

O Impacto do Novo Ensino Médio na Escola do Campo

DOI: <https://doi.org/10.35168/2176-896X.UTP.Tuiuti.2026.Vol12.N72.pp106->



Frederich Jahnel

Professor na rede estadual de educação do Paraná e na APAE de Fazenda Rio Grande. Mestre em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná. E-mail: frederich.jahnel@escola.pr.gov.br

O Impacto do Novo Ensino Médio na Escola do Campo

Resumo

Este estudo aborda o impacto da disputa entre dois projetos de educação: um alinhado à lógica do capital e do agronegócio e outro, ainda a ser conquistado, que busca articular a educação à soberania alimentar, à valorização do trabalho agrícola familiar e à emancipação social dos trabalhadores do campo. A justificativa do trabalho reside na relevância de discutir os desafios e contradições de políticas que deveriam respeitar as especificidades e necessidades do campo brasileiro. Essa tendência se intensifica com o novo currículo escolar, especialmente no ensino médio, ao priorizar habilidades instrumentais e de curto prazo, o que compromete o desenvolvimento de uma compreensão crítica por parte de professores e alunos. Autores como Silva (2018), em *A BNCC da Reforma do Ensino Médio: o Resgate de um Empoeirado Discurso*, Silva e Scheibe (2017), com *Reforma do Ensino Médio: Pragmatismo e Lógica Mercantil*, e Souza (2008), em *Educação do Campo: Políticas, Práticas Pedagógicas e Produção Científica*, destacam como essas políticas reforçam uma visão mercantilista da educação. A pesquisa, de caráter qualitativo e baseada em análise documental exploratória, investiga a interação entre teoria e prática na educação do campo, evidenciando os efeitos desumanizantes desse modelo e propondo reflexões críticas sobre alternativas mais humanizadoras e inclusivas.

Palavras-chave: Escola do campo. BNCC. Ensino médio. Práticas pedagógicas.

The Impact of the New High Education at Escola do Campo

Abstract

This study addresses the impact of the dispute between two education projects: one aligned with the logic of capital and agribusiness and the other, still to be conquered, which seeks to articulate education with food sovereignty, the valorization of family agricultural work and emancipation social status of field workers. The justification for the work lies in the relevance of discussing the challenges and contradictions of policies that should respect the specificities and needs of the Brazilian countryside. This trend intensifies with the new school curriculum, especially in high school, by prioritizing instrumental and short-term skills, which compromises the development of critical understanding on the part of teachers and students. Authors such as Silva (2018), in *A BNCC da Reforma do Ensino Médio: o Resgate de um Empoeirado Discurso*, Silva and Scheibe (2017), *com Reforma do Ensino Médio: Pragmatismo e Lógica Mercantil*, and Souza (2008), in *Educação do Field: Policies, Pedagogical Practices and Scientific Production*, highlight how these policies reinforce a mercantilist view of education. The research, qualitative in nature and based on exploratory documentary analysis, investigates the interaction between theory and practice in rural education, highlighting the dehumanizing effects of this model and proposing critical reflections on more humanizing and inclusive alternatives.

Keywords: Rural school. BNCC. High school. Pedagogical practices.

O Impacto do Novo Ensino Médio na Escola do Campo

Dedico este trabalho ao Núcleo de Pesquisa e Estudos em Educação do Campo (NUPECAMP), espaço de resistência e construção coletiva do conhecimento, que valoriza as lutas, os saberes e as especificidades das populações do campo. À equipe de pesquisadores e educadores que, com compromisso e dedicação, buscam articular a educação à soberania alimentar, à valorização do trabalho agrícola familiar e à emancipação social dos trabalhadores rurais. Este estudo é fruto das reflexões e das contribuições incansáveis de todos que integram o NUPECAMP, cujas ações têm fortalecido a luta por uma educação crítica, humanizadora e alinhada às reais necessidades do campo brasileiro.

Introdução

O Ensino Médio no Brasil tem passado por transformações significativas nos últimos anos. Durante o governo do presidente Michel Temer, a Medida Provisória nº 746/2016 deu início à chamada Reforma do Ensino Médio, estabelecendo mudanças estruturais como a divisão curricular em uma formação básica comum e itinerários formativos que os alunos podem escolher, totalizando uma carga horária ampliada de 1.400 horas anuais. Essa medida, que originou a Lei nº 13.415/2017, foi criticada por não se vincular diretamente à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e por abrir espaço para a privatização e terceirização de valores aplicados na educação pública, comprometendo a credibilidade do ensino público de qualidade (SILVA; ARAÚJO, 2021).

