) dias consecutivos, igual ou inferior a 75% (setenta e cinco por cento).

No início do ano de 2022, com a Resolução CEE N° 26, de 15 de fevereiro de 2022 foi reafirmado a indicação da necessidade do retorno à presencialidade das aulas, como ação educacional prioritária, considerando atos definidos por autoridades sanitárias locais e, do mesmo modo que ampliava, em caráter excepcional, a validade da Resolução CEE/BA n°. 20/2021 para o ano de 2022.

Diante de todo panorama pandêmico, as ações contidas no cronograma (quadro 3 e 4), bem como as datas limites não se efetivaram, ocasionando um significativo atraso no desenvolvimento e implementação do “Novo” Ensino Médio no Estado da Bahia, e do desenvolvimento do Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB). Somente em 2021 surge a primeira versão do documento, para correção e consulta pública.

No início de 2022, ocorreu a homologação do documento, surgindo a primeira versão oficial do Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB), volume 2³⁰, destinado as ofertas do Ensino Médio regular e da Educação Integral, além da modalidade da Educação Profissional e Tecnológica. No segundo semestre, do mesmo ano, o Conselho Estadual de Educação da Bahia (CEE/BA), estabeleceu normas para a implementação do Ensino Médio através da Resolução n° 192 de 26 de julho de 2022, dando legitimidade ao referido documento, conforme segue:

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA BAHIA – CEE/BA no uso de suas atribuições legais que lhe confere a Lei n°. 172, de 25 de maio de 1842; a Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que determina a articulação entre a Base Nacional Comum e a Parte Diversificada do currículo; a Lei n° 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 que dispõe sobre a alteração da LDB; a Portaria n° 1.432, de 28 de dezembro de 2018 que orienta o ordenamento dos Itinerários Formativos; a Resolução CNE/CEB n.º 3, de 21 de novembro de 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio; a Resolução CNE/CP n° 4, de 17 de dezembro de 2018, que institui a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio (BNCC-EM); e ainda considerando:

a) que o Parecer CEE/BA n°. 111, de 25 de março de 2022, referente ao Documento Curricular Referencial da Bahia - DCRB indica recomendações para a implementação progressiva das políticas de Ensino Médio no Estado (Bahia, 2022, p 1)

³⁰ O Volume 1 do DCRB contemplou as etapas referentes à Educação Infantil e Ensino Fundamental, já o Volume 2 aborda as ofertas do Ensino Médio Regular e da Educação Integral, além da modalidade de Educação Profissional e Tecnológica. Será, ainda, disponibilizado às comunidades escolares o Volume 3 do DCRB, em fase de elaboração desde o ano de 2023, voltado às Modalidades de Ensino – Educação do Campo, Educação Escolar Quilombola, Educação Escolar Indígena, Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: <http://dcrb.educacao.ba.gov.br/#:~:text=O%20Volume%201%20do%20DCRB,de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Profissional%20e%20Tecnol%C3%B3gica>. Acesso: 16 jan. 2024.

Em sua apresentação, o DCRB, Volume 2, dispõe-se às ofertas: do Ensino Médio em Tempo Parcial; do Ensino Médio em Tempo Integral; do Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITec); do Ensino Médio Profissional e Tecnológico e do Ensino Médio Noturno. (BAHIA, 2022, p.19). Este documento também assinala como objetivo:

Assegurar a consolidação e aprofundamentos dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental; a preparação básica para o mundo do trabalho e para a cidadania; o aprimoramento do/a educando/a como pessoa humana integral, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; e a compreensão dos fundamentos histórico-culturais e científico-tecnológicos que estruturam a sociedade. (Bahia, 2022, p.19)

Além da apresentação, o documento traz em sua estrutura: Introdução; os Marcos legais; os Princípios embasadores do currículo do Ensino Médio; os Eixos estruturantes; os Temas integradores do Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Básica; a Base Conceitual; os Fundamentos Teóricos do Currículo; os Fundamentos teóricos da avaliação da aprendizagem; Contextos indicativos; Estrutura Curricular; os Componentes curriculares eletivos; os Itinerários Formativos: o quê, para quê, para quem?; os Itinerários Formativos: Eixos estruturadores e estruturantes; o Ensino Médio em tempo integral; o Ensino Médio Noturno; o Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITEC); as Orientações para a formação continuada de professores e as Referências. (Bahia, 2022, p. 11-17).

Em seus textos iniciais, abrangendo os capítulos 1, 2 e 3, o DCRB, se constitui como referência para as instituições estaduais que ofertam o Ensino Médio, de modo a subsidiar as adequações dos Projetos Políticos-Pedagógicos (PPPs) elaborado em consonância,

[...] com os marcos legais e demais normativos nacionais que fundamentam a reforma do Ensino Médio no país, a exemplo da Lei nº 13.415/17 e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da etapa do Ensino Médio (Resolução CNE/CP nº 4/18). Além disso, durante a elaboração do DCRB, foram considerados os aspectos relevantes dos contextos e especificidades dos 27 Territórios de Identidade do Estado da Bahia. (Bahia, 2022, p. 19).

O documento também traz algumas críticas à Lei 13.415/17, ressaltando as intencionalidades que estruturam as propostas de reformas educacionais globalizadas que operam dentro da lógica da manutenção do modo de produção capitalista, conforme exposto abaixo:

Frente a esse cenário, propor políticas públicas educacionais para os/as trabalhadores/as e seus filhos e suas filhas que promovam a superação da lógica do capital é bastante desafiador, pois muitos elementos que estruturam a educação nacional estão a serviço da manutenção da sociedade capitalista de consumo e da divisão de classes sociais, a exemplo da difusão crescente de

teorias que reforçam a ideia da escola como aparelho ideológico do estado, bem como o financiamento da educação no país é praticado por organismos internacionais. (Bahia, 2022, p. 24)

No capítulo 4 (quatro), enquanto princípios gerais pedagógicos, que orientam o DCRB, etapa do Ensino Médio, destacamos:

I. Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II. Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III. Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV. Universalização do atendimento escolar; V. Superação das desigualdades educacionais, com ênfase no desenvolvimento integral do sujeito, na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; VI. Melhoria da qualidade da educação; VII. Formação para o desenvolvimento integral do sujeito, nas suas múltiplas dimensões: cognitiva, afetiva, artística, cultural, literária, numa perspectiva omnilateral, para a cidadania e o trabalho, visando à formação de sujeitos éticos, críticos e reflexivos, para a consolidação de uma sociedade democrática e participativa; VIII. Promoção do princípio da gestão democrática da educação no Estado; IX. Promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do Estado; X. Valorização dos profissionais da educação; XI. Valorização dos princípios do respeito aos direitos humanos, à inclusão, à diversidade de gênero, orientação sexual, étnico-racial, religiosa e à sustentabilidade socioambiental e respeito à participação das juventudes. (Bahia, 2022, p. 51).

Estes princípios orientam a formação mais geral que deve ser tratada nos currículos do Ensino Médio, em vistas ao projeto político pedagógico.

Como princípios pedagógicos específicos que orientam o DRCB, para a etapa do Ensino Médio, destacamos neste documento:

I. projeto de vida como estratégia de reflexão sobre trajetória escolar na construção das dimensões pessoal, cidadã e profissional dos/as estudantes; II. trabalho como princípio educativo; III. pesquisa como prática pedagógica para inovação, criação e construção de novos conhecimentos; IV. compreensão da diversidade e realidade dos sujeitos, das formas de produção e de trabalho e das culturas; V. diversificação da oferta de forma a possibilitar múltiplas trajetórias por parte dos/as estudantes e a articulação dos saberes com o contexto histórico, econômico, social, científico, ambiental, cultural, local e do mundo do trabalho; VI. indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos protagonistas do processo educativo; VII. indissociabilidade entre teoria e prática no processo de ensino e de aprendizagem. VIII. trabalho e pesquisa como princípios educativos e pedagógicos, respectivamente; IX. educação em direitos humanos como princípio nacional embasado. X. integração de conhecimentos gerais e, quando for o caso, técnico-profissionais realizada na perspectiva da interdisciplinaridade e da contextualização; XI. reconhecimento e aceitação da diversidade e da realidade concreta dos sujeitos do processo educativo, das formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a eles subjacentes; XII. integração entre

educação e as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como base da proposta e do desenvolvimento curricular, enfatizando a inovação e o empreendedorismo social (Bahia, p. 2022, p. 52).

Estes princípios foram basilares para a compor os percursos itinerários formativos que os colégios iriam adotar na forma de matrizes curriculares.

No capítulo 5 (cinco) deste documento, temos os eixos estruturantes, como pilares para as instituições, visando reafirmar o compromisso do Estado na promoção dos direitos humanos, civis e sociais para a erradicação de quaisquer formas de discriminação, práticas preconceituosas, racistas, LGBTQfóbicas, machistas, misóginas e xenofóbicas, tendo como horizonte o fortalecimento permanente dos princípios republicanos de um estado democrático de direito (Bahia, 2022, p. 55).

Já no capítulo 6 (seis), o documento apresenta os temas integradores para a Educação Básica que,

preservam uma abordagem de interesse social, prática recorrente no fazer de muitas escolas, cumprindo, assim, o importante papel político e pedagógico nos espaços formais de humanização, promovendo discussões e reflexões sobre os enfrentamentos de violações de direitos e das mazelas sociais, evidenciando as necessidades dos estudantes. Dessa forma, os Temas Integradores buscam fazer com que a aprendizagem seja dotada de sentido e significado, estabelecendo ligação entre os componentes curriculares e áreas do conhecimento (Bahia, 2022, p. 71).

No decorrer do capítulo 7 (sete) da proposta do documento, tem-se a base conceitual, trazendo os principais conceitos utilizados no âmbito da política curricular nacional vigente. No capítulo seguinte, é apresentado os fundamentos teóricos do currículo, dando a ideia de um currículo atual, com um viés crítico sobre a educação de ter que seguir parâmetros internacionais para se atingir determinadas finalidades.

Já o capítulo 9 (nove), temos os fundamentos teóricos da avaliação da aprendizagem que apresenta uma visão geral da avaliação educacional e resume o seu principal conceito; em seguida, enumera a história da avaliação e como essa tematização é abordada nas práticas pedagógicas do sistema de Ensino Médio baiano. (Bahia, 2022, p. 107).

O DCRB, no capítulo 10 (dez), traz em sua estrutura uma explanação com dados através de tabelas, sobre o desempenho dos estudantes, com indicadores de aprovação, reprovação e abandono do Ensino Médio no Brasil e no Estado da Bahia produzidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Os dados comparativos sobre desempenho dos estudantes do Ensino Médio no Brasil e na Bahia vêm contribuindo para

verificar se o que está previsto na política educacional brasileira está sendo atendido satisfatoriamente pelo Estado da Bahia. (Bahia, 2022, p. 113)

Toda a estrutura curricular nacional, apresentada no capítulo 11 (onze), demonstra que houve mudanças significativas, em sua composição e em sua carga horária. A nova organização contempla duas partes indissociáveis: Formação Geral Básica (FGV) ou Base Comum e parte flexível ou diversificada direcionada aos Itinerários Formativos.

A Formação Geral Básica (FGB) é a parte do currículo comum a todos os/as estudantes das ofertas e modalidades do Ensino Médio do Brasil. Ela é constituída pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas por todos os/as estudantes do território nacional. No Estado da Bahia, a Formação Geral Básica demarca a importância da apropriação, pelos estudantes, dos conhecimentos historicamente constituídos pela humanidade (Bahia, 2022, p. 139).

O documento, traz as áreas do conhecimento da formação geral básica, apontando as competências, habilidades e os objetos de conhecimento por componente curricular. Apresenta também, os componentes da flexibilização curricular do EM baiano, com ofertas do Ensino Médio em Tempo Parcial, do Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITec), do Ensino Médio Noturno, bem como do Ensino Médio em Tempo Integral. A proposta da flexibilização curricular é direcionar os/as estudantes a fazerem escolhas do seu percurso formativo nesta fase do ensino.

Considerando que as mudanças na estrutura curricular do Ensino Médio, sobretudo na parte flexível, são muito arrojadas em relação à estrutura curricular do Ensino Fundamental – Anos Finais, a Secretaria da Educação do Estado da Bahia decidiu não oferecer itinerários formativos na 1ª série do Ensino Médio (Bahia, 2022, p. 229).

Além de um componente eletivo³¹, evidenciado no capítulo 12 (doze), a ser criado pelas escolas, os/as estudantes da 1ª série do Ensino Médio, o documento orienta que os estudantes deverão cursar outros componentes na parte flexível, são eles: Projeto de Vida, Leitura e Escrita do Mundo, Para Além dos Números, Iniciação Científica I e História e Cultura Indígena, Africana e Afro-brasileira (Bahia, 2022, p.230). Segundo este documento, cada um desses componentes deverá dialogar com os Itinerários Formativos. Para os 2º e 3º anos, fica constituído a inserção dos itinerários formativos que no parágrafo 2º do art. 12 das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), citado na Portaria nº 1.432, de 28 de

³¹ Componentes curriculares eletivos, conceituam-se, como unidades curriculares com carga horária pré-definida cujo objetivo é desenvolver competências específicas, seja da Formação Geral Básica, seja dos Itinerários Formativos (BRASIL, 2018)

dezembro de 2018, estabelece, ainda, que se organizem, a partir de quatro eixos estruturantes, ampliando o conhecimento através das áreas de conhecimento (Linguagens e Suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) e/ou na Formação Técnica e Profissional, com carga horária total mínima de 1.200 horas. (Bahia, 2022, p. 251)

Lembrando que em 2023, foi publicada através da Portaria nº 627, de 4 de abril de 2023, a suspensão dos prazos em curso da Portaria nº 521, de 13 de julho de 2021, que instituiu o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio para avaliação e a reestruturação da Política Nacional do Ensino Médio. Mesmo com a publicação desta Portaria, a SEC/BA poucos dias depois, ainda neste ano de 2023, por meio de nota ao Portal do Jornal “A Tarde”, afirmou em um texto que na rede estadual de ensino da Bahia, o planejamento das atividades letivas para o Ensino Médio, em 2023, estava mantido. E assim, a reforma do Ensino Médio na Bahia, seguiu sua implantação nas escolas, sem estrutura, sem organização e sem diálogo.

Na parte seguinte do DCRB, capítulo 13 (treze) encontra-se exposto os Itinerários Formativos: Eixos Estruturadores e Estruturantes; já no capítulo 14 (quatorze), é abordado o Ensino Médio em tempo parcial, onde está incluso as determinações de que, as unidades escolares, ao fazerem as escolhas dos seus itinerários, devem organizá-los, a partir dos eixos estruturantes, assim definidos: Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo. (Bahia, 2022, p. 255)

As Redes de Ensino pública e privada têm autonomia para utilizar e ampliar os itinerários ofertados, levando em consideração contextos territoriais, regionais e locais; as particularidades e anseios das comunidades estudantil e local; os arranjos produtivos locais; e a formação docente para atuar nesses itinerários. Desse modo, em atendimento à legislação nacional, embasada em estudos técnicos e diagnósticos da Rede e mediante experiência de escolas-piloto que iniciaram gradualmente a implementação do Novo Ensino Médio Baiano em 2020, a Secretaria de Educação do Estado da Bahia indica para suas unidades de ensino a adoção, a partir de 2021, de Itinerários Formativos por área de conhecimento (propedêuticos), Itinerários Integrados (articulando e mobilizando competências e habilidades de diferentes áreas de conhecimento), Itinerário de Formação Técnica e Profissional, todos eles detalhados neste DCRB. (Bahia, 2022, p. 255).

Os Itinerários Formativos, segundo o DCRB, devem ser ofertados para a rede estadual, podendo ser aplicados a outras instituições de ensino, desde que as unidades escolares escolham o itinerário que melhor se encaixe à sua realidade, considerando a infraestrutura, a

disponibilidade de discentes e os anseios dos estudantes. Assim, serão disponibilizados nos seguintes arranjos curriculares, por oferta ou modalidade de ensino:

I. Ensino Médio em Tempo Parcial - Diurno e Noturno

* 4 Itinerários Formativos das 4 quatro áreas do conhecimento

- cada itinerário possibilitará à unidade escolar optar por um aprofundamento entre dois disponíveis;

* 6 Itinerários Formativos Integrados, integrando duas áreas do conhecimento;

* 1 Itinerário Formativo Integrado Transdisciplinar para Ensino Médio;

* 1 Itinerário Formativo Integrado Transdisciplinar para Ensino Médio Noturno.

II. Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITec)

* 1 Itinerário Formativo Integrado para o Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITec).

III. Ensino Médio em Tempo Integral

* 4 Itinerários Formativos por Área de Conhecimento;

* 1 Itinerário Formativo Integrado Transdisciplinar (Bahia, 2022, p. 257-258)

É abordado no capítulo 15 (quinze), orientações para o Ensino Integral: no capítulo 16 o Ensino Noturno e no capítulo 17 (dezesete), tem-se o Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITEC). A construção destas modalidades de ensino, segundo o documento, levou em consideração a pluralidade e a diversidade cultural expressas nos 417 municípios do Estado, organizados em 27 Territórios de Identidade. O conceito de Território de Identidade, que o documento traz, está previsto na Lei nº 13.214/2014, que dá centralidade à política de desenvolvimento territorial do Estado da Bahia, a saber:

Entende-se por Território de Identidade a unidade de planejamento de políticas públicas do Estado da Bahia, constituído por agrupamentos identitários municipais, geralmente contíguos, formado de acordo com critérios sociais, culturais, econômicos e geográficos, reconhecido pela sua população como o espaço historicamente construído ao qual pertencem, com identidade que amplia as possibilidades de coesão social e territorial (Bahia, 2014 apud Bahia, 2022, p. 66).

Segundo o DCRB, a flexibilização curricular do Ensino Médio baiano, demonstra a importância de sua construção, onde buscou, contemplar as realidades e potencialidades locais dos 27 Territórios de Identidade integrando 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) (Bahia, 2022, p. 255). Indicando que:

a complementação da BNCC pela parte diversificada exigirá, dos sistemas de ensino e das instituições escolares, a articulação necessária para possibilitar a sintonia com os interesses mais amplos de formação básica do cidadão com a realidade local – e suas características geoambientais e socioambientais, bem como com a sociedade, a

história, a cultura, a economia e, ainda, com o horizonte das expectativas dos(as) estudantes, perpassando o currículo na sua integralidade (Bahia, 2019 apud Bahia, 2022, p. 255).

Os componentes obrigatórios dos Itinerários Formativos são acompanhados por ementas, que trazem uma síntese de seus conteúdos, direcionados a comunidade escolar e que servirão como base, no sentido de guiar os profissionais da educação em como serão abordados tais componentes. Ainda, ao longo da leitura do documento, se tem as orientações para o Ensino Tempo Integral, ensino noturno e para o EMITec.

No capítulo 18 (dezoito), temos as orientações para a formação continuada de profissionais da educação. Neste capítulo, encontraremos um discurso sobre os deveres do Estado e da família em relação a educação, trazendo princípios da CF (Constituição Federal) e da LDB para reafirmar que educação deve ser prioridade de Estado (Bahia, 2022, p. 495), que está baseada na Constituição do Estado da Bahia, promulgada em 5 de outubro de 1989, no artigo 249, que

preconiza a relação entre a dimensão administrativa e a pedagógica no ensino público, afirmando que “a gestão do ensino público será exercida de forma democrática, garantindo-se a representação de todos os segmentos envolvidos na ação educativa, na concepção, execução, controle e avaliação dos processos administrativos e pedagógicos.

Também, neste capítulo é mencionado, o Estatuto do Magistério Público do Ensino Fundamental e Médio do Estado da Bahia, que assegura a formação continuada de professores(as) e reafirma os direitos constitucionais para o ensino, trazendo que, ainda é necessário enfrentar os diversos fatores que estão imbricados na melhoria da qualidade da educação, e não somente a formação curricular dos profissionais da educação, conforme segue:

Diante do desmonte educacional que descarta as conquistas desde a Constituição Federal e das formas de responsabilizar exclusivamente os docentes pelos resultados de aprendizagem, a exemplo da implementação de políticas de responsabilização, meritocracia e privatização em diversos estados, com retrocessos evidenciados nos marcos normativos, é necessário demarcar fatores que influenciam nos resultados educacionais, tais como condições de infraestrutura das escolas, acesso e uso das tecnologias da informação e comunicação, gestão democrática e participativa em diferentes instâncias do executivo educacional, mobilidade de estudantes, situação familiar, destinação legal dos recursos, aplicação e transparência do uso desses recursos – que devem ser destinados à educação provindos das diferentes esferas, entre muitas outras variáveis (Bahia, 2022, p. 496).

O documento ainda traz alguns indicadores que poderiam contribuir com o avanço da educação direcionado aos professores que enfoca o incentivo a formação docente, asseverando

que existe uma necessidade de melhoria na qualificação da atuação profissional, assim como o fomento aos estudos, pesquisas e incentivos à carreira e a análise interventiva das ofertas da formação inicial nas diferentes regiões do Brasil e na Bahia (Bahia, 2022, p. 497). Ainda, afirma que:

Esses indicadores guardam uma correlação direta com a proposta do Novo Ensino Médio e a necessidade de cumprir metas de formação inicial no Estado, evidenciando que não se pode discutir êxito em formação continuada sem aliar a discussão à formação inicial e, necessariamente, à produção de estudos, pesquisas e incentivos à carreira e análise interventiva das ofertas das licenciaturas nas diferentes regiões do Estado da Bahia (Bahia, 2022, p. 497).

Apesar do DCRB trazer algumas considerações relacionadas aos profissionais da educação, como a importância do incentivo a formação continuada e o reconhecimento de que o educador não é o único responsável pelos baixos índices de aprovação alegados no documento, percebemos que não é o que identificamos nos processos que chegam ao cotidiano escolar. Não vemos programas que efetivem a formação de professores e há ausência de discussão sobre reformas que são propostas, como é o caso do novo currículo imposto pelo “Novo” Ensino Médio a partir da implementação da Lei 13.415/2017.

Como dados da realidade contraditória, a seguir, trataremos do processo da implementação do novo currículo no Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire, trazendo a realidade, os desafios e as contradições vivenciadas pelos docentes no ano de 2023, enquanto uma investigação de estudo de caso.

4 TRABALHO PEDAGÓGICO DOS(AS) PROFESSORES(AS) NO COLÉGIO ESTADUAL PROFESSOR EDILSON SOUTO (CEPESF) FRENTE A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NA REDE ESTADUAL DA BAHIA NO ANO DE 2023

Apesar das críticas existentes ao contexto educacional brasileiro em que o DCRB foi criado, expondo o discurso em combater com o novo currículo as influências neoliberais à educação, podemos notar, a partir das matrizes curriculares disponibilizadas pela SEC/BA e adotadas pelo CEPESF, em 2023, que esta proposta desenvolve uma redução da carga horária da maior parte das disciplinas da formação geral básica e que a inserção da parte flexível, a partir da criação dos Itinerários Formativos, deixa explícito o direcionamento da educação baiana ao mercado de trabalho e ao empreendedorismo, conforme já tratado no segundo capítulo.

É importante lembrar que em 2019, a rede de ensino estadual da Bahia, seguia uma matriz curricular recomendada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC); esta era composta pelas seguintes áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Cada professor(a) lecionava de acordo com sua área de conhecimento, dada pela formação nas licenciaturas e em cursos de pedagogia, seguindo uma única matriz curricular com distribuição da carga horária demonstrada do quadro 05 a seguir:

Quadro 05 – Reprodução da distribuição das disciplinas e carga horária do ensino médio antes da reforma - Matriz Curricular Referenciada – Modelo para o Ensino Médio Diurno (2010/2019).

MATRIZ CURRICULAR ENSINO MÉDIO									
Dias Letivos: 200		Semanas letivas: 40		Dias semanais: 05		Aula: 50 minutos		Nº de H/aula/dia:05	
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	Área de conhecimento	Componentes curriculares	1ª série		2ª série		3ª série		CH Total de Horas
			Nº H/A	CH Anual	Nº H/A	CH Anual	Nº H/A	CH Anual	
	Linguagens	Língua Portuguesa	3	120	3	120	3	120	360
		Inglês	2	80	2	80	2	80	240
		Educação Física	2	80	2	80	1	40	200
		Artes	2	80	-	-	-	-	80
	Matemática	Matemática	3	120	3	120	3	120	360
	Ciências da Natureza	Química	2	80	2	80	2	80	240
		Física	2	80	2	80	2	80	240
		Biologia	2	80	2	80	2	80	240
Ciências Humanas	História	2	80	2	80	2	80	240	
	Geografia	2	80	2	80	2	80	240	
	Filosofia	1	40	2	80	2	80	200	
	Sociologia	1	40	2	80	2	80	200	
TOTAL			24	960	24	960	23	920	2.840

Fonte: Portaria Nº 1.128/2010 - Reorganização Curricular das Escolas da Educação Básica da Rede Pública Estadual.

Com a reforma do Ensino Médio através da implantação da Lei 13.415/2017, o Estado da Bahia em 2019, iniciou a transição curricular sob as orientações do MEC/CNE, levando a SEC/BA através da publicação do DOI/BA (2020) a iniciar o processo de mudanças, fazendo a inscrição das escolas-pilotos para a implementação do novo currículo. O documento orientador tinha como objetivo central “tornar públicas as orientações básicas das mudanças que incidirão sobre a etapa do Ensino Médio, a partir de 2020, entendendo que os próximos anos se configurarão como um período de transição na Rede de Ensino do Estado da Bahia, com conclusão prevista para 2023” (Bahia, 2020, p. 3).

A partir da adesão da SEC/BA, ao Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio recomendado pelo Ministério da Educação, através da assinatura do termo de compromisso, anexado à Portaria nº 649/18, foi adotado um cronograma proposto e o Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire, no qual leciono, na época, a Unidade Escolar fazia parte das 565 escolas-piloto escolhidas para a implementação novo currículo no território nacional. Assim, em 2020, iniciou-se a flexibilização curricular a partir das turmas de 1º ano. Lembrando que esse processo foi desenvolvido de forma remota, em função da suspensão das aulas presenciais causada pela pandemia da COVID-19 e em 2021 a transição curricular se deu de forma presencial após a retomada das atividades nas escolas.

Nesse sentido, as Escolas-piloto já produziram a Proposta de Flexibilização Curricular - PFC e essas receberam a primeira parcela de recurso federal, via Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE / Novo Ensino Médio, para iniciarem a flexibilização pretendida e planejada. Além disso, gestores e coordenadores dessas escolas vêm participando de formações pedagógicas, presenciais e em Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA, construído para auxiliá-los na construção da parte flexível do currículo, dialogando com professores e estudantes nas Unidades Escolares, uma proposta que faça sentido para as suas realidades. (Bahia 2020, p. 4)

Apesar do documento orientador afirmar que houve diálogo com estudantes e professores na construção do novo currículo, colocado em prática ainda em 2020, o processo prosseguiu sendo imposto sem qualquer debate ou orientação por parte da Secretaria de Educação da Bahia. Assim, a matriz curricular, para o 1º ano do Ensino Médio ocorreu de acordo com as determinações através da publicação de documentos dispostos pela SEC/BA. Percebemos as significativas mudanças que a nova matriz curricular apresentava, principalmente, em relação a redução da carga horária das disciplinas da base comum e sua divisão em duas partes: Formação Geral Básica (FGB) e Parte Flexível, com disciplinas chamadas de obrigatórias, que mais tarde seriam parte dos denominados Itinerários Formativos, demonstrado no quadro 06 a seguir.

Quadro 06 – Reprodução da distribuição das disciplinas e carga horária do Novo Ensino Médio após a reforma - Matriz Curricular de Transição do “Novo” Ensino Médio (2020/2021)

MATRIZ CURRICULAR ENSINO MÉDIO								
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (BNCC)								
Área de conhecimento	Componentes curriculares	1ª série		2ª série		3ª série		CH Total
		Nº h/a	CH Anual	Nº h/a	CH Anual	Nº h/a	CH Anual	
Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	2	80	2	80	2	80	240
	Inglês	2	80	1	40	---	---	120
	Educação Física	1	40	1	40	---	---	80
	Arte	1	40	1	40	---	---	80
Matemática e suas Tecnologias	Matemática	2	80	2	80	2	80	240
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Química	1	40	1	40	2	80	160
	Física	1	40	1	40	2	80	160
	Biologia	1	40	2	80	1	40	160
Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	1	40	1	40	2	80	160
	Geografia	1	40	1	40	2	80	160
	Filosofia	1	40	1	40	1	40	120
	sociologia	1	40	1	40	1	40	120
SUBTOTAL		15	600	15	600	15	600	1800
PARTE FLEXÍVEL								
OBRIGATORIAS	Iniciação científica	2	80	2	80	2	80	240
	Produção e Interpretação Textual	2	80	2	80	2	80	240
	Projeto de vida e Cidadania	2	80	2	80	2	80	240
Eletiva I		2	80	2	80	2	80	240
Eletiva II		2	80	2	80	2	80	240
SUBTOTAL		10	400	10	400	10	400	1200
TOTAL		25	1000	25	1000	25	1000	3000

Fonte: Documento Orientador da Implementação do Novo Ensino Médio da Rede Pública de Ensino da Bahia, 2020, p. 11-12

A flexibilização curricular em 2020/2021, provocou mudanças bruscas no trabalho pedagógico, tanto para os professores, quanto para os alunos, pois, apesar do conhecimento sobre as mudanças trazidas pela Lei 13.415/2017, não tínhamos a menor ideia de como ministrar as disciplinas que estavam sendo inseridas pela atual matriz curricular; este foi um momento extremamente desafiador para os professores do 1º ano do Ensino Médio.

Sobre o material disposto para os(as) professores(as) pela SEC/BA, para apoio às aulas, seguindo a matriz curricular tínhamos, em relação a formação básica, os novos livros didáticos se apresentaram divididos por áreas do conhecimento, com os assuntos dos componentes curriculares entrelaçados, sem qualquer aprofundamento sobre as disciplinas e na parte flexível, nos foi sugerido pela SEC/BA ementas, no sentido de prestar uma orientação; nós professores

não sabíamos como deveríamos ministrar as novas disciplinas, nem como trabalhar com os novos livros didáticos. Das disciplinas dispostas pela parte flexível, relacionadas aos itinerários formativos, a única que teve material de apoio, com um único livro, foi a disciplina Projeto de Vida e Cidadania. O DCRB propunha que:

A parte flexível é a parte mais desafiadora da nova arquitetura curricular do Ensino Médio e deve ser configurada de forma mais dinâmica, respondendo aos interesses dos estudantes, mas igualmente focada no processo de aprendizagem e apropriação dos conhecimentos historicamente acumulados. Para o ano de 2020, os estudantes da 1ª série do Ensino Médio, terão acesso a Unidades Curriculares, eletivas e obrigatórias, na parte flexível do currículo e, dessa forma, terão oportunidade de fazer a escolha, efetivamente, para o Itinerário Formativo a partir da 2ª série do Ensino Médio, em 2021. A flexibilização deve considerar o Projeto de Vida dos estudantes, os aspectos territoriais e oportunizar ao estudante diferentes vivências. (Bahia, 2020, p. 13).

Em 2022, já superada a pandemia do covid-19, algumas alterações foram sugeridas para as matrizes curriculares das escolas-piloto; novos documentos foram elaborados pela SEC/BA e publicados no sentido de prestar orientação e dar continuidade a implementação ao novo currículo. Neste processo tivemos a segunda fase de consulta pública do Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) e do Plano de Ação para a Orientação às Escolas e Acompanhamento da Implantação de Itinerários Formativos (PAIF) 2022/2023; ambos os momentos tinham o caráter de consulta e ao mesmo tempo era realizada a explanação de orientações sobre a implementação do novo currículo nas escolas, como por exemplo, está citação:

Em 2022, a Rede Estadual de Ensino da Bahia continuará com a implementação do Novo Ensino Médio nas escolas-piloto e iniciará nas demais escolas da rede, na perspectiva de atender às orientações estabelecidas pelo Conselho Estadual de Educação da Bahia (CEE), por meio da Resolução nº 68, de 18 de outubro de 2021, que alterou o cronograma de implementação do referencial curricular do Ensino Médio do Sistema Estadual de Ensino, prorrogando-o para 2023. Dessa forma, os estudantes da 2ª série, das escolas-piloto, continuarão implementando o Novo Ensino Médio, adotando a Matriz de Transição, sem os Itinerários Formativos, conforme apresentada no Documento Orientador do Novo Ensino Médio (Bahia, 2022/2023, p. 4).

