Revista Transmutare
ISSN: 2525-6475

https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr

A reforma do ensino médio no Rio Grande do Sul e o processo de desdemocratização da educação: a voz dos professores

Lisângela Teixeira Lacerda
lazerdazan@gmail.com
https://orcid.org/0009-0006-9578-0872
IFSul- Campus Charqueadas e I.E.E.Assis Chateubriant- Rio Grande do Sul-Brasil

Maria Raquel Caetano
caetanoraquel213@gmail.com
https://orcid.org/0000-0001-6973-908X
IFSul -Campus Sapucaia do Sul/Mestrado ProfEPT- Rio Grande do Sul-Brasil.

RESUMO

Neste artigo, buscamos identificar as alterações instituídas pela Reforma do Ensino Médio no RS a partir da Lei Nº 13.415/2017 e sua repercussão no Instituto Estadual de Educação Assis Chateaubriand, uma escola de Educação Básica no RS. Buscamos compreender as percepções de professores a respeito das mudanças e dos efeitos da reforma no currículo da escola. A partir de uma abordagem qualitativa, os procedimentos adotados para a produção dos dados foram a pesquisa bibliográfica, documental e entrevista com professores. Nas considerações, alertamos para o processo de desdemocratização que vem ocorrendo na educação do RS, tendo em vista a falta de participação coletiva nos processos decisórios.

PALAVRAS-CHAVE: Reformas Ensino Médio. Currículo. Professores. Desdemocratização.

INTRODUÇÃO

A reforma do Ensino Médio, expressa na Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, promoveu alterações na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) na etapa em questão da Educação Básica. O Ensino Médio no país é responsabilidade de cada estado da federação, além disso, sua estrutura e organização curricular decorre de políticas estabelecidas no âmbito nacional. A aprovação da Reforma do Ensino Médio, que inclui a BNCC e as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, legitimou, por meio da legislação, profundas alterações curriculares, de modo a alterar a Lei 9394/96. As novas Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio versam, basicamente, sobre a divisão do currículo entre base comum e itinerários formativos.

Nesse cenário, o presente estudo buscou identificar as alterações ocasionadas pela Reforma do Ensino Médio a partir da Lei Nº 13.415/201, bem como sua repercussão no Instituto Estadual de Educação Assis Chateaubriand, uma escola de Educação Básica no Rio Grande do Sul (RS), buscando compreender as percepções de professores a respeito das mudanças e dos efeitos da reforma no currículo da escola.

Os procedimentos adotados para produção dos dados foram a pesquisa bibliográfica, documental e entrevista. Nesse sentido, definimos categorias *a priori* para as entrevistas: a) Compreensão sobre a reforma curricular b) Formação continuada de professores c) Finalidades do EM d) Percepções sobre a flexibilização curricular. O processo de análise, das respostas das entrevistas, seguiu a abordagem da Análise Textual Discursiva (Moraes, 2003).

O artigo está dividido, além desta introdução, em outras quatro seções. A primeira apresenta, de modo geral, o Contexto da Reforma do Ensino Médio no Rio Grande do Sul. A seção seguinte é intitulada A Reforma do Ensino Médio no IEEAC e a terceira seção A voz dos professores sobre a reforma (Lei nº 13.415/2017) no IEEAC para identificar as percepções dos docentes sobre a implementação da Reforma do Ensino Médio (Lei Nº13.415/2017) no contexto escolar a partir das respostas às entrevistas. Por último, indicamos as considerações finais.

O CONTEXTO DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO RIO GRANDE DO SUL E O PROCESSO DE DESDEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Ao analisarmos a atuação da Secretaria de Educação do Estado do RS desde o período da Reforma do Ensino Médio, via Medida Provisória, de 2016 aos dias atuais, observamos uma mudança de comportamento em relação aos espaços democráticos com as comunidades escolares e ao fortalecimento da lógica gerencial na formulação das propostas educacionais, especialmente na gestão escolar nos últimos dez anos em diferentes governos. Entendemos isso como um processo que vai desdemocratizando a educação pública de forma autoritária e menos participativa, ao mesmo tempo que se esvazia a gestão democrática, a autonomia da escola, a participação em instâncias decisórias e colegiadas, o diálogo com a comunidade escolar e que se atinge o direito à educação básica. Se entendemos democracia como a "[...] materialização de direitos em políticas coletivamente construídas na autocrítica da prática social" (Peroni, 2013, p. 1.021), podemos dizer que essa natureza antidemocrática, explicada por Dardot e Laval (2019) como um "[...] processo de

desdemocratização da educação e da sociedade, pelo qual a democracia se esvazia de sua substância, sem que se suprima formalmente".

O RS foi um dos estados pioneiros a criar a Lei de Gestão Democrática do ensino público, Lei nº 10.576, de 14 de novembro de 1995, que instituiu os princípios de gestão como: autonomia dos estabelecimentos de ensino na gestão administrativa, financeira e pedagógica; livre organização dos segmentos da comunidade escolar; participação dos segmentos da comunidade escolar nos processos decisórios e em órgãos colegiados; transparência dos mecanismos administrativos, financeiros e pedagógicos; e garantia da descentralização do processo educacional. Mas, para isso correr, precisa de condições para se efetivar, como tempo, organização, espaços de participação, entre outros.

O governador Eduardo Leite (PSDB, 2018-2021), em relação a projetos de educação, de sociedade e de Estado, já no seu primeiro programa de governo, anunciava que, na área da educação, faria parcerias na formação continuada, atualização de conhecimentos e aperfeiçoamento dos saberes, trocas de experiências em gestão, inovação e parcerias estratégicas no modelo de Parcerias Público-Privadas (PPP), além de convênios com parceiros estratégicos (universidades, institutos, Sistema S e Núcleos de Tecnologia Educacional - NTEs), como meios para prover a formação continuada dos professores e de melhoria da educação. Avançando em sua proposta de parcerias, em 2019, o governo organizou a escolha de coordenadores de CREs através do programa Qualifica RS, que contou com a cooperação técnica entre o Estado e a Fundação Lemann, o que representou uma aliança de organizações do terceiro setor, formada por Fundação Brava, Fundação Lemann, Instituto Humanize e Instituto República(CAETANO,2020).

Consoante às manifestações e ao posicionamento contrário à reforma, o CEEd-RS emitiu o Parecer n.º 02, de 10 de maio de 2017, que orienta o Sistema Estadual de Ensino quanto à aplicação da Lei n.º 13.415/2017. No dia 21 de março de 2018, o Conselho Estadual de Educação do RS definiu as Diretrizes Curriculares para a oferta do Ensino Médio, por meio da Resolução n.º 340, de 21 de março de 2018, de modo a adequar o currículo à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e aos itinerários formativos, um processo que ocorreu sem que houvesse debate com a sociedade, sob forte resistência dos educadores e dos pesquisadores na área. A homologação do Referencial Curricular Gaúcho (RCGEM) junto ao CEEd-RS, ajustando o currículo do Ensino Médio com base na reforma, aconteceu em 20 de outubro de 2021.

Uma questão relevante para os educadores no processo de implementação do Novo Ensino Médio Gaúcho (NEMG) é a falta de participação dos sujeitos do ensino médio, os jovens, que não foram ouvidos, bem como a falta de autonomia da escola para articular o currículo com o Projeto Político Pedagógico, já que a proposta vem pronta, sem espaço para (re)construção.

