

**A BNCC E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA DO CAMPO. UMA
ANÁLISE A PARTIR DA TOTALIDADE, CONTRADIÇÃO E MOVIMENTO DA
REALIDADE CONCRETA NO EXEMPLO DA ESCOLA MUNICIPAL RIO DAS
CONTAS, MANOEL VITORINO, BAHIA.**

Vanessa Lago dos Santos

Pós-graduanda, UESB, *Campus* de Jequié – Brasil;
Membro do Núcleo de Estudos em Memória, Ideologia, Trabalho e Educação (NEMtrabE);
Curso de Especialização em Educação no/do Campo;
E-mail: vannessalago@hotmail.com

Tânia Regina Braga Torreão Sá

Doutora em Memória Linguagem e Sociedade, UESB; Brasil;
Professora Adjunta da UESB;
Líder do Núcleo de Estudos em Memória, Ideologia, Trabalho e Educação (NEMtrabE);
E-mail: taniatorreao68@hotmail.com

Resumo: O presente trabalho está associado ao projeto de pesquisa (em andamento) do Curso de Pós Graduação *Latu Sensu* em Educação no/do Campo - UESB *campus* de Jequié. Tendo como objetivo refletir acerca de como as discussões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Reforma do Ensino Médio influenciam na Escola Municipal Rio das Contas do município Manoel Vitorino-Bahia, considerando que, se trata de uma escola rural, o que em si, traz especificidades curriculares que são peculiares. O conjunto de ideias e articulações teóricas apresentadas até aqui, não se constituem em uma revisão bibliográfica pronta, acabada. Ela apresenta indicações de leitura que utilizamos para embasar o texto, bem como, também expõe reflexões preliminares cujo aprofundamento acontecerá durante o processo de pesquisa. As dificuldades evidenciadas nesses estudos podem ser justificadas, entre outras coisas, pelas poucas discussões sobre esta temática pelos professores da escola do campo. Em virtude disso, reconhecer a necessidade de ampliação de saberes e visões sobre este tema e sua abordagem, são algumas das diversas estratégias de trabalho que podem ser utilizadas para potencializar essas discussões. Portanto, propõe-se nesta pesquisa fornecer um espaço de debate para os docentes da escola do campo, principalmente da Escola Municipal Rio das Contas.

Palavras-chave: BNCC. Educação do Campo. Reforma do Ensino Médio.

Considerações iniciais

O Ensino Médio, última etapa da educação básica, vem sofrendo algumas alterações, de acordo com as políticas públicas, para os jovens de 15 a 17 anos, sendo denominado assim por estar fazendo a conexão entre o Ensino Fundamental e o Ensino Superior.

Aprovada pelo Senado em 07 de fevereiro de 2018, por 43 votos a 13, a **Medida**

Provisória (MPV) institui a Reforma do Ensino Médio. Segundo a proposta da MPV, o currículo do referido nível de ensino será definido pela BNCC, e esta, por sua vez deverá nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil.

A Reforma do Ensino Médio foi então, sancionada pela Presidência da República e publicada no Diário Oficial da União, como Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, traz alterações significativas na organização política e pedagógica para as escolas públicas brasileiras.

O ensino médio foi eleito por conta da necessidade de entendermos quais caminhos a educação, neste nível de ensino, vem tomando. Surgindo assim, a necessidade de investigar a situação de ausência do Estado na escola camponesa e na garantia do direito dos jovens a última etapa da educação básica, mais especificamente, na Escola Municipal Rio das Contas, Município de Manoel Vitorino, Bahia.

Discutir aspectos legais de reformas educacionais operadas pelo Estado, e em especial, discutir a influência das alterações processadas na BNCC sobre o ensino médio rural, e que foram promulgadas por meio da reforma do médio, implica em realizar uma análise dinâmica que se instaura como necessidade, em razão da implantação de tais políticas públicas, instarem regulação e controle sobre os sistemas educacionais. Isso acontecendo porque, entre os entes federativos – o Estado Nacional e o MEC, em especial, instância preconizadora das reformas – e os sistemas de ensino, há um abismo ensejado nas relações de poder, pois que, um francamente subordina ao outro, e por essa subordinação, evidentemente tenciona o trato com questões específicas das unidades escolares.

