



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

13091 - Painel Temático - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

Painel Temático

A IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO E REPERCUSSÕES NAS ESCOLAS, NO TRABALHO DOCENTE E NA FORMAÇÃO DO ESTUDANTES

Monica Ribeiro da Silva - UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

Márcia Aparecida Jacomini - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO

Nora Rut Krawczyk - FACULDADE DE EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

Sílvia Cristina Conde Nogueira - UFAM - Universidade Federal do Amazonas

Flavia Luenny da Silva Mota - UFAM - Universidade Federal do Amazonas

Éder da Silva Silveira - UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL

A IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO E REPERCUSÕES NAS ESCOLAS, NO TRABALHO DOCENTE E NA FORMAÇÃO DO ESTUDANTES

Márcia Aparecida Jacomini

Unifesp

Nora Krawczk

Unicamp

Sílvia Cristina Conde Nogueira

UFAM

Flavia Luenny da Silva Mota

UFAM

Éder da Silva Silveira

UNISC

Altair Alberto Fávero

Coordenadora: Mônica Ribeiro da Silva - Universidade Federal do Paraná

Resumo do Painel

Desde as primeiras décadas do século XX, a configuração do ensino médio passou por várias mudanças e as disputas em torno da sua finalidade se acirraram nas últimas décadas. A expansão recente da escolarização acontece com pequenos avanços, de forma que uma parcela importante de jovens ainda continua sem poder ingressar ou concluir o nível de ensino em que ingressam. Esta situação foi agravada no contexto da pandemia, no qual encontramos uma tendência de aumento da evasão dos estudantes, que ainda está para ser mensurada e superada. Em 2017, aprovou-se a reforma do ensino médio objeto deste estudo, fruto da insatisfação, em alguns setores da sociedade, com os resultados obtidos pelo Brasil nas avaliações internacionais. Ela tem como pressuposto que um dos principais problemas do aparente fracasso das reformas anteriores é a falta de motivação dos estudantes e de adequação aos desafios atuais do mercado de trabalho. Assim, a reforma em curso tem como palavra de ordem a flexibilização. Essa se expressa num conjunto de dispositivos destinados à consolidação de um novo desenho educacional, chamado pelo Conselho Nacional de Secretários da Educação (CONSED) de “arquitetura do ensino médio”. Esses dispositivos flexibilizam desde a estrutura do ensino, até a profissão docente, alterando as relações de trabalho, o tempo escolar, a organização e o conteúdo curricular, o oferecimento do serviço educativo (parcerias) e a responsabilidade da União e dos Estados para com a educação. E, também estabelecem novas dinâmicas de governança da escola e da educação do País. A preocupação com o ensino médio, como espaço particularmente sensível às mudanças que ocorrem no âmbito econômico, político e social e, de modo especial, na formação geral, humana, tem nos acompanhado e motivado a realização de vários estudos nas últimas duas décadas. O trajeto de pesquisas nos permite observar que novas formas de exclusão e desigualdades podem estar se desenhando no ensino médio, o que torna mais frágil a escola pública. Nesse contexto, o objetivo deste painel temático e apresentar resultados de pesquisas que estão investigando a implementação da Reforma do Ensino Médio em diversos estados e regiões do Brasil.

Palavras-chaves: Reforma do Ensino Médio; Implementação de Política Educacional; Precarização do Trabalho Docente; Esvaziamento Curricular.

Interfaces da relação público-privada na implementação do novo ensino médio no Amazonas

Sílvia Cristina Conde Nogueira

Universidade Federal do Amazonas

Flavia Luenny da Silva Mota

Universidade Federal do Amazonas

Resumo: Visa analisar a relação público-privada entre o Estado do Amazonas e a Associação Instituto Ingo, para atender o imperativo da implementação do chamado Novo Ensino Médio (NEM). As categorias teórico-metodológicas do materialismo histórico-dialético – totalidade, mediação e contradição – fundamentaram a pesquisa bibliográfica e documental. A análise confirmou estudos anteriores que demonstram que a Educação tem se tornado um campo profícuo para os interesses do capital, sob a particularidade das relações do Estado com o Terceiro Setor. No Amazonas, a formação continuada dos professores e gestores para a implementação dos marcos político-normativos que moldaram o NEM foi designada à Associação Instituto Ingo - associação privada, autodeclarada sem finalidade econômica e lucrativa, que dispõe de financiamento do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) para a implementação dos “Itinerários Amazônicos” e “Nosso Ensino Médio”. A relação estabelecida entre o Estado do Amazonas e o Instituto Ingo expressa as estratégias dos interesses privados na implementação de um Ensino Médio desigual, excludente e que se contrapõe às concepções historicamente construídas por uma educação pública, socialmente referenciada nos princípios do Trabalho, da Cultura, da Ciência e da Tecnologia.

Palavras-chave: Relações Público-Privadas, Novo Ensino Médio, Neoliberalismo.

Introdução

A pujança das relações público-privadas no Brasil nos últimos anos tem fundamento no Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE). A partir da implementação do PDRAE, aprovado em 21 de setembro de 1995, no governo de Fernando Henrique Cardoso, o Estado passou a ser reconhecido como o responsável pela crise econômica do país e para superá-la, esse teria de ser reformado implantando a administração pública gerencial (PERONI, OLIVEIRA E FERNANDES, 2009).

Sob tal administração, o protagonista na implementação de políticas sociais deixa de ser o Estado e passa a ser o chamado Terceiro Setor denominado como o público-não estatal, que pressupõe a existência do Estado e do mercado representado por organizações não-governamentais [ONGs], instituições filantrópicas e comunitárias e outras associações similares (ADRIÃO E PERONI, 2005; PERONI, OLIVEIRA E FERNANDES, 2009).