Ainda é preciso considerar que, em mais de 370 municípios do RS, enfrenta-se a realidade de haver apenas uma escola de ensino médio local. Com início do processo em 2019, houve a adesão para implantação do Novo Ensino Médio em 264 escolas-piloto que representaram experiências iniciais das escolas gaúchas. As escolas-piloto tiveram a desafiadora tarefa de iniciar a implementação do NEMG, que ocorreu de forma muito lenta, com a desistência de algumas escolas por enfrentarem dificuldades relacionadas à pandemia e à falta de investimentos (Observatório do Ensino Médio, 2021).

O que se percebeu foram grandes obstáculos para efetivar a implementação do Novo Ensino Médio com início em 2022, que vão desde a questão financeira, de recursos humanos até a infraestrutura. Segundo CPERS Sindicato (2022), a rede estadual enfrenta uma falta crônica de professores, que não é resolvida há anos, além de um descontentamento da categoria por conta dos baixos salários, da perda de direitos, até questões teóricas, daqueles que desaprovam as mudanças curriculares propostas de forma arbitrária, impostas por uma lei que foi aprovada às pressas em 2017 e que, como tantas outras, já nasce fracassada, pois ataca a escola em seu aspecto social fundamental: a formação humana a partir da reflexão e da construção de valores democráticos.

Se o projeto de Estado no RS é o enfraquecimento da esfera pública democrática pela tendência à generalização ao modelo de mercado, o outro é a omissão com a formação democrática das crianças, jovens e adultos. Conforme Cenci (2019, p.310) "uma sociedade desdemocratizada não apenas descuida, como também dispensa a educação enquanto meio de formação democrática", de modo a reestruturar as relações sociais e o próprio Estado com base em valores de mercado.

O NOVO ENSINO MÉDIO GAÚCHO(NEMG): AS ALTERAÇÕES CURRICULARES

No contexto das mudanças trazidos pelo NEM, compreendemos, assim como Apple (2006), que o currículo não é somente um documento impresso das instituições de ensino, mas um documento que reflete todo um complexo de relações sociais de um determinado momento histórico (Apple, 2006). Portanto, o currículo se constrói a partir das escolas, das suas relações com a comunidade e da cultura local. Ele não deve ser um documento prescritivo e pensado de fora para dentro da escola. Essa crítica à Reforma do EM não pode ser considerada menor, mas, sim, um eixo principal das alterações trazidas por um conjunto de sujeitos que não vivem o dia a dia da escola e que impactam nos princípios condutores da gestão democrática, como autonomia, democratização do ensino e, especialmente, a participação.

Apesar das críticas ao NEM, a nova organização curricular do Rio Grande do Sul, para atendimento à Lei Nº13.415/2017 e às Resoluções CEEd nº 364 e 365/2021, ficou composta pela Formação Geral Básica (FGB) e pelos Itinerários Formativos, com matriz curricular de 1.800 horas de FGB, de modo a compreender quinze componentes curriculares obrigatórios das quatro áreas do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. A Seduc/RS optou por organizar os Itinerários Formativos em dez temáticas: Cidadania e Gênero, Educação Financeira, Empreendedorismo, Expressão Corporal, Expressão Cultural, Profissões, Relações Interpessoais, Saúde, Sustentabilidade e Tecnologia. Entretanto, isso foi feito sem diálogo com os educadores e a comunidade escolar.

Esses temas deverão ser aprofundados em um itinerário constituído de duas das cinco áreas do conhecimento citadas na lei federal. Foram, ainda, estabelecidos quatro eixos norteadores (Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo). Os itinerários devem passar, necessariamente, por um eixo norteador ou preferencialmente por todos. São, também, apresentadas vinte e quatro trilhas de Aprofundamento Curricular e Unidades Curriculares Eletivas, além de mais quatro cursos: Informática,

Administração, eletrotécnica e Agropecuária, que integram a proposta de oferta do Itinerário de Educação Profissional e Técnica (Seduc/RS, 2022).

Nesse sentido, consideramos que o NEMG fragmenta e estratifica o ensino médio, aprofundando ainda mais as desigualdades em relação à oferta desse nível de ensino. A falta de diálogo com as instituições escolares, acadêmicas e sindicatos, a pouca informação e a inexistência de um planejamento coletivo marcam o período de implementação dessa reforma e, não por acaso, o interesse do empresariado tem aumentado no que se refere às questões educacionais, principalmente, em relação à oferta da EPT. É no contexto atual do neoliberalismo que se intensificam as parcerias público-privadas como novos mecanismos de privatização. O Estado se redefine como gerencial e repassa, para o setor privado, com ou sem fins lucrativos, as políticas sociais.

É preciso considerar que a reforma do ensino médio reduziu a formação geral básica de 3.000 horas (mínimas) que já eram operacionalizadas no RS, o que traz um prejuízo sobretudo para os estudantes que optarem por cursar o itinerário técnico e profissional, por apresentar uma drástica redução da carga horária das disciplinas obrigatórias no currículo do ensino médio. Aqueles que "trilharem" os outros quatro itinerários ainda terão a possibilidade de escolher uma ou duas áreas de conhecimento da formação geral para aprofundar seus estudos, uma condição que já acarreta desvantagem para o aluno que deseja prosseguir os estudos em nível superior, incluindo o ENEM.

Ferreira (2017) sustenta que a lógica que justifica políticas educacionais pragmáticas como a Reforma do Ensino Médio é a mesma que reduz investimentos em educação e que deprecia os sujeitos da comunidade escolar e acadêmica. Precisamos, então, entender as políticas educativas no que diz respeito ao currículo, mas é preciso avançar e entendê-las também como campo de contradições, que é passível a mudanças.

A REFORMA DO NEMG NO I.E.E. ASSIS CHATEAUBRIAND - IEEAC

O I.E.E. Assis Chateaubriand (IEEAC), criado em 1978, em Charqueadas, no RS, pertence a 12ª CRE (Coordenadoria Regional do Estado) situada na cidade de Guaíba-RS. A escola funcionou, em 2022, com o total de 573 alunos e 55 professores. Ela oferta o Ensino Fundamental, o Ensino Médio e dois cursos técnicos de nível médio: Auxiliar de Laboratório de Análises Químicas e o Curso Normal.

As primeiras ações de implementação do Novo Ensino Médio Gaúcho (NEMG) no âmbito escolar do IEEAC, que alterou a oferta da Educação Básica a partir do ano letivo de 2022, teve início no segundo semestre de 2021, quando a Seduc/RS apresentou o programa de formação de professores, chamado de "Aprende Mais". O programa foi anunciado após a avaliação diagnóstica realizada nas escolas, denominada "Avaliar é Tri", que se realizou no período de 24 de maio a 11 de junho de 2021. O Aprende Mais é uma formação que se destina aos componentes de Língua Portuguesa e Matemática de todas as etapas da educação básica e que está organizada em 4 Ciclos. Essas formações ofereceram *bolsas de R$200,00, R$300,00 e 500,00* para profissionais da educação, de maneira que poderiam participar somente professores das duas disciplinas citadas, bem como supervisores escolares, vice-diretores ou diretores (Seduc/RS, 2022). Essa proposta não foi bem aceita pelos demais profissionais, pois ela evidencia a hierarquização do conhecimento e a

valorização de um currículo mínimo e instrumental, além de uma forte valorização dos resultados em detrimento do processo de aprendizagem.