O levantamento feito pelo INEP em 2006 e publicado em 2007 no trabalho intitulado Panorama da Educação do Campo aponta algumas das principais dificuldades à educação do campo, tais como: ausência de assistência pedagógica e supervisão escolar nas escolas rurais; falta de atualização das propostas pedagógicas das escolas rurais; predomínio de classes multisseriadas com educação de baixa qualidade; falta de professores habilitados e efetivados, o que, conseqüentemente, provoca constante rotatividade (INEP, 2007, p. 8).

O estudo ora apresentado, portanto, recorre-se da necessidade de compreensão da BNCC que em linhas gerais apresentam-se no tratamento didático de uma proposta para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio)

articulada com os termos proposto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Assim, para atender os objetivos desta pesquisa fizemos nas DOEBEC's o recorte de algumas questões como: identidade da escola, proposta pedagógica, gestão escolar, formação de professores, e principalmente, o que é mencionado sobre o financiamento das escolas do campo.

Com a institucionalização da BNCC, sobretudo, no que diz respeito à implantação da Reforma do Ensino Médio na escola rural, que estão a exigir uma identidade da escola do campo que a caracterize, quais desafios os profissionais da educação precisam enfrentar para trabalhar em tais escolas? Que identidade nova a escola rural assume, pós tais reformas? Como e por que meios os profissionais da escola se preparam para as demandas peculiares à rotina da escola e do trabalho de implementação da BNCC?

Os problemas da educação no Brasil são muitos, mas, no meio rural, a situação é mais complexa. Por serem acompanhados de uma visão tão excludente pela sociedade estes, através de movimentos sociais lutam pelos seus direitos em querer também ter acesso a uma educação digna e de qualidade. Os currículos dessas escolas, geralmente, têm dado ênfase aos direitos básicos da cidadania e, portanto, de uma vida digna, reduzida aos limites geográficos e culturais da cidade, negando-se a reconhecer o campo como um espaço social e de constituição de identidades e sujeitos (LEITE, 1999).

Caracterização da educação e da escola no município de Manoel Vitorino

O embasamento para algumas informações fulcrais da EMRC, objeto desta pesquisa, foram retiradas em seu Projeto Político Pedagógico (PPP) construído em 2007 e reformulado entre os meses de julho a outubro de 2011. O documento deliberará sobre o projeto educacional realizado nos anos de 2012 a 2015. Não houve atualização ou reformulação das propostas do PPP para o quadriênio 2016/2019.

Consta-se no PPP (2007 atualizado em 2011) que sua construção se deu de forma coletiva através de diversas reuniões com os segmentos que compõem a comunidade escolar da EMRC, a saber: alunos, professores, funcionários, pais e responsáveis, contando com a contribuição da Secretaria Municipal de Educação do Município de Manoel Vitorino e com a orientação técnica do Instituto de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido (IDAN). A análise do PPP (atualizado em 2011) foi realizada pela equipe técnica/pedagógica da Secretaria Municipal da Educação de Manoel Vitorino que ratificou a proposta ora

apresentada.

Compreendemos que PPP institui os objetivos e estratégias, partindo de discussões, análise crítica com foco na construção dessa nova organização escolar, pois “[...] o PPP é o principal instrumento de consolidação das intencionalidades e dos objetivos do trabalho pedagógico e deve, de acordo com a legislação, ser construído em colaboração com os diversos agentes da comunidade escolar. Deve, pois, ser um documento símbolo da coletividade” (DE LIMA et.al., 2017 p. 1135-1136).

Ainda com as informações retiradas do PPP (2011, p.6) o município possui 39 escolas em atividade. Destas, 34 estão situadas na zona rural, agrupadas em 04 núcleos. A implantação dos núcleos neste município foi organizada da seguinte maneira: composto por, aproximadamente, 8 escolas próximas geograficamente e é gerido por uma diretora que coordena as ações administrativas e financeiras, com exceção da escola do Salgado, Catingal e da própria EMRC, em Pombas que possuem gestão própria.

Essa estruturação feita pela Secretaria de Educação do município teve início na administração do prefeito Heleno de Alencar Vilar (2000-2009), tendo como secretário de educação o Sr. José Sandro Borges. Foram, portanto, desativadas 25 escolas com número muito pequeno de alunos, levando os estudantes para uma escola nucleada localizada perto das residências dos alunos.