O currículo, historicamente, é um espaço de disputas políticas e econômicas que reflete diferentes correlações de forças. Silva (2015) aponta que essas disputas não apenas abrangem os rumos das políticas curriculares, mas também revelam tensões sobre os conceitos de educação e formação humana. Nesse contexto, a MP 746/2016, que culminou na Lei nº 13.415/2017,

O Impacto do Novo Ensino Médio na Escola do Campo

promoveu mudanças profundas no Ensino Médio, afetando milhares de jovens sem um amplo diálogo com a sociedade (SILVA; SCHEIBE, 2017).

Entre as alterações promovidas, destaca-se a exclusão da obrigatoriedade de disciplinas como Filosofia, Sociologia e Artes e a priorização do ensino técnico-profissionalizante, muitas vezes ministrado por profissionais sem formação adequada. Essa lógica, alinhada ao mercado neoliberal, enfraquece o caráter integral e crítico da formação cidadã, priorizando a qualificação de mão de obra para o mercado em detrimento do acesso à educação superior e à formação ampla e humanista (SILVA; SCHEIBE, 2017).

No caso das escolas do campo, as consequências dessa reforma são ainda mais preocupantes. O Decreto nº 7.352/2010 define as escolas do campo como aquelas localizadas em áreas rurais ou urbanas, desde que atendam prioritariamente populações do campo (BRASIL, 2012). Essas escolas têm características específicas, como classes multisseriadas e infraestrutura precária, refletindo as desigualdades históricas no acesso à educação de qualidade para populações rurais (SOUZA; NASCIMENTO; DA SILVA, 2013).

O campo é um espaço social que possui identidade cultural própria e práticas compartilhadas por seus habitantes (INEP, 2007). Contudo, a MP 746/2016 e a Lei nº 13.415/2017 ignoraram as especificidades das escolas do campo, tratando-as de forma genérica nos itinerários formativos. Essa negligência levanta questões sobre a capacidade dessas escolas de implementar as mudanças propostas, como o aumento da carga horária e a oferta de ensino integral, sem comprometer ainda mais sua já frágil estrutura.

O debate sobre a educação no campo ganhou força a partir do I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA), em 1997, que trouxe à tona a necessidade de políticas públicas que respeitem as particularidades do campo. Programas como o PRONERA e

O Impacto do Novo Ensino Médio na Escola do Campo

o PROCAMPO surgiram como avanços importantes, mas a realidade das escolas do campo ainda está longe do ideal (SOUZA; NASCIMENTO; DA SILVA, 2013).

Diante das mudanças promovidas pelo Novo Ensino Médio, surgem questionamentos fundamentais: como será implementada a carga horária extra nas escolas do campo? Essas mudanças reforçarão uma lógica de mercado, centrada no agronegócio, ou fortalecerão a agricultura familiar? Como os professores serão preparados para adaptar suas práticas pedagógicas às novas exigências? E, acima de tudo, essas reformas contribuirão para a permanência dos jovens no campo ou intensificarão o êxodo rural?

Com base nesses questionamentos, este trabalho busca compreender como as propostas do Novo Ensino Médio impactam as escolas públicas do campo, abordando tanto os desafios quanto as contradições dessa política para um modelo de educação que deveria respeitar as especificidades e necessidades do campo brasileiro.

É apresentado o referencial teórico que fundamenta o estudo, abordando temas essenciais para a elaboração da pesquisa. O objetivo é construir o arcabouço teórico que sustenta a investigação, começando com a contextualização histórica das escolas do/no campo, avançando por momentos importantes e refletindo sobre a realidade atual. Também são discutidos temas como ensino médio, novo ensino médio, práticas pedagógicas nas escolas do campo e BNCC, com o aporte de conceitos de autores relevantes na área.