A matriz curricular do 1º e 2º anos, no início de 2022, passaram por algumas alterações e apesar da inserção de algumas disciplinas e redução da carga horária de outras disciplinas em relação a matriz curricular de 2020 (quadro 06), continuaram com a mesma composição: formação geral básica, parte flexível e eletiva. Portanto, o ano de 2022 (quadro 07), seria um período de preparação para a Implantação dos Itinerários Formativos, nas Unidades Escolares da rede estadual, em 2023. (Bahia, 2022/2023, p. 7).

Quadro 07 – Matriz Curricular Ensino Médio/2022

MATRIZ CURRICULAR ENSINO MÉDIO								
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (BNCC)								
Área de conhecimento	Componentes curriculares	1ª série		2ª série		3ª série		CH Total
		Nº h/sem	CH Anual	Nº h/sem	CH Anual	Nº h/sem	CH Anual	
Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	2	80	2	80	2	80	240
	Inglês	2	80	1	40	---	---	120
	Educação Física	1	40	1	40	---	---	80
	Arte	1	40	1	40	---	---	80
Matemática e suas Tecnologias	Matemática	2	80	2	80	2	80	240
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Química	1	40	1	40	2	80	160
	Física	1	40	1	40	2	80	160
	Biologia	1	40	2	80	1	40	160
Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	1	40	1	40	2	80	160
	Geografia	1	40	1	40	2	80	160
	Filosofia	1	40	1	40	1	40	120
	Sociologia	1	40	1	40	1	40	120
SUBTOTAL		15	600	15	600	15	600	1800
PARTE FLEXÍVEL								
		1ª. Série		2ª. Série		3ª. Série		
		Nº h/sem	CH Anual	IF		IF		
OBRIGATORIAS	Iniciação científica	2	80	COA	120	COA	120	320
	Matemática para Além dos Números	2	80	CE1	80	CE1	80	240
	Leitura e Escrita de Mundo	2	80	CE2	80	CE2	80	240
	História e Cultura Indígena, africana e Afro-Brasileira	1	40	-----	-----	-----	-----	40
	Projeto de vida e Cidadania	1	40	1	40	1	40	120
Eletiva		2	80	2	80	2	80	240
SUBTOTAL		10	400	10	400	10	400	1200
TOTAL		25	1000	25	1000	25	1000	3000

Fonte: Plano de Ação para a Orientação às Escolas e Acompanhamento da Implantação de Itinerários Formativos (PAIF). 2022/2023. Secretaria Estadual de Educação/Bahia. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio/pdfs/PAIFBA.pdf>

Legenda:

IF = Itinerário Formativo

COA = Componente Obrigatório de Aprofundamento

CE1 = Componente Específico 1

CE2 = Componente Específico 2

No final do segundo semestre de 2022, a SEC/BA publicou a Portaria Nº 1.978 de 24 de outubro de 2022, dispondo o cronograma de implementação das matrizes curriculares do Ensino Médio para a escolas públicas do Estado, que também regulamentou o DCRB como o documento orientador dos currículos escolares. Dessa forma, a publicação da Portaria, junto com a versão final do DCRB, não só orientou a inserção dos Itinerários Formativos, como também, trouxeram diversas matrizes curriculares para o Ensino Médio, que as escolas na Bahia

iriam aderir de acordo com seus atributos, distribuídos para as três séries do Ensino Médio a serem realizadas em 2023.

Mediante o exposto, a seguir, apresentamos como os(as) professores(as) do Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire vivenciaram determinados desafios no trabalho pedagógico para atender ao processo de implantação da reforma do “Novo” Ensino Médio.

4.1 DESAFIOS DO TRABALHO PEDAGÓGICO VIVENCIADOS PELOS(AS) PROFESSORES(AS) DO COLÉGIO ESTADUAL PROFESSOR EDILSON SOUTO FREIRE NO PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DO “Novo” ENSINO MÉDIO

Neste capítulo tratamos dos desafios do trabalho pedagógico, em vistas ao atendimento a Resolução N° 192 de 26 de julho de 2022, que estabelece normas para implementação do “Novo” Ensino Médio, nos termos da Lei n°. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, no âmbito do Sistema Estadual de Ensino da Bahia. Estas normas dão ênfase, principalmente ao processo de implantação dos Itinerários Formativos, considerando:

§1º Os Itinerários Formativos são dispositivos curriculares e devem ser organizados em um ou mais eixos estruturantes, conforme expresso no Documento Curricular Referencial da Bahia - DCRB, etapa Ensino Médio, sendo constituídos por um conjunto de estratégias com carga horária pré-definida, possibilitando aos estudantes a preparação para prosseguimento dos estudos e para o mundo do trabalho (Resolução N° 192/2022).

Dentre as principais mudanças no currículo, podemos destacar a flexibilização curricular, conforme estabelece o artigo 4º da Lei n.º 13.415/17: “[...] o currículo do ensino médio será composto pela BNCC e por Itinerários Formativos [...]” (Brasil, 2017). Assim, com a reforma, o currículo do ensino médio passou a ter uma parte comum definida pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC e uma parte diversificada, onde de acordo com o documento, cada estudante terá a capacidade de escolha dos itinerários formativos, como é explanado no artigo 7º da Resolução 192 de 26 de julho de 2022:

Art. 7º Fica recomendado que as redes e estabelecimentos de ensino devam assegurar, para os estudantes, a capacidade de escolha na composição dos seus percursos escolares, por meio de modelagens curriculares próprias, incluindo ofertas de Itinerários Formativos, por unidade escolar, de modo a garantir a possibilidade de opção ao conjunto dos seus estudantes.

Atendendo a essa Resolução, em 2023, cumprindo o calendário estabelecido para as escolas-piloto, houve a conclusão da implementação do novo currículo nas três séries da etapa final da educação básica. A SEC/BA determinou que o Colégio Professor Edilson Souto Freire,

adotassem 9 (nove) Itinerários Formativos, sendo quatro direcionados ao Ensino Médio em Tempo Parcial no diurno, três direcionadas para Educação do Jovens e Adultos (EJA) no noturno e um para o Ensino Médio em Tempo Parcial no noturno. Assim, temos: 1. Itinerário Formativo por área do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias – Aprofundamento 1: Linguagens e novos letramentos (anexo 1); 2. Itinerário Formativo por área do conhecimento: Ciências da Natureza e suas Tecnologias – Aprofundamento 1: Consumo, energia e sustentabilidade (anexo 2); 3. Itinerário Formativo por área do conhecimento: Matemática e suas Tecnologias – Aprofundamento 2: Construindo relações (anexo 3); 4. Itinerário Formativo por área do conhecimento: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – Aprofundamento 1: Tempo e Território (anexo 4); 5. Itinerário Formativo Integrado Noturno: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Atividades Integradas (anexo 5); 6. Etapa VI e VII (1ª e 2ª série) EJA - Tempo Juvenil (anexo 6); 7. Etapa VI (1ª e 2ª série) EJA – Tempo Formativo (anexo 7), 8. Etapa VII (3ª Série) EJA – Tempo Formativo (anexo 8) e 9. Fluxo – Matriz Curricular do Fluxo Ensino Médio – RFM (anexo 9).

Como já foi visto, em 2020, durante a transição curricular imposta pela Lei 13.415/2017, tivemos uma matriz curricular para os 1º anos, ministrada de forma online. Em 2021, com o retorno das aulas presenciais, as implementações continuaram sem grandes alterações. Em 2022, uma nova matriz foi direcionada aos 2º anos, mas também com alterações para os 1º anos com a inserção de novas disciplinas e em 2023, foi adotado pela Unidade Escolar, por determinação da SEC/BA, 4 (quatro) novas matrizes curriculares direcionadas aos 3º anos, mas com inserção de disciplinas relacionadas aos itinerários formativos para os 2º anos também.

A matrizes curriculares inseridas pela SEC/BA no Colégio Estadual Edilson Souto Freire, determinava que todos os 1º anos tivessem as seguintes disciplinas em comum: Leitura e escrita de mundo; Para além dos números; Iniciação científica; História e cultura indígena, africana e ameríndia; Projeto de vida e Eletiva.

Para os 2º e 3º anos foram implementados os seguintes itinerários formativos: Linguagens e suas tecnologias: Aprofundamento 1 - Linguagens e novos letramentos (quadro 8); Matemática e suas Tecnologias: Aprofundamento 2 - Construindo relações (quadro 9); Ciências da Natureza e suas Tecnologias: Aprofundamento 1- Consumo, Energia e Sustentabilidade (quadro 10); Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: Aprofundamento 1 - Tempo e Território (quadro 11).

Quadro 08 - Matriz Curricular - Itinerário Formativo: Linguagens e suas Tecnologias –
(Aprofundamento 1- Linguagens e Novos Letramentos) 2023

MATRIZ CURRICULAR ENSINO MÉDIO									
ITINERÁRIO FORMATIVO POR ÁREA DO CONHECIMENTO: LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS									
APROFUNDAMENTO 1: LINGUAGENS E NOVOS LETRAMENTOS									
Dias Letivos: 200		Semanas letivas: 40		Dias semanais: 05		Aula: 50 minutos		Nº de H/aula/dia:05	
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	Área de conhecimento	Componentes curriculares	1ª série		2ª série		3ª série		CH Total
			Nº h/a	CH Anual	Nº h/a	CH Anual	Nº h/a	CH Anual	
	Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	2	80	2	80	2	80	240
		Inglês	2	80	1	40	---	---	120
		Educação Física	1	40	1	40	---	---	80
		Artes	1	40	1	40	---	---	80
	Matemática e suas Tecnologias	Matemática	2	80	2	80	2	80	240
	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Química	1	40	1	40	2	80	160
		Física	1	40	1	40	2	80	160
		Biologia	1	40	2	80	1	40	160
Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	1	40	1	40	2	80	160	
	Geografia	1	40	1	40	2	80	160	
	Filosofia	1	40	1	40	1	40	120	
	Sociologia	1	40	1	40	1	40	120	
SUBTOTAL			15	600	15	600	15	600	1.800
PARTE DIVERSIFICADA	Leitura e escrita de mundo		2	80	---	---	---	---	80
	Para além dos números		2	80	---	---	---	---	80
	Iniciação científica		2	80	---	---	---	---	80
	História e cultura indígena, africana e ameríndia		2	80	---	---	---	---	80
	Linguagem e Empoderamento Social		---	---	3	120	---	---	120
	Saberes Literários: Daqui e de Lá		---	---	2	80	---	---	80
	Identidades e representações da cultura corporal		---	---	2	80	---	---	80
	Arte e Contemporaneidade – Hibridismo, novas mídias, política e sociedade		---	---	---	---	3	120	120
	My English Expertise		---	---	---	---	2	80	80
	Literatura e movimentos sociais no contexto da Bahia		---	---	---	---	2	80	80
	Projeto de vida		1	40	1	40	1	40	120
	Eletiva		1	40	2	80	2	80	200
SUBTOTAL			10	400	10	400	10	400	1.200
TOTAL			25	1.000	25	1.000	25	1.000	3.000

Fonte: Portaria Nº 1978/2022. Dispõe sobre a organização curricular das Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino que ofertam o Ensino Médio, em consonância com o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) – etapa Ensino Médio, nos termos da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.

O itinerário, Linguagens e suas Tecnologias: Aprofundamento 1- Linguagens e Novos Letramentos, tinham as seguintes disciplinas para os 2º anos: Linguagem e Empoderamento Social; Saberes Literários: Daqui e de Lá; Identidades e representações da cultura corporal; Projeto de vida e cidadania e Eletiva. Para os 3º anos se tinha: Arte e Contemporaneidade –

Hibridismo, novas mídias, política e sociedade; My English Expertise; Literatura e movimentos sociais no contexto da Bahia; Projeto de vida e Eletiva.

Quadro 09 - Matriz Curricular - Itinerário Formativo: Matemática e suas Tecnologias (Aprofundamento 02- Construindo relações) 2023

MATRIZ CURRICULAR ENSINO MÉDIO									
ITINERÁRIO FORMATIVO POR ÁREA DO CONHECIMENTO: MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS									
APROFUNDAMENTO 2: CONSTRUINDO RELAÇÕES									
Dias Letivos: 200		Semanas letivas: 40		Dias semanais: 05		Aula: 50 minutos		Nº de H/aula/dia:05	
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	Área de conhecimento	Componentes curriculares	1ª série		2ª série		3ª série		CH Total
			Nº h/a	CH Anual	Nº h/a	CH Anual	Nº h/a	CH Anual	
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	2	80	2	80	2	80	240
		Inglês	2	80	1	40	---	---	120
		Educação Física	1	40	1	40	---	---	80
		Artes	1	40	1	40	---	---	80
	Matemática e suas Tecnologias	Matemática	2	80	2	80	2	80	240
	Ciências da Natureza e suas Tecnologia	Química	1	40	1	40	2	80	160
		Física	1	40	1	40	2	80	160
		Biologia	1	40	2	80	1	40	160
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	1	40	1	40	2	80	160
		Geografia	1	40	1	40	2	80	160
		Filosofia	1	40	1	40	1	40	120
		sociologia	1	40	1	40	1	40	120
	SUBTOTAL			15	600	15	600	15	600
PARTE DIVERSIFICADA	Leitura e escrita de mundo		2	80	---	---	---	---	80
	Para além dos números		2	80	---	---	---	---	80
	Iniciação científica		2	80	---	---	---	---	80
	História e cultura indígena, africana e ameríndia		2	80	---	---	---	---	80
	Você, o mundo e suas relações		---	---	3	120	---	---	120
	Um estudo através da história: Trigonometria		---	---	2	80	---	---	80
	Investigações de como fazer previsões		---	---	2	80	---	---	80
	Modelando situações e entendendo contextos		---	---	---	---	3	120	120
	Dobrando e desdobrando a Geometria		---	---	---	---	2	80	80
	Um rolê pelas construções		---	---	---	---	2	80	80
	Projeto de vida		1	40	1	40	1	40	120
	Eletiva		1	40	2	80	2	80	200
SUBTOTAL			10	400	10	400	10	400	1.200
TOTAL			25	1.000	25	1.000	25	1.000	3.000

Fonte: Portaria Nº 1978/2022. Dispõe sobre a organização curricular das Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino que ofertam o Ensino Médio, em consonância com o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) – etapa Ensino Médio, nos termos da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.

O itinerário, Matemática e suas Tecnologias: Aprofundamento 02 - Construindo relações, tinham as seguintes disciplinas para os 2º anos: Você, o mundo e suas relações; Um estudo através da história: Trigonometria; Investigações de como fazer previsões; Projeto de vida e cidadania e Eletiva. Para os 3º anos se tinha: Modelando situações e entendendo

contextos; Dobrando e desdobrando a Geometria; Um rolê pelas construções; Projeto de vida e cidadania e Eletiva.