Porém, a dificuldade de manutenção do transporte escolar e a malha viária inadequada ao traslado são algumas das dificuldades enfrentadas pelos estudantes, pois, seus alunos residem em diversas localidades da zona rural do município. São elas: Morro do Jacu, Jacu, Pipoca, Pombas, Conceição, Salinas, Pedras, Anta Gorda, Jequiezinho, Lagoa da Pedra, Lagoa do Arroz, Estreito, Barreio e Barra do Peixe. Os povoados mais distantes da EMRC são Jequiezinho e Barra do Peixe, situando-se aproximadamente a 30 km de distância de estrada de terra.

Com base nas informações contidas no Panorama da educação no campo (2007), destacamos, ainda, o Censo dos Profissionais do Magistério da Educação Básica de 2003 mostra que a remuneração dos professores das áreas rurais é bem inferior àquela percebida pelos seus colegas que lecionam em escolas urbanas. Entretanto, no referido município, em 2003 foi aprovado o Plano de Carreira do Magistério com piso salarial docente da zona rural igual ao da zona urbana e compatível ao piso nacional, sendo considerados também em seus salários básicos quaisquer gratificações ou outros benefícios, o que vem a diferenciar os vencimentos de cada profissional. Todavia, a falta de concurso público para docência e

peçoal de apoio tem aumentado bastante o número de contratação de profissionais não concursados, que aceitam trabalhar percebendo uma remuneração abaixo do piso para terem emprego.

A EMRC foi fundada em 1984 pelo Governo do Estado da Bahia e era parte integrante do projeto de educação, pertencente à *Associação Prolago*¹, parceira da Prefeitura Municipal de Manoel Vitorino. Neste período, a escola funcionou com classes seriadas, atingindo a capacidade máxima de matrículas suportadas em seu espaço físico: 120 alunos. Consta-se que na época havia projetos envolvendo a comunidade escolar, entre eles os Projetos Horta e corte e costura, além de promover atividades extracurriculares com a comunidade nos finais de semanas.

Com a extinção da Associação Prolago em 1997, o projeto não teve continuidade, modificando a realidade escolar, perceptível pela ausência de gestores no local e pela grande diminuição do número de alunos. Neste período de 1997 até 2007, a gestão administrativa e pedagógica da escola ficou centralizada na Secretaria Municipal de Educação que encaminhava esporadicamente profissionais da área de educação da sede do município para fazer o acompanhamento das ações dos professores na Unidade Escolar.

Em 2007 foi firmado um convênio de parceria para a gestão compartilhada da EMRC entre a Secretaria Municipal de Educação e o Instituto de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido (IDAN) – ONG, mantida pela Empresa Reunida Rio de Contas (RIOCON). Este convênio teve como objetivo a elevação da qualidade do ensino na unidade escolar.

Neste mesmo ano, a EMRC atendia 43 alunos no turno matutino divididos em duas turmas de classe multisseriada: da Educação Infantil e do Ensino Fundamental - Séries Iniciais e uma turma de 18 alunos também multisseriada de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no noturno. A partir de 2008, com os investimentos realizados² na escola, houve grande mudança neste quadro, que passou a aumentar geometricamente o número de alunos por ano e a diversificação de níveis de ensino. Em 2011, a escola contava com 225 alunos no total, ampliando a oferta de ensino para o segundo ciclo do fundamental e o nível médio³ (regular e EJA), buscando atingir seu objetivo de escola núcleo na zona rural de Manoel Vitorino.

¹ Associação existente no município que tinha um Programa de Educação que atuava em escolas rurais. Informação cedida por um morador da comunidade.

² Os investimentos foram tanto de ordem física (reforma do espaço escolar) como de ordem humana (construção dos documentos de gestão escolar, formação do Conselho Escolar).

³ A EMRC passou a oferecer o Ensino Médio como Escola Anexa ao Colégio Estadual Edvaldo Boaventura (localizado na Sede do Município) através do Programa EMITEC (Ensino Médio com Intermediação Tecnológica) pertencente ao Governo do Estado da Bahia.

