



XVI JORNADA ACADÊMICA

Educação, Memória e História: Os desafios
no processo de redemocratização do Brasil

ISSN 2965-0615

Programa de Pós-Graduação
EDUCAÇÃO
Mestrado e Doutorado



UNISC

ITINERÁRIOS FORMATIVOS E A EXPERIÊNCIA CURRICULAR DAS ESCOLAS-PILOTO DO NOVO ENSINO MÉDIO NO RIO GRANDE DO SUL

Pâmela Tainá Wink da Luz¹
Jhonathan Martins da Costa¹

EIXO TEMÁTICO 04 - DIREITOS HUMANOS, CIDADANIA E DIVERSIDADE

O presente trabalho é um recorte da pesquisa de dissertação ainda em andamento, intitulada “Gênero e sexualidade: narrativas de experiência curricular de uma escola-piloto do Novo Ensino Médio no Rio Grande do Sul. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa com análise de documentos oficiais e de entrevistas realizadas em campo empírico. Têm como objetivo geral compreender como se deu a experiência curricular com as questões de gênero e sexualidade em uma escola-piloto do Novo Ensino Médio no itinerário formativo. Em relação aos objetivos específicos propostos, procura-se 1) explicar como os dispositivos normativos do Novo Ensino Médio buscam regular a experiência curricular do referido itinerário em relação às temáticas de gênero e sexualidade; 2) descrever e analisar os componentes curriculares e os conhecimentos que integram o itinerário formativo “Gênero e Cidadania” no âmbito do Novo Ensino Médio; 3) analisar o que comunicam as narrativas de estudantes e professores sobre como e onde as questões de gênero e sexualidade aparecem nesse itinerário a partir de sua experiência curricular.

Para compreender o Ensino Médio brasileiro, é necessário situar sua construção histórica, especialmente a partir da década de 1970, momento em que o país vivia sob um regime militar autoritário. Nessa época, a educação era tecnicista e voltada para a profissionalização dos estudantes, a fim de prepará-los para o mercado de trabalho, enquanto o Ensino Médio não era obrigatório. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, a educação passou a ser um direito de todos e dever do Estado, consolidado no Art. 205, mas foi apenas com a Emenda Constitucional nº 59 de 2009 que foi consolidada a obrigatoriedade da educação básica, dos 4 aos 17 anos. Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) organizou a educação escolar em dois níveis: básica e superior, e, em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) introduziram novas abordagens pedagógicas. Em 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE) foi lançado, com metas a serem cumpridas até 2024, porém poucas destas metas foram alcançadas.

A Reforma do Ensino Médio, iniciada pela Medida Provisória nº 746/2016 e convertida na Lei nº 13.415/2017, introduziu uma nova estrutura curricular, dividida entre Formação Geral Básica (FGB) e Itinerários Formativos (IFs), carregando em seu discurso o objetivo de trazer maior flexibilidade e autonomia para os estudantes. As argumentações para a reforma apontaram para inadequação do currículo anterior, considerado extenso, superficial e fragmentado, com um total de 13 disciplinas, o que dificultaria a sua adaptação pelos sistemas de ensino, além disso, foram apontados os baixos resultados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Porém, a nova proposta que visa uma educação mais adaptada às mudanças no mundo do trabalho, também carrega críticas por seu caráter instrumental e controlador.

¹ Universidade de Santa Cruz do Sul - Unisc.

Nessa nova estruturação curricular, baseada nos itinerários formativos, estes foram organizados em diferentes áreas de conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Técnico-Profissionalizante). O currículo do Ensino Médio foi reordenado em dois blocos: Formação Geral Básica (FGB) e Itinerários Formativos (IFs), sendo o primeiro formado por disciplinas comuns aos/às estudantes e relacionadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), incluindo Língua Portuguesa, Matemática, Física, Química, Biologia, História, Geografia, entre outras (Brasil, 2018a, 2017a, 2017b, 2016a). Críticas a essa nova ordenação dizem respeito ao fato de que, embora a propaganda invista em falar sobre autonomia e flexibilidade, essa não é a realidade encontrada na prática. As escolas não são obrigadas a oferecer todos os itinerários previstos: a oferta desses itinerários deve levar em consideração as possibilidades estruturais e de recursos das instituições de ensino, podendo ser estabelecidas parcerias entre diferentes instituições a fim de garantir a oferta de itinerários, contanto que estas estejam devidamente credenciadas pelos sistemas de ensino (Brasil, 2018b, p. 22). Diferente do que foi difundido nas propagandas favoráveis a reforma, não existe flexibilidade e o sistema acaba por ser excludente na medida em que não possibilita aos estudantes oportunidades de optarem entre itinerários diversos e nem fornece condições para que as instituições de ensino possam de fato oferecer uma boa gama de possibilidades.

