

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO
CAMPUS AVANÇADO IPAMERI
CURSO DE PÓS GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM DOCENCIA DO ENSINO
SUPERIOR

JOSÉ EUSTÁQUIO RODRIGUES DA CUNHA JÚNIOR

OS DESAFIOS DA BNCC E O NOVO ENSINO MÉDIO: RUMO A UMA
FORMAÇÃO ALIGEIRADA

IPAMERI
JUNHO/2021

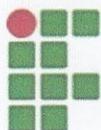
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO
CAMPUS AVANÇADO IPAMERI
CURSO DE PÓS GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM DOCENCIA DO ENSINO
SUPERIOR

JOSÉ EUSTÁQUIO RODRIGUES DA CUNHA JÚNIOR

OS DESAFIOS DA BNCC E O NOVO ENSINO MÉDIO: RUMO A UMA
FORMAÇÃO ALIGEIRADA

Trabalho de Conclusão de Curso -
TC apresentado como requisito
parcial para obtenção de título de
especialista em Docência do Ensino
Superior, sob orientação de Dr^a
Jussara de Fátima Alves Campos
Oliveira

IPAMERI
JUNHO/2021



TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- Tese Artigo Científico
 Dissertação Capítulo de Livro
 Monografia – Especialização Livro
 TCC - Graduação Trabalho Apresentado em Evento
 Produto Técnico e Educacional - Tipo: _____

Nome Completo do Autor: José Eustáquio Rodrigues da Cunha Júnior
 Matrícula: 20192123010630262
 Título do Trabalho: Os desafios da BNCC e o novo Ensino médio: Rumo a uma formação aligeirada.

Restrições de Acesso ao Documento

Documento confidencial: Não Sim, justifique: _____

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: 12/07/2021

- O documento está sujeito a registro de patente? Sim Não
 O documento pode vir a ser publicado como livro? Sim Não

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Ipameri 12, 07, 2021
Local Data

José Eustáquio Rodrigues da Cunha Júnior
Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Ciente e de acordo:

Jussara Felhas Campos Oliveira
Assinatura do(a) orientador(a)



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Ata nº 1/2021 - UPPGI-IPA/CMPAIPA/IFGOIANO

INSTITUTO FEDERAL GOIANO - CAMPUS AVANÇADO IPAMERI
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR

ATA DE DEFESA

ATA DE DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TC) DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR

Aos vinte e nove dias do mês de junho do ano de dois mil e vinte e um, às 19h (dezenove horas) reuniram-se os componentes da banca examinadora em sessão pública realizada por videoconferência, para procederem a avaliação da defesa de trabalho de conclusão de curso, em nível de especialização, intitulado "**Os desafios da BNCC e o novo Ensino Médio: rumo a uma formação aligeirada**", de autoria de JOSÉ EUSTÁQUIO RODRIGUES DA CUNHA JÚNIOR, discente do Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência do Ensino Superior, do Instituto Federal Goiano - Campus Avançado de Ipameri. A sessão foi aberta pela presidente da Banca Examinadora, Prof^ª. Dra. Jussara de Fátima Alves Campos Oliveira, que fez a apresentação formal dos membros da Banca: Prof. Dr. Júlio César Gomes de Oliveira (membro interno) e Prof^ª. Ma. Hilma Aparecida Brandão (membro interno). A palavra, a seguir, foi concedida ao autor para, em 30 min, proceder à apresentação de seu trabalho. Terminada a apresentação, cada membro da banca arguiu o examinado, tendo-se adotado o sistema de diálogo sequencial. Terminada a fase de arguição, procedeu-se a avaliação da defesa. Tendo-se em vista as normas que regulamentam o Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência do Ensino Superior, e procedidas às correções recomendadas, o Trabalho de Conclusão de Curso foi **APROVADO**, com a **média final 9,6**, considerando-se integralmente cumprido este requisito para fins de obtenção do título de Especialista em Docência do Ensino Superior, na área de concentração em Educação, pelo Instituto Federal Goiano - Campus Avançado de Ipameri. A conclusão do curso dar-se-á quando da entrega na secretaria do Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência do Ensino Superior da versão definitiva do Trabalho de Conclusão de Curso de Pós-Graduação em Docência do Ensino Superior, com as devidas correções. Assim sendo, a defesa perderá a validade se não cumprida essa condição, em até 30 (trinta) dias da sua ocorrência. A Banca Examinadora recomendou a publicação dos artigos científicos oriundos desse Trabalho de Conclusão de Curso em periódicos após procedida as modificações sugeridas. Cumpridas as formalidades da pauta, a presidência da mesa encerrou esta sessão de defesa de Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização, e para constar, foi lavrada a presente Ata, que, após lida e achada conforme, será assinada eletronicamente pelos membros da Banca Examinadora.

Assinado eletronicamente

Prof. ^a Dra. Jussara de Fátima Alves Campos Oliveira - **Orientadora e Presidente**

Assinado eletronicamente

Prof. Dr. Júlio César Gomes de Oliveira - **Membro Titular Interno**

Assinado eletronicamente

Prof. ^a Ma. Hilma Aparecida Brandão - **Membro Titular Interno**

Observação:

() O(a) estudante não compareceu à defesa do TC.