Através de um convênio entre a Prefeitura Municipal de Manoel Vitorino e o Núcleo Regional de Educação (NRE-22), denominada antes por Núcleo Regional de Educação (DIREC 13), em Jequié, o Governo do Estado implantou o ensino médio na EMRC, através do Programa Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITec). Este visa o ensino à distância de jovens e adultos, adequando a conclusão do ensino médio sem necessidade de deslocamento para outros lugares. Para oferecer este ensino, a EMRC tornou-se escola anexa ao Colégio Estadual Edvaldo Boaventura.

Em 2009 e 2010 o EMITec se chamava EMCAMPO e tinha em sua proposta a contextualização do ensino para a realidade campesina. Porém, em 2011 a proposta foi alterada pelo Governo Estadual para o Ensino Médio regular conforme as demais escolas estaduais urbanas.

BNCC e Reforma do Ensino Médio

A Medida Provisória nº 746, institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, promove alterações na estrutura do ensino médio, nos seguintes aspectos: altera o currículo, faz inferência à última etapa da educação básica.

O documento declara:

[...] ainda no art. 1º da MPV, é alterado o caput do art. 36 da LDB, de forma a determinar que o currículo do ensino médio será composto pela BNCC e por itinerários formativos específicos definidos em cada sistema de ensino e com ênfase nas áreas de linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação profissional. Essa alteração suprime as diretrizes que o texto original da LDB trazia, incluída aí a revogação tácita da Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008, que inseriu a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias do ensino médio.

A BNCC (2017, p.467) em sua proposta de currículo para o Ensino Médio afirma que:

Na direção de substituir o modelo único de currículo do Ensino Médio por um modelo diversificado e flexível, a Lei nº 13.415/2017 alterou a LDB, estabelecendo, no Art. 36, que O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I – linguagens e suas tecnologias;
- II – matemática e suas tecnologias;

III – ciências da natureza e suas tecnologias;
IV – ciências humanas e sociais aplicadas;
V – formação técnica e profissional.

É perceptível que, o foco na obrigatoriedade de português e matemática aponta para os conteúdos que serão mais explorados no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Dentro dessa lógica, o Estado permanece como centro de organização do poder político burguês e não pode ser confundido com o poder político restrito que o administra, ele é amplo, no sentido em que é constituído “pelos mecanismos da produção da mais-valia, ou seja, por aqueles processos que asseguram aos capitalistas a reprodução da exploração” (Martins, 2000, p.71). Nesse sentido, ao realizar sua função essencial – a de dominação de classe – cabe a esse Estado, ao mesmo tempo, administrar os interesses contraditórios dos diferentes segmentos que compõem as classes dominantes entre estes e as classes dominadas.

Nesse processo de reflexão, o Estado opera nesse jogo contraditório, visto que às ações estatais – as quais estariam voltadas para garantir a produção e reprodução de condições favoráveis à acumulação do capital e ao desenvolvimento do capitalismo. Ao reforçar sobre o papel do Estado Mészáros (2008) alega que este, se apresenta de grande importância, pois oferece a garantia fundamental de que a recalcitrância e a rebelião potenciais não escapem ao controle.

Podemos perceber que no discurso de defesa do Novo Ensino Médio, assim chamado por seus defensores, alegam que a proposta de reforma incluirá melhores possibilidades de formação profissional e inserção dos jovens no mercado de trabalho. Isso fica evidente no texto da MPV nº 746, quando:

O § 11º, com dois incisos, determina que a oferta de formação técnica e profissional (inciso I), a critério dos sistemas de ensino, considerará a experiência prática de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, por meio de parcerias ou, quando aplicável, da legislação sobre aprendizagem profissional. Também será possível (inciso II) a concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade.