A reforma do ensino médio deixa de levar em consideração as diversas realidades sociais dos estudantes e desconsidera suas verdadeiras aspirações e projetos pessoais de vida e futuro. De acordo com Lima e Cavalcante (2022), essa reforma atua com os sentidos de uma “contrarreforma”, representando um retrocesso na oferta de um currículo formador para a classe trabalhadora. Ao dificultar o acesso ao conhecimento científico e precarizar a educação, a reforma apresenta um currículo vazio e deixa claro seu objetivo de focar na preparação para o trabalho precarizado. Além disso, ela reduz a formação integral a uma educação baseada em competências, com foco na formação de empreendedores sem qualquer garantia de estabilidade. Essa precarização tem impactos tanto a curto quanto a longo prazo: no curto prazo, contribuindo para a evasão escolar, especialmente entre estudantes de baixa renda que, pressionados pela necessidade de trabalhar, abandonam a escola; a longo prazo, condenando esses jovens a subempregos.

É questionável também que a reforma possibilite a contratação de profissionais com “notório saber” para desempenharem a função de professores/as do itinerário de formação técnica e profissional, visto que se deixa de contratar professores/as realmente qualificados e com conhecimento didático para dar lugar a indivíduos que não possuem formação adequada e não foram submetidos aos mesmos padrões de avaliação e revisão que os demais professores. Tudo isso prejudica o exercício de uma docência construtiva e de uma educação emancipatória, pois segregava sujeitos e inviabiliza o seu desenvolvimento e crescimento pessoal.

O currículo que nega a existência do ser humano e de sua dignidade, que o torna subalterno, ou que reproduz relações de dominação e subordinação é produtor de violências e sentidos contrários ao exercício da docência em perspectiva crítica. Por outro lado, mesmo tendendo à reprodução de relações de dominação e subordinação, currículo é, ao mesmo tempo, campo de experiências de resistência, de desenvolvimento de práticas curriculares que reafirmam a existência de homens e mulheres como sujeitos de emancipação (Silveira; Silva; Oliveira, 2021, p. 1567).

Com a implementação dos Itinerários Formativos, foram selecionadas as escolas-piloto, instituições de ensino designadas para implementar as novas metodologias e programas, antes de sua ampliação para todo o sistema educacional. Elas desempenharam a função de desenvolver e avaliar as novas práticas, para fornecer informações sobre a sua eficácia, os desafios e as melhorias necessárias. No Rio Grande do Sul, o Ensino Médio ficou estruturado em Formação Geral Básica, composta por conhecimentos específicos (das quatro áreas do conhecimento, sendo: Linguagens e Suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas), Itinerários Formativos e Educação profissional e Tecnológica (SEDUC RS, 2022).

Em 2018, foram indicadas as escolas-piloto do Rio Grande do Sul, sendo que 241 vieram a implementar as novas matrizes curriculares a elas destinadas. Foi salientado a elas a importância do processo de escolha dos itinerários formativos que, na perspectiva da Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul (SEDUC-RS) e da Coordenadoria Regional de Educação (CRE), eram considerados cruciais para o desenvolvimento da autonomia dos/das estudantes e para o fortalecimento de sua identidade individual. Porém, cada uma dessas escolas ofereceu apenas dois itinerários dentre os quais os/as estudantes tiveram que escolher. Importante frisar ainda que, para oferecer os dois itinerários, era necessário que as escolas contassem com capacidade estrutural e número suficiente de alunos/as optantes para formar turmas; caso contrário, ofereceriam apenas um itinerário (Silveira, 2022). Desse modo, os 10 itinerários formativos implementados em toda a rede na experiência das escolas-piloto foram: 1) Cidadania e Gênero; 2) Educação Financeira; 3) Empreendedorismo; 4) Expressão Corporal; 5) Expressão Cultural; 6) Profissões; 7) Relações Interpessoais; 8) Saúde; 9) Sustentabilidade; 10) Tecnologia.