As instituições filantrópicas, de acordo com Ball e Olmedo (2013, p. 34) sofreram três mudanças: primeiro a “caridade paliativa”, depois a “caridade para o desenvolvimento” e por último a “caridade lucrativa”. Sob essa terceira mediação emerge a caridade como investimento que vai ao encontro da tendência de os governos nacionais se ancorarem na suposta incapacidade do Estado em dirigir a sociedade civil e conseqüentemente apostarem que as “agências multilaterais, ONGs e influências e interesses comerciais podem, separada ou conjuntamente, constituir[em] uma alternativa potente ao ‘fracasso’ do Estado” (BALL, OLMEDO, 2013, p. 46).

Os avanços dessas ações – em que pese os movimentos político-sociais de resistências expressos nas lutas de trabalhadores, pesquisadores, professores e estudantes – revelam a dinâmica de implementação do projeto neoliberal para a Educação em curso nos últimos trinta anos que engendra: disputas pelo fundo público, estratégias de gestão com base em eficiência e resultados de avaliações externas e estratégias de privatização. Essa tríade, deliberadamente, deixa em segundo plano o caráter estrutural da crise capitalista (MÉSZÁROS, 2005).

Dentre as estratégias de privatização, cumpre destacar a imersão dos interesses privados tanto no direcionamento quanto na execução da política educacional (PERONI, 2016). Foi objeto do estudo a materialização da segunda estratégia, ou seja, a execução, por ente privado, da ação materializada no termo de cooperação técnica assinado pela Secretaria de Estado de Educação e Desporto (SEDUC/AM) e a Associação Instituto longo. Tal cooperação tinha o objetivo de promover, no contexto de implementação do Novo Ensino Médio, a formação continuada dos profissionais da educação.

Assim, a política educacional amazonense expressa a concomitância de dois pilares neoliberais: a reforma e a privatização. Essa associação se dá via a adesão aos marcos políticos-normativos exarados na esfera federal para o chamado Novo Ensino Médio e a entrega ao setor privado da formação continuada dos trabalhadores da educação, à revelia dos quais foi designada a execução da flexibilização curricular e da ampliação da jornada escolar, que se constituem nos eixos da reforma.

Por tratar-se de uma relação institucional entre o poder público e o setor privado, que tem como objeto a implementação do NEM, emergiu a seguinte problematização: o deslocamento dos interesses da esfera privada para a esfera pública não é uma novidade, especialmente a partir dos anos de 1930. Oliveira (1998) denominou de *antivalor* o processo de socialização do excedente, mediado pelo fundo público e não pelo mercado, que visava evitar o colapso do sistema capitalista. Nesse sentido, quais as nuances da implementação do Novo Ensino Médio no Amazonas, mediada por uma instituição privada?

Articulado a esse problema, o objetivo geral foi analisar a relação entre o Estado do Amazonas e a Associação Instituto longo, no que tange à implementação do NEM, como expressão da intensificação da disputa pelo fundo público. Os desdobramentos desse

objetivo geral constituíram os seguintes objetivos específicos: identificar a natureza e o papel do Instituto Iungo na implementação do NEM no Amazonas; discutir as contradições que emergiram dessa relação na luta pela defesa de uma educação pública, estatal e de qualidade socialmente referenciada.

O olhar investigativo sobre tal realidade – imbricado à defesa do direito à Educação sob as bases de garantia do acesso e da permanência; das dimensões humanas, políticas e sociais; da emancipação e inserção social e da não reprodução de mecanismos de diferenciação e de exclusão social (OLIVEIRA E ARAUJO, 2005) – esteve ancorado em três fundamentos centrais: o primeiro se refere à concepção do Estado associado às relações de domínio e dominação (HIRSH, 2014). O segundo, diz respeito ao neoliberalismo como luta política, na qual a decisão de cortes do fundo público para o financiamento de bens e serviços públicos significa colocar a serviço do capital o uso da riqueza pública (CHAUÍ, 1999). E, por último, mas de suma relevância, o fato de que as políticas sociais são fundamentais na agenda de lutas e no cotidiano dos trabalhadores quando impõem limites aos ganhos do capital garantindo ganhos à classe trabalhadora (BEHRING; BOSCHETTI, 2010).

Metodologia

A pesquisa realizada está articulada à Rede Nacional EMPesquisa – rede interinstitucional de grupos de pesquisa sobre Ensino Médio – ao se constituir como desdobramento da investigação intitulada “A reforma do Ensino Médio com a Lei 13.415/2017: percursos das redes estaduais de ensino”.

Os procedimentos que viabilizaram a coleta e análise dos dados, à luz do Materialismo Histórico e Dialético, foram: pesquisa bibliográfica e documental. Assim, as categorias analíticas da Totalidade, Mediação e Contradição perpassaram ambas. A pesquisa bibliográfica consistiu na estruturação do aporte necessário ao aprofundamento e discussão dos conceitos estruturantes do estudo. A pesquisa documental subsidiou a materialização das dimensões do objeto de estudo. Com base da análise de conteúdo (BARDIN, 2011) os documentos como o Extrato do Termo de Convênio de Cooperação Técnica nº. 11/2021, o Plano de Implementação elaborado pelo Comitê de Implementação da Reforma do Currículo e do Ensino Médio e as informações publicadas nos endereços eletrônicos do [Movimento Bem Maior](#) e da [associação Instituto Iungo](#) foram codificados e analisados de modo a revelarem a natureza e o papel desse instituto na implementação do NEM no Amazonas.

Análise e discussão de resultados

A análise dos dados identificou que a cooperação técnica, como expressão administrativa da relação entre a SEDUC e o IUNGO, esconde a centralidade do IUNGO na implementação da reforma do NEM no Amazonas, pois o objeto firmado em tal cooperação se limita à formação dos profissionais da educação. Todavia, a atuação desse instituto pode ser percebida nos documentos oficiais em que se materializam a estrutura do NEM e as propostas curriculares que estão norteadando a implementação nas escolas. Ou seja, a

formação continuada é uma das nuances da relação público-privada estabelecida entre SEDUC-AM e IUNGO. Outra nuance, objeto das próximas investigações diz respeito ao financiamento, via BNDES, para a implementação dos “Itinerários Amazônicos” e “Nosso Ensino Médio”.