Ao final do ano letivo de 2021, o IEEAC ainda se adaptava ao retorno dos alunos, em meio à pandemia de covid-19, quando recebeu uma nova Base Curricular, no início de novembro, com ênfase no ensino de Matemática e de Língua Portuguesa. Para a implementação da nova Base Curricular, seria necessária a contratação de mais professores nessas áreas de conhecimento. A adesão ao Novo Ensino Médio foi realizada conforme as orientações da 12ª CRE/RS, de acordo com a Lei N.º 13.415/2017, de modo a trazer inúmeras implicações para a formação geral e profissional dos estudantes. Uma delas é a redução da carga horária de formação geral básica para 1.800 horas, uma vez que o aluno do ensino médio já recebia 3.000 horas desde 2012, a partir do modelo de EM Politécnico. O restante da carga horária foi composto por dois itinerários formativos que não foram informados no momento da inscrição e da matrícula dos alunos do 1º ano do NEM. O processo de escolha com os alunos foi realizado no final do ano letivo para a definição dos itinerários formativos ofertados nos anos de 2023 e 2024.

Essa mudança também alterou a matriz curricular do Curso Normal e deverá impactar a oferta do Curso Técnico em Química. É importante salientar que os alunos que ingressaram no ensino médio até 2021 continuaram seguindo a matriz curricular antiga até o término do terceiro ano, em 2023. A chamada 'nova arquitetura do novo ensino médio gaúcho' foi apresentada na Jornada Pedagógica promovida pela Secretaria de Educação do Estado (Seduc/RS) em fevereiro de 2022:

Figura 1 — Nova arquitetura do Novo Ensino Médio Gaúcho



Fonte: Jornada Pedagógica, Seduc/RS, 15/02/2022.

Mesmo com toda a propaganda veiculada pelo governo federal sobre o Novo Ensino Médio, o setor pedagógico, informou que não haveria oferta do quinto

itinerário nas escolas coordenadas pela 12ª CRE, em Guaíba/RS, no ano de 2022. Além disso, foi enfatizado na Jornada Pedagógica de abertura do ano letivo, pela secretária estadual de educação, Raquel Teixeira, que a oferta da Formação Técnica Profissional implicaria parcerias privadas ou públicas (TV Seduc, 2022).

Com a escolha dos itinerários formativos (IFs) adiada para 2023, ficaram somente estabelecidas, na Matriz Curricular para o 1º ano do EM, as 800 horas de FGB e as 200 horas de componentes curriculares obrigatórios referentes aos IFs: Projeto de Vida, Mundo do Trabalho e Cultura e Tecnologias Digitais. Os Itinerários Formativos e Aprofundamento Curricular aparecem na proposta para os 2º e 3º anos do NEMG. Sobre o quinto itinerário formativo, técnico e profissional, houve pouca informação para as escolas de como seria a operacionalização dos cursos propostos na pesquisa da Seduc/RS, o que acabou com a expectativa de muitos alunos que imaginavam ter a possibilidade de escolher uma trajetória formativa profissional, de acordo com o que foi divulgado amplamente pela mídia.

Os professores foram designados a ministrarem os "novos" componentes curriculares obrigatórios de acordo com a disponibilidade de cada um na escola, devido à redução das cargas horárias das disciplinas de Educação Física, Artes, Língua Espanhola, Filosofia e Sociologia. No ano de 2023, referente ao 2º ano do NEM, houve a redução de Literatura, História e Geografia e, no 3° ano (2024), não serão ofertadas as disciplinas de Química, Física, Biologia e Literatura; o que leva os professores a serem redistribuídos em disciplinas referentes ao Aprofundamento Curricular: Projeto de Vida, Mundo do Trabalho, Cultura e Tecnologias Digitais.

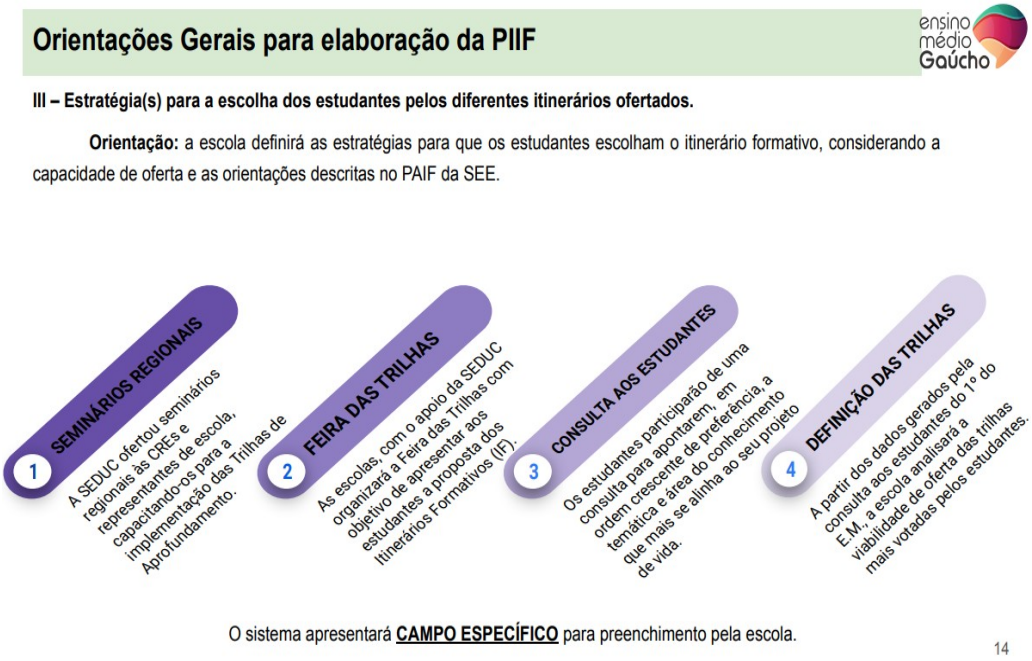
A reforma não considera o contexto social, pois ignora problemas apresentados pela comunidade escolar, como, por exemplo, a evasão de estudantes em função da pandemia e o resgate da aprendizagem perdida no período de isolamento social. Sem planejamento orçamentário e pedagógico da CRE com as escolas da sua região, a equipe diretiva não conseguiu apresentar uma 'escola melhor' aos estudantes e aos docentes, como foi prometido na divulgação da proposta pelo governo.

Com a redução de turmas, o aumento do número de alunos por turma e a carga horária reduzida de algumas disciplinas, os professores foram submetidos a ministrarem os componentes dos itinerários formativos sem ter formação específica, sem formação continuada na escola ou tempo para o planejamento interdisciplinar que a proposta do NEM exige. No entanto, a secretária de educação, Raquel Teixeira, iniciou o ano letivo de 2022 afirmando que o "Novo Ensino Médio é uma realidade"; mas o que se percebeu dentro da escola foi um sentimento de frustração em vários aspectos. Esse sentimento vem acompanhando o magistério estadual nas últimas décadas por conta da descontinuidade de políticas educacionais, através da descontextualização social de reformas isoladas que culpabilizam a escola, os professores e os estudantes pelo fracasso das propostas.