Escola no Campo

A Educação do Campo surge como resposta às demandas dos movimentos e organizações sociais dos trabalhadores rurais, propondo uma nova concepção de campo, camponês e trabalhador

O Impacto do Novo Ensino Médio na Escola do Campo

rural, com ênfase nas lutas sociais em torno da educação (SOUZA, 2008). Ela valoriza os saberes oriundos das práticas sociais dos camponeses e reconhece o campo como um espaço de trabalho, moradia, lazer, sociabilidade e identidade, promovendo a construção de novas possibilidades de reprodução social e desenvolvimento sustentável (SOUZA, 2008).

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, estabeleceu-se um novo marco para a Educação do Campo, com destaque para a organização da educação básica em grupos não seriados e por alternância regular. A LDB também introduziu a ideia de currículos diversificados, levando em conta as características regionais e locais, além de enfatizar a importância de adaptar os conteúdos às necessidades dos estudantes do campo, considerando o calendário da produção agrícola e a natureza do trabalho rural (PRONACAMPO, 2013).

O Parecer CNE/CEB nº 36/2001 reforça a definição da Educação do Campo como um projeto de desenvolvimento social e territorial, no qual os sujeitos são reconhecidos como detentores de direitos, e promove a valorização de um modo de vida social específico, reafirmando a identidade das escolas do campo (PRONACAMPO, 2013). Em consonância com essas diretrizes, a Resolução CNE/CEB nº 1, de 2002, orienta sobre os princípios necessários para garantir o acesso e a permanência dos estudantes do campo nas diversas etapas da Educação Básica, promovendo um processo de gestão democrática e a formação contínua de professores, com foco nas especificidades do campo (PRONACAMPO, 2013).

A Resolução CNE/CEB nº 2, de 2008, consolidou o conceito de “Educação do Campo”, abrangendo a Educação Básica nas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada ao Ensino Médio. Essa abordagem busca atender às populações do campo, como agricultores familiares, pescadores, assentados da reforma agrária, quilombolas, entre outros, respeitando as particularidades de suas formas de vida e produção (PRONACAMPO, 2013).

O Impacto do Novo Ensino Médio na Escola do Campo

Segundo o INEP (2007), a literatura recente sobre a Educação do Campo destaca sua emergência, com o termo “educação do campo” substituindo “educação rural”, pois o campo é concebido como um espaço social com vida própria, necessidades distintas e identidade cultural singular. A transformação da Educação do Campo não se limita à melhoria das infraestruturas das escolas ou à qualificação dos professores, mas também exige um currículo escolar que reflita os valores e a realidade local, funcionando como um instrumento de desenvolvimento rural (INEP, 2007).

Apesar das conquistas, persistem desafios significativos, como a insuficiência das instalações físicas das escolas, a precariedade do transporte escolar, a falta de professores qualificados e a predominância de classes multisseriadas, que ainda são questões enfrentadas nas escolas do campo (INEP, 2007).

Ensino Médio

A história da educação no Brasil remonta a um período em que a educação era vista como um privilégio das elites, um meio de distinção social. Apenas as famílias mais abastadas tinham acesso ao ensino, que por muito tempo serviu aos interesses dos grupos dominantes. A chegada da família real portuguesa ao Brasil em 1808 representou um marco, pois, a partir daí, passou a haver uma preocupação em formar as elites locais em consonância com o contexto político e social da época. Ao longo do tempo, a educação foi se tornando mais acessível a diferentes grupos da sociedade, como relatado por Santos (2010).

As primeiras instituições de ensino público no Brasil surgiram em 1835, com o Liceu Ateneu, no Rio Grande do Norte, e, no ano seguinte, em 1836, com os Liceus da Bahia e da Paraíba. Contudo, o grande marco no ensino secundário foi a criação do Colégio D. Pedro II, em 1837, no Rio de Janeiro, que consolidou a formação de um modelo de ensino secundarista voltado às elites. Durante

O Impacto do Novo Ensino Médio na Escola do Campo

muito tempo, o ensino secundário permaneceu restrito aos liceus, instituições voltadas para a elite burocrática e latifundiária. Como observa Gonçalves (2005), a estrutura social do Brasil imperial era centrada em grandes propriedades e na organização patriarcal, com profundas influências sobre o poder político, econômico e cultural do país.