Fazendo um paralelo nas observações feitas por Saviani, muito antes da proposta de reforma do Ensino Médio, algumas questões merecem destaque. Pois, o referido autor coloca em evidência como tem ocorrido o processo de precarização do trabalho na escola no que diz respeito ao ensino médio, destacando que:

No ensino médio já não basta dominar os elementos básicos e gerais do conhecimento que resultam e ao mesmo tempo contribuem para o processo de trabalho na sociedade. Trata-se, agora, de explicitar como o conhecimento (objeto específico do processo de ensino), isto é, como a ciência, potência espiritual, se converte em potência material no processo de produção. Tal explicitação deve envolver o domínio não apenas teórico, mas também prático sobre o modo como o saber se articula com o processo produtivo. (SAVIANI, 2007, p.160)

Neste sentido, temos no Ensino Médio uma proposta conferida à realidade de milhares de jovens a necessidade de situá-los no sistema produtivo. Resulta dessa proposta diferentes concepções, pois segundo Libâneo (2003), o Ensino Médio em uma compreensão propedêutica destina-se a preparar os alunos para o prosseguimento dos estudos no curso superior, já na compreensão técnica, esse nível de ensino prepara a mão-de-obra para o mercado de trabalho, incorporando-o neste sentido, a uma dupla funcionalidade.

Se por um lado o estudante terá a possibilidade de estudar temas com que tenha maior afinidade, por outro, a oferta da formação técnica profissional como uma das cinco possíveis escolhas gera outra preocupação. As configurações do Ensino Médio assumem a função de reproduzir a sociedade de classes e reforçar o modo de produção capitalista. Para cumprir seu papel reprodutor, a escola pública objetiva a formação da classe trabalhadora, com o concomitante exercício das respectivas funções. Assim, “com essas mudanças” há quem terá formação operária e quem terá a formação intelectual.

Os educadores da Rede de Educação no Semiárido brasileiro (RESAB) denunciam que a proposta curricular do novo Ensino Médio exclui ainda mais a realidade dos jovens do campo da escola, pois reforça um modelo de organização curricular centrado num conjunto de conhecimentos escolares, com forte viés tecnicistas, que pouco dialoga com a realidade e as necessidades formativas e culturais da população camponesa.

As Diretrizes para Educação do Campo

Para pensar a reestruturação da escola rural, a partir de reformas institucionais, não se pode prescindir de discutir os marcos legais que antecederam a sua implantação. Por isso mesmo, começaremos com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional⁴ (LDBEN/1996), que lastreará as alterações na BNCC. Pertinente à Educação Básica, o Artigo 28 da LDB 1996 determina que:

4 2 Lei nº 9394/1996

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III – adequação à natureza do trabalho na zona rural.

O texto da LDB 1996 se não esclarece sobre a necessidade de superação do conceito de educação rural, põe em evidência o conceito/concepção de educação do campo. Isso ocorrendo porque, entre os especialistas, se firmou a convicção que a educação rural estava ligada a uma concepção pedagógica vinculada à pedagogia tradicional e que, ademais, estabelecia compromissos inequívocos com modo de pensar a organização da escola e a sociedade rural que precisava ser superado. Foi por essa razão que, atenta as reivindicações dos educadores do campo, a maioria deles vinculados a movimentos sociais do campo, o parecer do Conselho Nacional de Educação juntamente com a Câmara de Educação Básica CNE/CEB n.º 36 / 2001), promulgam a Resolução CNE/CEB n.º 01 / 2002 instituindo as Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo (DOEBEC's).

Observamos o artigo 2 dessa mesma resolução que,

Estas Diretrizes, com base na legislação educacional, um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal (BRASIL. Resolução CNE/CEB 1/2002. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 32).

As DOEBEC's apontam entre as proposições e metas, para a formação diferenciada de professores, a possibilidade de diferentes formas de organização da escola, a adequação dos conteúdos às peculiaridades locais, o uso de práticas pedagógicas contextualizadas, a gestão democrática, a consideração dos tempos pedagógicos diferenciados, a promoção, através da escola, do desenvolvimento sustentável e do acesso aos bens econômicos, sociais e culturais.

Identidade da escola: o que dizem as DOEBEC's

As DOEBEC's revestem-se de importância fundamental para o estabelecimento da identidade da educação do campo, bem como, da escola do campo também, por se constituir no marco legal, que testifica que o Estado brasileiro é aquiescente com as reivindicações realizadas pelo movimento de educadores do campo. Esse documento foi criado e promulgado a partir de exigências dos movimentos sociais do campo. Para ter uma educação de qualidade social a todos os povos que estão presentes no campo de alguma maneira, os que moram no campo ou apenas tiram dele as condições necessárias para sua existência.