Quadro 10 - Matriz Curricular: Itinerário Formativo: Ciências da Natureza e suas Tecnologias (Aprofundamento 1- Consumo, Energia e Sustentabilidade) 2023

MATRIZ CURRICULAR ENSINO MÉDIO									
ITINERÁRIO FORMATIVO POR ÁREA DO CONHECIMENTO: CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS APROFUNDAMENTO 1: CONSUMO, ENERGIA E SUSTENTABILIDADE									
Dias Letivos: 200		Semanas letivas: 40		Dias semanais: 05		Aula: 50 minutos		Nº de H/aula/dia:05	
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	Área de conhecimento	Componentes curriculares	1ª série		2ª série		3ª série		CH Total
			Nº h/a	CH Anual	Nº h/a	CH Anual	Nº h/a	CH Anual	
	Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	2	80	2	80	2	80	240
		Inglês	2	80	1	40	---	---	120
		Educação Física	1	40	1	40	---	---	80
		Artes	1	40	1	40	---	---	80
	Matemática e suas Tecnologias	Matemática	2	80	2	80	2	80	240
	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Química	1	40	1	40	2	80	160
		Física	1	40	1	40	2	80	160
		Biologia	1	40	2	80	1	40	160
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	1	40	1	40	2	80	160
		Geografia	1	40	1	40	2	80	160
		Filosofia	1	40	1	40	1	40	120
		sociologia	1	40	1	40	1	40	120
SUBTOTAL			15	600	15	600	15	600	1.800
PARTE DIVERSIFICADA	Leitura e escrita de mundo		2	80	---	---	---	---	80
	Para além dos números		2	80	---	---	---	---	80
	Iniciação científica		2	80	---	---	---	---	80
	História e cultura indígena, africana e ameríndia		2	80	---	---	---	---	80
	Iniciação Científica		---	---	3	120	---	---	120
	Caminho das águas		---	---	2	80	---	---	80
	Tecnologia verdes e sociais		---	---	2	80	---	---	80
	Ciência em ação		---	---	---	---	3	120	120
	Energia e Sociedade		---	---	---	---	2	80	80
	Planeta Sustentável		---	---	---	---	2	80	80
	Projeto de vida		1	40	1	40	1	40	120
Eletiva		1	40	2	80	2	80	200	
SUBTOTAL			10	400	10	400	10	400	1.200
TOTAL			25	1.000	25	1.000	25	1.000	3.000

Fonte: Portaria Nº 1978/2022. Dispõe sobre a organização curricular das Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino que ofertam o Ensino Médio, em consonância com o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) – etapa Ensino Médio, nos termos da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.

O itinerário, Ciências da Natureza e suas Tecnologias: Aprofundamento 1 - Consumo, Energia e Sustentabilidade, tinham as seguintes disciplinas para os 2º anos: Iniciação Científica; Caminho das águas; Tecnologia verdes e sociais; Projeto de vida e cidadania e Eletiva. Para os

3º anos se tinha: Ciência em ação; Energia e Sociedade; Planeta Sustentável; Projeto de vida e cidadania e Eletiva.

Quadro 11 - Matriz curricular do Ensino Médio – Itinerário Formativo: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (Aprofundamento 1: Tempo e Território) 2023

MATRIZ CURRICULAR ENSINO MÉDIO									
ITINERÁRIO FORMATIVO POR ÁREA DO CONHECIMENTO: CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS									
APROFUNDAMENTO 1: TEMPO E TERRITÓRIO									
Dias Letivos: 200		Semanas letivas: 40		Dias semanais: 05		Aula: 50 minutos		Nº de H/aula/dia:05	
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	Área de conhecimento	Componentes curriculares	1ª série		2ª série		3ª série		CH Total
			Nº h/a	CH Anual	Nº h/a	CH Anual	Nº h/a	CH Anual	
	Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	2	80	2	80	2	80	240
		Inglês	2	80	1	40	---	---	120
		Educação Física	1	40	1	40	---	---	80
		Artes	1	40	1	40	---	---	80
	Matemática e suas Tecnologias	Matemática	2	80	2	80	2	80	240
	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Química	1	40	1	40	2	80	160
		Física	1	40	1	40	2	80	160
		Biologia	1	40	2	80	1	40	160
Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	1	40	1	40	2	80	160	
	Geografia	1	40	1	40	2	80	160	
	Filosofia	1	40	1	40	1	40	120	
	sociologia	1	40	1	40	1	40	120	
SUBTOTAL			15	600	15	600	15	600	1.800
PARTE DIVERSIFICADA	Leitura e escrita de mundo		2	80	---	---	---	---	80
	Para além dos números		2	80	---	---	---	---	80
	Iniciação científica		2	80	---	---	---	---	80
	História e cultura indígena, africana e ameríndia		2	80	---	---	---	---	80
	A história de meus ancestrais		---	---	3	120	---	---	120
	Retrato do meu país		---	---	2	80	---	---	80
	A Bahia e seus recantos		---	---	2	80	---	---	80
	Trabalhar por quê?		---	---	---	---	3	120	120
	Geopolítica: o que eu tenho com isso?		---	---	---	---	2	80	80
	Cidadania e democracia no Brasil		---	---	---	---	2	80	80
	Projeto de vida		1	40	1	40	1	40	120
	Eletiva		1	40	2	80	2	80	200
SUBTOTAL			10	400	10	400	10	400	1.200
TOTAL			25	1.000	25	1.000	25	1.000	3.000

Fonte: Portaria Nº 1978/2022. Dispõe sobre a organização curricular das Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino que ofertam o Ensino Médio, em consonância com o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) – etapa Ensino Médio, nos termos da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.

O itinerário, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (Aprofundamento 1: Tempo e Território, tinham as seguintes disciplinas para os 2º anos: A história de meus ancestrais; Retrato do meu país; A Bahia e seus recantos; Projeto de vida e cidadania e Eletiva. Para os 3º

anos se tinha: Trabalhar por quê?; Geopolítica: o que eu tenho com isso?; Cidadania e democracia no Brasil; Projeto de vida e Eletiva.

Com tantos percursos criados a partir do Itinerários Formativos por derivação das quatro áreas do conhecimento, necessitamos dizer o quanto foi complexo a distribuição da carga horária, tanto para atender ao trabalho de professores(as), quanto para atender a disposição de estudos dos alunos(s). Até mesmo porque, saímos de 2010, com uma matriz curricular com 12 disciplinas distribuídas igualmente para as três séries, para 2023 com uma matriz curricular, somando a formação geral básica mais os itinerários formativos resultando em 34 disciplinas. Assim temos, o primeiro ano 1º ano passando a ter 18 matérias, o 2º ano também com 18 matérias e o 3º ano atualmente possuindo 15 matérias.

Percebemos assim, pela quantidade de disciplinas inseridas através dos itinerários formativos para os 1º, 2º e 3º anos, um aumento significativo de disciplinas para cada série, o que nos leva a discutir uma contradição em relação ao que foi divulgado em relação ao “Novo” Ensino Médio. Dizia-se que o currículo continha uma carga horária excessiva e que uma das propostas seria exatamente sua redução. Como percebemos, a prática, foi completamente diferente.

Ainda, no início do ano letivo de 2023, a SEC/BA, determinou que o CEPESF matriculasse, através do Sistema de Gestão Escolar (SGE), os(as) alunos(as) em suas respectivas séries direcionando para cada uma delas a sua matriz curricular. Sobre os terceiros anos do diurno, foi direcionado para cada turma, um itinerário formativo diferente, se houvesse uma turma a mais, seria permitido repetir um dos quatro itinerários. Assim, as matrículas foram realizadas para cada estudante em sua respectiva sala com o itinerário formativo já determinado para cada turma de segundo e terceiro anos, em função da necessidade de atender a Resolução Nº 192/2022,

Art. 7º Fica recomendado que as redes e estabelecimentos de ensino devam assegurar, para os estudantes, a capacidade de escolha na composição dos seus percursos escolares, por meio de modelagens curriculares próprias, incluindo ofertas de Itinerários Formativos, por unidade escolar, de modo a garantir a possibilidade de opção ao conjunto dos seus estudantes.

Nos primeiros dias de aula de 2023, vários estudantes dos segundos e terceiros anos procuraram a direção do CEPESF para que fosse feita a troca de sala, em função da necessidade direcioná-los para a turma que continha o percurso formativo de afinidade; mas esta solicitação não foi permitida pela SEC/BA, pois não havia permissão para que os jovens trocassem de turma e muito menos, escolhessem os percursos formativos, gerando um grande desconforto

entre a comunidade, direção e a própria coordenação do colégio, que se viu obrigada a atender a orientação recebida. Como saída para a situação conflitiva que emergiu, e dada as circunstâncias das turmas terem muitos alunos, a escola optou em dizer aos responsáveis que as salas estavam lotadas e que não seria possível a mudança do estudante para a turma em que estava direcionado o Itinerário Formativo que ele(a) almejava como estudante do Ensino Médio.

Outra contradição que encontramos aqui, é que segundo o que foi dito nos capítulos anteriores, os motivos que levaram a reforma e que foi muito difundido na época eram a promessa que o estudante teria autonomia para escolher as disciplinas que fosse de seu interesse estudar; que a formação profissionalizante seria concomitante com o Ensino Médio e que não haveria uma organização curricular engessada para todos(as), pois, o “Novo” Ensino Médio, seria mais flexível que o antigo currículo.

Diante deste fato, o que temos vivenciado é completamente o oposto do que foi proposto, o(a) estudante não tem autonomia de escolha sobre o itinerário, não há ensino profissionalizante juntamente com o ensino regular e houve um aumento significativo de disciplinas como vimos na comparação das matrizes curriculares antes de 2019 e depois de 2023.

A implementação do novo currículo do Ensino Médio no Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire, trouxe grandes desafios a toda a comunidade escolar; sem espaço de diálogos, as mudanças no currículo foram sendo impostas com muitos ajustes precarizados; a única alternativa foi a compelida adequação do trabalho dos(as) professores(as) à nova realidade que se impunha.

Como já anunciado no caminho teórico-metodológico, que expomos na introdução desta dissertação, no estudo de caso há características bem definidas para atender ao processo investigativo e que assumimos neste capítulo: a **concreticidade** é o conhecimento que encontra eco em nossa experiência de professora do CEPESF e que é vivo; portanto, exponho aspectos mais sensíveis do que abstrato e que já foi explorado nos capítulos anteriores, buscando expor a realidade e contradições que vem assumindo o processo de Reforma do “Novo” Ensino Médio. Já a **contextualização** – expõe o campo das experiências dos(as) professores(as), que são levantadas a partir de um dado contexto real, buscamos explorar no questionário aplicado a oito professores(as) que lecionaram no CEPESF no ano de 2023; a **interpretação** é promovida a partir do que falam os(as) oito professores(as) do CEPESF, participantes da pesquisa, que expõem experiências vividas, que sistematizadas com rigor metodológico de análise de

conteúdo, geraram generalizações de dados e informações, que nos permitiram associar a outros conhecimentos já produzidos sobre o objeto proposto nesta investigação para alcançar os objetivos propostos.

4.1.1 Perfil dos oito professores(as) participantes da pesquisa, que trabalham no CEPESF e caracterização do processo de trabalho desde a implantação da reforma do “Novo” Ensino Médio

No início do ano de 2023 fazíamos parte de um corpo docente composto por 43 professores(s), considerando 22 efetivos do quadro permanente do CEPESF e 21 contratados pelo sistema REDA. O levantamento de dados para atender a esta investigação teve a definição já descrita na introdução desta dissertação. Os(As) 8 (oito) deste quadro de 43 professores(as), foram definidos através de sorteio aleatório, considerando 1 professor(a) do quadro efetivo e 1 contratado no Regime REDA, sendo todos(as) distribuídos por áreas do conhecimento (tabela 01).

Como já mencionado, para a preservação da identidade dos participantes envolvidos, não os denominamos, a partir de suas identidades; sendo assim, foi adotado um código. A letra P, será a inicial da palavra “Professor” seguido da letra E de “Efetivo” ou a letra R de “REDA”, acompanhado da letra da área de conhecimento, L para “Linguagens”, H para “Humanas”, M para “Matemática” e N para “Ciências da Natureza” e um número em sequência como demonstrado na tabela 01 a seguir.

Tabela 01 – Identificação dos(as) professores(as) participantes da pesquisa por área do conhecimento.

Docentes	Área do conhecimento que lecionam
PEH1	Humanas
PRH2	Humanas
PEL3	Linguagens
PRL4	Linguagens
PEM5	Matemática
PRM6	Matemática
PEN7	Ciências da Natureza
PRN8	Ciências da Natureza

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, a partir do levantamento do material investigado da pesquisa.

Abaixo, temos a tabela 02, que identifica a disciplina de formação acadêmica dos oito professores(as) participantes da pesquisa que lecionam no CEPESF. Sobre a primeira pergunta quanto a formação dos oito professores, destacamos que todos os(as) professores(as)

participantes são habilitados em cursos superiores de licenciaturas para atuar como profissionais da área da educação:

Tabela 02 - Identificação dos(as) professores(as) participantes da pesquisa, por formação acadêmica.

Docentes	Formação acadêmica
PEH1	Licenciatura em Geografia
PRH2	Licenciatura em História
PEL3	Licenciatura em Inglês
PRL4	Licenciatura em Inglês
PEM5	Licenciatura em Matemática
PRM6	Licenciatura em Matemática
PEN7	Licenciatura em Biologia
PRN8	Licenciatura em Física

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, a partir do levantamento do material investigado da pesquisa.

Para termos uma ideia sobre as mudanças provocadas pelo “Novo” Ensino Médio em relação aos docentes, antes, tínhamos 2.400 horas de formação, distribuídas entre as disciplinas, português, artes, matemática, física, química, biologia, história, geografia, filosofia e sociologia. Atualmente, das 3.000 horas de formação, apenas 1.800 são voltadas para o ensino dessas disciplinas (uma considerável redução de 600 horas). As outras 1.200 horas estão direcionadas aos Itinerários Formativos. Esta reformulação no currículo obrigou os professores a ministrarem conteúdos desviados ou fora da área de sua formação acadêmica.

Como estão relacionados os conteúdos nos livros didáticos, do “Novo” Ensino Médio, sugere-se que os professores, precisam ter o domínio por área, como por exemplo, professores da área de Ciências da Natureza e suas tecnologias, necessitam ter conhecimento sobre a Física, a Química e a Biologia, de forma articulada na condição de que o aluno tenha algum aproveitamento. Além disso, são obrigados a pegar disciplinas que fogem do escopo específico de sua formação acadêmica, como a matéria Projeto de Vida e Cidadania, que diante dos conteúdos expostos no livro didático, adentra pela área da Psicologia, discorrendo assuntos como autoconhecimento e vocação.

A falta de cuidado em relação a educação diante da implementação do “Novo” Ensino Médio, deixa cada vez mais evidente que o aumento de disciplinas e conseqüentemente de turmas, levará a um desgaste e uma precarização do ensino muito maior do que o já vinha sendo exposto. Sabemos que o conhecimento é importante e como a diversidade de saberes enriquecem a vida estudantil. Mas, a Lei 13.415/2017, que já vem sendo considerada arbitrária,

desde sua idealização, diante de vários protestos, tem levado a um pedido contínuo em favor de sua invalidação.

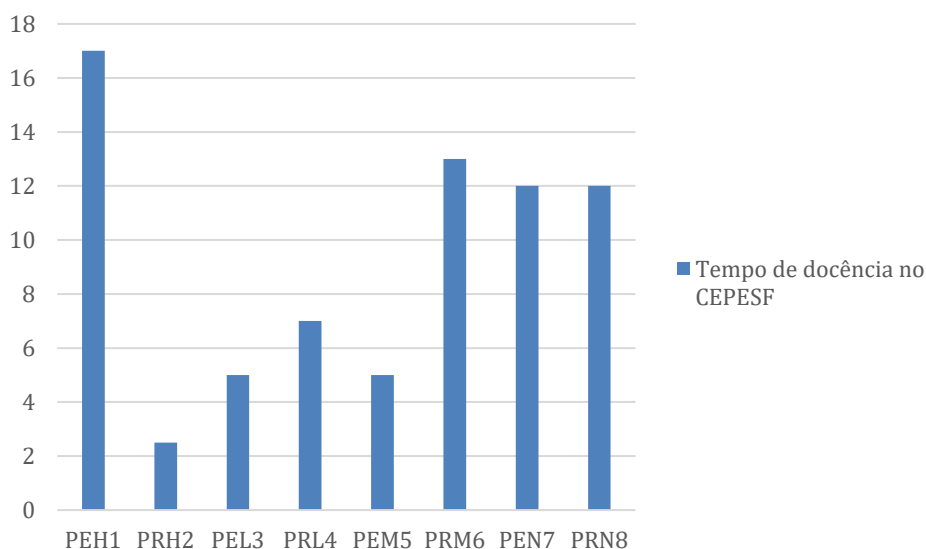
Quanto ao tempo que os(as) oito professores(as) participantes da pesquisa lecionam no CEPESF, destacamos que, tanto os efetivos quanto os REDAS fazem parte do corpo docente a mais de 5 (cinco) anos. Apenas o(a) participante PRH2, se encontra há apenas 2,5 anos, em função da aposentadoria da professora efetiva ocorrida em 2021, evidenciando um reduzido índice de rotatividade na unidade escolar como é demonstrado na tabela 03 a seguir.