Com a Proclamação da República, no final do século XIX, a educação passou a ser repensada sob novas influências ideológicas, como o liberalismo e o positivismo. Nos primeiros 40 anos da Primeira República, o ensino médio teve como objetivo preparar os estudantes para o ensino superior. Os governos republicanos começaram a reduzir a influência da Igreja sobre a educação, estimulando o ensino das Ciências da Natureza nas escolas. Entretanto, com o passar das décadas e as transformações socioeconômicas, o ensino secundário foi ficando defasado. Na década de 1940, surgiram iniciativas como o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e outras instituições com o propósito de formar uma mão-de-obra qualificada, o que não estava sendo alcançado pelo modelo tradicional do ensino secundário (SANTOS, 2010).

Em 1946, com a promulgação da nova Constituição, alguns princípios defendidos pela Escola Nova foram retomados, estabelecendo uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que, em 1961, sancionou a Lei 4.024/61, a qual reorganizou o ensino secundário no Brasil. De acordo com essa lei, o ensino secundário seria dividido em dois ciclos: o ginasial e o colegial, e abrangeria cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário (BRASIL, 1961).

A Lei 4.024/61 foi resultado de mais de doze anos de tramitação no Congresso Nacional, marcados por intensos debates sobre os rumos da educação no Brasil. Ela permaneceu em vigor por mais de três décadas, passando por várias alterações, até ser substituída pela Lei 9.394/96.

O Impacto do Novo Ensino Médio na Escola do Campo

Esta nova legislação também enfrentou longos processos de discussão e modificações, com a participação de diversos grupos com interesses frequentemente conflitantes sobre o papel da educação no desenvolvimento social e econômico do país (COSTA; MUELLER, 2020).

Nos últimos anos, a educação no ensino médio passou por mudanças significativas, com a Reforma do Ensino Médio, sancionada pela Lei 13.415 de 2017, e a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essas reformas visaram promover uma pedagogia mais flexível, capaz de adaptar os estudantes às rápidas mudanças do mundo do trabalho. A BNCC, em particular, buscou uma reorientação do currículo escolar, enfatizando competências que permitam aos alunos enfrentarem as transformações sociais e tecnológicas, refletindo as novas demandas do mercado de trabalho e das exigências sociais (COSTA; MUELLER, 2020).

Novo Ensino Médio

A proposta do Novo Ensino Médio, conforme discutido por Silva (2022), reflete as influências de moldes racionais e neoliberais na pedagogia, focando na formação de indivíduos voltados para alto desempenho. O modelo educacional agora é orientado por competências e aprendizagens contínuas ao longo da vida, alinhado a um projeto político e econômico que favorece interesses privados e desregulamenta a educação pública. Essa mudança, portanto, concretiza o Novo Ensino Médio, que se afasta das necessidades de uma educação democrática e inclusiva para seguir os padrões do mercado (SILVA, 2022, p. 177).

Young (2016) aborda a transformação da educação, destacando que, ao priorizar resultados e padronização, o currículo escolar passa a ser moldado por metas, tabelas de desempenho e tarefas, ignorando o processo educativo e os conteúdos. O foco nas métricas de desempenho resulta em alunos desinteressados e professores desmotivados e desgastados, minando a qualidade do ensino e

O Impacto do Novo Ensino Médio na Escola do Campo

a verdadeira função da escola, que é o desenvolvimento integral dos indivíduos. Young critica essa lógica, observando que ela distorce os objetivos da educação, transformando-os em meras questões de desempenho quantitativo.

Freitas (2018) aponta os efeitos da padronização das avaliações, que trazem à tona uma forma de exclusão e segregação escolar. Nesse contexto, a democracia educacional fica comprometida, uma vez que as avaliações em larga escala favorecem a seletividade e estimulam o abandono escolar, mascarando as reais necessidades e potencialidades dos alunos. O sistema de avaliações padronizadas, conforme argumentado por Zanotto e Sandri (2008), reduz a educação a um produto, ignorando as condições reais das escolas e tratando os resultados dos testes como o único critério de qualidade educacional.

No âmbito do Novo Ensino Médio, o planejamento das escolas começa a ser orientado pelos índices de avaliação e pelos resultados das avaliações em larga escala, como o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). A BNCC e a padronização curricular também influenciam o planejamento, estabelecendo uma ênfase nas competências que os alunos devem desenvolver ao longo da vida, com um olhar empresarial voltado para a adaptação ao mercado de trabalho. O foco nas competências e avaliações padronizadas resulta em uma educação em que as práticas pedagógicas são subordinadas aos resultados quantitativos.