Em 24 agosto de 2022, o IEEAC recebeu o PAIF (Plano de Ação para Orientação às Escolas e Acompanhamento da Implantação de Itinerários Formativos) para a elaboração do PIIF (Proposta de Implantação de Itinerários Formativos), conforme orientações da Seduc/RS. Com os prazos muito reduzidos, a equipe diretiva se envolveu no planejamento do PIIF e na sua inserção na plataforma do PDDE-Interativo, que é uma ferramenta de apoio à gestão escolar desenvolvida pelo MEC. De acordo com as orientações do PAIF, a elaboração do PIIF deveria ser construída pela comunidade escolar, mas, com o prazo limite de 02 de setembro,

tornou-se inviável fazer todo esse movimento dentro da instituição. O PIIF, além de prever apoio técnico e financeiro, orientava para a necessidade de prever a construção de planos de parcerias entre instituições externas e escola em seus documentos norteadores (PPP e Regimento Escolar).

Figura 2 — Proposta de Implantação dos Itinerários Formativos



Fonte: SEDUC/RS – Departamento Pedagógico – Divisão do Ensino Médio, Ago/2022.

Na prática, o processo foi bem diferente do previsto pela Seduc/RS. Após esse processo de envio do PIIF, a escola realizou uma reunião, no dia 12 de setembro de 2022, às 18 horas, com os professores, a fim de orientar como seria a implantação dos Itinerários Formativos em 2023 e a organização da Feira das Trilhas. A reunião foi polêmica, pois as informações não esclareciam as dúvidas dos participantes e a equipe diretiva alegava não ter recebido informações suficientes para esclarecimento da proposta. Alguns professores se posicionaram contrários à realização de uma Feira de Trilhas da forma como foi proposta, em que cada área do conhecimento deveria atrair os alunos para serem mais bem ranqueadas, alegando que isso incitava uma disputa entre áreas do conhecimento e, consequentemente, entre os educadores.

Após a Feira das Trilhas, iniciou-se um período de votação para escolha dos itinerários formativos para o ano de 2023. Os alunos tiveram dificuldade na votação, visto que eles não conseguiram fazer a relação da área de conhecimento com as *trilhas de ranqueamento*. Os professores, na Feira das Trilhas, enfatizavam as áreas de conhecimento e os componentes convencionais: história, geografia, literatura etc., sendo que, no momento da votação, os estudantes ficaram perdidos entre tantas opções de trilhas a escolher. O resultado da pesquisa foi divulgado no dia 19 de outubro, em reunião com os professores.

De acordo com o Relatório da Pesquisa de Interesse do Estudante, divulgado em reunião dos professores e equipe diretiva, as trilhas com percentual maior de adesão foram Sustentabilidade e Qualidade de Vida (Área de conhecimento - Ciências da Natureza e suas tecnologias) e Empreendedorismo, Justiça Social e Inovação (Área de conhecimento - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas), com a participação de 61,94% respondentes e 38,06% que não responderam à pesquisa. A partir disso, os docentes conheceram a Matriz Curricular dos dois itinerários formativos escolhidos e os Componentes Curriculares da Área de Aprofundamento correspondentes:

Quadro 1 — Matriz Curricular das Áreas de Aprofundamento – 2º ano E 3º anos

Disciplinas de acordo com as trilhas 2º ano (2023)

Empreendedorismo, Justiça Social e Inovação		
Direitos Humanos e Cidadania	3	120
Empreender-se e Inovar para a Sustentabilid	3	120
Estatística Básica	2	80
Total Parcial	8	320
Sustentabilidade e Qualidade de Vida		
Biodiversidade e Interações Sustentáveis	3	120
Noções de Legislação Ambiental	3	120
Impactos Sociais e Socioambientais	2	80
Total Parcial	8	320

Fonte: 12ª CRE/ RS – I.E.E. Assis Chateaubriand (2022).

Quadro 2 — Matriz Curricular das Áreas de Aprofundamento – 3º ano

Disciplinas de acordo com as trilhas 3º ano (2024)

Empreendedorismo, Justiça Social e Inovação		
Trabalho, Desenvolvimento e Mundo Digital	3	120
Empreender com Responsabilidade Social	3	120
Profissões, Trabalho e Ética	3	120
Matemática Aplicada	3	120
Estudos Quali-Quantitativos em Empreendedorismo,Justi	2	80
Total Parcial	14	560
Sustentabilidade e Qualidade de Vida		
Fontes de Energia Sustentáveis	2	80
Ciclo de Vida dos Materiais	2	80
Inovação Tecnológica para a Sustentabilidade	2	80
Projeto Investigativo em Sustentabilidade	3	120
Impactos Econômicos e Sociais do Consumo	2	80
O Direito Humano ao Desenvolvimento Global Sustentáve	3	120
Total Parcial	14	560

Fonte: 12ª CRE/ RS – I.E.E. Assis Chateaubriand (2022).

Pelo exposto, podemos perceber a inclusão de oito períodos semanais no 2º ano (2023) e no 3º ano (2024), compondo a área de Aprofundamento dos Itinerários Formativos. Muitos professores identificaram o esvaziamento curricular como, por exemplo, uma redução nas cargas horárias de Química, Física e Biologia. Em contraponto, consideraram a oferta de três períodos de Noções de Legislação Ambiental desnecessária, que totaliza 120 h/a na formação desse estudante, que poderia estar recebendo uma formação geral básica mais aprofundada em conteúdos fundamentais das áreas do conhecimento. Essa foi uma das situações de empobrecimento curricular que foram apontadas pelos docentes. De acordo com as supervisoras pedagógicas do IEEAC, até o momento, a escola não ofertou nenhuma disciplina eletiva.

Os professores não receberam formação específica para ministrarem tais conteúdos e nem material didático para garantir a qualidade desejada, quanto menos condições de promover a interdisciplinaridade e contextualização desses conteúdos, visto que a integração curricular é inviável nas condições atuais, em que a maioria dos professores trabalha em mais de uma escola e não tem carga horária para trabalhar em conjunto com outros docentes. Em relação ao esvaziamento curricular, a mantenedora alega que as disciplinas convencionais são contempladas nos itinerários formativos de forma transdisciplinar e multidisciplinar. No entanto, é importante citar como a sequência atropelada das ações do governo de Eduardo Leite vem avançando com rapidez nas propostas regulamentadas pela Lei N.º 13.415/2017, apontando para ampliação do Projeto Piloto do quinto itinerário técnico profissional.

É necessário alertar para o silenciamento de professores e equipes diretivas, através de estratégias gerencialistas de regulação e dominação. Tudo isso fere o exercício da docência. Nesse sentido, podemos identificá-los em aspectos relacionados à pressão emocional e ao estresse, ao aumento da carga de trabalho burocrático e às cargas horárias exaustivas em sala de aula, à competição entre docentes pelas áreas de conhecimentos ranqueadas, às ações profissionais mais individualizadas e ao distanciamento das comunidades (Hypólito, 2010), aspectos, esses, que foram percebidos durante as entrevistas e que caracterizam a situação atual dos profissionais da educação da escola.