Documento assinado eletronicamente por:

- Julio Cesar Gomes de Oliveira, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 30/06/2021 21:19:49.
- Hilma Aparecida Brandao, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 30/06/2021 15:23:24.
- Jussara de Fatima Alves Campos Oliveira, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 29/06/2021 20:43:02.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 29/06/2021. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 285786
Código de Autenticação: 09e8c7b211



INSTITUTO FEDERAL GOIANO

Campus Avançado Ipameri

Av. Vereador José Benevenuto (GO - 307), Zona Rural, None, IPAMERI / GO, CEP 75780-000

(64) 3491-8400

Dedico a Deus, a minha esposa Maria Cristina, a minha orientadora Jussara e aos meus pais cuja dedicação e paciência serviram como pilares de sustentação para a conclusão deste trabalho. Sempre serei grato por tudo.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado saúde e discernimento para conquistar meus objetivos.

Ao Instituto IF Goiano – Campus Avançado de Ipameri-GO, seu corpo docente, direção e administração que oportunizaram a janela em que hoje enxergo um cenário superior, eivado pela confiança e ética aqui presentes.

À minha orientadora, professora doutora Jussara de Fátima Alves Campos Oliveira, pelo carinho e acolhimento, pelas suas correções e incentivos.

Aos meus pais, pelo amor, incentivo e apoio.

À minha esposa Maria Cristina Martins, pelo incentivo e apoio incondicional.

E a todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.

Paulo Freire

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 A CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO E A BNCC	12
2 A IMPLANTAÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) NO ENSINO MÉDIO – “UMA QUESTÃO DE INTERESSES”	177
3 A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: CONTRAPONTO	21
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	24
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	27

OS DESAFIOS DA BNCC E O NOVO ENSINO MÉDIO: RUMO A UMA FORMAÇÃO ALIGEIRADA

José Eustáquio Rodrigues da Cunha Júnior¹
Orientadora: Jussara de Fátima Alves Campos Oliveira²

RESUMO

O trabalho proposto traz como tema a reforma do ensino médio com destaque para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A questão central a ser respondida é se essas mudanças ocasionadas pela Reforma do Ensino Médio são significativas, importantes e necessárias para a construção de uma educação que atenda os anseios desta geração de alunos. A metodologia adotada é da pesquisa bibliográfica e documental, tendo como referenciais teóricos os estudos de Corti e Souza (2004), Ferreira e Ramos (2018), Kuenzer (2017), Libâneo (2001), Moreira (2007), Sacristán (2000), entre outros. Para a análise bibliográfica e documental, foram utilizados decretos, leis, livros e artigos que tratavam do objeto deste estudo. A partir da análise realizada, reconhece-se a necessidade de um projeto que descontinue a segregação e o massacre da maioria dos estudantes, que vêm sendo, historicamente, tolhida do direito de uma educação de qualidade, visto que no país prevalece um projeto de sociedade excludente.

Palavras-chave: Políticas públicas. Novo Ensino Médio. BNCC.

ABSTRACT

The proposed work brings as its theme the reform of secondary education, with emphasis on the Common National Curriculum Base (BNCC). The central question to be answered is whether these changes brought about by the Secondary Education Reform are significant, important and necessary for the construction of an education that meets the wishes of this generation of students. The methodology adopted is bibliographic and documentary research, having as theoretical references the studies by Corti and Souza (2004), Ferreira and Ramos (2018), Kuenzer (2017), Libâneo (2001), Moreira (2007), Sacristán (2000), among others. For bibliographic and documentary analysis, decrees, laws, books and articles dealing with the object of this study were used. From the analysis carried out, it is recognized the need for a project that discontinues the segregation and massacre of the majority of students, who have historically been restricted from the right to quality education, as a societal project prevails in the country exclusionary.

Keywords: Public policies. New High School. BNCC.

¹ Pós-graduando em Docência do Ensino Superior no Instituto Federal Goiano - Campus Avançado Ipameri. E-mail: joseeustaquiojr@yahoo.com.br

² Professora do Instituto Federal Goiano – Campus Avançado Ipameri, doutora em Educação pela PUC-GO. E-mail: jussara.oliveira@ifgoiano.edu.br.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem a finalidade de discutir a reforma do ensino médio com destaque para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)³. A última etapa da educação básica, tornou-se o centro das preocupações de professores, autores, gestores e famílias, sendo o principal foco de atenção a ampliação dos anos de escolaridade da população e os benefícios que trazem ou não, para o desenvolvimento educacional brasileiro.

Em concordância com tal fato, alguns desafios necessitam de análises, como, por exemplo, o combate a reprovação, a distorção idade-série, a evasão e a desigualdade de aprendizagem.

Krawczyk e Silva (2017), apoiados em Viñao (2002), afirmam que o sistema escolar contribui com a produção das desigualdades escolares por meio dos três mecanismos: inclusão, progressividade e segmentação. Para eles, o conceito de progressividade é utilizado para caracterizar “a capacidade de incluir no acesso à escola setores sociais mais pobres, vulneráveis e em situação de exclusão social” (KRAWCZYK; SILVA, 2017, p. 4).

Já por inclusão, entenderam como sendo a “capacidade que os sistemas de ensino têm para garantir a oferta de matrículas nos vários níveis de ensino, de acordo com o tamanho da população em idade escolar”, o que os leva ser “mais ou menos desiguais se sua capacidade de oferta de matrículas não for suficiente para atender as demandas por escolaridade em cada contexto” (KRAWCZYK; SILVA, 2017, p. 5).

No contexto da reforma do ensino médio, é importante destacar a argumentação oficial em torno da necessidade de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e que essa seria capaz de resolver os dilemas da escola de Nível Médio.

A BNCC estimula a construção de uma educação em que o agente protagonista seja o jovem, fazendo com que o mesmo participe de rodas de conversas para a formulação do currículo.

³ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos desenvolvam ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Disponível: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

Corti e Souza (2005, p. 18) levam em conta que:

A juventude não representa uma categoria social homogênea, pois existem fatores que vão causando diferenciação no interior desse segmento. A classe social, a condição étnica e de gênero, a orientação religiosa e a situação familiar são elementos que põem em xeque a pretendida homogeneidade.

O que pode ser afirmado é que estes jovens estudantes, na maioria das vezes, não são ouvidos, seus gritos são silenciados pelos discursos neoliberais que evidenciam o capitalismo como a possível mudança da realidade dos estudantes, principalmente, oriundos da rede pública. O que também não é interpretado como o mal do mundo, visto que esses jovens estudantes têm que encontrar nas instituições de ensino uma perspectiva de melhoria de vida.

As provocações aqui são no sentido de mostrar que as instituições educacionais são espaços que vão além dessa ideia de formação para o mercado de trabalho, construída pela extrema direita. Os jovens estudantes formulam suas próprias ideias, constroem suas percepções, elaboram, planejam seu futuro e, principalmente, entendem o seu valor dentro da sociedade.

Então esse discurso de ouvi-los, para quê? Eles não têm maturidade para saber o que será melhor para construção de seu futuro? São pensamentos que não podem ser aceitos em uma sociedade democrática.

Retomando a discussão de que os jovens estudantes participam da elaboração do currículo do novo ensino médio, o que se percebe é que, em tempos de pandemia da Covid 19⁴, esse diálogo ou intercâmbio foi realizado através de vídeoconferências, com a participação do grupo gestor, docente, representantes de pais e comunidade civil.

A Instituição de ensino é o espaço para a construção do aprendizado, porém com os protocolos de biossegurança devido à pandemia, esse elo entre unidade de ensino e estudante tornou-se difícil e distante. Esse contexto serviu para as instituições romperem as barreiras dos portões e buscar informações

⁴ A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. Fonte: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus>

sobre o contexto social, econômico e cultural no qual seus estudantes estão inseridos.

O apropriado é que haja um entendimento mútuo, uma sensibilidade entre os professores, gestores, secretarias regionais, na elaboração deste currículo, pensando que neste momento pandêmico e com esse distanciamento dos estudantes, a participação deles na elaboração do referido currículo é fragmentada.

O auxílio aos estudantes no desenvolvimento de suas capacidades evidencia o papel importante realizado pela instituição na promoção de espaços de discussão, sejam no decorrer das aulas ou em momentos específicos, para que eles construam um senso de análise e argumentação. Neste contexto, as frustrações dos estudantes sobre o currículo construído surgem e as instituições de ensino precisam lidar com essa decepção, para que não haja uma evasão escolar.

As razões para a evasão escolar são diversas, abrangendo a ausência de interesse pela escola, as dificuldades de aprendizagem, a necessidade de trabalhar para o sustento da família, a falta de estímulo por parte da família ou da instituição de ensino, as questões de saúde, os problemas com o acesso ao estabelecimento de ensino, a falta de perspectivas de melhorias de vida, ausência de políticas públicas de incentivo em buscar e em si manter até a conclusão do ensino médio.

A educação básica não tem como objetivo a formação de indivíduos especialistas em diferentes áreas do conhecimento ou de disciplinas. Pelo contrário, ela assegura que cada um aprenda a alcançar conhecimentos e competências que sustentem uma opinião fundamentada sobre diversos temas, para refletir e agir sobre a sua realidade, de acordo com a BNCC.

Dessa forma, é o momento de repensar a finalidade da construção deste currículo, no sentido de ser um agente de profissionalização ou com foco no ensino superior.

O ensino médio representa para os estudantes mais uma ampliação na quantidade de disciplinas e professores, mais uma mudança na relação com os professores, maior distanciamento e menor apoio, uma maior exigência em relação ao desempenho escolar, uma maior preocupação com o futuro, além de um aumento da responsabilidade dentro e fora da escola.

Para amenizar esse distanciamento, as unidades de ensino médio do Estado de Goiás trazem, em seu componente curricular, a disciplina Projeto de Vida, que tem como objetivo estimular e despertar nos alunos uma visão futura na construção e continuidade de seus estudos.

Diante do exposto, o objetivo da BNCC é construir um currículo que aprofunde a discussão sobre aspectos basilares, retomando os conceitos de competência, habilidade⁵ e objetivo de aprendizagem.

Para tanto apresenta um conjunto de competências (gerais e específicas) e habilidades específicas em cada área do conhecimento, visando garantir as aprendizagens essenciais que os estudantes precisam desenvolver ao longo do Ensino Médio.

O Documento Curricular, organizado para as unidades de Ensino Médio, está estruturado também em objetivos de aprendizagem, ferramenta fundamental do planejamento pedagógico que possibilita o desenvolvimento das habilidades cognitivas, psicomotoras, afetivas, entre outras, previamente estruturadas com foco em finalidades voltadas para a vida ou para a área que o componente curricular está inserido, bem como para outras áreas do conhecimento.

Quanto à lei nº 13.415/2017, também chamada de Reforma do Ensino Médio, esta estabelece mudanças em relação à carga horária e à organização curricular. Essas mudanças são debatidas no decorrer do artigo. Dentre os principais pontos da Reforma estão "a flexibilização do currículo, que permite ao aluno direcionar seus estudos à área de maior interesse, e a aproximação com o mercado de trabalho". (Brasil, 2017).

A metodologia adotada neste trabalho é da pesquisa bibliográfica e documental, tendo como referenciais teóricos os estudos de Corti e Souza (2004), Ferreira e Ramos (2018), Kuenzer (2017), Moreira e Candau (2006), entre outros. Para a análise bibliográfica e documental, foram utilizados decretos, leis, livros e artigos que tratavam do objeto deste estudo.