A pesquisa realizada no Amazonas junta-se à Aranha (2022); Caetano (2018); Oliveira e Balduino (2015) e Adrião e Peroni (2011), dentre outros trabalhos, que tem como objeto a operacionalização das políticas educacionais por entes privados e confirma, pelo menos, duas dimensões da privatização da educação brasileira: transferência da gestão e transferência da elaboração e operacionalização de currículos da educação básica para o setor privado.

A transferência de gestão, materializada nas atividades de assessoria para a implementação do NEM e realização de atividades formativas para tal implementação, evidenciam a formação continuada baseada em *programas e currículos verticalizados* (LIMA FILHO, 2018). É importante entender a relação entre a proposta de formação continuada do Instituto IUNGO e seus impactos na organização do trabalho docente, visto que a relação do sistema privado com a formação de professores impacta diretamente na autonomia destes (PERONI, 2013). Essa lógica se materializa com o ato de treinar os professores para que eles deem conta de toda a demanda imposta pela política governamental do NEM que ganhou delineamento pelo ente privado.

Entretanto, cumpre ressaltar que as relações público-privadas extrapolam o caráter ideológico de transmissão de valores e ideologias pois, especialmente nos últimos anos, vem significando avanços sobre os fundos públicos na medida em que podem ser mediadas pela venda de sistemas privados de ensino (SPEs) aos municípios conforme apontado por Adrião, Garcia, Borghi, Bertagna, Paiva e Ximenes (2016).

Nesse sentido, Caetano (2018. p.148) adverte que o novo ensino médio sendo pensado e capitaneado pelas grandes empresas, se articula via parceria com o terceiro setor, com o intuito de “influenciar as políticas públicas de educação, influenciar no conteúdo da proposta educacional e criar mercados para seus produtos”.

Destaca-se que a implementação do NEM no Amazonas, marcadamente conduzida pela lógica do gerencialismo ou Nova Gestão Pública -- “conjunto de medidas visando a reforma do estado a partir de padrões privados” (GARCIA, 2018, p. 1358) -- teve terreno fértil, justamente, sob o contexto da pandemia da COVID-19. Foi sob tal contexto, que a oferta de assessorias -- para subsidiar os gestores públicos a responderem aos desafios de continuidade das atividades escolares e da implementação da reforma do Ensino Médio -- se impôs como mais um ataque ao princípio constitucional da gestão democrática do ensino público.

Considerações finais

A implementação do Plano diretor de reforma do aparelho do estado, no bojo da ideologia neoliberal, e como materialidade da Nova Gestão Pública, fomentou uma forma particular de privatização da educação: a execução da política educacional por ente privado em contraposição ao princípio constitucional da gestão democrática do ensino público.

Tendência que vem se confirmando na política educacional brasileira com diversos contornos, mas que na implantação da Reforma do Ensino Médio, iniciada por meio de medida provisória em 2016, ganha delineamentos e abre caminhos que aprofundam e legitimam a operacionalização das políticas educacionais por entes privados.

Não se pode perder de vista que tal reforma foi sendo configurada por um conjunto de marcos político-normativos forjados entre os anos de 2016 e 2021 que, conforme apontados nos atos de resistência estabelecidos desde a edição da Medida Provisória, levam “à fragilização do direito à educação de forma equitativa entre os/as jovens brasileiros/as, a ampliação das desigualdades educacionais e escolares, o uso de recursos públicos por entidades privadas, dentre outros” (MOVIMENTO NACIONAL EM DEFESA DO ENSINO MÉDIO, 2022).

Esta pesquisa ao revelar que as relações entre a SEDUC-AM e o Instituto IUNGO expressam muito mais do que o objeto da cooperação técnica confirma as diferentes possibilidades das ações dos entes privados na política educacional brasileira como a determinação dos conteúdos da política e a ação direta na implementação desses conteúdos.

Ademais, considerando que todos os arranjos feitos entre SEDUC-AM e IUNGO podem ser sintetizados em movimentos que expressam a flexibilização de um currículo mediado pela transformação de disciplinas em componentes curriculares, diminuição da carga horária desses componentes e ainda, redução dos chamados itinerários formativos às Unidades Curriculares Comuns de aprofundamento e eletivas, não há como não inferir que tal relação se contrapõe às concepções historicamente construídas em defesa de uma educação pública, socialmente referenciada nos princípios do Trabalho, da Cultura, da Ciência e da Tecnologia e que expressa as estratégias dos interesses privados na implementação de um Ensino Médio desigual e excludente.

Referências

ADRIÃO, T. M. F.; GARCIA, T. O. G.; BORGHI, R. F.; BERTAGNA, R. H.; PAIVA, G. B.; XIMENES, S. B. Grupos empresariais na educação básica pública brasileira: limites à efetivação do direito à educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, nº. 134, p.113-131, jan.-mar., 2016

ADRIÃO, T.; PERONI, V. (Org.). **O público e o privado na educação** : interfaces entre Estado e sociedade. São Paulo: Xamã, 2005.

ADRIÃO, T.; PERONI, V. (Coord.). **Análise das consequências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional**. Relatório de Pesquisa, 2011. Disponível em: <<http://www.redefinanciamento.ufpr.br/ArquivoTextos/AdriaoPeroni.pdf>>. Acesso em: 23

mar. 2023.

[ARANHA, R. S. L.](#) **O capital financeiro na educação pública de Manaus/AM**: as estratégias mercantilistas para o endividamento público. 2022. Tese. (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Amazonas, Amazonas, 2022.

ASSOCIAÇÃO INSTITUTO IUNGO. Formação de professores para transformar a Educação. [site institucional]. Disponível em: <https://iungo.org.br/> Acesso em: 23 fev 2022.

BALL, S. J.; OLMEDO, A. A “nova” filantropia, o capitalismo social e as redes de políticas globais em educação. In: PERONI, Vera (Org.). **Redefinições das Fronteiras entre o Público e o Privado**: implicações para a democratização da educação. Brasília, Líber Livro, 2013. p. 33-47.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BEHRING, E. R.; BOSCHETTI, I. **Política social**: fundamentos e história. São Paulo: Cortez, 2008.