A VOZ DOS PROFESSORES SOBRE A REFORMA (LEI Nº 13.415/2017) NO IEEAC

Nesta etapa do texto, dedicamo-nos a ouvir as percepções dos professores que atuam no campo da prática sobre os efeitos da Reforma do Ensino Médio no IEEAC. Utilizamos a entrevista semiestruturada, com 16 docentes que lecionam nas turmas de primeiros anos do Ensino Médio e nas turmas dos cursos profissionalizantes do Instituto Estadual de Educação Assis Chateaubriand, para entender sobre as suas percepções em relação à Reforma do Ensino Médio.

Cada categoria previamente definida vem acompanhado de excertos das transcrições das entrevistas, a partir da indicação do código do entrevistado, conforme é possível observar na sequência:

Quadro 3 — Compreensão sobre a reforma do EM

P1: "Aprendi usando para registros. Sobre o NEM, a gente acaba, no meu caso, saindo das reuniões com bastante dúvida [...] daí tem que ir ler sobre o assunto, pede ao colega material [...] mas demora até conseguir se apropriar, isso ainda não consegui".
P8: "Sobre o NEM só o que foi passado nas reuniões, que até então foram duas".
P11: Eu fui ler sobre o NEM porque estou perdendo períodos de História, para mim eu vou perder o emprego, então eu tenho que dominar isso aqui, se não vai vir alguém e vai dominar. Eu pedi para trabalhar com História e com essas novas disciplinas porque eu já queria entender sobre elas, comecei a fazer cursos *on-line* e aprender. Nas reuniões da escola não tem embasamento [...] fiz curso de Projeto de Vida e de Mundo do Trabalho.

Fonte: Quadro elaborado por LACERDA, 2023.

É bastante presente, na fala dos entrevistados, a inconsistência de informações sobre a reforma curricular e a fragilidade do conhecimento que possuem para já estarem atuando com um "novo" currículo, pois demostraram, nas entrevistas, um despreparo a respeito das mudanças curriculares do NEM. Podemos observar que os docentes procuram se adaptar à situação buscando ajuda e material entre os pares, pesquisando dúvidas na *internet* e em conversas na sala de professores.

De modo geral, os entrevistados declararam que tiveram contato com os documentos que tratam da reforma curricular nas reuniões da escola e que buscaram informações através de pesquisa própria. Os professores consideraram insuficiente o material que receberam (livros didáticos do PNLD), além disso, aqueles que realizaram os cursos *on-line* ofertados pela Seduc/RS afirmaram que o 'treinamento' não trata da Reforma do EM, uma vez que o conteúdo é especificamente voltado aos novos componentes curriculares do 1º ano do NEM.

O segundo tema foi sobre a formação de professores e os espaços de discussão sobre o Novo Ensino Médio dentro da escola. Os professores declararam seu descontentamento com a falta de um processo de formação continuada abrangente e consistente para mudanças na prática de forma efetiva em sala de aula.

Quadro 4 — Formação continuada de professores

P12: "São algumas reuniões pontuais, de curta duração, de pouco debate. É mais para informar e não pra debater, pra discutir. Essa coisa de debater, discutir pra aprofundar parece que ficou no passado".
P11: "Vários vídeos muito cansativos, muito do mesmo e muito superficial, não que eu queira uma receita, mas nada objetivo para a prática na sala de aula, de concreto nada [...] ficou para o professor buscar e sem tempo para isso".
P9: "Não sei nada de concreto sobre o NEM, o Técnico não dispõe nada ainda em relação à BNCC, se mantém no mesmo formato".
P3: "Gostei muito dos três cursos que fiz do Aprende Mais. Falaram mais sobre a disciplina, muito pouco sobre o NEM. [...] Fiz um curso sobre Tecnologia Digital, oferecido pela Seduc, nunca pensei em pegar uma disciplina assim. Os alunos não estão dando muita bola. [...] Estou fazendo dois pós-graduações em Tecnologia Digital e Matemática Financeira e Estatística para me aperfeiçoar. Há possibilidade de aumentar a parte de conhecimento financeiro ano que vem, daqui a pouco tem alguma coisa profissionalizante também".
P13: "Os professores de Português e Matemática tiveram remuneração, incentivo. Só. E o resto? A escola não é só Português e Matemática [...] a escola não é só isso, o aluno não é só isso, né?

Fonte: Quadro elaborado por LACERDA, 2023.

Nos registros das falas docentes, percebemos o aligeiramento na implantação da Lei da Reforma do Ensino Médio (Nº 13.415/2017), que não propicia o amplo debate da prática, reiterando uma concepção de formação humana instrumental e utilitária e a submissão explícita da escola e da formação humana à lógica do mercado de trabalho (Moura, 2013), o que evidencia a concepção de qualidade da educação no RS.

Alguns professores relataram que realizaram as formações ofertadas pela Seduc/RS no intuito de obter mais informações sobre a Reforma do NEM e se preparar para atuar com os "novos" componentes curriculares ofertados no 1º ano do EM; porém, avaliaram-nas negativamente por apresentar um conteúdo cansativo e superficial. Salientaram que ficou muito complicado administrar o aumento da carga horária dos docentes, que, além de assumirem conteúdos que não fazem parte da sua formação acadêmica, precisam buscar recursos e tempo para estudarem por conta própria.

Os professores que não foram contemplados pela formação se pronunciaram negativamente em relação ao Programa Aprende Mais, por privilegiar apenas as disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa, inclusive com subsídio financeiro. Os relatos revelaram que há um grande descontentamento dos professores de outros componentes curriculares em relação à hierarquização das áreas de conhecimento. Dessa forma, ponderamos ser relevante a sinalização dos docentes quanto à concepção de currículo simplificado, estandartizado, focado em matemática e português.

Nessa perspectiva, evidencia-se uma política de formação docente distanciada e não identificada com as necessidades locais escolares, executada por especialistas e administradores que decidem e organizam as atividades docentes, desde objetivos, métodos, currículo e avaliação. Os espaços para refletir as questões

pedagógicas estão cada vez mais restritos dentro da escola e conflitam com um cenário de depreciação do professor e da escola pública (Evangelista, 2017). Percebe-se um contínuo investimento financeiro "[...] em avaliação, no aprimoramento das atividades, meios (tecnologias, softwares), o que poderia ser investido na formação de professores, infraestrutura da escola, apoio pedagógico e melhoria das condições de trabalho essenciais para a atividade fim" (Shiroma, 2018, p. 94). Os docentes expressaram, várias vezes, em suas falas, a necessidade de "[...] superar a falsa consciência da suposta neutralidade das políticas e propostas de formação" (Kuenzer, 2011, p. 669), compreendendo que a formação continuada se coloca no campo de disputa ideológica.

O terceiro tema aborda a finalidade do Ensino Médio. É latente a dualidade entre formação propedêutica e formação profissional. Há um consenso, entre os respondentes, em relação ao EM preparar os alunos para a continuidade dos estudos.