Em um estudo realizado pelo grupo de pesquisa "Currículo, Memórias e Narrativas em Educação", com base em entrevistas com professores/as de duas escolas-piloto da rede pública estadual e de uma escola privada que implementaram a reforma no Rio Grande do Sul, constatou-se que as escolas públicas sofreram com o peso da violência do novo currículo que impactou tanto no trabalho dos/das professores/as quanto no direito dos/das alunos/as de acessar o conhecimento das diferentes áreas e disciplinas do Ensino Médio. Segundo os/as educadores/as, diversos obstáculos foram enfrentados no exercício da docência, como a falta de autonomia na organização das atividades. Também houve exclusão das escolas e professores em processos decisórios relativos à construção do currículo, particularmente a parte diversificada vinculada aos itinerários formativos (Silveira; Silva; Oliveira, 2021). Considerando as falas dos educadores entrevistados, os pesquisadores argumentam que o currículo imposto pela reforma produz múltiplas formas de violência curricular (Giovedi, 2012), impondo obstáculos ao desempenho da docência e à formação humana em uma perspectiva crítica e emancipadora, visto que favorece a precarização e a descaracterização do trabalho docente, negando aos estudantes da rede pública o acesso a determinados conhecimentos.

Tendo em vista as questões apresentadas referentes à reforma do Ensino Médio e às escolas-piloto, e ainda o interesse em seguir trabalhando com gênero e sexualidade na pesquisa em Educação, esta pesquisa continuará a ser construída com enfoque na experiência curricular de uma escola-piloto que ofereceu o itinerário formativo "Cidadania e Gênero". Para realização desse projeto, foi necessário que buscássemos compreender a experiência de pelo menos uma das instituições contempladas por essa temática, tendo sido escolhida uma escola da cidade de Pântano Grande, na qual foi desempenhado o itinerário formativo de Cidadania e Gênero.

Esta pesquisa se faz necessária em um momento de conflitos políticos e sociais que vem atravessando e atravancando a educação. Principalmente em um contexto em que a educação escolar vem sofrendo com ataques constantes e com a sua precarização, que acaba por dificultar ainda mais a inserção de qualquer diálogo e, conseqüentemente, dificulta a igualdade no campo escolar. Se posicionar academicamente também é uma forma de resistir e pressionar em busca de mudanças na educação, além de levar essa reflexão a outros/as profissionais e inspirá-los/as a também repensar suas posições como educadores/as e almejar condições melhores para o desenvolvimento da sociedade futura, que se encontra agora em formação nas salas de aula do país.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero e Sexualidade; Reforma do Ensino Médio; Itinerário Formativo; Currículo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Consulta Pública. Brasília, DF: MEC: CONSED: UNDIME, 2015.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Segunda versão revisada. Brasília, DF: MEC: CONSED: UNDIME, 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação é a Base**. Brasília, DF: MEC: CONSED: UNDIME, 2018.

GIOVEDI, Valter Martins. **O currículo crítico-libertador como forma de resistência e de superação da violência curricular**. 2012. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/9686/1/Valter%20Martins%20Giovedi.pdf>. Acesso em: 30 maio 2024.

LIMA, Josenilda Rodrigues de; CAVALCANTE, Maria do Socorro Aguiar de Oliveira. Reforma do Ensino Médio no movimento das políticas públicas educacionais no Brasil: currículo, trabalho e poder. **Currículo sem fronteiras**, [S. l.], v. 22, p. 1-22, 2022.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria Estadual de Educação. **Referencial Curricular Gaúcho Ensino Médio**. Porto Alegre: Seduc-RS, 2020.

SILVEIRA, Éder da Silva. **O “Novo Ensino Médio”**: experiências e narrativas de recontextualização na rede pública do estado do Rio Grande do Sul. 2022. Relatório de Estágio (Pós-doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2022.

SILVEIRA, Éder da Silva; SILVA, Monica Ribeiro da; OLIVEIRA, Falconiere Leone Bezerra 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. 3, p. 1562-1585, jun. 2021. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/6198/619869093012/html/>. Acesso em: 30 maio 2024.