Essa orientação de ensino, centrada em avaliações standardizadas e currículos rigidamente alinhados à BNCC, gera uma prática pedagógica voltada para a produtividade e a formação de indivíduos para o mercado, em detrimento de uma educação crítica e emancipadora. A exigência de um alto desempenho nos testes de avaliação acaba por engessar a ação docente e reduzir a autonomia pedagógica dos professores, que são responsabilizados pelo sucesso ou fracasso de seus alunos, conforme os índices de avaliação. Essa lógica mercantilista e instrumental, que vê

O Impacto do Novo Ensino Médio na Escola do Campo

a educação como um processo de formação para o mercado de trabalho, reflete as pressões de um sistema que busca, cada vez mais, resultados imediatos e mensuráveis (MENDES; HORN; REZENDE, 2020; SILVA JR, 2016).

BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define o ensino médio como uma importante etapa da educação básica, direcionada à aprendizagem que prepara os estudantes para as demandas e aspirações futuras. Com uma abordagem que reconhece as desigualdades sociais e as diferentes condições de existência entre jovens, a BNCC enfatiza o acesso ao conhecimento em áreas como ciências, tecnologia, cultura e trabalho, com o objetivo de promover um desenvolvimento integral do aluno, projetando um futuro mais inclusivo e equitativo (PARECER CNE/CBE nº 5/2011, ênfases adicionais; BNCC, 2017, p. 461). No entanto, a BNCC não dedica atenção específica à educação do campo ou às escolas no campo, deixando as adaptações curriculares e a definição dos itinerários a cargo dos gestores educacionais, o que pode resultar em uma lacuna no atendimento às particularidades dessa população.

A BNCC busca consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental e preparar os jovens para o trabalho e a cidadania, além de promover o aprimoramento pessoal e a compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos (BNCC, 2017, p. 468). A proposta da BNCC é, portanto, transformar o ensino médio em uma fase de construção integral do aluno, que se torna protagonista de suas escolhas e de seu desenvolvimento, com ênfase em valores como a sustentabilidade, ética e responsabilidade socioeconômica e ambiental. A BNCC descreve o currículo como uma ferramenta que promove a flexibilidade, o protagonismo juvenil e o desenvolvimento de competências, habilidades e itinerários formativos.

O Impacto do Novo Ensino Médio na Escola do Campo

O currículo do ensino médio, de acordo com a BNCC, é estruturado em torno de competências (áreas de conhecimento), habilidades (etapas de desenvolvimento) e itinerários formativos, como o pensamento computacional, o projeto de vida e a educação financeira. Esses itinerários são projetados para aprofundar os conhecimentos em áreas curriculares específicas ou na formação técnica-profissional, permitindo ao estudante traçar um caminho mais alinhado às suas aptidões e interesses (BNCC, 2017, p. 473). A definição de “itinerário formativo” na BNCC remete à organização de um percurso acadêmico ou técnico, oferecendo maior flexibilidade e autonomia para os alunos escolherem suas trajetórias.

Contudo, a centralidade da noção de competências no currículo, com sua ênfase na adaptação ao mercado de trabalho, pode resultar em uma educação de caráter instrumental e sujeita ao controle, onde a dimensão histórico-cultural da formação humana é negligenciada. Esse enfoque gera uma “formação administrada”, que prioriza a conformidade e a padronização, sacrificando a diferenciação e a autonomia dos estudantes. Mônica Ribeiro, em sua crítica, destaca que a BNCC é um projeto “empoeirado”, que reflete uma agenda de longa data dos governos de direita, materializada por meio da reforma do ensino médio, aprovada pela Lei nº 13.415/17, e implementada por governos como o de Temer e Bolsonaro. Isso levanta o questionamento sobre o impacto real da reforma do ensino médio, promovida pela nova BNCC, na formação de sujeitos críticos, autônomos e capazes de intervir de forma transformadora na sociedade. (Silva, 2018. p.3)

Práticas Pedagógicas nas Escolas no Campo

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enfatiza a importância de argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, promovendo direitos humanos, consciência socioambiental e consumo responsável. No entanto, a aplicação desses princípios nas escolas do campo revela um

O Impacto do Novo Ensino Médio na Escola do Campo

descompasso entre as diretrizes curriculares e as especificidades desse contexto. A BNCC, ao focar em uma educação voltada para a formação de cidadãos globais, não contempla adequadamente as particularidades da educação no campo, como as diversidades culturais e históricas dessa realidade.