Tabela 03 - Identificação dos(as) professores(as) participantes da pesquisa por tempo de permanência no CEPESF.

Docentes	Tempo de ensino dos professores(as) no CEPESF
PEH1	17 anos
PRH2	2,5 anos
PEL3	5 anos
PRL4	7 anos
PEM5	5 anos
PRM6	13 anos
PEN7	12 anos
PRN8	12 anos

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, a partir do levantamento do material investigado da pesquisa.

Gráfico 01 - Identificação dos(as) professores(as) participantes da pesquisa por tempo de permanência no CEPESF.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, a partir do levantamento do material investigado da pesquisa.

O gráfico 01, demonstra que o CEPESF tem um quadro de professores sem grande rotatividade. Podemos notar, ainda, que muitos professores REDA tem a mesma ou até mais quantidade de tempo na instituição.

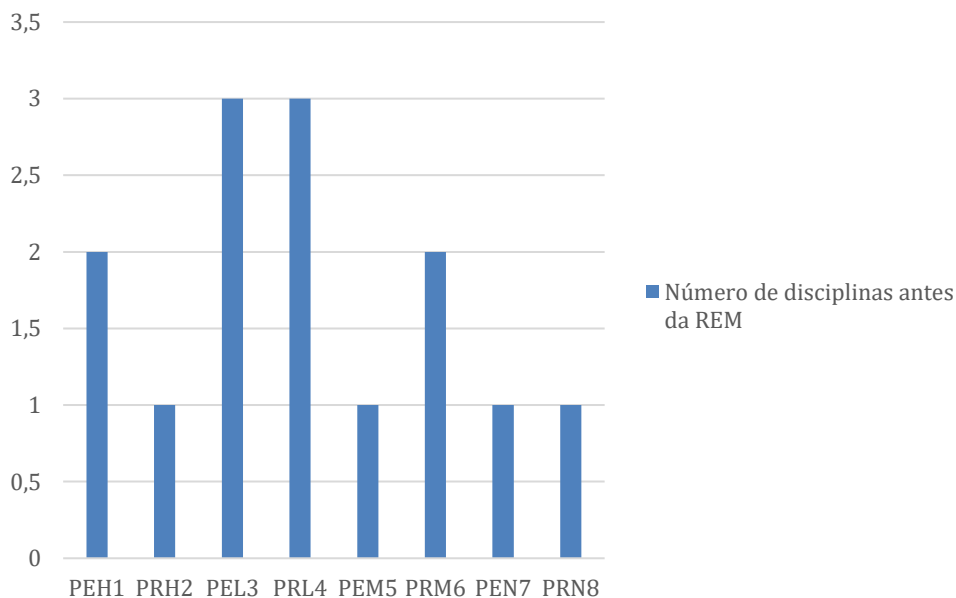
Quanto as disciplinas que os professores lecionavam no CEPESF, destacamos que cada docente, antes da reforma do Ensino Médio, atuava na área de sua formação (tabela 04).

Tabela 04 - Identificação das disciplinas que os(as) professores(as) lecionavam antes da Reforma do Ensino Médio

Docentes	Disciplinas que lecionavam antes da REM
PEH1	Geografia e Sociologia
PRH2	História
PEL3	Português, Redação e Inglês
PRL4	Português, Redação e Inglês
PEM5	Matemática
PRM6	Matemática e Física
PEN7	Física
PRN8	Biologia

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, a partir do levantamento do material investigado da pesquisa.

Gráfico 02 – Identificação da quantidade de turmas que os professores lecionavam antes da Reforma do Ensino Médio



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir do levantamento do material investigado da pesquisa.

Quanto ao material de apoio pedagógico ao trabalho de ensino que os oito professores(as) participantes da pesquisa que lecionavam no CEPESF, utilizavam, ressaltamos

que a maioria utilizava o livro didático como material de apoio, como é demonstrado na tabela a seguir:

Tabela 05 - Identificação do material de apoio que os(as) professores(as) utilizavam antes da Reforma do Ensino Médio

Docentes	Material de apoio utilizado antes da REM
PEH1	Livro didático e apostilas
PRH2	Livro didático, apostilas e materiais digitais
PEL3	Livro didático
PRL4	O DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais)
PEM5	Livro didático e listas de exercícios
PRM6	Livro didático e apostilas
PEN7	Sem material de apoio
PRN8	Livro didático

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, a partir do levantamento do material investigado da pesquisa.

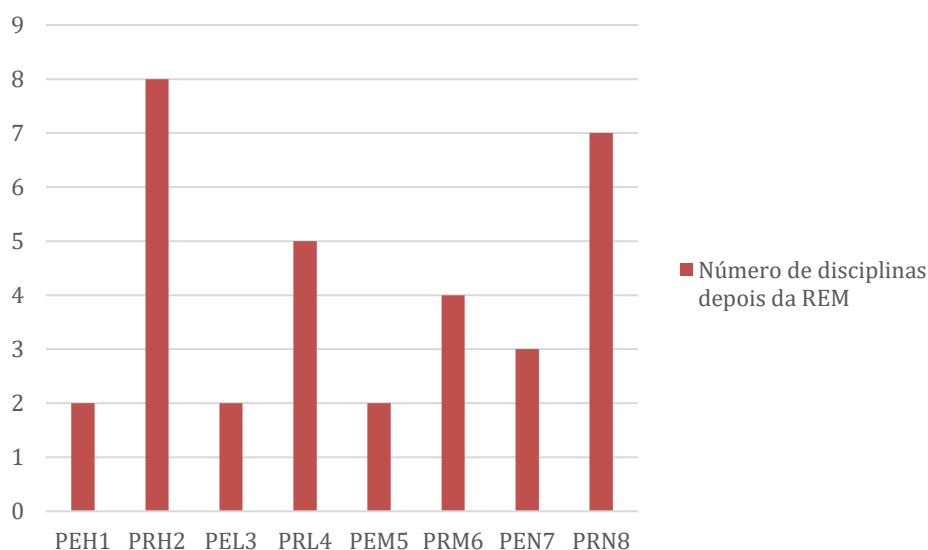
Quanto as disciplinas que os oito professores(as) participantes da pesquisa passaram a lecionar no CEPESF, após a implementação do novo currículo (tabela 06), podemos perceber um aumento significativo conteúdos em função da implementação dos Itinerários Formativos contidos das matrizes curriculares.

Tabela 06 - Identificação das disciplinas que os(as) professores(as) lecionavam após a Reforma do Ensino Médio.

Docentes	Disciplinas após a REM
PEH1	Geografia e Filosofia
PRH2	História, Geografia, filosofia, sociologia, e as chamadas disciplinas eletivas e do itinerário formativo de humanas, como Geopolítica e História Indígena e Africana.
PEL3	Leitura e Escrita de Mundo e Linguagem e Empoderamento Social.
PRL4	Leitura e escrita de mundo, Eu escritor, Projeto de vida e cidadania, Mundo do Trabalho e Cidadania Global e Local.
PEM5	Matemática e Para além dos números (PAN)
PRM6	Física, Projeto de Vida, Iniciação Científica 1º e 2º Ano, Eletivas do 1º, 2º e 3º ano.
PEN7	Física, Ciência em Ação e Energia e Sociedade.
PRN8	Biologia, Empreendedorismo, Aventuras em série, Cinecríticos, Química, Geografia e Informação e desinformação.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, a partir do levantamento do material investigado da pesquisa.

Gráfico 03 - Identificação da quantidade de turmas que os professores lecionavam após da Reforma do Ensino Médio



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, a partir do levantamento do material investigado da pesquisa.

A mudança no currículo com a implementação da base diversificada através dos Itinerários Formativos, implicam numa flexibilização substancial no trabalho, na formação e na própria contratação docente, com graves consequências, sobretudo, para a educação pública (Magalhães, 2021, p. 310). Percebemos que o aumento da carga horária para os professores através da flexibilização do currículo provocará, a desvalorização do docente e a precarização do ensino público.

Além disso, a reforma educativa concebida através da Lei nº 13.415 propõe explicitamente, para efeitos de 'cumprimento das exigências curriculares de ensino médio', que as propostas estaduais de itinerários formativos contemplem a privatização de parte do serviço educativo, através de parcerias com instituições que ofereçam educação presencial e/ou à distância em consonância com a flexibilização da alocação dos recursos, sempre que demonstrem 'notório reconhecimento' (Krawczyk; Ferretti, 2017, p. 39).

Segundo os autores, fica explícito a grande probabilidade dos estados brasileiros recorrerem a instituições privadas para oferecer subsídio através da disposição de profissionais e materiais que venham auxiliar o ensino público na implementação do novo currículo, deixando bastante explícito a abertura de um espaço da mercantilização da educação. No CEPESF, como um pequeno exemplo, temos chromebooks (notebooks mais compactos) da Fundação Ayrton Sena, cedidos pela SEC/BA às escolas estaduais da Bahia. Essa instituição, foi uma das empresas privadas envolvidas na reformulação do currículo que culminou na Lei

13.415/2017. Assim, percebemos a dimensão com que essas empresas, chamadas de instituições ou fundações, muitas delas declaradas como, sem fins lucrativos, conseguem chegar a cada escola pública da Bahia e talvez do país inteiro, inserindo seus “produtos”, deixando claro que existe um mercado lucrativo na educação pública, levando a mercantilização da educação, evidenciada nas discussões do capítulo 2.

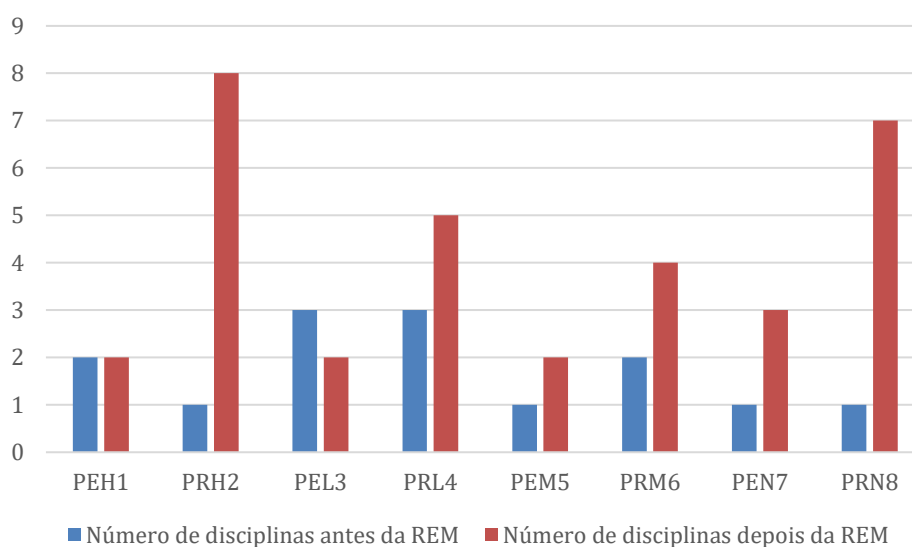
A seguir, expomos a quantidade de turmas que os professores do CEPESF lecionavam antes e depois da Lei 13.415/2027, no CEPESF.

Tabela 07 - Identificação da quantidade de turmas que os(as) professores(as) lecionavam antes da Reforma do Ensino Médio e a quantidade que passaram a lecionar após a Reforma do “Novo” Ensino Médio.

Docentes	Quantidade de turmas antes da REM	Quantidade de turmas depois da REM
PEH1	14	22
PRH2	8	15
PEL3	10	14
PRL4	14	17
PEM5	9	13
PRM6	9	16
PEN7	13	9
PRN8	14	28

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, a partir do levantamento do material investigado da pesquisa.

Gráfico 04 – Comparativo entre as disciplinas ministrada pelos professores antes e depois da Reforma do Ensino Médio



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, a partir do levantamento do material investigado da pesquisa.

Desta forma, analisando as informações referentes as quantidades de disciplinas e turmas, após a implantação do “Novo” Ensino Médio, podemos notar uma ampliação do trabalho pedagógico do professor. Na tentativa de desenvolver um trabalho de qualidade aos estudantes, diante dessas mudanças, houve uma iminente falta de perspectiva levando muitos a desanimarem sobre sua profissão e questionarem sobre o seu papel diante da educação.

Sobre o que dizem os(as) oito professores(as) participantes da pesquisa, que lecionam no CEPESF sobre os benefícios da implantação da reforma do Ensino Médio, em vistas ao processo pedagógico de ensino e aprendizagem, destacamos que, segundo o(a) participante, PEL3: “Não, o conhecimento ficou muito fragmentado e os profissionais não foram treinados para as disciplinas eletivas”. Dessa forma, notamos que a Reforma do Ensino Médio se deu de forma indolente e desde o início em 2021 até 2023, não tivemos nenhum treinamento por parte da Secretaria de Educação sobre a parte flexível em relação as disciplinas dos Itinerários Formativos que tanto vem afligindo o corpo docente.

O(a) PRM6 reafirma, “Não vejo nenhum benefício com a Reforma do Ensino Médio pois, além de aumentar a carga horaria de trabalho passei a lecionar disciplinas sem nenhuma preparação e que não possuo conhecimento”.

Analisando a resposta dos professores do CEPESF, quanto aos benefícios no processo pedagógico, podemos perceber a falta de planejamento e descuido na implantação do “Novo” Ensino Médio, que o Governo da Bahia junto a SEC/BA, direcionaram a rede de ensino e ao trabalho docente.

Alguns professores, discorrem sobre outras questões mais profundas, para PEH1, a Reforma do Ensino Médio:

Não teve benefícios para a minha prática pedagógica. Pelo contrário, tivemos desinteresse do jovem pelo conteúdo ensinado, a baixa qualidade do ensino, a falta de infraestrutura nas escolas e a falta de professores. A escola deverá criar os espaços e tempos de diálogo com os estudantes, mostrando suas possibilidades de escolha, avaliando seus interesses e, conseqüentemente, orientando-os nessas escolhas.

O(a) PEN7, partilha do mesmo pensamento trazendo sua opinião quanto a possibilidade de acesso ao ensino superior quando diz,

“Não há benefícios. Os estudantes e professores percebem que estão com menos carga horária para o ENEM e nitidamente tratam as optativas (Itinerários Formativos e Eletivas) como desperdício de horas. Os professores não possuem material didático para essas disciplinas e compreendem que seus conteúdos poderiam ser contemplados durante as aulas do currículo base (obrigatória)”.

Para o (a) PEM5, essa discussão vai além quando partilha que além das questões citadas pelos(as) colegas declara que,

Não. Com a reforma do ensino médio, houve diminuição da carga horária de disciplinas fundamentais para a formação do conhecimento de mundo, sociedade e para compreender o avanço tecnológico e científico.

Já para o(a) PRN8:

Não houve benefícios. A Reforma do Ensino Médio acabou tornando o trabalho mais cansativo devido o maior número de disciplinas e turmas que tenho de pegar, sendo que as novas disciplinas (Itinerários Formativos e Eletivas) não possuem materiais didáticos como livros para os alunos, fazendo com que tenha um trabalho maior para produção de material didático.

Dessa forma, os(as) professores do CEPESF demonstram que o “Novo” Ensino Médio não trouxe benefícios para o trabalho pedagógico e sim uma imensa demanda e que não houve nenhum suporte por parte da SEC/BA em relação as disciplinas da parte flexível do currículo, deixando apenas ementas e que muitos temas contidos não foram encontrados com facilidade nas pesquisas feitas pelos educadores deixando-os completamente desorientados e com uma grande responsabilidade em produzir o próprio material.