CAETANO, M. R. O protagonismo do setor privado na reforma do ensino médio no Brasil - o instituto Unibanco e suas relações. In. PERONI, V. M. V.; LIMA, P. V.; KADER, C. R. (Org.) **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado** : implicações para a democratização da educação. São Leopoldo: Oikos, 2018.

CHAUÍ, M. **Universidade em liquidação**. Folha de São Paulo, 11 de julho de 1999. Disponível em: <https://uspcaf.files.wordpress.com/2011/06/chauí-m-universidade-em-liquidac3a7c3a3o.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2020.

LIMA FILHO, A. A. **Parceria Público-Privada na Educação**: Implicações da formação continuada no trabalho docente. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Vitória da Conquista, BA, 2018.

GARCIA, T. A gestão escolar no contexto da privatização na educação básica. **RPGE-Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n. esp. 3, p. 1355-1376, dez., 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/12232/7966> - Acesso em: 10 de mar. 2023

HIRSH, J. **A teoria materialista do estado**. Rio de Janeiro: Editora Revan, 2014.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo. Boitempo, 2005.

MOVIMENTO NACIONAL EM DEFESA DO ENSINO MÉDIO. **Carta ao GT Transição** - Educação. Brasília, dezembro de 2022. Disponível em: <https://observatoriodoensinomedio.ufpr.br/movimento-nacional-em-defesa-do-ensino-medio-entrega-carta-ao-gt-transicao-educacao/>. Acesso: 10 mar. 2023

OLIVEIRA, F. de. **Os direitos do antivalor**: a economia política da hegemonia imperfeita. Petrópolis: Vozes, 1998

OLIVEIRA, R. P.; ARAUJO G. C. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**. Jan /Fev /Mar /Abr 2005 No 28. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/t64xS8jD8pz6yNFQNCk4n7L/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 07 nov. 2022.

OLIVEIRA, R. T. C.; BALDUÍNO, M. A. C. Projeto Jovem do Futuro: uma tecnologia do Instituto Unibanco para gestão de escolas públicas de Ensino Médio. **Educação: Teoria e prática**, Rio Claro, v. 25, n. 50, p. 547-561, set.-dez., 2015. Disponível em: <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/issue/view/1017> - Acesso em 7 de nov. 2020.

PERONI, V. M. V. A privatização do público: implicações para a democratização da educação. In. PERONI, V. M. V. (Org.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado** : implicações para a democratização da educação. Brasília, Liber Livro, 2013. p. 09-32.

PERONI, V. M. V. **Implicações da Relação Público-Privada para a democratização da Educação**. Tese para professor titular. UFRGS, 2016

PERONI, V. M. V.; OLIVEIRA, R. T. C. de; FERNANDES, M. D. E. Estado e terceiro setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira. **Educação & Sociedade** [online]. v. 30, n. 108, p. 761-778, 2009. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000300007>>. Acesso em: 22 fev. 2022.

Márcia Aparecida Jacomini

Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Unifesp

Nora Krawczyk

Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas

Resumo:

Este trabalho tem como objetivo analisar a implementação da Reforma do Ensino Médio na Rede Estadual Paulista, com base em duas pesquisas de caráter qualitativo, sendo uma pesquisa-ação. Resultados da primeira fase das pesquisas indicam a complexidade do Novo Ensino Médio, a dificuldade das escolas se adequarem aos novos dispositivos enunciados pela Seduc e as consequências nos processos de aprendizagem dos estudantes, nas condições de trabalho docente e na precarização do currículo.

Palavras-chave: Novo Ensino Médio; Rede Estadual Paulista; Diversidade e Dispersão Curricular, Desigualdade Educacional.

Introdução

A Reforma do Ensino Médio (Lei n. 13.415/2017) envolve substanciais mudanças na configuração da educação básica no Brasil. Dentre as preocupações manifestadas entre pesquisadores e profissionais da educação básica, estão o espírito imediatista e a perspectiva economicista presentes na agenda liderada pelas premissas da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2015; KRAWCZYK, 2014; SILVA et al. 2017); o caráter instrumental da reforma; o enxugamento dos conteúdos da formação geral; a pouca atenção voltada à formação sólida e reflexiva e a escolha dos estudantes. A apreensão é que o processo de flexibilização e desregulamentação, promovido pela Lei, possa produzir precarização ainda maior do trabalho docente e desagregação do ensino médio público, aprofundando as desigualdades regionais e escolares existentes.

A flexibilização do ensino médio permite que estados criem seus próprios modelos, regulamentando e provendo as condições de implementação. Neste resumo, apresentamos o caso do estado de São Paulo, que foi a primeira unidade federativa a anunciar sua proposta de reforma do ensino médio, iniciando parte em 2019, com ações na rede e experiências-piloto; e em 2021 sua implementação na primeira série de todas as escolas públicas estaduais. Desse modo, compreender os rumos do ensino médio a partir dos dispositivos de implementação da reforma nesse estado pode fornecer evidências importantes para acompanhar e avaliar os desdobramentos dessa profunda transformação na educação brasileira.

Diante do cenário de implementação do Novo Ensino Médio (NEM) paulista, as pesquisas “Novos dispositivos escolares no ensino médio e diversificação da oferta educacional: benefícios e riscos” e “Mudanças Curriculares e Melhoria do Ensino Público” assumem os seguintes problemas de pesquisa: as inovações apresentadas pela atual reforma do ensino médio contribuem para uma democratização real da escola pública, oferecendo aos jovens um espaço de construção da sua autonomia intelectual ou, pelo contrário, estamos diante de um projeto de modernização conservadora (TAVARES et al. 1993) que aprofunda as desigualdades. Em que medida as escolas se apropriam criticamente das diretrizes associadas à implementação do NEM, reconfigurando e articulando a seus projetos político-pedagógicos?

São objetivos das pesquisas analisar a concretização dos novos dispositivos escolares criados na rede paulista para a diversificação da oferta educacional e a influência da dinâmica social e institucional na gestão do NEM e de que forma as escolas têm adequado os novos dispositivos enunciados pelo poder público do Estado de São Paulo, tendo como foco central a possibilidade de diversificação e segmentação da oferta educacional.