A falta de visibilidade para as necessidades específicas das escolas no campo, dentro de um sistema educacional que segue a lógica do mercado e do capitalismo, resulta em uma lacuna curricular. A BNCC não abrange adequadamente questões fundamentais como o respeito à diversidade local, as peculiaridades do trabalho rural, as tecnologias do campo e a força de trabalho familiar. Essas questões são importantes para a formação de estudantes que vivem no campo, e sua ausência no currículo oficial impede uma abordagem mais inclusiva e adaptada à realidade rural.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) afirma, em seu artigo 28, que o ensino deve ser complementado com a diversidade exigida pelas características regionais e locais da sociedade, cultura e economia. Contudo, a aplicação dessa diretriz ainda é limitada, criando uma ambiguidade em relação ao tratamento da educação no campo. Embora a LDB proponha uma adequação curricular e metodológica, a prática educacional nas escolas rurais frequentemente não reflete essas necessidades. Moreira e Ribeiro ressaltam a importância de uma gestão democrática que envolva as comunidades locais no desenvolvimento das práticas pedagógicas, incluindo a formação dos professores e a integração dos discentes ao contexto em que vivem.

A educação do campo, que é tratada como educação rural na legislação brasileira, abrange uma ampla gama de contextos, incluindo áreas pesqueiras, caíçaras, ribeirinhas e extrativistas. Assim, o campo vai além de um espaço físico, sendo um campo de possibilidades que conecta os seres humanos com a produção das condições de existência social. A legislação brasileira,

O Impacto do Novo Ensino Médio na Escola do Campo

como o Decreto nº 7.352 de 2010, e as diretrizes do CNE/CEB, reconhecem a importância de propostas pedagógicas que respeitem e integrem as especificidades culturais e sociais do campo, promovendo o avanço científico e tecnológico e a melhoria das condições de vida no campo.

No entanto, a prática pedagógica nas escolas do campo não deve se restringir à simples transmissão de conteúdo. Tardif (2007) destaca que a educação no campo é um processo de inter-relação entre diferentes saberes – aqueles formais (disciplinas e currículos) e os saberes adquiridos pela experiência local. A formação dos professores para o campo é essencial, pois essa prática pedagógica exige uma abordagem humanizada, que considere as dimensões geográficas, sociais e culturais da realidade rural, favorecendo a inclusão, a democratização do ensino e a construção de valores compartilhados nas comunidades do campo.

Portanto, a educação no campo requer um currículo e práticas pedagógicas que não apenas respeitem a diversidade local, mas que também sejam flexíveis o suficiente para integrar as realidades econômicas, sociais e culturais dos estudantes. A construção de uma educação verdadeiramente inclusiva para o campo exige uma ação coordenada entre os gestores educacionais, professores, e as próprias comunidades, com foco na transformação das condições de vida e no fortalecimento da identidade local.

Conclusão

Ao analisar as mudanças promovidas pelo Novo Ensino Médio sob a perspectiva do materialismo histórico-dialético, percebe-se que essas reformas estão profundamente atreladas às contradições do sistema capitalista, sobretudo no campo. A lógica predominante, em consonância com a mercantilização da educação e a valorização do agronegócio, tende a

O Impacto do Novo Ensino Médio na Escola do Campo

reforçar uma estrutura que prioriza a formação de mão de obra alinhada aos interesses do mercado, em detrimento de uma educação emancipatória e crítica voltada para a realidade dos trabalhadores do campo.

A carga horária extra, ao não considerar as especificidades das escolas do campo, revela-se um instrumento que aprofunda desigualdades históricas, pois impõe uma uniformização curricular que desconsidera a diversidade regional e cultural. Em vez de fortalecer a agricultura familiar e a permanência dos jovens no campo, há o risco concreto de intensificar o êxodo rural, já que a educação passa a oferecer perspectivas desconectadas das necessidades locais e das práticas agroecológicas.