Alguns professores foram mais cuidadosos em estabelecer as suas respostas, demonstrando uma certa incerteza, explicando que se houvesse um melhor planejamento, talvez, a Reforma do “Novo” Ensino Médio poderia trazer benefícios; para o (a) PRH2: “Benefícios não seria a melhor definição, talvez as mudanças poderiam ter sido melhor exploradas, como por exemplo, a mudança do currículo, que proporcionou a abordagem de conteúdos mais próximos da realidade sociopolítica dos estudantes”. Já o PRL4 traz mais otimismo quanto a esta reforma, quando diz, “Acredito que como tudo que é novo, os benefícios não foram tão perceptíveis a curto prazo”.

Sobre o que dizem os(as) oito professores(as) participantes da pesquisa que lecionam no CEPESF sobre os benefícios da implantação da reforma do “Novo” Ensino Médio, quanto ao desenvolvimento de aprendizagem dos(as) estudantes, o(a) PEM5, afirma que:

Não houve benefícios. Com a criação de itinerários formativos, teve aumento de disciplinas, e muitas delas redundantes pois a matriz curricular faz parte da matriz de disciplina fundamental da base, e isso faz com que o estudante tenha mais disciplinas para estudar, mais conteúdos com menor tempo.

Para o(a) PEL3, também não houve benefícios, pois “os estudantes não se reconheceram nas disciplinas, além de ter muitas atividades de muitas matérias em pouco

tempo. Pelo que percebo, os estudantes não conseguiram se dedicar aos trabalhos escolares”. Nesta fala, percebemos que há uma preocupação também, em relação ao aumento da carga horária tanto para professor quanto para os estudantes. Lembrando que muitos estudantes trabalham em no turno oposto ao da escola, o aumento de disciplinas poderá ampliar as dificuldades no ensino-aprendizagem desse aluno, pelo pouco tempo que ele tem para se dedicar aos estudos levando a uma possível desistência da escola.

Já o(a) PEH1 vai mais além, afirmando que para esse ano de 2023,

“Os estudantes tiveram muitos prejuízos com a Reforma do Novo Ensino Médio. Houve falta de professores qualificados, falta de formação para os professores, precarização do trabalho dos educadores, diminuição das matérias tradicionais, deficiência no ensino dos Itinerários Formativos, aumento da privatização do ensino público por meio da educação a distância, infraestrutura inadequada e temos um país desigual. Percebemos que aumentou o abismo entre as escolas públicas das privadas. Com isso, os estudantes não obtiveram os conhecimentos da base comum de forma efetiva, causando uma série de problemas e defasagem no processo de ensino aprendizagem”.

Alguns participantes discorreram sobre a consequência que a Reforma do Ensino Médio trará quanto a desigualdade entre ensino público e o privado e o distanciamento ao acesso do estudante da escola pública ao ensino superior. Para o(a) PRM6:

Da mesma forma que o professor foi prejudicado o mesmo aconteceu com os alunos. Foram prejudicados, pois, aumentaram a quantidade de disciplinas para estudo, além das desigualdades entres alunos de escolas públicas e privadas e o desinteresse pelo ensino aprendizagem.

Para o(a) PRN8, foi dito que: “Grande parte dos alunos ficam sem ter acesso aos conteúdos específicos que são cobrados nos principais exames, como ENEM, por exemplo. O grande número de disciplinas eletivas acaba tornando cansativa a vida estudantil”. O(a) PEN7, afirmou que:

É preciso criar uma escola brasileira pensante, do jeito que está estabelecido, apenas modificou para pior no quesito da qualidade das novas disciplinas que não possuem infraestrutura em material didático, formação dos professores e espaço físico. Tudo insuficiente. A mudança precisa ser feita na essência do ensino brasileiro, não na forma externa e ainda para pior.

Para os(as) outros(as) professores(as), as mudanças ocasionadas pela Reforma do “Novo” Ensino Médio, não houve tantos prejuízos, considerando que o(a) PRH2, afirma:

Benefícios não, mas possui alguns pontos interessantes. Como por exemplo, há algumas disciplinas e conteúdos que tratam de assuntos da localidade em que vivem os estudantes e também proporcionam momentos de discussão sobre o futuro e possíveis projetos de vida dos discentes.

Já o(a) PRL4, é mais otimista sobre a implantação da reforma quando diz que:

Na minha opinião, sim! Os estudantes gostam do novo, principalmente, das disciplinas que permitam seu protagonismo, das disciplinas tecnológicas e que permitam também por ‘a mão na massa’ digamos assim.

Sobre os desafios que os(as) oito professores(as) participantes da pesquisa vivenciaram, mediante as condições de trabalho pedagógico no Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire em 2023, considerando a política de implantação e implementação da Reforma do “Novo” Ensino Médio, destacamos que, a grande maioria reafirmou suas opiniões já discorridas nas questões anteriores.

Para o(a) PEH1:

O grande desafio enfrentado por todos nós professores da rede pública de ensino foram a diminuição das matérias, ausência de professores e aumento da deficiência de ensino são os principais desafios na educação levantados pelos estudantes e nós professores. A falta de material didático, a falta de formação ou preparo adequado ao novo Ensino Médio, dificuldade em aprofundar os conteúdos devido à falta de conhecimentos básicos dos estudantes, trabalhar a interdisciplinaridade tem sido grande dificuldade para a implementação da Reforma dentro da nossa realidade escolar.

Para o(a) PEM5, o desafio se deu pelo “aumento de turmas, diminuição da carga horária de disciplinas. Professores lecionando 3, 4 disciplinas diferentes”.

O(a) PEL3, diz que o grande desafio se deu pela, “a falta de treinamento para as disciplinas eletivas e a falta de clareza nas ementas das disciplinas”.

Observei, nesse processo, que muitos(as) professores(as) utilizaram as respostas como forma de desabafo, em meio a angústia em que a Reforma do “Novo” Ensino Médio trouxe para o seu trabalho pedagógico. O(a) PRM6 destacou:

Me sinto desmotivada com a Reforma do Ensino Médio pois se ja era trabalhoso, aumentou. Tenho que estudar conteúdos fora da minha área de qualificação, ministrar disciplinas e assuntos que desconheço, falta de material de apoio, sem saber diferenciar eletivas de itinerários maior desinteresse dos alunos levando a evasão, me sentindo um professor desqualificado.

Para o(a) PRN8:

São inúmeros os desafios vivenciados, tais como a falta de material para as diferentes disciplinas que acabam saindo da minha área de formação, o número excessivo de turmas que tenho de pegar por conta da diminuição de carga horária das disciplinas específicas da Base Comum, falta de espaços específicos, como laboratório para auxiliar nas diversas metodologias.

O(a) PEN7 detalha que o desafio além do currículo se tem no CEPESF: “Espaço físico inadequado, falta de formação para atuar nas optativas, calor excessivo, falta de material didático, falta de organização institucional e da própria SEC/BA, falta de um plano de ensino para a Bahia e para o Brasil”.

Ainda, sobre os desafios, mesmo aqueles que demonstraram uma certa simpatia pela reforma do “Novo” Ensino Médio admitiram que existem desafios a serem enfrentados. Para PRH2,

os desafios se deram pela “Pouca carga horária para trabalhar a minha disciplina de formação acadêmica (História), grande quantidade de turmas e disciplinas necessárias para se completar a carga horária mínima necessária, bem como a falta de materiais didáticos para poder trabalhar as disciplinas dos Itinerários Formativos.

Já para PRL4, os desafios se direcionam através da:

Falta de salas ambientes e adequadas às realizações de práticas pedagógicas mais dinâmicas, materiais tecnológicos que ajudem nessas práticas, como: quadro interativo, tablets ou Chromebooks para todos os estudantes e falta de cursos de formação nas disciplinas novas da BNCC.

Notamos que muitas falas se entrelaçaram e se repetem quando tratam da redução da carga horária das disciplinas da formação geral (base comum), considerando que os(as) professores(as) se sentem obrigados(as) e desconfortáveis em lecionar disciplinas “estranhas” a formação recebida na graduação de professores(as); para os Itinerários Formativos, há falta de apoio à formação profissional para essas disciplinas, por parte da SEC/BA, aliada a ausência de material de apoio tanto para o(a) professor(a) quanto para os(as) alunos(as), além da precária infraestrutura oferecida pelo CEPESF; estas foram as queixas mais recorrentes nas falas dos(as) professores(as) nesta investigação.

É perceptível a indignação por grande parte da comunidade escolar, quanto a implementação da Lei 13.415/2017; vimos um discurso, na teoria, muito eloquente quanto ao “Novo” Ensino Médio, mas na prática, percebemos a falta de planejamento e investimento na educação desde sua estrutura física até a humana.

Mediante os dados e fatos sistematizados, o corpo docente do CEPESF, junto a gestão educacional e direção, na tentativa de minimizar os impactos causados pela reforma, buscaram traçar algumas estratégias para minimizar os impactos da implantação da nefasta reforma do “Novo” Ensino Médio, cujos indicadores desse processo, que passamos a expor na próxima seção.

4.2 ESTRATÉGIAS CRIADAS PARA MINIMIZAR OS IMPACTOS DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO CEPESF NO ANO DE 2023: PROPOSIÇÕES ORGANIZATIVAS DO CEPESF

Apesar da reforma do “Novo” Ensino Médio decorrer desde 2021, nas chamadas escolas-piloto, optamos nesta investigação analisar o ano de 2023 pois, além de ser o ano limite para a implementação do novo currículo, determinado pelo cronograma da SEC/BA, também foi o período de maior impacto, pois, compreendeu as três séries finais da educação básica. Um ano desafiador, tanto para os estudantes quanto para os(as) professores(as), frente a nova realidade vivenciada pela comunidade do CEPESF.

Durante a semana pedagógica de 2023, momento antes do início das aulas, onde a direção, coordenação e docentes se reuniram para o planejamento do ano letivo, nos foi comunicado sobre as modificações que seriam feitas no currículo dos terceiros anos do Ensino Médio. Já tínhamos uma certa ciência sobre a mudança, pois, desde 2020, novas matrizes curriculares tinham sido adotadas, para os 1º anos e outra para os 2º anos sequencialmente. Dessa forma, no início de 2023, foi apresentado não só uma matriz curricular, como várias, que foram direcionadas para as turmas dos terceiros anos, deixando os(as) professores(as) um tanto atormentados pelas mudanças que ocorriam e sem o devido esclarecimento pedagógico para traçar os caminhos ditos “Novo” para o Ensino Médio.

As mudanças no currículo dos 1º e 2º anos, com a redução da carga horária das disciplinas das chamadas formação geral básica (base comum) e o consequente esvaziamento de conteúdos, gerou grande desgaste entre os professores. Muitos tiveram que deixar de ministrar aulas na disciplina para a qual se licenciaram e se especializaram, para enveredar por conteúdos que não tinham qualquer ligação com sua formação, sem qualquer material de apoio, apenas ementas disponibilizadas pela Secretaria de Educação, orientado apenas por sugestões de como os(as) professores(as) deveria direcionar os processos pedagógicos nas salas aula.

Após a reformulação do currículo, os livros didáticos produzidos e distribuídos pela SEC/BA em 2023, não corresponderam com as necessidades de estudos dos(as) alunos(as), principalmente relacionadas a possibilidade de ingresso ao ensino superior, para concorrer, por exemplo, ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); O que tivemos a possibilidade de observar é que os conteúdos foram explanados de forma superficial, obrigando os professores a utilizarem o material antigo e a buscarem outras referências tanto para a parte da formação geral básica, quanto para a parte flexível, sobrecarregando, ainda mais, o trabalho pedagógico do corpo docente.

Ainda, na apresentação do material disponibilizado pela Secretaria de Educação, durante a semana pedagógica de 2023, os(as) professores(as) questionaram como seria a inclusão das várias matrizes propostas para os terceiros anos e indagaram sobre a distribuição da carga horária. Em função dos questionamentos, a direção e coordenação acharam coerente, solicitar a SEC/BA, alguém com conhecimento sobre o assunto, que pudesse esclarecer como seria implementado no novo currículo, que estava sendo proposto.

Poucos dias depois, a SEC/BA, direcionou um responsável para nossa unidade escolar e em um breve momento, tentou-se esclarecer como seriam implementadas várias matrizes para as turmas dos terceiros anos. Entendemos que as matrizes apresentadas, cada uma delas, pertenciam a uma área do conhecimento e nos foi informado que poderíamos escolher a matriz ou matrizes, que se adequassem melhor a realidade da comunidade escolar. Dessa forma, escolhemos adotar uma matriz que se direcionasse ao maior número de docentes, por área do conhecimento, que contemplasse grande parte do corpo docente. Assim, inicialmente escolhemos, seguindo a orientação da SEC/BA, dois itinerários: o Itinerário de Linguagens e Suas Tecnologias e o Itinerário de Ciências Humanas Sociais e Aplicadas.

Após a coordenação iniciar a distribuição da carga horária, após a semana pedagógica, a SEC/BA, solicitou a presença da direção do colégio e está retornou com uma nova ordem. Sob a posse de um novo material, foi comunicado, pela coordenação, que a escola adotaria não só duas, mas quatro matrizes curriculares, para as turmas dos segundos e terceiros anos do diurno, cada uma correspondente a uma área do conhecimento. Para os terceiros anos do noturno seria implementada uma matriz diferenciada.

A partir desse momento, os(as) professores(as) ficaram apreensivos. Muitos se recusaram em aceitar as disciplinas da parte flexível do currículo e então ocorreu momentos conflituos pela dificuldade em identificar um caminho para atender ao processo pedagógico, levando a direção a se questionar como seria distribuída a carga horária entre os professores. Deste modo, a estratégia utilizada pela direção escolar, sugerida pela própria SEC/BA e acordada com os(as) professores(as) foi distribuir a carga horária de acordo com o tempo de trabalho que cada um(a) tinha na escola. Sendo assim, os mais antigos ficaram com as disciplinas da parte da formação geral básica, em que as turmas tinham maior carga horária (terceiros anos) e os mais novos, ficaram com as turmas que tinha carga horária menor (primeiros e segundos anos), complementando com as disciplinas da parte flexível, que compreendia os itinerários formativos e para os(as) professores(as) da modalidade de REDA, seriam direcionados(as) as disciplinas restantes.

Algumas disciplinas da parte flexível, apresentavam carga horária até maior que disciplinas da parte da formação geral básica. Como estratégia, alguns professores(as) decidiram escolher estas disciplinas, muitos não por ter afinidade com o conteúdo, mas sim, por terem uma carga horária maior por sala, diminuindo assim, a quantidade de turmas para ministrar aulas no decorrer do ano letivo.

Os(As) professores(as) efetivos(as) e da modalidade de REDA com pouco tempo de escola, foram alocados para disciplinas com carga horária reduzida por turma; mas, com a maioria, dentro da sua área de formação.

A parte flexível do currículo, também, é composta por disciplinas, que não pertencem a nenhuma área específica, como a disciplina Projeto de Vida e Cidadania, deixando a carga horária disponível para a coordenação direcionar para o(a) professor(a) que tinha disponibilidade. Por mais que a direção/coordenação tivessem organizado o horário, distribuindo as disciplinas com muito critério entre os(as) professores(as), muitos(as), para não ficarem excedentes, acabaram ministrando disciplinas, principalmente da parte flexível, que não pertenciam a área de sua formação e outros que não conseguiram a carga horária ou se recusaram a lecionar alguma disciplina, foram encaminhados para outras unidades escolares, na tentativa de atender ao processo de complementação da carga horária a que estava efetivado e/ou contratado.

Muitos(as) professores(as) tiveram sua carga horária bastante alterada em relação ao número de disciplinas e de turmas. Antes da reforma do Ensino Médio, um(a) professor(a) efetivo(a) com 40 semanais, do primeiro ano, administrava 13 turmas com 2 aulas. Em 2023, com a redução das disciplinas da formação geral básica, esse o número de salas praticamente dobrou; a realidade do novo contexto impunha aos professores(as) com 13 salas com 2 aulas por turma passaram a ter 26 salas com 1 aula por turma. Poucos professores(as) conseguiram manter sua carga horária, pois em algumas disciplinas, a duas aulas foram mantidas.

Com a implementação do novo currículo, para lecionar somente em sua disciplina, os professores têm que se desdobrar tanto com mais turmas quanto por mais séries. Além de ministrar aula nos 1º, 2º e 3º anos, também incluem em seu horário as turmas de EJA e Fluxo, distribuídas nos 3 turnos e não conseguindo ministrar sua disciplina, os(as) professores(as) se viram obrigados a irem para outra escola para complementar a carga horária. O que vem ocorrendo no CEPESF, é o(a) professor(a) ministrar várias disciplinas, que não dominam o conteúdo, para continuar na mesma escola, dobrando a quantidade de turmas.