Em função da abordagem metodológica, o texto se divide em três partes fundamentais. Na primeira parte, faz-se uma discussão sobre currículo e

⁵ Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2018, p. 8).

sua relação com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Em seguida, discorre-se sobre a influência das políticas neoliberais na implementação da BNCC. A terceira parte analisa os contrapontos da reforma do Ensino Médio. Por fim, são apresentadas as considerações finais, onde se faz uma discussão geral sobre a BNCC e a reforma do Ensino Médio.

1 A CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO E A BNCC

As discussões sobre o currículo necessariamente abordam, com maior ou menor ênfase, os conhecimentos escolares, os procedimentos e as relações sociais que confirmam o cenário pedagógico, as transformações que efetivam nos alunos, os valores que impulsionam e as identidades que constroem.

A missão e objetivos da instituição escolar estão contidas no currículo e de acordo com Sacristán (2000, p. 16)

As funções que o currículo cumpre como expressão do projeto de cultura e socialização são realizadas através de seus conteúdos, de seu formato e das práticas que cria em torno de si. Tudo isso se produz ao mesmo tempo: conteúdos (culturais ou intelectuais e formativos), códigos pedagógicos e ações práticas através dos quais se expressam e modelam conteúdos e formas.

Já Moreira (2007, p. 18) entende currículo como:

As experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos estudantes. Currículo corresponde, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos planejados e desenvolvidos com propósitos educativos.

Libâneo (2001) esclarece que o termo currículo possui vários significados: em sentido restrito, pode representar “o ato de correr”, ou um conjunto de disciplinas da grade curricular de uma escola. Em sentido mais ampliado “[...] no início do século XX, identificando quase sempre o conjunto de saberes e/ou experiências que alunos precisam adquirir e/ou vivenciar em função de sua formação” (LIBÂNEO, 2001, p.97).

Durante muito tempo, o conceito predominante de currículo escolar era de um conjunto de disciplinas e conteúdos pré-estabelecidos que deveriam simplesmente serem repassados aos alunos em um processo de

aprendizagem vertical. Neste contexto, o Estado tinha o papel de decidir e distribuir esses conteúdos aos alunos, que atuavam como receptores desse conhecimento previamente construído.

Entretanto, a partir do final do século XX, esse modelo passou a ser substituído por uma proposta que colocava o estudante e seu contexto social no centro da construção do conhecimento (MORGADO, 2011). Segundo Morgado (2011, p. 396),

A aprendizagem deixa de ser vista como um mero processo de acumulação e passa a conceber-se como um processo de construção dinâmico em contexto, isto é, uma aprendizagem baseada em projetos, em que os principais protagonistas são os alunos.

Trata-se de uma "concepção interativa, evolutiva e construtivista" de aprendizagem, por oposição à "concepção estática, linear, tecnicista e burocrática" que imperou durante muito tempo, o que implica que a abordagem de projeto não possa restringir-se a "uma forma técnica para planificar, mas sim uma forma de pensar a prática educativa para dar resposta às questões e problemas que ela nos coloca"(PERALTA, 2002, p. 18).

Quanto à discussão de uma Base Nacional Comum Curricular para o ensino médio, esta iniciou-se em 2017, com a ideia da construção de um documento normativo que definisse o conjunto de aprendizagens essenciais com base em conhecimentos, competências e habilidades.

Essa concepção do currículo do ensino médio é embasada na garantia do direito à educação, porém o desempenho insuficiente dos estudantes no Ensino Fundamental II, pelo excesso de componentes curriculares, distanciamento das instituições de ensino com a realidade dos estudantes, a necessidade desses jovens de iniciar precocemente no mercado do trabalho, são causas que levam um número considerável de jovens estudantes a evadirem-se do ensino médio.

Assim, esses currículos estão sendo reelaborados com mudanças significativas, como, por exemplo, na carga horária do ensino médio que terá o total de três mil horas: 1.800 horas destinadas ao currículo comum e 1.200 horas destinadas aos itinerários formativos.

Segundo notícia veiculada no site do MEC (Ministério da Educação e

Cultura):

Os currículos deverão estar estruturados até junho de 2019. Entre julho e setembro, haverá consultas públicas regionais nos estados. Os novos documentos deverão ser analisados e aprovados pelos conselhos estaduais de educação entre outubro e dezembro, para serem aplicados a partir do início do ano letivo de 2020. As primeiras turmas irão se formar em 2022. (BRASIL, 2017).

É importante destacar o argumento oficial de que é necessária uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e que essa seja capaz de resolver os dilemas da escola de nível médio. Ferreira e Ramos (2018) indagam em que medida “o objetivo seria realmente direcionar a aprendizagem para conhecimentos que interessaria ao jovem” (p. 1189). Silva (2018) alerta que dentre as finalidades de uma base curricular tão padronizada e minuciosamente prescrita estaria o maior controle por parte do Estado sobre o que fazem as escolas, visto que a BNCC servirá de referência para as avaliações em larga escala, nacionais (Enem, Prova Brasil) e internacionais (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – Pisa).

A relação de objetivos e competências presentes no documento responderia, muito mais à obtenção dessas formas de controle de modo a adequá-las aos exames, do que em oferecer respostas aos modos de organização pedagógica e curricular e torná-los mais capazes de enfrentar o quadro de abandono e desistência que caracteriza a etapa. Este cenário indica, portanto, para novos pontos de tensões entre o direito proclamado e sua realização.

A seguir, serão discutidos os interesses neoliberais que permeiam a implantação da BNCC no ensino médio.