Além disso, a preparação dos professores para essas novas exigências esbarra nas condições materiais concretas em que atuam, muitas vezes precarizadas e desvalorizadas. A ausência de formação continuada adequada e de políticas públicas que considerem as realidades rurais resulta em uma adaptação forçada às exigências do Novo Ensino Médio, em vez de promover uma transformação verdadeiramente crítica e contextualizada da prática pedagógica.

Portanto, a reforma do ensino médio, ao invés de constituir um avanço em direção à democratização do conhecimento e ao fortalecimento das comunidades rurais, tende a aprofundar o caráter excludente e funcionalista da educação brasileira. O que está em jogo, no fundo, é a disputa entre dois projetos: um que atende à lógica do capital e do agronegócio, e outro, ainda a ser conquistado, que poderia articular a educação à soberania alimentar, à valorização do trabalho agrícola familiar e à emancipação social dos trabalhadores do campo. Apenas através da luta organizada de educadores, movimentos sociais e comunidades será possível tensionar essas contradições e avançar em direção a uma educação do campo verdadeiramente libertadora.

O Impacto do Novo Ensino Médio na Escola do Campo

Referências

- BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Seção 1, p. 11429, 27 dez. 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 8 jan. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI. **Educação do Campo: marcos normativos.** Brasília: SECADI, 2012. 96 p. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_educ_campo.pdf. Acesso em: 9 maio 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 26 jun. 2022.
- BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 26 jun. 2022.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 5, de 4 de maio de 2011.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8016-pceb005-11&Itemid=30192. Acesso em: 27 maio 2022.
- COSTA, M. F.; MUELLER, R. R. **As Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: antagonismos, projetos em disputa e desdobramentos.** *Revista Criar Educação*, v. 9, n. 3, p. 118-144, 2020.
- FORMAÇÃO do educador: educação, demandas sociais e utopias.** Organizadores: Evelcy Monteiro Machado... [et al.]. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007. 184 p.

O Impacto do Novo Ensino Médio na Escola do Campo

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO NO CAMPO (FONEC). **Nota sobre a BNCC**. Brasília, 13 out. 2019. Disponível em: <https://fonec.org/wp-content/uploads/2021/04/NOTA-FONEC-SOBRE-A-BNCC-2019.pdf>. Acesso em: 9 maio 2022.

GONÇALVES, N. G. **Fundamentos históricos e filosóficos da educação brasileira**. Curitiba: Ibpx, 2010.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

Panorama da educação no campo. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. 44 p.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RICHARDSON, R. J. et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 2012.

SANTOS, R. R. **Breve histórico do ensino médio no Brasil**. In: *Anais do Seminário Cultura e Política na Primeira República: Campanha Civilista na Bahia*. Ilhéus: Universidade Estadual de Santa Cruz, 2010.

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

SILVA, M. R. **Currículo, ensino médio e BNCC: um cenário de disputas**. *Retratos da Escola*, v. 9, n. 17, 2015.

SILVA, M. R.; DE ARAÚJO, R. M. L. **Educação na contramão da democracia: a reforma do ensino médio no Brasil**. *Revista Trabalho Necessário*, v. 19, n. 39, p. 6-14, 2021.

O Impacto do Novo Ensino Médio na Escola do Campo

SOUZA, M. A. de. Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. *Educação & Sociedade*, v. 29, p. 1089-1111, 2008.

SOUSA, M. L. P.; NASCIMENTO, C. M.; DA SILVA, J. J. B. **A política de ensino médio no campo: a experiência da Escola Roseli Nunes, Assentamento CIGRA, Lagoa Grande do Maranhão-MA.** *Jornada Internacional de Políticas Públicas*, v. 6, 2013.

YOUNG, M. **O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas.** *Revista Brasileira de Educação*, v. 16, n. 48, p. 609-623, set./dez. 2011. DOI: 10.1590/S1413-24782011000300005.

YOUNG, M. **Conhecimento e currículo: do socioconstrutivismo ao realismo social na sociologia da educação.** Porto: Porto Editora, 2010.

YOUNG, M. **Para que servem as escolas?** *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. DOI: 10.1590/S0101-73302007000400002.

YOUNG, M. **O currículo do futuro: da “nova sociologia da educação” a uma teoria crítica do aprendizado.** Campinas: Papirus, 2000.