A minha vivência há 17 anos, fazendo parte do corpo docente do CEPESF e analisando os resultados compilados da presente pesquisa, me faz mencionar o quanto está sendo desgastante para os(as) professores(as) a mudança curricular causada pela Reforma do “Novo” Ensino Médio. O sentimento de desmotivação é imensurável. Percebemos que as disciplinas criadas, através dos Itinerários Formativos, para a quantidade de carga horária que foi direcionada a estas se tornam dispensáveis para os(as) professores(as) e principalmente para os(as) estudantes. Temas que poderiam ser discutidos dentro das disciplinas da formação geral básica, como, geografia, filosofia, sociologia, história, matemática, física, química, biologia, português, inglês, educação física e artes e que tiveram seus conteúdos ceifados, atualmente, são transformados em disciplinas com maior carga horária, trazendo conteúdos dispensáveis, principalmente, para aqueles estudantes que prestarão vestibulares almejando ingressar no ensino superior.

Como a mudança de currículo ainda é recente e as disciplinas inseridas pelos itinerários formativos não possuem normas e por não serem consideradas como “importantes” para a reprovação, os estudantes tendem a não darem a atenção devida a seus conteúdos. Muitos se recusam a fazer atividades e até a assistirem as aulas. Outros questionam a importância dessas disciplinas para a sua vida e para seu futuro, sendo que muitos não conseguem associá-las em como o ajudará a chegar ao ensino superior, já que a maioria dos temas estão direcionados apenas para o mercado de trabalho.

Lembrando que a escola pública, já vem sofrendo um processo de precarização pelo descaso dos órgãos públicos, que a cada ano, diminuem cada vez mais, os gastos com o setor educacional. As unidades escolares públicas há anos apresentam problemas, com banheiros depredados, sem ou com biblioteca e laboratório de ciências e de informática desgastados, sem quadra para a prática de esportes, com salas extremamente insalubres, sem ventilação adequada e quando possuem ventiladores, fazem tanto barulho que é preciso desligá-los para que os(as) estudantes escutem a fala dos(as) professores(as), como é o exemplo do CEPESF.

Percebemos nesta sistematização investigativa o quanto é “cruel” essa Reforma do “Novo” Ensino Médio instituída na rede público de ensino. Se investigarmos a realidade do ensino na rede privada e pública é possível identificar que os Itinerários Formativos direcionados para uma e para outra instituição, possuem fatores diferenciados. É possível deduzir no contexto das escolas da rede pública do estado, que o(a) estudante da escola pública terá que se esforçar muito para competir com o estudante da escola particular, onde o mesmo

possui todo acesso à tecnologia aplicada ao ensino, entre outros recursos qualificados que não vemos chegar aos nossos colégios da rede pública.

Nesta pesquisa foi perceptível verificar o quanto os(as) professores(as) estão a cada dia mais desmotivados(s) em relação a profissão; estes se tornaram culturalmente desvalorizados pela sociedade e pelo Estado, e com a Reforma do “Novo” Ensino Médio, só agravou a situação. O esvaziamento da carga conteúdos curricular das disciplinas da formação geral básica, o incentivo ao empreendedorismo e as ideologias que vem sendo difundidas antes, durante e depois da Lei 13.415/2017, levaram uma parte da sociedade jovem a acreditar que para ascender socialmente, profissionalmente e economicamente não é preciso frequentar a escola e muito menos investir nos estudos.

Sabemos muito bem que a defesa de alguns grupos sobre a permanência do novo currículo, vem sendo influenciada por questões econômicas e que grupos políticos, junto ao empresariado nacional, acabam se apropriando das ideias neoliberais e que por meio de discursos ambíguos tentam fazer a sociedade acreditar que somente através das reformas, com a redução dos direitos trabalhistas, previdenciários e que, no campo da educação, com a implantação de novas políticas, o indivíduo alcançará sua independência e realização, não sabendo que, as reformas nada mais são do que um meio de dominação da classe trabalhadora no sentido de deixá-la subalterna ao emprego do salário-mínimo.

Avançando em nossas considerações finais, expomos a seguir uma síntese dos pontos centrais que discorreremos para responder com propriedade científica, a questão central levantada na introdução desta dissertação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No sistema educacional do Estado brasileiro, os interesses das classes dominantes, refletidas através das reformas educacionais ao longo dos anos, continua causando grandes impactos, levando ao aprofundamento as desigualdades sociais, acirrando cada vez mais, o antagonismo de interesses entre as classes sociais.

A atual Reforma do “Novo” Ensino Médio, instituída pela Lei 13.415/2017 se reflete de forma adversa, ante a posição que nós professores(as) da rede pública de ensino, identificamos como necessária em nosso trabalho pedagógico. O que podemos constatar em nossa pesquisa que esta é uma proposta de educação moldada pelas atuais demandas do mercado de trabalho empresarial, que determina a formação de milhões de pessoas, futuros trabalhadores(as) em nosso país.

O que podemos destacar nesta investigação é que o “Novo” Ensino Médio, vem causando grandes discussões e polêmicas no meio educacional. Num esforço de síntese, tivemos a possibilidade de apontar, como que esta proposta antes da reforma ter se transformado em Lei, foi apresentada como MP de nº 746, de 2016, cuja concepção teve sua origem no PL 6.840 de 2013; esta proposta apresentava as mesmas alterações curriculares introduzidas atualmente e que, na época, tinham sido reformuladas graças à atuação do Movimento em Defesa do Ensino Médio, onde pesquisadores, professores e outros profissionais tinham evitado uma desconfiguração do Ensino Médio. Assim, em 2016, após golpe que depôs a ex-presidente Dilma Roussef, com a ascensão de Michel Temer (2016-2019), as mesmas medidas retornam e com pouquíssimo debate se encerraram para encaminhar a sua aprovação, se tornando a Lei 13.415/2017.

O que podemos identificar na história educacional no Brasil é que ao longo dos anos, a influência do empresariado sobre o sistema educacional tem se mostrado cada vez mais presente; essa participação se tornou evidente logo após a eleição de Jair Bolsonaro (2019-2022), quando um grupo denominado reformadores empresariais da educação, que mais tarde se chamariam de Movimento Todos Pela Educação, já vinham apoiando-o desde sua campanha à presidência e que se fizeram presente nas decisões educacionais em seu mandato, pleiteando cargos dentro do próprio governo e no MEC, implementando novos direcionamentos à educação no país.

Durante o governo de Jair Bolsonaro, foi veementemente defendida a Reforma do Ensino Médio, pelo incentivo do empreendedorismo e com o movimento escola sem partido

entre outras programas, que se apresentaram nesse período. Esses eventos geraram um grande desconforto para grande parte dos professores e uma sensação de hostilidade se instalou em meio à polêmica da “doutrinação ideológica” nas salas de aula de todo país.

Em vistas ao contexto desta realidade que estamos vivendo, enquanto professora do Ensino Médio, indagamos a partir de uma pesquisa, quais os indicadores de realidade, contradições e desafios advindos do marco legal e do trabalho pedagógico vivenciado pelo corpo de professores(as) do Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire no ano de 2023.

Para responder a essa questão desafiadora, no campo pedagógico e curricular, trouxemos a realidade da implantação da Lei 13.415/17, no Colégio Estadual Edilson Souto Freire, escola-piloto, participante da transição curricular do “Novo” Ensino Médio, que vem atendendo a um cronograma estabelecido pela SEC/BA desde 2020.

Para atender ao processo de implantação do “Novo” Ensino Médio, o CEPESF adotou a matriz curricular de tempo parcial, pois a escola não possuía infraestrutura para atender o tempo integral, fazendo o aluno permanecer um período a cada turno. Para o matutino e vespertino foi adotada uma matriz curricular e para o noturno outra matriz, além de outras matrizes diferenciadas para a EJA e o Fluxo. Durante a implementação das matrizes curriculares, desde 2020, foram geradas muitas inquietações que até o final do ano de 2023, não foram sanadas, o que nos levou ao desenvolvimento desta pesquisa.

A realidade é que a proposta da Reforma do Ensino Médio trouxe na teoria, que os alunos(as) poderiam escolher o Itinerário Formativo que tivesse mais afinidade, mas isso não ocorreu na prática, pois as listas com os alunos de cada turma já vêm engessada pelo Sistema de Gestão Escolar (SGE), que é programa de matrícula utilizado pela SEC/BA, e que não permite que o aluno troque de Itinerário Formativo, o que tem gerado grande desconforto entre responsáveis, estudantes dos 2º e 3º anos, coordenação e direção. Quanto aos professores, houve uma sobrecarga do trabalho pedagógico em função da redução da carga horária das disciplinas pertencentes a formação geral básica.

Quanto a hipótese levantada nessa pesquisa, afirmamos que a redução de parâmetros de conhecimentos prioritários à formação de jovens pela substituição de Itinerários Formativos que foram inseridos, enquanto proposta no “Novo” Ensino Médio e a conseqüente esvaziamento de conteúdos, pode estar prejudicando a formação no Ensino Médio dos(as) estudantes, que em vistas a continuidade da formação, querem recorrer ao ENEM para ingressar no ensino superior.

Em relação ao enfoque de ensino com características de adaptar a classe trabalhadora aos interesses da Reforma Trabalhista, as disciplinas da parte flexível do currículo, apontam para onde está direcionada a formação dos filhos da classe trabalhadora, que frequentam o ensino nos colégios públicos. A base da reforma curricular, concebida na Lei n. 13.415 de 16/02/2017, em seu bojo, configura uma proposta de Ensino Médio focada nos interesses de reestruturação da base produtiva do Brasil. Ao lado de uma avalanche de reformas privatistas, que vem ocorrendo, se impôs um ideário educacional fortemente voltado para legitimar o mercado, enquanto referência incontestável de organização de vida social.

Sobre a precarização do trabalho pedagógico de professores, associado a redução de carga horária, remoção de professores(as) e ausência de uma política de formação continuada, os(as) professores(as) do CEPESF levantam reflexões fundantes nos questionários aplicados pela investigação. Dentre muitos indicadores, há sinalizações significativas a serem consideradas pelo Secretária de Educação do Estado da Bahia, que diz respeito principalmente a contradição de que uma reforma de ensino, que se apresenta promotora da flexibilização de currículos através da criação de Itinerários Formativos, não foi implementada com uma política de preparação dos(as) professores(as) para enfrentar os desafios de uma nova proposta de ensino com novos currículos, assim como estes não vêm recebendo material adequado para o apoio pedagógico das aulas.

Com esses indicadores de realidade, o que foi identificado é que há força predatória advinda da ausência de apoio do sistema da rede de ensino pública, que promove um elevado estado de desmotivação dos(as) professores(as), podendo causar, junto a outros fatores, uma iminente precarização da formação do Ensino Médio na rede pública. Mediante este fato, o corpo de professores do Colégio Estadual Edilson Souto Freire, vem tentando superar pedagogicamente os desafios contraditórios que esta proposta encerra em sua estrutura curricular.

Para além da realidade do estudo de caso realizado, há pesquisas sistematizadas neste estudo, que nos apontam que existe uma imensa insatisfação quanto a Reforma do Ensino Médio a nível nacional e especificamente no estado da Bahia; a classe dos profissionais da educação pública, segue firme na luta contra as políticas do sistema de ensino nacional, que sob o comando de empresários, mercantilizam a educação e tentam explicitamente prejudicar a classe trabalhadora no acesso à educação de qualidade que possa contribuir para alçar o ensino superior.

Com a eleição do presidente de Luiz Inácio Lula da Silva em 2022, os protestos iniciados, ainda, no governo de Jair Bolsonaro (2019-2022), ascenderam as discussões, tornando a revogação do “Novo” Ensino Médio, uma campanha nacional. Professores, estudantes e movimentos sociais em defesa do Ensino Médio e alguns partidos aliados ao atual governo, vêm intensificando as discussões de um novo Projeto de Lei (PL) 2601/23, que visa revogar os Itinerários Formativos do “Novo” Ensino Médio (NEM) e no lugar, propõem-se a retomada da carga horária das áreas de conhecimento da base comum. Nesse movimento, me coloco, como professora e pesquisadora, esperançosa de que possamos implementar uma proposta de formação no Ensino Médio, distante das roupagens de formação em competências, que visam o desenvolvimento do empreendedorismo em nosso país, que alimenta a reprodução do sistema econômico capitalista, que adapta o cidadão trabalhador às incertezas do mundo do trabalho.

Em meio a muitas contradições que a política educacional promove na sociedade, não podemos perder de vista de que é preciso educar na esperança de vencer tempos de desencanto. Nesta investigação buscamos identificar indicadores da realidade da política que encerra a implantação do “Novo” Ensino Médio, mas sem perder a garra de ser uma educadora, parte de um coletivo de professores em um colégio estadual da região metropolitana de Salvador, que resiste a um processo agonizante, buscando superar os limites e impasses a que está submetida.

Esperamos que essa pesquisa forneça pistas a outros estudos e que estes possam avançar a partir da proposição aqui exposta, considerando outras formas de investigar e analisar a realidade que vem sendo proposta para a formação dos(as) filhos(as) da classe trabalhadora pelo Ensino Médio na rede pública estadual de ensino.

Deixo aqui, portanto, um caminhar possível de clarear o pensamento científico sobre o objeto questionado, que não pode ficar esmaecido, oculto por detrás de argumentos políticos e ideológicos, que se revestem de ordenamentos legais e eruditos, disseminados por uma pequena classe econômica e política privilegiada da sociedade.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Maria Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. 3ª ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.

BAHIA, 2010. **Portaria Nº 1.128/2010**. Reorganização Curricular das Escolas da Educação Básica da Rede Pública Estadual. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/matrizescurriculares>. Acesso: 23 out. 2023.

BAHIA, 2019. **Resolução CEE\BA Nº 137**, de 17 de dezembro de 2019. Fixa normas complementares para a implementação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, nas redes de ensino e nas instituições escolares integrantes dos sistemas de ensino, na Educação Básica do Estado da Bahia e dá outras providências. Disponível em: <http://dcrb.educacao.ba.gov.br/>. Acesso em: 10 março 2024.

BAHIA, 2020. **Implementação Novo Ensino Médio Bahia. Documento orientador**. Rede pública de ensino. Secretaria de Educação. Governo do Estado da Bahia. Versão final: Salvador, 2020. Disponível em: https://www.tce.ba.gov.br/images/resposta_4716_2023_5.pdf. Acesso em: 15 jan. 2024.

BAHIA, 2022. **Resolução CEE/BA Nº 192. Parecer nº 111/2022**. Normas para implementação do Ensino Médio no âmbito do Sistema Estadual de Ensino da Bahia. Conselho Estadual de Educação do Estado da Bahia, 2022. Disponível em : <http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=64#:~:text=CEE%2FBA%20N%C2%BA%20192%2C%20DE,regime%20institu%C3%ADdo%20ela%20Lei%20n%C2%BA>. Acesso em: 25 maio 2023.

BAHIA, 2022. **Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio (v. 2)** / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.

BAHIA. **Portaria Nº 1978/2022**. Dispõe sobre a organização curricular das Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino que ofertam o Ensino Médio, em consonância com o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) – etapa Ensino Médio, nos termos da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: <https://www.educacao.ba.gov.br/midias/documentos/sec-publica-portaria-sobre-reorganizacao-das-atividades-letivas-nas-escolas-estadu>. Acesso 03 mar 2024.

BAHIA, 2022/2023. **Plano de Ação para a Orientação às Escolas e Acompanhamento da Implantação de Itinerários Formativos (PAIF). 2022/2023**. Secretaria Estadual de Educação/Bahia. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio/pdfs/PAIFBA.pdf>. Acesso: 8 fev 2024.

BAHIA, 2023. **Itinerários Formativos Ensino Médio de Tempo Parcial**. Secretaria da Educação. Bahia. Setembro de 2022. Disponível em: <http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/MATRIZES-COMPLETAS-ATUALIZADAS.pdf>. Acesso em: 23 out. 2023.