2 A IMPLANTAÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) NO ENSINO MÉDIO: “UMA QUESTÃO DE INTERESSES”

A implantação da BNCC do Ensino Médio tem um caráter instrumentalizador, visto que foi concebida a partir de orientações neoliberais ditadas por organismos internacionais como Organização de Cooperação e de

Desenvolvimento Econômico⁶ (OCDE), Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura⁷ (UNESCO), Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional⁸ (FMI).

O alinhamento para com países pobres ocorre com frequência por parte do FMI, que utiliza de seus empréstimos para saciar os anseios dos países emergentes, utilizando a educação no ensino médio como instrumento de preparação dos jovens estudantes para o mercado de trabalho.

Os cursos disponibilizados sobre a BNCC e a reforma do Ensino Médio para a formação e orientação de professores e grupo gestores são financiados por instituições privadas como Instituto Unibanco, Instituto Ayrton Senna e Sistema SAS Educação.

As intenções por detrás deste financiamento expõem um leque de discussões e, infelizmente, evidencia a valência do estado em exercer seu papel de protagonista na construção de uma educação que não atende o princípio de equidade.

Assim, evidencia-se que as mudanças não surgem por um clamor popular, ou por um apelo dos docentes e, sim, por uma submissão aos anseios dos países ricos ou fundos internacionais, que usam destas reformas como fundo de propagandas para autopromoção.

Essas instituições internacionais agem de forma a contribuir na produção de um cidadão alheio ao conhecimento emancipador, com vistas a "atender às necessidades de reprodução do capital e manutenção do *status quo*, previamente moldados para servir ao capitalismo global e às empresas

⁶ É uma organização internacional de 36 países que aceitam os princípios da democracia representativa e da economia de mercado, que procura fornecer uma plataforma para comparar políticas económicas, solucionar problemas comuns e coordenar políticas domésticas e internacionais. Disponível em:

https://pt.wikipedia.org/wiki/Organiza%C3%A7%C3%A3o_para_a_Coopera%C3%A7%C3%A3o_e_Desenvolvimento_Econ%C3%B4mico

⁷ É uma agência especializada das Nações Unidas (ONU) com sede em Paris, fundada em 4 de novembro de 1946 com o objetivo de contribuir para a paz e segurança no mundo mediante a educação, ciências naturais, ciências sociais/humanas e comunicações/informação. Disponível em:

https://pt.wikipedia.org/wiki/Organiza%C3%A7%C3%A3o_das_Na%C3%A7%C3%B5es_Unidas_para_a_Educa%C3%A7%C3%A3o,_a_Ci%C3%AAncia_e_a_Cultura

⁸ É uma organização internacional criada em 1944 na Conferência de Bretton Woods (formalmente criada em 27 de dezembro de 1945 por 29 países-membros e homologado pela ONU em abril de 1964) com o objetivo, inicial, de ajudar na reconstrução do sistema monetário internacional no período pós-Segunda Guerra Mundial. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Fundo_Monet%C3%A1rio_Internacional

que comandam esse momento de reconfiguração dos estados nacionais" (BATISTA; SILVA, 2019, p. 453).

Como aponta Saviani (2012, p.59):

Nesse sentido, observa-se ainda a relação da educação com o trabalho, visto que as alterações prescritas para o ensino médio se fundam na necessidade da formação dos indivíduos para o mercado de trabalho. Assim, evidencia-se que o processo de trabalho demanda educação. (p.59).

Não houve um planejamento antecipado, e muito menos investimentos na estruturação das unidades escolares do ensino médio, como construção de laboratórios de informática, de ciências, ampliação de bibliotecas entre outros.

A Resolução de número 03, de 21 de novembro de 2018 resolve:

No desenvolvimento dos currículos do ensino médio, estão sendo adotados metodologias de ensino que evidenciem a contextualização, a interdisciplinaridade, a transversalidade e outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos (BRASIL, 2018, BNCC)

A Lei 13.415/2017, além de estabelecer novas diretrizes e bases para o Ensino Médio, torna flexível a matriz curricular, permitindo ao estudante a escolha das disciplinas que irá cursar. Além disso, a lei propõe a flexibilização do currículo, de forma que seja definido por áreas de conhecimento. (Brasil,2017). Porém, é sabido que as unidades escolares não disponibilizam opções que permitam ao aluno realizar seu direito de escolha do itinerário formativo proposto pelo Novo Ensino Médio.

Neste novo contexto, a matriz curricular fica dividida em duas partes: 60% das disciplinas comuns a todos os estudantes, sendo esta parte obrigatória a todos os estudantes, para obtenção de certificação do Ensino Médio, e 40% de conhecimentos técnicos, que serão oferecidos pelas Instituições de Ensino. Nesta parte ficará opcional ao estudante a sua participação, porém os estudantes que cursarem a matriz curricular completa, será emitido o Certificado de Conclusão do Ensino Médio e Técnico.

Essa disponibilidade de disciplinas oferecidas pela Instituição esbarra em algumas questões como infraestrutura, espaço físico, números de professores, recursos e falta de participação da comunidade.

Por outro lado, a organização curricular determinada pela lei, hierarquiza as disciplinas e impõe que o estudante escolha, de maneira precoce, seu itinerário formativo, mesmo que ele não tenha condições ou maturidade. Tudo referente à construção deste novo currículo é precoce e ainda carregado de preconceitos oriundos de outros projetos que infelizmente não tiveram sequência em sua implantação. Conforme Kuenzer (2017, p. 336) sublinha, “a fragmentação passa a substituir a proposta de diretrizes anterior, cujo eixo era a integralidade da pessoa humana e, portanto, sua formação integral”.