Quadro 5 — Finalidade do EM

P1: "O EM precisa fazer um resgate dos conteúdos que foram trabalhados de forma separada; os alunos têm grande dificuldade de contextualização. [...] O EM tem a finalidade de preparar para continuar os estudos e aplicar para seguir uma profissão".
P5: "Agora com a retirada das disciplinas básicas vai fazer muita diferença, pois serão cobradas no ENEM. Está muito diferente da escola particular que ficou com todas as disciplinas".
P12: "Está havendo um desmanche do EM [...] É pouco tempo para trabalhar conteúdos extremamente importantes que estão ficando de fora. Há um esvaziamento da carga horária, mas por detrás um esvaziamento do conteúdo. Só que o esvaziamento do conteúdo é para o filho do trabalhador aqui na escola pública. O filho do burguês que está na escola particular continua tendo conteúdo, porque as escolas particulares continuam com a carga horária de 3, 4 períodos para cada disciplina. [...] O EM não está preparando para nada, não prepara para a vida, não prepara para o mercado de trabalho. Pra que está preparando eles? Eles estão saindo sem nenhum tipo de formação".
P6: "Eu teria que formar um cidadão crítico que vai em busca de uma profissão; que vá lutar pelo seu futuro, mas não vejo isso. Os alunos ficam perdidos, terminam o EM e não sabem o que vão fazer".

Fonte: Quadro elaborado por LACERDA,2023.

Na opinião de muitos entrevistados, a obrigatoriedade de uma matriz curricular vinculada à BNCC, composta por itinerários formativos, esvaziou a formação básica geral e tem sido motivo de muitas preocupações em relação à finalidade da formação do Ensino Médio.

Os excertos exemplificam como a Reforma do NEM está ocasionando a precarização do ensino público, utilizando-se de mecanismos de subordinação do trabalho docente, que representam uma ruptura com a oferta de uma formação científica e humanística comum e geral a todos os estudantes que concluem a educação básica, o que reafirmamos com a contribuição de Silveira, Silva e Oliveira (2021, p. 1577):

> [...] o currículo do Novo Ensino Médio é violento à medida que favorece a precarização e a descaracterização do trabalho docente, e nega às juventudes da rede pública estadual de ensino o acesso a determinados conhecimentos, reforçando a dualidade estrutural que acompanha o Ensino Médio em sua historicidade.

Percebemos que o conceito de Educação Básica vem sendo fragmentado e esfacelado pela institucionalização do EM nos marcos da aprendizagem flexível. Nessa perspectiva, a desqualificação da formação geral é fator decisivo para reduzir as condições dos filhos das classes trabalhadoras disputarem vagas nos cursos superiores de qualidade, bem como disputarem vagas profissionais para atividades laborais mais complexas (Kuenzer, 2017).

A hierarquização dos componentes curriculares justifica a seleção e organização de conhecimentos na lógica mercantilista de educação, pois devem coincidir com as disciplinas que são avaliadas nos testes de larga escala, o que reafirma a importância dada ao conhecimento instrumental. Dessa forma, se reduz a Educação Básica em um currículo básico, de acordo com Freitas (2012, p. 389):

> A proposta dos reformadores empresariais é a ratificação do currículo básico, mínimo, como referência. Assume-se que o que é valorizado pelo teste é bom para todos, já que é o básico. Mas o que não está sendo dito é que a "focalização no básico" restringe o currículo de formação da juventude e deixa muita coisa relevante de fora, exatamente o que se poderia chamar de "boa educação". Além disso, assinala para o magistério que, se conseguir ensinar o básico, já está bom, em especial para os mais pobres.

Os docentes reafirmam a tendência de um currículo reducionista e fragmentado, que desmoraliza o magistério e vem enfraquecendo o Sistema Público de Educação. As falas dos entrevistados se referem ao esvaziamento de conteúdos que leva ao rompimento da ideia de educação básica de qualidade e a qual possibilita a continuidade dos estudos na rede pública. Há uma grande preocupação entre os docentes com os resultados dos alunos no ENEM — que representa a oportunidade de o aluno da escola pública progredir ao ensino superior. As narrativas sobre o estreitamento curricular comunicam o reforço do dualismo e ampliação das desigualdades educacionais.

Ao avaliarem a reforma do NEM, as narrativas dos docentes se concentram, principalmente, na redução das disciplinas convencionais na matriz curricular.

Quadro 6 — Percepções sobre a flexibilização curricular no NEM

P5: "Acho que não deveriam mexer na grade curricular como era [...] Perdi períodos de Artes, tive que pegar outra disciplina que não é da minha formação, é horrível."
P7: "Poderia ter mudança, mas não reduzir as nossas disciplinas, isso foi um erro".

P13: "Tivemos muitas mudanças, mas essa é a maior pelo que entendi. Eu acho que essa redução dificulta a questão do todo".
P2: "A impressão que dá é que o EM foi destruído com esse novo formato. Tiraram o que vai ser cobrado no ENEM. Isso vai aumentar a diferença das classes cada vez mais. Deixo de dar aula de Biologia para falar sobre emoções em outra disciplina. Não conseguirei trabalhar com os 3 períodos que eu tinha [...] agora reduziu para bimestre, acabo correndo contra o tempo. Isso acaba só em prova, não dá tempo de desenvolver o conteúdo [...] Os alunos não encaram a disciplina de Projeto de Vida como algo sério. Com períodos reduzidos, faço a chamada, os alunos vão conectar à internet, até que consigam, já se perdeu um tempo [...]. É preciso pessoas com visão de mundo, é necessário o conhecimento de Filosofia e Sociologia. É necessário discutir as questões salariais. A valorização do professor é o ponto chave. Precisamos de tempo para planejar as aulas. Melhorar os materiais, os livros didáticos estão muito pobres, não tivemos orientação, misturou tudo. A direção se envolve com muita coisa burocrática e acaba não tendo tempo para questões importantes da escola, eles (12ª CRE) pedem coisas do dia para noite e acaba que ficam só no papel".
P3: Ainda estou bem perdido, não sei te dizer.

Fonte: Quadro elaborado por LACERDA,2023.

Consideramos que a falta de tempo e de espaço para debater e legitimar a viabilidade de um ensino médio mais democrático levou os professores a enxergarem a Reforma do EM através da ótica de redução de disciplinas convencionas, observando-se que "[...] a mudança acelerada tem sido a estratégia para desconsiderar a participação da base escolar e as posições mais críticas ao conteúdo das políticas" (Saraiva; Chagas; Luce, 2022, p. 422). Nesse sentido, percebemos que os participantes citaram algumas mudanças superficialmente, pois ainda não se apropriaram do "novo" EM.

Os professores enfatizaram a preocupação com o agravamento da dualidade estrutural, através da eliminação das disciplinas ligadas aos campos científicos, culturais e artísticos tradicionais da docência profissional em nível médio, substituídas por um conjunto de novas disciplinas vinculadas ao capital. Como referiu Dante Moura (2016), uma educação pobre para os pobres é o que está se configurando no modelo de ensino médio implementado na rede estadual de educação gaúcha.

Sobre a inserção dos itinerários formativos, os entrevistados posicionaram-se criticamente em relação à rapidez com que as informações foram comunicadas, isto é, não houve espaço para estudo e debate sobre a proposta de flexibilização curricular através da inserção de itinerários formativos.

Quadro 7 — Processo de inserção dos Itinerários Formativos

P1: "Na escola tivemos duas reuniões; a segunda, já foi para preparar a Feira das Trilhas, tudo muito rápido [...] senti necessidade de apresentarem como vai ficar a grade curricular, fiquei sabendo algumas coisas por uma colega que tem outra escola que funciona o NEM [...] me chamou atenção o questionamento de um grupo sobre quem daria essas disciplinas novas. A resposta que se teve é que qualquer um pode ou aqueles que tenham mais vontade de trabalhar com projetos. Isso é muito vago".