BANCO MUNDIAL. **Relatório “Um ajuste justo: Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil”**. Brasília, DF: 2017. Disponível em:

<https://www.worldbank.org/pt/country/brazil/publication/brazil-expenditure-review-report>. Acesso em: 16 de out. 2023.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Ed. ver. ampl. São Paulo: Edições70, 2001.

BRANDÃO, C. R.; BORGES, M. C. A pesquisa participante: um momento da educação popular. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 6, n. 1, 2008. DOI: <https://doi.org/10.14393/REP-2007-19988>. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/19988>. Acesso em: 16 out. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Brasília, DF, 2017a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 20 abr. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em: 15 de jan. 2024.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Comissão Especial para a Reformulação do Ensino Médio. **Documento Orientador para Seminários Estaduais. Da Comissão Especial destinada a promover Estudos e proposições para a Reformulação do Ensino Médio (CEENSI)**. Câmara dos Deputados, 2013. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-temporarias/especiais/54a-legislatura/reformulacao-do-ensino-medio/arquivo-geral/documento-orientador-para-os-seminarios-estaduais>. Acesso em: 25 maio 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **PL 2601, de 16 de maio de 2023**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Câmara dos Deputados, 2023. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2362539>. Acesso em: 07 set. 2023.

BUENO, A.L. **Trajetória da Política de Reforma do Ensino Médio no Brasil (2013-2017)**. 1º ed. Maceió/AL; 124 p. Editora Café com Sociologia, 2022.

CARVALHO, Edmilson. **A produção dialética do conhecimento**. Editora Xamã, 2017.

CIAVATA, M. RAMOS, M. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil - Dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola, Brasília**, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/redearticledownload4542>. Acesso em: 27 ago. 2023.

CUNHA, L.A. **O golpe na educação**. 9ª ed, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

EMMANUEL (espírito). **Caminho, verdade e vida**. Psicografada por Francisco Cândido Xavier. Federação Espírita Brasileira (FEB). Coleção Fonte Viva, 1ª ed. 2014.

FERNANDES, L. I., & FERREIRA, C. A. (2021). O Movimento Escola Sem Partido: ascensão e discurso. *Humanidades Em diálogo*, 10, 194-209. <https://doi.org/10.11606/issn.1982-7547.hd.2021.159234>.

FERREIRA, Eduardo Carvalho. Um ajuste justo ou mais alguns passos atrás para a educação básica pública no Brasil? **Educação, Pesquisa**. São Paulo, v. 46, e214975, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/45ZGyy4gzmSfGWF8dJNCB4P/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 12 agosto 2023.

FERRETI, Celso João. A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação? **Revista Educação e Sociedade**. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 81, p. 299-306, dez. 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002008100016>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/tfLMNG8jgrk6nT5K9sSC3yP/#>. Acesso em: 15 set. 2023.

FERRETI, Celso João. **A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação**. Estudos Avançados, maio 2018; 32 (93):25-42. DOI: <https://doi.org/10.5935/0103-4014.20180028>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/RKF694QXnBFGgJ78s8Pmp5x/?lang=pt>. Acesso em: 16 out. 2023.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, P. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREITAS, L.C. **A reforma empresarial da educação: Nova direita, velhas ideias**. 1ª ed. São Paulo, Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A nova e a velha faces da crise do capital e o labirinto dos referenciais teóricos. In: **Teoria e educação no labirinto da capital**. Frigotto, Gaudêncio; Ciavatta, Maria. (org.) 2ª ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUERRA, João. Após suspensão de Novo Ensino Médio, SEC-BA toma decisão. **Portal A Tarde**, Salvador, 05 de abril de 2023. <https://atarde.com.br/bahia/apos-suspensao-de-novo-ensino-medio-sec-ba-toma-decisao-saiba-qual-1224827>. Acesso: 27 jan. 2024

HYPOLITO, Álvaro Moreira. BNCC, Agenda Global E Formação Docente. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 187-201, jan./mai. 2019. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v13i25.995>. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/995>. Acesso em: 22 out. 2023.

LIMA, R. DA C., & ZANELATTO, JH (2023). **O novo ensino médio e o itinerário de formação da educação técnica e profissional no contexto de Santa Catarina**. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.6256>. Disponível em:

<https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/download/6256/11971>. Acesso em: 16 out. 2023.

KRAWCZYK, N., & FERRETTI, C. J. Flexibilizar para quê? Meias verdades da “reforma”. **Revista Retratos Da Escola**, v. 11 n. 20, p. 33–44. Brasília 2017. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v11i20.757>. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/757>. Acesso em: 6 out. 2023.

KUENZER, A. **O Ensino de 2º Grau**: O trabalho como princípio educativo. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

KUENZER, A. Z. **Ensino Médio – construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2002.

MAGALHÃES, Jonas E. P; AFONSO, Claudia R. A.; NEPOMUCENO, Vera Lucia da C. (org.) [recurso eletrônico]. **Trabalho docente sob fogo cruzado**. Laboratório de Políticas Públicas (LPP), UERJ, Rio de Janeiro: 2021. Disponível em: http://observatorioedhemfoc.hospedagemdesites.ws/observatorio/wp-content/uploads/2021/05/ebook_-Trabalho-Docente-Sob-Fogo-Cruzado-2-final.pdf. Acesso em: 20 out. 2023.

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

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2011.

MNEM. Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio. **Manifesto sobre a medida provisória (22/09/16)**: Não ao esfacelamento do ensino médio. Disponível em: <https://observatoriодоensinomedio.ufpr.br/movimento-nacional-em-defesa-do-ensino-medio-2/>. Acesso em: 24 out. 2023.

MNEM. Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio. **Carta aberta pela revogação do ensino médio (Lei 13.415/17)**. Disponível em: <https://observatoriодоensinomedio.ufpr.br/carta-aberta-pela-revogacao-da-reforma-do-ensino-medio-lei-13-415-2017/>. Acesso em: 24 out. 2023.

MOTTA, V, C da.; FRIGOTTO, G. **Por que a urgência da Reforma do Ensino Médio?** Medida Provisória n. 746/2016 (Lei n. 13.415/2017). *Educ. Soc. Campinas*, v. 38, n. 139, p. 355-3372, abr./jun. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017176606>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/8hBKtMRjC9mBJYjPwbNDkkt/?format=pdf&lang=pt#:~:text=Por%20que%20a%20reforma%20do,que%20impedem%20o%20crescimento%20econ%C3%B4mico>. Acesso em: 24 de out. 2023.

NASCIMENTO, M. N. M. Ensino Médio no Brasil: determinações históricas. *Publ. UEPG Ci. Hum., Ci. Soc. Apl., Linguagens, Letras e Artes*, Ponta Grossa, 15 (1) 77-87, jun.2007. DOI: <https://doi.org/10.5212/publ.humanas.v15i1.594>. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/humanas/article/view/594>. Acesso: 01 set. 2023.

PERONI, V. M. V., Caetano, M. R., & de Lima, P. V. (2018). Reformas educacionais de hoje: as implicações para a democracia. **Revista Retratos da Escola**, v. 11(21), 415–432. jul./dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v11i21.793>. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/79>. Acesso em: 06 de out. de 2023.

PLIBA. **Plano de Implementação do Novo Ensino Médio**. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio/pdfs/PLIBA.pdf/view>. Acesso: 03 mar 2024.

PONCE, A. **Educação e luta de classes**. Tradução: José Severo de Camargo Pereira. 4. Ed. (Coleção Educação Contemporânea). São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1983.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 8ª ed. Editora: Vozes. Petrópolis 1986.

SAVIANI, D. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. 14ª ed. Cortez, 1986.

SOARES, M. C. C. Banco Mundial: políticas e reformas. In: DE TOMMASI, L., WARDE, M. J., HADDAD, S. (Orgs). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1998, p.15-40.

SOUZA, Érica Ribeiro; COSTA, Glauber Barros Alves Costa. O Regime Especial de Direito Administrativo (REDA): da qualidade à precarização do trabalho docente. **Revista Trabalho, Política e Sociedade**. Vol. 6, nº 11, p. 661-674, jul.-dez./2021. DOI: <https://doi.org/1029404/rtps-v6i11989>. Disponível em: <http://costalima.ufrj.br/index.php/RTPS/article/view/989/1124>. Acesso em: 25 maio 2023.

APÊNDICE A – Cronograma

Identificação das etapas do processo de inserção no curso de Mestrado do PPGPSC e implementação do Projeto de Pesquisa	Período/Previsão
Inserção no Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais e Cidadania (PPGPSC), como aluna especial, na disciplina de Educação e Direitos Humanos, ministrada pela Professora Dr ^a Kátia Siqueira de Freitas.	Mar/Jun de 2021.
Planejamento e revisão bibliográfica do objeto de pesquisa. Elaboração de Anteprojeto de pesquisa para seleção ainda como aluna especial na disciplina Família, Ética, Violência e Direitos Humanos ministrada pela professora Dr ^a Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti.	Ago/Out de 2021
Inserção no Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais e Cidadania (PPGPSC), como aluna regular, sob a orientação da professora Dr ^a Ângela Maria Carvalho Borges.	Fev de 2022
Mudança de orientação da professora Dr ^a Ângela Maria Carvalho Borges para a professora Dr ^a Kátia Oliver de Sá.	Fev de 2023
Mudança do tema da pesquisa. De: Estratégias na educação em uma escola de Ensino Médio: Um estudo no e do processo pandêmico sobre plataformas digitais. Para: ENSINO MÉDIO: REALIDADE, DESAFIOS, CONTRADIÇÕES NA IMPLANTAÇÃO DA POLÍTICA DE REFORMA A PARTIR DO TRABALHO PEDAGÓGICO – 2023.	Mar de 2023
Cumprimento de créditos (disciplinas obrigatórias e optativas).	Jun de 2023
Envio de requerimento de carta de anuência e autorização da pesquisa em instituição selecionada para a pesquisa de campo.	Jul de 2023
Elaboração dos instrumentos de coletas: Questionário	Jul de 2023
Avaliação do Projeto de Pesquisa pelo Comitê de Ética para apreciação e análise de documentos.	Dez. de 2023
Organização para a aplicação dos questionários; Esclarecimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido; Aplicação dos questionários.	Mar. de 2024
Exame de Qualificação	Dez. de 2023
Compilação e análise de dados dos questionários; Resultados.	Mar. de 2024
Construção dos capítulos finais da dissertação;	Fev/Mar. de 2024
Previsão de defesa da dissertação de mestrado.	Mar. de 2024

APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO POLÍTICAS SOCIAIS E CIDADANIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO N° 510/16 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I- EXPLICAÇÕES DA PESQUISADORA À PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), de uma pesquisa intitulada: ENSINO MÉDIO: REALIDADE, DESAFIOS E CONTRADIÇÕES NA IMPLANTAÇÃO DA POLÍTICA DE REFORMA A PARTIR DO TRABALHO PEDAGÓGICO – 2023, que será desenvolvida por Camila Ferreira Santos, em processo de formação de mestrado do curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Políticas Sociais e Cidadania da Universidade Católica do Salvador (UCSal). Tem como objetivo mais geral, atender ao processo investigativo, frente as normas orientadoras da política da implantação e implementação do Ensino Médio no estado da Bahia, buscamos levantar e analisar indicadores de realidade, contradições e desafios advindos do marco legal e do trabalho pedagógico vivenciado pelo corpo de professores(as) do Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire no ano de 2023.

Como objetivos específicos têm-se: 1. Levantar os marcos históricos e determinantes do marco legal da reforma mais recente do “Novo” Ensino Médio mediante as políticas da educação brasileira mediante interesses políticos e sociais 2. Destacar o que apontam as pesquisas e os debates de movimentos ocorridos durante a criação e implantação da contrarreforma do Ensino Médio nas políticas do Estado brasileiro mediante a luta de classes. 3. Ressaltar o que estabelece o Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio, quanto ao processo de implantação e implementação do Ensino Médio no âmbito do Sistema Estadual de Ensino da Bahia, a partir do disposto no Parecer CEE-BA nº. 111/2022 mediante os desafios do trabalho pedagógico de professores(as). 4. Identificar e expor os indicadores de enfrentamento da realidade, contradições e desafios da implantação e implementação da reforma do Ensino

Médio no estado da Bahia, tomando por referência o trabalho pedagógico vivenciado por professores(as) do Colégio Estadual Professor Edilson Souto Freire no ano de 2023.

O processo de coleta de dados se realizará através da aplicação de questionário, individualizados, realizados através do *Google Forms*, a partir de um roteiro orientador de caráter parcial - não fechado - prevista para realização em aproximadamente 15 minutos (excetuando-se o tempo para leitura e explicação de parte do Termo de Consentimento Livre Esclarecido).

Todas as informações, referentes esta pesquisa, estarão sob guarda da pesquisadora e após a coleta de dados, será feito o *download* das informações para um dispositivo eletrônico local (notebook e/ou HD externo da pesquisadora) apagando todo e qualquer registro de qualquer ambiente compartilhado ou nuvem, como forma de proteção de dados. Os dados que permanecerem sob guarda da pesquisadora serão descartados após o período de 5 (cinco) anos.

Ao decidir participar como voluntário(a) deste estudo é preciso ter os seguintes esclarecimentos:

1. Caso não se sinta à vontade com alguma questão da entrevista, poderá deixar de respondê-la, sem qualquer prejuízo, sendo devolvidas anotações até então realizadas;
2. As informações fornecidas poderão, mais tarde, serem utilizadas para trabalhos científicos-acadêmicos e sua identificação será mantida em sigilo, isto é, não haverá chance do nome ser identificado, assegurando completo anonimato e confidencialidade, preservando e mantendo total confidencialidade e sigilo quanto à identidade, processo e relações de intimidade;
3. A participação não lhe causará nenhum custo financeiro e nenhum ônus, mas caso tenha alguma despesa em decorrência dessa pesquisa, você será ressarcido (a);
4. Os(as) participantes da pesquisa poderão se beneficiar de um conhecimento construído a partir dos resultados desta pesquisa no que se refere ao enfrentamento diante das questões contidas nos objetivos do trabalho.
5. Há o risco de desconforto em decorrência de abordar conteúdos durante o preenchimento do questionário que podem despertar lembranças ou emoções indesejadas. Caso ocorra alguma situação que necessite de apoio psicológico, a pesquisadora irá conversar com você e assumir as devidas responsabilidades, assim como direcioná-lo (la) ao Psicólogo Anderson dos Santos Dias, inscrito no CRP 03/13806, e-mail: andersondias7@yahoo.com.br para um acompanhamento específico. Este atendimento será realizado sem nenhuma despesa ao participante em questão, em consonância aos aspectos éticos preconizados pela Resolução

510/2016 (Art. 2, item XXIV, Art. 9, item VII; Art. 17, item VII) do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

Essa pesquisa está em conformidade com a Resolução 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, e foi submetida à apreciação do Comitê de Ética e Pesquisa – CEP. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as participantes. Quando terminarmos a pesquisa os resultados serão publicados em jornais e revistas científicas e você também terá acesso a eles. Este documento contém duas vias, sendo que uma ficará com você e a outra com a pesquisadora.

II. INFORMAÇÕES DE NOMES E CONTATOS DE RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: Camila Ferreira Santos – Telefone: (71) 98751- 4619 ou camila2.santos@ucsal.edu.br. Rua Cyridião Durval, 206 Edf. Lucas, apt.204- Conjunto Jardim Brasília/ Pernambuco. CEP: 41100-720;

Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos – CEP/UCSAL – Endereço: Av. Prof. Pinto de Aguiar, 2589- Pituacu, CEP: 41.740-090- Salvador/ BA. Funciona de segunda a sexta-feira das 08:00 às 16:00. Tel: (71) 3203-8901.E-mail: cep@ucsal.br.

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO.

Eu, _____, aceito, voluntariamente, o convite de participar deste estudo, estando ciente de que estou livre para, em qualquer momento, desistir de colaborar com a pesquisa. Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios desta pesquisa e concordo em participar espontaneamente.

Salvador, Ba _____ de _____ de 2023.

Assinatura do(a) participante da pesquisa

Assinatura da pesquisadora