A Lei é, ainda, segundo Kuenzer (2017, p. 339) “autoritária tanto na forma quanto no conteúdo, orientado pela flexibilização; seu eixo é a distribuição desigual e diferenciada, tanto da educação escolar quanto da formação profissional [...]”. Configura-se, assim, o fortalecimento do caráter dual da educação brasileira.

Outro ponto importante é a discrepância entre as instituições públicas x particulares e de que forma cada uma trabalhará com este currículo, pensando nos alunos que concorreram as vagas nas universidades públicas.

Segundo Bourdieu (1998, p.74):

No campo cultural, especialmente na escola, prevalece o capital cultural, caracterizando-se por ser um conjunto de conhecimentos e relações estabelecidas com a cultura e a linguagem. Assim, quem tiver mais capital cultural pode desenvolver estratégias mais eficazes para melhorar a sua posição escolar. Sua sociologia da educação se caracteriza, pela diminuição do peso do fator econômico, em comparação ao peso do fator cultural, na explicação das desigualdades escolares. O rendimento escolar da ação escolar depende do capital cultural previamente investido pela família.

Ao instaurar uma cesura entre alunos de escolas privadas e alunos escolas públicas, a instituição escolar, geradora do "capital cultural", institui fronteiras sociais análogas às que separam o que Bourdieu denomina "nobreza" e "simples plebeus". A escola em seu discurso formal trata os alunos de forma igual em seus direitos e deveres, mas disfarçadamente privilegia os mais favorecidos.

Segundo o Projeto de Lei nº 6840/13:

A necessidade de readequação curricular no ensino médio, de forma

a torná-lo atraente para os jovens e possibilitar sua inserção no mercado de trabalho, sem que isso signifique o abandono da escola, foi, sem dúvida, o ponto mais debatido nas reuniões da CEENSI. O consenso foi de que o atual currículo do ensino médio é ultrapassado, extremamente carregado, com excesso de conteúdos, formal, padronizado, com muitas disciplinas obrigatórias numa dinâmica que não reconhece as diferenças individuais e geográficas dos alunos. Há que se ampliarem as possibilidades formativas do ensino médio, de modo a torná-lo adequado às necessidades do jovem de hoje, atraindo-o para a escola. (BRASIL, 2013).

Diante do exposto, a reflexão que se faz é que se ampliará a desigualdade social ao flexibilizar a organização curricular, visto que as decisões serão tomadas pelos sistemas de ensino. Corrobora-se com Marchand e Bairos (2019, p.290) “que alertam para o fato de que a flexibilização poderá levar a um descompromisso com a oferta de um ensino de qualidade frente às dificuldades estruturais e financeiras que os estados passam”.

No próximo tópico será debatido os contrapontos sobre a reforma do ensino médio, seus pontos positivos e negativos.

3 A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: CONTRAPONTO

A crítica que se faz na implantação deste novo Ensino Médio é a falta de participação dos agentes envolvidos: alunos, pais e professores. A alusão que está sendo construída, colocando o slogan de que o jovem será protagonista de seu futuro, para muitos autores soam como um discurso falido, sem perspectivas de mudanças.

Segundo Silva (2008):

A definição de competências como eixo de prescrições curriculares foi favorecida, no contexto da reforma curricular da década de 1990, em virtude de sua proximidade com a ideia de competição e de competitividade.

De acordo com Adorno e Horkheimer (1985), esse contexto ainda é reforçado, com isso, a adaptação torna limitada a possibilidade de emancipação, isto é, do reconhecimento do indivíduo “como substância de si mesmo”, e não como “mimese”.

Assim, o novo ensino médio na sua magnitude necessita ser discutido,

com a sociedade civil, essencialmente, com pais, alunos, professores, profissionais da educação e pesquisadores. Nesse sentido, Libâneo (2016, p. 87) afirma que "as escolas são, pois, organizações, e nelas sobressai a interação entre pessoas, para promoção da formação humana".

O processo democrático que evidenciamos dentro das instituições de ensino, como no processo da construção de planos anuais, decisões internas, debates em conselhos de classes, também precisa acontecer na implantação, construção e execução do currículo.

São nas unidades escolares, em especial no ensino médio, que conjectura o acesso à cultura, conhecimento, liberdade de ideia, base de fundamentos filosóficos, científicos e para uma cidadania participativa.

Segundo a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) (Brasil, 2015, p. 375, BNCC):

É possível falar em um "currículo nacional" sem recair na ideia de uma determinação que desconsidera a realidade que insiste em ser não linear e desigual? Diante de todos os cuidados em se tomar a diferença como elemento central nas proposições sobre currículo, respeitando a multiplicidade de formas de se viver a infância e a juventude, a proposta de Base Nacional Comum Curricular vai justamente em sentido oposto ao entendimento de que enfrentar as desigualdades passa por respeitar e atentar para a diferença e diversidade de todos os tipos, desde a condição social até as diferenças étnico-raciais, de gênero, sexo etc. A padronização é contrária ao exercício da liberdade e da autonomia, seja das escolas, seja dos educadores, seja dos estudantes em definirem juntos o projeto formativo que alicerça a proposta curricular da escola.

A conjuntura brasileira corrobora que a política educacional tem se aproximado das determinações de uma agenda antidemocrática, principalmente, a partir de 2016, quando o país passou por uma armação política a qual culminou com o golpe, onde retira do poder uma legítima presidente eleita democraticamente e dá luz ao discurso da extrema direita, de que tudo precisa ser mudando, transformado e reorganizado.