Metodologia, resultados e discussão

Do ponto de vista metodológico, ambas as pesquisas são de caráter qualitativo (LÜDKE & ANDRÉ, 2013), envolvendo análise documental, entrevistas e acompanhamento da implementação nas escolas.

A primeira acompanha o processo de implementação iniciado na SEDUC, passando pelas diretorias de ensino e se concretizando nas escolas. São estudadas duas diretorias de ensino e cinco escolas nos municípios de Campinas e São Roque, com realização de entrevistas com as diferentes equipes das diretorias de ensino, reuniões das DE com as equipes pedagógicas das escolas, entrevistas com equipe gestora, professores e estudantes das escolas, participação das reuniões de trabalho pedagógico, com outros atores que participam da implementação tais como ONGs, fundações e/ou empresas, e reflexão junto a equipe escolar do potencial e limitações dos dispositivos escolares da reforma. As entrevistas e observações nas atividades escolares permitiriam compreender a complexidade do processo de implementação da reforma e as mudanças que de fato estão ocorrendo e suas consequências.

A segunda envolve 7 escolas de cinco Diretorias de Ensino localizadas nos municípios de São Paulo, Guarulhos, Taboão da Serra, Embu das Artes e Itapeverica da Serra, realizada via metodologia de pesquisa-ação (THIOLLENT, 2000; BARBIER, 2007), envolvendo as seguintes atividades: 1) reuniões semanais dos gestores bolsistas das escolas com o grupo de professores; 2) reformulação do projeto político-pedagógico das escolas; 3) reuniões quinzenais/mensais dos pesquisadores da escola e da universidade para acompanhamento dos trabalhos; 4) participação dos pesquisadores da universidade em atividades da escola

diretamente relacionadas ao projeto; 5) reuniões mensais das equipes de pesquisa; 6) realização de cursos de formação; 7) produção de material didático-pedagógico a partir das propostas curriculares desenvolvidas.

Ambas as pesquisas têm se dedicado à compreensão: a)- do novo desenho (ou desenhos) do Ensino Médio evidenciado nas escolas por essa “arquitetura” implementada pela Secretaria Estadual de Educação (Seduc-SP); b)- das dinâmicas sociais que fazem parte desses novos desenhos e quais conflitos têm sido gerados no interior das escolas; c)- do que ocorre nas escolas quando a lógica da “autonomia dos estudantes” passa a ser aplicada como critério de definição do currículo; d)- das ‘externalidades’ que a reforma produz (danos, problemas ou mudanças positivas nos diferentes atores não previstas); e)- de como se constrói a governança escolar (formas, atores, procedimentos e dinâmicas nas tomadas de decisões na escola), f)- dos novos mecanismos de seleção e diferenciação social (nova configuração da desigualdade educacional); g)- da inclusão da população escolar em circuitos diferenciados (segmentação: segmento – espaço diferenciado num campo integrados); h)- de assimetrias entre diferentes dimensões das escolas/espacos de diferenciação que se registram tanto nas características institucionais como na conformação das subjetividades.

Na primeira etapa das pesquisas foi possível verificar que a escolha dos estudantes apresentada como aspecto positivo da reforma, não acontece de fato à medida que normalmente as escolas trabalham com dois itinerários, mínimo determinado pela Seduc, confirmando pesquisa da Rede Escola Pública e Universidade (REPU, 2022). Nas escolas que participam da pesquisa-ação há variação de dois a seis itinerários ofertados, isso significa que embora os estudantes possam escolher entre os 10 das áreas de conhecimento da Base Nacional Comum Curricular, mais o itinerário de formação profissional, as escolas não atendem a todos, mas aqueles mais escolhidos e dentro de suas possibilidades.

Um aspecto relevante das análises empreendidas até o momento é a complexidade de uma proposta curricular que envolve 66 unidades curriculares composta por 276 componentes curriculares. Embora a Seduc tenha encaminhado às escolas o Material de Apoio ao Planejamento e Práticas de Aprofundamento (MAPPA), produzido em parceria com fundações e institutos de origem empresarial, para as unidades e componentes curriculares, na avaliação dos participantes da pesquisa trata-se de um material baseado em sugestões de atividades com pouco conteúdo o que limita o aprofundamento científico e crítico das temáticas propostas.

Soma-se a isso, o fato de os professores, ao terem suas aulas da base comum diminuídas, serem obrigados a assumir componentes curriculares para os quais não se sentem preparados, como forma de completar a jornada semanal de trabalho. Isso significa uma enorme intensificação do trabalho docente. Em uma das escolas que participam da pesquisa, uma professora ministra oito diferentes componentes curriculares. Ou seja, não há nenhuma possibilidade de o professor preparar aulas para oito diferentes componentes curriculares que abrangem temáticas de diferentes áreas do conhecimento.

As propostas curriculares do NEM vem sofrendo mudanças ano a ano, criando turmas com diferentes matrizes curriculares e desorganizando o trabalho coletivo nas escolas. A rede estadual paulista assiste, nos últimos anos, um crescimento exponencial das escolas em tempo integral a partir da expansão do Programa de Escola Integral (PEI).

Com a ampliação do PEI verificou-se que estudantes que trabalham meio período ou que almejam trabalhar parte da jornada diária, foram “impelidos” a se transferir para o turno noturno ou transferir os estudos para outra cidade (no caso de municípios com uma única escola estadual), mudar para escola que não implantou o PEI e permanece com no ensino regular (5 horas/dia) ou evadir.

O novo plano de carreira para o quadro de magistério, publicado em março de 2022, configura de alguma forma uma nova etapa da reforma do ensino médio. As mudanças de flexibilização das relações de trabalho no novo plano e a criação de uma ‘nova carreira’, somado às dificuldades das escolas e professores se adequarem ao NEM, têm criado dificuldades, desconforto no processo de distribuição de disciplinas para 2023 nas escolas estudadas.