É notório o protagonismo dos movimentos sociais na sua constituição e luta pela formação de políticas públicas. Pois, “na luta por terra, os movimentos sociais buscam construir um consenso em torno de um modelo de educação para o campo que preserve os interesses dos povos que habitam o campo e suas tradições culturais na lida com a terra” (AMBONI 2017, p.86).

Proposta pedagógica para as escolas do campo

No artigo quinto das DOEBEC's fica claro a necessidade de uma educação que priorize as especificidades locais.

Art. 5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia. (BRASIL. Resolução CNE/CEB 1/2002. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 32).

Os movimentos sociais reivindicam que nos programas de formação de educadoras e educadores do campo sejam incluídos o conhecimento do campo, as questões relativas ao equacionamento da terra ao longo de nossa história, as tensões no campo entre o latifúndio, a monocultura, o agronegócio e a agricultura familiar; conhecer os problemas da reforma agrária, a expulsão da terra, os movimentos de luta pela terra e pela agricultura camponesa, pelos territórios dos quilombos e dos povos indígenas. Conhecer a centralidade da terra e do território na produção da vida, da cultura, das identidades, da tradição, dos conhecimentos... Um projeto educativo, curricular, descolado desses processos de produção da vida, da cultura e do conhecimento estará fora do lugar.

Além dessas reivindicações, há uma necessidade de se ter acesso ao processo de construção histórica das escolas do campo, dentro do currículo de formação docente

garantindo assim um maior conhecimento e que dará a base ao profissional do campo para se trabalhar de acordo com as especificidades do lugar.

Considerações finais

Esta pesquisa é um começo para reflexão sobre as funções centrais das reformas operacionais para a educação campo, e como a escola se organiza frente a tais mudanças.

O conjunto de ideias e articulações teóricas apresentadas no estudo, não se constitui em uma revisão bibliográfica pronta, acabada. Ela apresenta indicações de leitura que buscam embasar a pesquisa que vem sendo realizada, bem como, também expõe reflexões preliminares sobre a Reforma do Ensino Médio e as DOEBEC'S aplicadas na EMRC.

Ciente da contribuição que o Curso de Pós Graduação *Latu Sensu* em Educação no/do Campo oferece ao processo formativo do educador e, ainda, levando-se em conta a necessidade de capacitação específica dos profissionais que proveem o ensino nas escolas no/do campo, este trabalho buscará sua repercussão no currículo da EMRC respeitando a especificidade da educação do campo, considerando que, se trata de uma escola rural, o que em si, traz especificidades curriculares que são peculiares.

REFERÊNCIAS

AMBONI, Vanderlei. Movimentos sociais na educação. In: SANTOS NETO, José Leite; BEZERRA NETO, Luiz; BEZERRA, Maria Cristina dos Santos (Orgs.). **Trabalho e educação: estudos sobre o rural brasileiro**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. <Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 27. jul. 2017.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394 de 20 dez.1996.

_____. **Lei nº 13.145, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera a Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

_____. Ministério da Educação – **Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo**. Brasília, DF, 2002.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA.
RESOLUÇÃO CNE/CEB 1. 3. ABR. 2002.

DE LIMA, Maria Aires; COSTA, Frederico Jorge Ferreira; PEREIRA, Karla Raphaella Costa. Educação do campo, organização escolar e currículo: um olhar sobre a singularidade do campo brasileiro. **REVISTA E-CURRICULUM**, São Paulo, v.15, n.4, p. 1127 - 1151 out./dez. 2017.

HAGE, Salomão Mufarrej. **A realidade das escolas multisseriadas frente às conquistas na Legislação Educacional**. UFPA, GT: Educação Fundamental/ n. 13, 2002.
IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. <Disponível em:
<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/manoel-vitorino/historico>>. Acesso em: 28. nov. 2017.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Panorama da educação no campo**. – Brasília: 2007.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.

LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, J.; TOSCHI, M. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

MARTINS, Angela Maria. Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio: avaliação de documento. **Cadernos de Pesquisa**, nº 109, p.67-87, mar. 2000.

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

PPP- Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Rio das Contas, Manoel Vitorino: Bahia, 2011.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. v.12, n.34, 2007.