Essa "tendência democrática" não pode ser vista ou compreendida apenas com a qualificação rápida para o mercado de trabalho, é preciso que os estudantes sejam em sua essência ouvidos, para que possam encontrar nas instituições de ensino uma perspectiva de melhora de vida.

As provocações aqui são no sentido de mostrar que as instituições educacionais são espaços que vão além dessa ideia de formação para o mercado de trabalho, construída pela extrema direita e reforçada pelo capitalismo.

Segundo Gramsci, “a tendência democrática da escola” leva o cidadão a se tornar governante. Para ele, os agentes principais dessas mudanças seriam os intelectuais e um dos seus instrumentos mais importantes, a escola. (GRAMSCI, 2008)

Os jovens estudantes precisam formular suas próprias ideias, construir suas percepções, elaborar e planejar seu futuro e, principalmente, entender o seu valor dentro da sociedade. Como assevera Mochcovitch,

[...] a perspectiva de Gramsci é sempre a de elaborar conceitos que ajudem a classe operária e seus intelectuais (seu partido) a firmar a ‘hegemonia’ do proletariado sobre o conjunto das classes subalternas e a disputar a direção intelectual e moral do conjunto da sociedade, visando à tomada do poder político e à alteração da situação de dominação. (MOCHCOVITCH, 1990, p. 10-11).

O auxílio aos estudantes no desenvolvimento das capacidades evidencia seu papel importante realizado pela instituição na promoção de espaços de discussão, sejam no decorrer das aulas, ou em momentos específicos, para que eles construam um senso de análise e argumentações.

Gramsci (2001) ressalta a ideia de que o trabalho não pode ser realizado por muitos em função de poucos, mas sim que todos os homens devem submeter-se ao trabalho, e nesse contexto os princípios da educação devem estar alicerçados. De acordo com Frigotto,

É desta dimensão ontológica que Marx aponta o trabalho como um princípio educativo. Trata-se de um pressuposto ético-político de que todos os seres humanos são seres da natureza e, portanto, têm a necessidade de alimentar-se, proteger-se das intempéries e criar seus meios de vida. Socializar, desde a infância, o princípio de que a tarefa de prover a subsistência, pelo trabalho, é comum a todos os seres humanos, é fundamental para não criar indivíduos, ou grupos, que exploram e vivem do trabalho de outros. Na expressão de Antônio Gramsci, para não criar mamíferos de luxo. (FRIGOTTO, 2001, p. 41, itálicos do autor).

O papel da educação, na formação de um indivíduo, para Marx, está atrelado a formação para o trabalho, pelo fato deste indivíduo fazer parte deste processo. Nesse sentido, as instituições de ensino, sejam públicas ou privadas, precisam compreender o seu papel na formação destes indivíduos.

Então a formulação, a construção e a implantação da BNCC, era necessário para o sistema educacional brasileiro, pensando de acordo com Marx? Sim.

Marx pensava o indivíduo com muitas técnicas, preparado para atuar em diferentes trabalhos, fortalecendo e ampliando seu protagonismo dentro do “capitalismo”, isso ocorre numa formação intelectual e física.

Porém Gramsci, em sua citação sobre a criação de “mamíferos de luxo”, fica entendido que as mudanças são contemporâneas, para os indivíduos estarem situados ao seu tempo, mas sem criar grupos que possam exercer sobre os demais os privilégios.

O conceito do equilíbrio entre ordem social e ordem natural com base no trabalho, na atividade teórico-prática do homem, cria os primeiros elementos de uma intuição do mundo liberta de toda magia ou bruxaria, e fornece o ponto de partida para o posterior desenvolvimento de uma concepção histórica, dialética, do mundo, para a compreensão do movimento e do devir, para a avaliação da soma de esforços e de sacrifícios que o presente custou ao passado e que o futuro custa ao presente, para a concepção da atualidade como síntese do passado, de todas as gerações passadas, que se projeta no futuro. (GRAMSCI, 2001, p. 43).

Diante do exposto, em relação à implementação da BNCC e o novo ensino médio, o que se descortina é que não houve um planejamento antecipado, e muito menos investimentos na estruturação das unidades escolares do ensino médio, como construção de laboratórios de informática, de ciências, ampliação de bibliotecas entre outros.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O prognóstico da mentira, as falácias utilizadas para justificar os discursos dos neoliberais, é sempre o discurso da salvação, confirmado pelo antagonismo da modernização e revolução educacional.

São violentos atentados às classes dominadas que acontecem diariamente dentro das instituições de ensino, que, infelizmente, não são levadas em conta, por esse quadro de políticos que, simplesmente, associam a educação a mera qualificação para o trabalho.

Esse desgoverno, fruto do desejo capitalista, idealizado por pastores, empresários e mídia, bancado pelos interesses internacionais passa a convencer as classes trabalhistas de que a mudança lhes trará benefícios a longo prazo.

“Pobres e inocentes” que agora passam a reproduzir as palavras dos patrões, porque não perceberam que os sindicatos foram destruídos e silenciados. Não temos mais o referencial que bate de frente com o patrão.

Marginalizaram os discursos que contrapõem ao sistema e alienaram a classe trabalhadora com o discurso do medo. “Vocês querem direitos, não terão trabalho, ou vocês querem trabalho e não terão direitos”, dito pelo então presidente, nas redes sociais e mídias.

Assim caminha a educação, o Novo Ensino Médio, a revolução para o século XXI. Como é triste perceber que não há mudanças significativas!