Mediante esses problemas, por meio da metodologia de pesquisa-ação foi proposto que as escolas elaborassem planos de ensino para os componentes curriculares dos itinerários formativos com vistas a minimizar a perda de conteúdo devido à diminuição das disciplinas da base comum. Foram elaborados 125 planos de ensino para os componentes curriculares do primeiro semestre de 2023, do 2º e 3º anos do EM. Eles foram construídos na perspectiva de articular conteúdos das disciplinas da base comum e as propostas de conteúdos presentes no MAPP. Dessa forma, os planos dialogam de forma mais direta com a formação dos professores. No entanto, a troca de professores no início do ano letivo de 2023 trouxe grandes desafios às escolas que tiveram que retomar o trabalho realizado no ano anterior com os novos professores.

Considerações finais

As análises da primeira fase das pesquisas indicam que, embora estejamos diante de uma série de problemas para implementação do NEM, a questão central está na concepção da proposta que desqualifica a formação dos estudantes por meio da fragmentação do currículo e da não garantia de condições objetivas para a realização do trabalho docente, e da ausência de assistência estudantil aos alunos que realizam atividade remunerada e não dispõem de tempo para permanecer na escola em período integral, ou mesmo cursar as aulas complementares no período inverso nas escolas de tempo parcial.

Referências

BARBIER, R. *A pesquisa-ação*. Brasília: Liber Livro, 2007.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. 3ª ed. Lisboa: Edições 70.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2ª ed. São Paulo: EPU, 2013.

KRAWCZYK, N. Conhecimento crítico e política educacional: um diálogo difícil, mas necessário. In: KRAWCZYK, N. (org.). *Sociologia da educação: crítica ao economicismo na política educacional*. São Paulo, SP: Cortez, p. 13-32, 2014.

OCDE. *Competências para o progresso social: O poder das competências sócio-emocionais*. São Paulo: OCDE e Fundação Santillana, 2015

REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE. Novo Ensino Médio e indução de desigualdades escolares na rede estadual de São Paulo [Nota Técnica]. São Paulo: REPU, 02 jun. 2022. Disponível em: www.repu.com.br/notas-tecnicas.

SILVA, M. R.; SHEIBE, L. Reforma do ensino médio: pragmatismo e lógica mercantil. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, DF, v. 11, n. 20, p. 19-31, 2017.

TAVARES, M. C.; FIORI, J. L. *Desajuste global e modernização conservadora*. São Paulo: Paz e Terra, 1993

THIOLLENT, M. *Metodologia da Pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez / Autores Associados, 2000.

Análises da implementação da Lei 13.415/2017 no Rio Grande do Sul no âmbito das escolas-piloto

Éder da Silva Silveira (UNISC)

Altair Alberto Fávero (UPF)

Resumo: O trabalho objetiva sistematizar a compreensão e análise dos processos de implementação da Lei 13.415/2017 no Rio Grande do Sul a partir de dois projetos de pesquisa que investigaram as experiências das escolas-piloto da rede pública estadual entre os anos de 2020 e 2021. O campo empírico incluiu um conjunto de 60 escolas-piloto distribuídas em diferentes cidades e regiões do estado do RS, bem como distintos procedimentos metodológicos, tais como realização de entrevistas, uso de questionário eletrônico e análise documental. Os processos de análise mobilizaram diálogos entre teorias distintas (BERNSTEIN, 1996; BALL; MAGUIRRE; BRAUN, 2016), podendo caracterizar o que Mainardes (2017) identificou como “Teorização Combinada”. Considera-se que, no campo da prática, a política tem sofrido diferentes formas de recontextualização/tradução, isto é, de maneira geral, as proposições oficiais da reforma do Ensino Médio sofreram seleção, incorporação parcial, descontextualização e atribuição de sentido adicional em relação ao que ficou disposto nos dispositivos normativos nacionais. Essa recontextualização da política pode ser percebida a partir das formas particulares pelas quais as escolas compreenderam os itinerários formativos, as mudanças implementadas no currículo e o sentido de inovação trazidos pela reforma.

Palavras-chave: Reforma do Ensino Médio; Lei 13.415/2017; Implementação; Recontextualização.

Introdução

Compreender e analisar os processos de implementação da Lei 13.415/2017 no Rio Grande do Sul tem sido objetivos comuns nas investigações coordenadas por nós em nossos grupos de pesquisa. Tais objetivos vinculam-se à contribuição destes grupos ao projeto de investigação da Rede Nacional Ensino Médio em Pesquisa (EM-pesquisa) sobre os percursos das redes estaduais de ensino em relação à implementação da Lei 13.415/2017. Nesta comunicação almejamos apresentar as principais análises desenvolvidas em nossas investigações, destacando aspectos do que tem sido recorrente em nossos campos empíricos de pesquisa sobre a temática, particularmente sobre as experiências das escolas-piloto no estado do RS.

A indicação das escolas-piloto no estado do RS ocorreu ainda em 2018, a partir dos seguintes critérios: desempenho das escolas nas avaliações externas (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB e Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do RS – SAERS); escolas com alta vulnerabilidade social; escolas de Ensino Médio referência em seu município, isto é, que fossem a única escola do município a ofertar Ensino Médio; escolas localizadas na zona rural.

No RS, inicialmente, no ano de 2018, foram escolhidas 299 escolas-piloto, porém, ao longo do processo, em 2019, apenas 264 escolas indicadas aderiram à nova matriz curricular, ofertando itinerários formativos. Entre elas, 12 escolas eram de Ensino Médio de Tempo Integral (EMTI) que não implementaram a reforma em razão de suas particularidades, pois já possuíam uma matriz curricular própria. Além disso, outras 23 escolas não propiciaram a escolha dos itinerários aos alunos no ano de 2020 em virtude das dificuldades impostas pela pandemia, diminuindo o número de escolas-piloto para 241 instituições.