P2: "Fui convidada para participar de uma reunião na 12ª CRE, fui escolhida Embaixadora da Trilha referente a Ciências da Natureza [...] na CRE disseram que também receberam tudo do dia para noite. Não tem como fazer milagre, a Feira das Trilhas se formou em cima da hora para todas as escolas da região [...] a diretora explicou mais ou menos o que sabia, apresentamos para os alunos, mas na verdade é uma incógnita ainda, a gente não sabe muito bem como vai funcionar. [...] "eu vejo um medo, uma concorrência nas trilhas [...] medo da minha área não ser escolhida, de acarretar demissões ou colegas tendo que trabalhar com outra disciplina que não a de formação".

Fonte: Quadro elaborado por LACERDA,2023.

Os depoimentos dos professores expressaram uma grande insatisfação com a proposta de organização da Feira das Trilhas, realizada às pressas, sem que os docentes se apropriassem do assunto para poderem esclarecer as dúvidas dos alunos. A segunda reunião dos professores sobre os itinerários formativos tinha acontecido no dia 12 de setembro de 2022 e, apenas dois dias depois, realizaram a Feira das Trilhas. Os informantes consideraram que a feira não atingiu o objetivo de apresentar as possibilidades de oferta dos Itinerários Formativos aos estudantes por falta de tempo para estudo e organização do evento.

Consideramos que a falta de uma formação continuada de qualidade leva as equipes diretivas e os professores a se submeterem à realização de práticas que contribuem para uma falsa participação da comunidade escolar e para a alienação do trabalho docente. Há uma preocupação com o cumprimento de registros, de eventos e de programas que funcionam como mecanismos de controle, como destacou Hipólyto (2010, p. 1346) em sua análise sobre algumas formas de regulação da educação do estado do Rio Grande do Sul na primeira década do século XXI:

> Muito embora os docentes sejam constantemente interpelados para uma associação colaborativa com os programas educativos oficiais nas escolas, para uma prática colaborativa e para uma autoadministração, os benefícios para a docência são muito ilusórios. O que está sendo experimentado nas escolas é muito próximo do que se poderia chamar de uma autonomia imaginada, despersonalizada, uma docência de resultados confundida com profissionalismo.

Durante a reunião de planejamento da Feira das Trilhas, alguns docentes comentaram que perceberam um incentivo à rivalidade entre as áreas de

conhecimento, pois colegas estariam competindo para manter na matriz curricular os itinerários formativos de suas áreas de formação. Outros desdobramentos da implementação do NEMG é a situação de vínculo de trabalho por contrato temporário, a qual a maioria dos professores estão submetidos, principalmente, pela falta de concurso público para o magistério. Esses profissionais vivem um momento de incerteza quanto à permanência na escola, o que os leva à necessidade de precisarem trabalhar em outras escolas para preencher a carga horária. Evidencia-se a situação de que os professores já enfrentam cargas horárias exaustivas que comprometem a qualidade da aprendizagem preconizada pelo NEMG.

Os excertos de P1 e P2 exprimem o posicionamento crítico dos professores em relação à falta de formação para atuar com os novos componentes e itinerários, pois não existe preocupação com a formação universitária para ministrar componentes curriculares obrigatórios como Mundo do Trabalho e Projeto de Vida, bem como os demais componentes dos itinerários formativos, o que prejudica e desvaloriza o trabalho do professor e a sua formação acadêmica. O esvaziamento de conhecimento básicos que eram valorizados pelos estudantes e que foram substituídos por componentes vazios em conteúdo que podem gerar maior desinteresse e possível desistência dos alunos também foi uma questão citada pelos docentes.

Saraiva, Chagas e Luce (2022, p. 431) em pesquisa realizada sobre a implementação da Reforma do EM no RS, aponta que “[...] a falta de participação qualificada leva a uma escola com pouco sentido às comunidades e pouco valorizada como ente social”. Podemos perceber que, no IEEAC, não houve construção de um currículo, mas, sim, uma imposição. Portanto, os segmentos da comunidade escolar não o compreendem e o rejeitam. Essa tem sido uma estratégia no campo da política educacional gaúcha, de modo que cabe aos educadores executarem uma matriz padrão, em um processo uniformizador e autoritário de implementação do NEMG.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir este artigo, identificamos, de forma recorrente, na voz dos professores, compreensões que destacam o distanciamento entre o que está proposto e o que é realizado pela escola na atual conjuntura do NEM no RS.

Dessa forma, ponderamos ser relevante afirmar que a falta de construção coletiva e a inserção de itinerários formativos sem embasamento teórico e pedagógico levaram os docentes a relatarem uma série de limites e dificuldades para, na prática, destacar que a flexibilização curricular — como a redução dos componentes curriculares da FGB, o aumento das cargas horárias e a distribuição dos componentes obrigatórios aos professores que “sobraram” a partir da redução dos componentes da FGB — e, consequentemente, o sentido da docência acaba se esvaziando no momento que o professor demonstra que não entende os objetivos do processo. Isso nega, então, “aos sujeitos do Ensino Médio o direito à autonomia, ao conhecimento e ao trabalho de maneira digna, humana e em comunidade”. (Silveira; Silva; Oliveira, 2021, p.1581).

Sobressai-se, primeiramente, o fato de que os docentes tinham muitas dúvidas e que esperavam ter uma formação mais aprofundada para que depois

atendessem às medidas propostas. No entanto, isso não aconteceu, os professores assumiram os componentes obrigatórios da parte flexibilizada, sem mesmo saberem quais itinerários a escola iria oferecer, sem receberem orientação ou ementas e objetivos desses componentes curriculares.

Com a implementação do Novo Ensino Médio Gaúcho, os educadores tiveram suas cargas horárias em sala de aula ampliadas e assumiram conteúdos que não eram de sua formação acadêmica devido à redução de disciplinas da formação geral básica da matriz curricular do NEMG e ao acréscimo dos componentes referentes aos itinerários formativos. O esvaziamento curricular se configurou como a maior preocupação dos docentes, por ampliar as desigualdades entre as escolas públicas e privadas, de modo a acentuar o dualismo educacional. Em síntese, o aligeiramento na implementação do NEMG estrategicamente evitou o amplo debate e a reflexão sobre a proposta na sua integralidade e limitou a ótica de alguns entrevistados aos efeitos da redução das disciplinas convencionais, sem uma ampla compreensão das mudanças e seus efeitos na escola pública estadual.

Percebemos que a Secretaria de Educação do RS se utiliza de mecanismos de subordinação do trabalho docente para atingir seus objetivos de avaliação e seus resultados, de modo a submeter os docentes a um excesso de burocracia e a centrar as ações em cumprimento de registros, programas e aplicação de testes avaliativos com objetivos de ranqueamento das escolas que se configuram em aparatos de controle e submissão das equipes diretivas e professores.

O processo uniformizado e autoritário de implementação do NEMG tem levado os docentes a executarem suas funções inconformados com a precariedade de recursos estruturais e pedagógicos e com desvalorização da docência. Os entrevistados relataram que não imaginavam que essa implementação seria tão abrupta, sem informação ou participação da comunidade escolar, sem recurso financeiro, com cobranças exaustivas de resultados e de responsabilização da escola pelo fracasso dos alunos. Por fim, identificamos um processo de desdemocratização da educação estadual, em que os principais envolvidos no processo não participam, apenas são chamados para cumprir o que já está estabelecido pela mantenedora.