O que foi discutido e apontado pelos autores evidencia que a Reforma do Ensino Médio teve por objetivo esvaziar o currículo escolar, flexibilizando e fragmentando a matriz curricular. Ao possibilitar ao estudante a escolha de seu itinerário formativo, a reforma nega-lhe o acesso a um conjunto de conhecimentos que facilita o acesso ao ensino superior.

Afasta dos estudantes a possibilidade de ter uma formação de ensino superior, fere inclusive o que está previsto na Constituição Federal, que diz que é direito dos cidadãos brasileiros o acesso às instituições de ensino superior. A Lei não garante ao estudante a opção de cursar o itinerário formativo que desejar, pois isso ficará sob a responsabilidade das redes de ensino.

Daí a indagação, como uma reforma, que prevê a busca de milhões de alunos que não concluíram o ensino médio, incentivará os estudantes a retomar seus estudos? Qual a perspectiva que os alunos poderão ver nas unidades que não oferecem o que eles buscam? Talvez essa perspectiva seja frustrante para a maioria dos envolvidos neste processo. Assim, a reforma não atingirá seus objetivos. Os alunos terão um outro caminho?

Certamente, a rede de ensino privada oferecerá todos os itinerários

formativos para atender a seu público, possibilitando maior poder de escolha pelo estudante pagante. Já o estudante que não pode pagar pelo ensino privado, restará o itinerário mais precário ou menos difícil de ofertar.

O fato de impossibilitar a oferta de mais de um itinerário formativo, estabelece um currículo único para todos, induz-se à conformação de uma escola para ricos e outra para pobres, inviabilizando a possibilidade de uma educação integral e unitária.

Não se vê com bons olhos as possíveis perspectivas que o Ensino Médio projetará. Seus embates e suas projeções remetem às mudanças de outrora que não deram certo, mediante governos que sempre agiram em prol do mercado financeiro e não o contrário, que seria a formação emancipadora do ser humano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, T. & HORKHEIMER, M. **O conceito de esclarecimento**. In: Dialética do esclarecimento. Fragmentos filosóficos. Trad. de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

BATISTA, G. H. C.; SILVA, M. S. P. da. **Nas entranhas do processo legislativo da reforma do ensino médio**. Política e gestão da educação básica I - Série Anais do XXIX Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação. Organização: João Ferreira de Oliveira, e Daniela da Costa Britto Pereira Lima [Livro Eletrônico]. – Brasília: ANPAE, 2019.

BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. **Projeto de lei 6840 de 27 de novembro de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1200428>. Acesso em: 23 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: MEC, 2015. Disponível em: . Acesso em: 20 jul. 2020.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e nº 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. (Conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016). Brasília, 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm>. Acesso em: 28 ago. 2020.

BRASIL . **Base Nacional Comum Curricular. Ensino Médio**. Brasília: MEC. Versão entregue ao CNE em 03 de abril de 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf. Acesso em: 04 abril 2020.

CORTI, A; SOUZA, R. **Diálogos com o mundo juvenil**. Subsídios para educadores. São Paulo: Ação Educativa, 2004.

FERREIRA, R. A.; RAMOS, L. O. L. O projeto da MP nº 746: entre o discurso e o percurso de um novo ensino médio. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 101, p. 1176-1196, out./dez. 2018.

FRIGOTTO, G. **A nova e a velha faces da crise do capital e o labirinto dos referenciais teóricos**. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (org.). Teoria e educação no labirinto do capital. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere. Os intelectuais. O princípio educativo**. Jornalismo. Volume 2, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, A. **Maquiavel, a política e o Estado moderno**. Tradução de Luiz Mário Gazzaneo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968. _____. Americanismo e fordismo. Tradução de Gabriel Bogossian. São Paulo: Hedra, 2008.

KRAWCZYK, N.; SILVA, C. J. O. Desigualdades educacionais no ensino médio brasileiro: uma análise de perfil socioeconômico de jovens que realizaram o exame nacional do ensino médio. **Sensos-e**, [s. l.] v. 4, n. 1, p. 12-23, 2017.

KUENZER, Acácia Zeneida. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00331.pdf>>. Acesso em: 24 jul. 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001. 184 p.

LIBÂNEO, José Carlos. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cad. Pesqui.** [online]. 2016, vol.46, n.159, p.38-62.

MARCHAND, Patrícia Souza; BAIRROS, Mariângela. Uma análise sobre as implicações da lei 13.415 de 2017 para o ensino médio. **Política e gestão da educação básica II - Série Anais do XXIX Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação**, Organização: João Ferreira de Oliveira, e Daniela da Costa Britto Pereira Lima [Livro Eletrônico]. – Brasília: ANPAE, 2019.

MOCHCOVITCH, L. G. **Gramsci e a escola**. São Paulo: Editora Ática S.A, 1990.

MOREIRA, A.F.B. Currículo: concepções, políticas e teorizações. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

MORGADO, J.C. Projeto curricular e autonomia da escola: das intenções à prática. **RBPAE** – v.27, n.3, p. 361-588, set./dez. 2011

PERALTA, H. Projectos curriculares e trabalho colaborativo na escola. In D.E.B., **Gestão Flexível do Currículo**: reflexões de formadores e investigadores. Lisboa: Ministério da Educação, 2002, pp. 13-21.

SACRISTÁN, Jose Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed. 2000.

SAVIANI D. Marxismo, educação e pedagogia. In: Saviani D, Duarte N. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados; 2012. p. 59-85.

SILVA, M. R. **Currículo e competências: a formação administrada**. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, M. R. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, e214130, 2018.

VIÑAO, A. **Sistemas educativos, culturas escolares y reformas**: continuidades y cambios. Madrid: Morata, 2002. (Colección pedagogía: razones y propuestas educativas, 10).