Metodologia

O *locus* da pesquisa coordenada na Universidade de Passo Fundo integrou dez (10) escolas piloto para a implementação do Novo Ensino Médio na área de abrangência da 7ª Coordenadoria Regional de Educação, localizadas em 7 municípios diferentes. Os sujeitos da pesquisa foram os gestores, professores e estudantes envolvidos no processo de recepção e implementação da política. Os dados foram produzidos por meio de 1 questionário enviado para todos os alunos e outro enviado para todos os professores das 10 escolas. Dos 4.180 questionários enviados para os alunos das 10 escolas, a equipe obteve 1.020 (24,40%) respondentes; dos 343 questionários enviados para os professores, retornaram 123 (35,86%). Além disso, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com todos os diretores, coordenadores pedagógicos, e gestores da 7ª CRE. Ao todo foram 23 entrevistas feitas pelo *google meet* totalizando 40 horas de gravação, 92 horas de transcrição e 207 páginas de

dados. Também foram realizados 4 grupos focais com professores indicados pelas 10 escolas (cada escola indicou 1 professor para cada grupo; cada grupo contemplou 1 área do conhecimento); 3 grupos focais com alunos, sendo que cada escola indicou até 3 alunos para compor os distintos grupos (sendo, preferencialmente, 1 aluno por ano/série de curso). Questões relacionadas à ética na pesquisa educacional foram observadas e o projeto recebeu a aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa (CAAE nº. 48056221.2.0000.5342).

Já a pesquisa coordenada no âmbito da Universidade de Santa Cruz do Sul esteve vinculada a uma pesquisa de pós-doutoramento desenvolvida no Observatório do Ensino da Universidade Federal do Paraná. O primeiro procedimento metodológico consistiu na identificação e análise de documentos-referência que orientam e normatizam a implementação da reforma curricular do Ensino Médio nas referidas escolas-piloto, buscando compreender o denominado “campo recontextualizador oficial” (BERNSTEIN, 1996). O segundo procedimento consistiu na criação de um instrumento de coleta e produção de dados no formato de um questionário organizado no *google forms*, com questões abertas e fechadas. O questionário foi enviado para todas as escolas-piloto do Estado do RS, contemplando todas as suas regiões. A pesquisa contou com a autorização da Secretaria de Educação do Estado do RS (SEDUC), que manifestou sua anuência via e-mail. Observou-se os cuidados éticos necessários em cada etapa da pesquisa, sendo respeitada a não identificação dos sujeitos e instituições na publicação de dados e resultados, em conformidade com o TCLE. O questionário ficou aberto para respostas por, aproximadamente, três meses, em 2021, totalizando 91 sujeitos participantes, sendo 61,5% gestores/as e 38,5% professores/as de escolas-piloto. A abrangência de participação com relação às CREs foi de 76,67%, incluindo 50 escolas-piloto da rede pública estadual do RS distribuídas em 41 cidades.

Análise e discussão dos resultados

O período de abrangência de ambas as pesquisas em relação aos dados e análises aqui mobilizados contempla os anos de 2020 e 2021, ainda que nossos projetos estejam em desenvolvimento em novas fases de pesquisa. Nas duas investigações o processo de análise não foi regulado por um único método. A rigor, nossas análises estiveram pautadas no método analítico-hermenêutico, bem como na perspectiva analítica da recontextualização e em procedimentos de categorização, inferência e interpretação oriundos da Análise de Conteúdo, dependendo da natureza de nossas fontes e o que elas demandavam em termos de análise.

Teoricamente, partimos de uma abordagem pela qual a Lei 13.415/2017 se insere em uma processualidade que no campo da prática expressa processos distintos de tradução e recontextualização da política. Ainda que usemos o termo “implementação”, compartilhamos da perspectiva de que nenhuma política será simplesmente “implementada”, pois entendemos que há uma distância muito grande entre sua formulação e sua prática (SILVEIRA; SILVA; OLIVEIRA, A., 2022). Epistemologicamente, nossos processos de análise mobilizaram diálogos

entre teorias distintas, podendo caracterizar o que Mainardes (2017) identificou como “Teorização Combinada”, denominação utilizada para se referir aos casos nos quais os autores articulam teorias e conceitos diferentes na composição de seu quadro teórico e analítico.

O processo de atuação do Novo Ensino Médio na rede pública estadual do RS começou em 2019, quando as escolas indicadas iniciaram um exercício de flexibilização curricular, com 100 minutos semanais. Nestes minutos, os alunos deveriam experimentar diferentes oficinas e atividades dentro da escola, com temas que partissem de seus centros de interesse e da comunidade escolar. A intenção divulgada na época era a de mapear a temática dos itinerários na comunidade. Isso porque havia o discurso de que os futuros itinerários da parte diversificada do currículo deveriam emergir da própria escola, considerando o mapeamento de interesses dos jovens em questionário da SEDUC aplicado e analisado naquele ano, com alunos dos 8.º e 9.º anos do Ensino Fundamental, alunos do Ensino Médio, professores e comunidade. Com relação a esse mapeamento, como apontaram Carvalho e Gonçalves (2021, p. 200), “pode-se considerar que houve por parte da Secretaria de Educação um redirecionamento no processo. Inicialmente, foi informado que as escolas teriam liberdade de escolher a forma como fariam este levantamento”. Além disso, muitas perguntas induziam determinadas respostas sem revelar a realidade da escola e do currículo. Também em 2019, cada CRE passou a contar com um assessor referência para o Novo Ensino Médio e cada escola-piloto passou a ter um docente articulador da reforma curricular.