Destacamos, assim, a relevância deste estudo que retrata as primeiras percepções dos docentes em relação à implementação da Reforma do EM no RS, imposta pela Lei Nº 13.415/2017, nas escolas estaduais. Nossa análise está longe de se esgotar nessa investigação, pelo contrário, ela suscita novas indagações, porque é uma política ainda em movimento.

The reform of secondary education in Rio Grande do Sul and the process of democratization of education: the voice of teachers

ABSTRACT

In this article, we seek to identify the changes instituted by the High School Reform in RS based on Law nº 13.415/2017 and its impacts on the State Institute of Education Assis Chateaubriand, a Basic Education school in RS. We sought to understand teachers' perceptions regarding the changes and effects of the reform in the school curriculum. Based on a qualitative approach, the procedures adopted for data production were bibliographical and documentary research and interviews with teachers. In the considerations, we draw attention to the process of democratization that has been taking place in education in RS, in view of the lack of collective participation in decision-making processes.

KEYWORDS: Reforms. High school. Curriculum. Teachers. Desdemocratization.

La reforma de la educación secundaria en Rio Grande do Sul y el proceso de democratización de la educación: la voz de los docentes

RESUMEN

En este artículo, buscamos identificar los cambios instituidos por la Reforma de la Escuela Secundaria en RS a partir de la Ley nº 13.415/2017 y su impacto en el Instituto Estatal de Educación Assis Chateaubriand, escuela de Educación Básica de RS. Buscamos comprender las percepciones de los docentes sobre los cambios y efectos de la reforma en el currículo escolar. Con base en un enfoque cualitativo, los procedimientos adoptados para la producción de datos fueron la investigación bibliográfica, documental y entrevistas a docentes. En las consideraciones, alertamos sobre el proceso de desdemocratización que viene ocurriendo en la educación en RS, ante la falta de participación colectiva en los procesos de toma de decisiones.

PALABRAS CLAVE: Reformas. Escuela secundaria. Plan de estúdios. Maestros. Desdemocratización.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo.** 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: DF. Brasil, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 3, de 26 de junho de 1998**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: DF. Brasil, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: DF. Brasil, 2018f.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: DF. Brasil, 2018a.

CAETANO, M. R. Ensino Médio e Empreendedorismo na rede estadual do Rio Grande do Sul. In: BAIRROS, M.; MARCHAND, P. (Org.). Ensino Médio: desafios e contradições. volume 1. 1ª ed. Porto Alegre: Cirkula, 2020. p. 194-221.

CENCI. Angelo Vitório A educação, a crise da esfera pública e o desafio da formação da vontade democrática sob a égide do neoliberalismo. *Espacios en Blanco*. ***Revista de Educación*****,** vol. 2, núm. 29, pp. 1-15, 2019.

CPERS Sindicato. Porto Alegre/RS: 2022. Disponível em: https://cpers.com.br/cpers-realiza-ato-estadual-e-pressiona-deputados-peloreajuste-de-1495-para-toda-a-categoria/. Acesso em: 31 mai. 2023.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo:** ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Editora Boitempo, 2019.

EVANGELISTA, O. Tragédia docente no Brasil. *In*: **Anais** [...]. Colóquio Internacional Marx e o Marxismo. Niterói: Niep-Marx, 2017. p. 1-24.

FERREIRA, E. B. A contrarreforma do ensino médio no contexto da nova ordem e progresso. **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 139, p. 293–308, abr. 2017. DOI: httpps://doi.org/10.1590/ES0101-73302017176594. Acesso em: 31 mai. 2023.

FERRETTI, C. J. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos Avançados**. v.32, n.93), p.25-42, mai. 2018.

HYPOLITO, Á. M. Políticas Curriculares, Estado e Regulação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1337-1354, out./dez. 2010.

KUENZER, A. Z. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 331-354, abr./jun. 2017.

MOURA. D. H. Ensino Médio Integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação integral? **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n.3, p. 705-720, jul./set. 2013.

OBSERVATÓRIO DO ENSINO MÉDIO DO RS, 2021. 2ª Roda de conversa sobre a reforma do Ensino Médio: panorama, desafios e consequências. Canal Biblioterapia e Fabulando UERGS. **Youtube**, Rio Grande do Sul, 18 ago. 2021. (114 minutos). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=DPs8VjikqfA&t=1353s

PERONI, V.M.V. A construção do Sistema Nacional de Educação e a gestão democrática em debate. *In*: ALMEIDA, Luana Costa et al. (Org.). **PNE em foco**: políticas de responsabilização, regime de colaboração e Sistema Nacional de Educação. Campinas: Cedes, 2013. p. 1021-1033.

RIO GRANDE DO SUL. Conselho Estadual de Educação. Parecer nº 2, de 10 de maio de 2017. Orienta o Sistema Estadual de Ensino quanto à aplicação da Lei federal nº 13.415. **Portal Conselho Estadual de Educação/RS (CEED-RS)**, Porto Alegre, 10 maio 2017.

RIO GRANDE DO SUL, Conselho Estadual de Educação. Resolução nº 340, de 21 de março de 2018. Define as Diretrizes Curriculares para a oferta do Ensino Médio no Sistema Estadual de Ensino. **Portal Conselho Estadual de Educação/RS (CEED-RS)**, Porto Alegre, 21 maio 2018.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular Gaúcho Ensino Médio** (Documento Preliminar). Porto Alegre: SEDUC/RS. 2020.

RIO GRANDE DO SUL, Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular Gaúcho Ensino Médio**. Porto Alegre: SEDUC/RS. 2021.

SHIROMA, E. O. Gerencialismo e formação de professores nas agendas das Organizações Multilaterais. **Momento: diálogos em educação**, v. 27, n. 2, p. 88-106, mai./ago, 2018.

SILVA FILHO, R. B.; ARAÚJO, R. M. L. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. **Educação por Escrito**, v.8, n.1), p. 35-48, 2017. Disponível em: https://doi.org/10.15448/2179-8435.2017.1.24527. Acesso em: 31 mai. 2023.

SARAIVA, Mateus; CHAGAS, Ângela Both; LUCE, Maria Beatriz. Não está calado quem peleia: debate sobre o ensino médio no Rio Grande do Sul. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 16, n. 35, p. 419-442, 2022.

SILVEIRA, Éder da S.; SILVA, M. R. da; OLIVEIRA, F. L. B. de. Reformas, docência e violência curricular: uma análise a partir do "Novo Ensino Médio". **Revista Ibero-**

Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 16, n. esp.3, p. 1562–1585, 2021. DOI: 10.21723/riaee.v16iesp.3.15298. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15298. Acesso em: 9 ago. 2023.

Recebido: 29 agosto 2023
Aprovado: 29 setembro 2023
DOI: 10.3895/rtr.v8n0.17504
Como Citar: LACERDA, L. T.; CAETANO, M. R. A reforma do Ensino Médio no Rio Grande do Sul e o processo de desdemocratização da educação: a voz dos professores. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 8, e17504, p. 1-23, 2023. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>. Acesso em: XXX.

Correspondência:
Lisângela Teixeira Lacerda
lazerdazan@gmail.com

Direito Autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.