Nossas análises indicam que o processo de implementação no estado do RS gerou um currículo produtor de distintas violências contra estudantes, docentes e comunidades escolares. A associação entre a Lei 13.415/2017 e o conceito de violência curricular, (SILVEIRA; SILVA; OLIVEIRA, F., 2021) ficou evidente na medida em que, no campo da prática, o Novo Ensino Médio favoreceu e intensificou a precarização e a descaracterização do trabalho docente, negando às juventudes o direito de formação comum (SILVA; SCHEIBE, 2017), especialmente quando priva alunos/as da rede pública estadual do acesso a conhecimentos que deixam de ser vistos como direitos. Outra marca da implementação diz respeito a certa naturalização dos problemas estruturais das escolas e o aumento da porosidade para influência do empresariado na escola pública através de entidades parceiras. As ambiguidades da profissionalização presentes na reforma igualmente receberam destaque em nossos dados de pesquisa (FÁVERO; TREVISAN, 2022), assim como a ilusão da liberdade de escolha na customização do currículo por meio dos itinerários formativos (FÁVERO; CENTENARO; SANTOS, 2022), certos efeitos da política de centralização da BNCC no âmbito da prática e o sentido neoliberal e reducionista de protagonismo estudantil presente na política (FÁVERO; *et. al.*, 2022). Os dados também permitem observar a redução do papel e dos sentidos da docência que, no Novo Ensino Médio, tende a ficar “reduzida à execução de procedimentos técnicos e de conteúdos ligados às competências padronizadas e alinhadas com as necessidades econômicas atuais, e com uma concepção de

formação para adaptação, para a flexibilização e para a competitividade” (SILVEIRA; SILVA; OLIVEIRA, 2021, p. 1580-1581).

Considerações finais

Observamos que, no campo da prática, a política tem sofrido diferentes formas de recontextualização, isto é, de maneira geral, as proposições oficiais da reforma do Ensino Médio sofreram seleção, incorporação parcial, descontextualização e atribuição de sentido adicional em relação ao que ficou disposto nos dispositivos normativos nacionais (SILVEIRA, 2022). Essa recontextualização da política no campo da prática pode ser percebida a partir das formas particulares pelas quais as escolas compreenderam os itinerários formativos, as mudanças implementadas e o sentido de inovação trazidos pela reforma. Ela também se manifestou nas diferentes maneiras pelas quais os sujeitos compreenderam as alterações curriculares em relação ao trabalho docente, muitas vezes produzindo associações com políticas curriculares anteriores, constituindo exemplos de recontextualização por hibridismo. O “Projeto de Vida” foi um código importante através do qual também foi possível perceber movimentos de recontextualização da reforma entre as escolas. Na análise dos dados obtidos no questionário que abrangeu as 50 cidades participantes da pesquisa coordenada na UNISC junto ao Observatório do Ensino Médio (UFPR), observou-se que 20% dos sujeitos/escolas pesquisadas não souberam responder o que era ou o que se trabalhava nesse componente curricular. 40% dos respondentes informaram trabalhar no componente apenas aspectos socioemocionais, autoconhecimento e autoajuda. Outros 35% responderam lidar com temas como mercado de trabalho, empreendedorismo, educação financeira, futuro e protagonismo juvenil. Em 10% das escolas pesquisadas, houve recontextualização do Projeto de Vida como um “tipo de ensino religioso”, voltado para abordar temas relativos a valores, questões morais e temas transversais. Além disso, foi possível perceber que muitas escolas têm atribuído sentidos adicionais, descontextualizando-o em relação aos dispositivos normativos oficiais. Uma das escolas, por exemplo, optou por trabalhar com “palestras”; outras usaram a disciplina Projeto de Vida para desenvolver oficinas de desenho, leitura e interpretação de texto (SILVEIRA, 2022). Considerando a experiência das escolas-piloto do RS, percebemos que o alcance das funções prescritivas da Lei 13415/2017 não pode ser garantido pela reforma, porque, no campo da prática, diferentes sentidos e práticas tem caracterizado os processos de implementação.

Referências:

BALL, Stephen J.; MAGUIRRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem políticas.** Atuação em escolas secundárias. Ponta Grossa: UEPG, 2016.

BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico:** classe, códigos e controle.

Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Luís Fernando Gonçalves Pereira. Petrópolis: Vozes, 1996.

CARVALHO, Isis Azevedo da Silva; GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira. Reflexões sobre a reforma do Ensino Médio – Lei 13.415/2017 – no Rio Grande do Sul. **Reflexão e Ação**, v. 29, n. 3, p. 190-204, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.17058/rea.v29i3.16405>. Acesso em: 10 mar. 2022.

FÁVERO, Altair Alberto; CENTENARO, Junior Bufon; SANTOS, Antônio Pereira dos. A ilusão da liberdade de escolha: o problema da “customização” do currículo dos itinerários formativos da Reforma do Ensino Médio. **Educação por escrito**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, p. 1-11, jan.-dez. 2022.

FÁVERO, Altair Alberto; *et. al.* O protagonismo dos estudantes na reforma do ensino médio: de que protagonismo estamos falando?. In: KÖRBES, Cleci; FERREIRA, Eliza Bartolozzi; SILVA, Monica Ribeiro da; BARBOSA, Renata Peres (orgs) **Ensino médio em pesquisa**. Curitiba : CRV, 2022, p.215-228.

FÁVERO, Altair Alberto; TREVISAN, Catiane Richetti. As ambiguidades da profissionalização na reforma do ensino médio: formar cidadãos ou treinar mão de obra barata para servir o capital? **Revista de Ciências Humanas**, Frederico Westphalen – RS, v. 23, n.1, p. 64-78, jan./abr. 2022.

MAINARDES, Jefferson. A pesquisa sobre política educacional no Brasil: análise de aspectos teórico-epistemológicos. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 3, e173480, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698173480>

SILVA, Monica Ribeiro da; SCHEIBE, Leda. Reforma do ensino médio. Pragmatismo e lógica mercantil. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 19-31, jan./jun. 2017. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v11i20.769>

SILVEIRA, É. S.; SILVA, M. R.; OLIVEIRA, F. L. B. 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, jun. 2021.

SILVEIRA, Éder da Silva. **O "Novo Ensino Médio":** experiências e narrativas de recontextualização na rede pública do Estado do Rio Grande do Sul. Relatório de estágio pós-doutoral desenvolvido no Programa de Pós-graduação em Educação da UFPR. Paraná/Curitiba, UFPR, 2022.

SILVEIRA, Éder da Silva; SILVA, Monica Ribeiro da; OLIVEIRA, Adriana Martins de. Processos de Recontextualização: subsídios para uma análise crítica de políticas curriculares. **Jornal de Políticas Educacionais**. v. 16, e87821. Novembro de 2022. DOI: <http://10.5380/jpe.v16i0.87821>