

Construção de histórias: Uma análise da educação em um diferente período histórico

Construction of stories: An analysis of education in a different historical period

Jonathan Cardoso Farias

Universidade Federal do Rio Grande – FURG
fariasjonathanc@gmail.com

Pedro Leal de Souza

Universidade Federal do Rio Grande - FURG
lealpedro30@gmail.com

Lavínia Schwantes

Universidade Federal do Rio Grande – FURG
laviniasch@furg.br

Laryssa da Cunha Rezende Silva

Universidade Federal do Rio Grande – FURG
lary.rj14@gmail.com

Resumo:

O trabalho a seguir busca analisar os movimentos de educação em ciências no estado do Rio grande do Sul, com o intuito de buscar um conhecimento sobre como os documentos oficiais do estado a respeito da educação interpretavam as leis de suas respectivas épocas. Para isso analisaremos a os documentos a respeito do guia curricular rio grandense de 1972 de ensino da Secretaria da Educação e Cultura (SEC) e o Referencial Gaúcho de 2018, acompanhando a trajetória da LDB de 1971 e a LDB de 1996, onde seguimos o método de comparação entre fragmentos dos documentos com a intenção de entender as regularidades discursivas entre os documentos e seus respectivos Referenciais. Através do resultados da pesquisa, foram possíveis analisar semelhanças entre os documentos, mostrando como o guia entende determinados artigos da Lei e em que forma eles auxiliaram na implementação daquilo que havia sido proposto pela mesma.

Palavras chave: Regularidades Discursivas, Política Educacional, Ensino de Ciência

Abstract:

The following work seeks to analyze the science education movements in the state of Rio Grande do Sul, in order to seek knowledge about how the official state documents regarding education interpreted the laws of their respective times. For this, we will analyze the documents regarding the Rio Grande do Sul curricular guide of 1972 for teaching by the Secretariat of Education and Culture (SEC) and the Referencial Gaúcho of 2018, following the trajectory of the LDB of 1971 and the LDB of 1996, where we follow the method of comparison between fragments of the documents with the intention of understanding the discursive regularities between the documents and their respective references. Through the research results, it was possible to analyze similarities between the documents, showing how the guide understands certain articles of the Law and in what way they helped in the implementation of what had been proposed by it.

Key words: Discursive Regularities, Educational Policy, Science Teaching

Introdução:

No espaço deste trabalho, buscamos analisar os documentos a respeito do guia curricular rio grandense de 1972 de ensino da Secretaria da Educação e Cultura (SEC), acompanhando a trajetória desde quando a Lei 5692/7 entra em vigor, até o momento que é interpretada pelo guia, e além disso fazer o mesmo movimento com o Referencial gaúcho e a LDB de 1996. Nossa análise, ainda em fase de finalização, busca entender as mudanças que aconteceram naquela época, conhecendo como os documentos da SEC interpretaram a lei e colocaram a mesma em prática, além de analisar as regularidades discursivas LDB/96 e Referencial Gaúcho/2018.

Segundo Pinheiro e Mazantte (2005), no período em questão, a lei entrou em vigor, sem discussões com estudantes, alunos e professores, e tinha o objetivo de mudar o ensino fundamental e médio, além da intenção de reestruturá-los de forma que se adequassem aos modelos nacionalistas e desenvolvimentistas da época (PINHEIRO MAZANTTE, 2005). Entendemos que trabalhos como este, que envolvem um tempo histórico específico, nos permitem compreender certos acontecimentos, saberes e políticas educacionais e a forma como se constituíram em cada período histórico em nossa sociedade. Pensando nisso, gostaríamos de focar nossa visão para o passado, mais especificamente na importância de um melhor conhecimento dos movimentos de educação escolar juntos do ensino de Ciências e Biologia, e para isso pesquisaremos as transformações que os mesmos passaram através de um determinado tempo, para que possamos assim compreendê-las no presente.

A partir deste objetivo, utilizamos dois grupos de documentos: os referenciais curriculares do período de 70 (MACHADO, 1976) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação da época (LDB/71) (BRASIL, 1971), visando construir os conhecimentos acerca das orientações curriculares estabelecidas com amparo nas legislações nacionais vigentes nas épocas

Metodologia

Para obtenção dos documentos analisados, obtivemos a LDB/71 em sites do governo e coletamos os dados dos Referenciais Curriculares do RS da época em uma pesquisa presencial na Biblioteca Pública do Estado do Rio Grande do Sul. A busca de dados nessa biblioteca faz parte da metodologia da pesquisa maior a que este artigo faz parte, já citada na introdução. Essa instituição foi escolhida por ser a biblioteca com maior quantidade de registros sobre o estado do Rio Grande do Sul, e pelo fato de que ela não possui acervo online para download, tendo na internet somente os títulos dos livros que possui em seu acervo, fazendo-se assim necessária uma visita presencial.

Os dados totais encontrados na biblioteca foram organizados e contabilizados e serão analisados no decorrer do projeto do qual este texto faz parte. A partir de uma busca inicial na lista de títulos disponíveis online por meio das seguintes palavras-chave: história do ensino; ensino de Biologia; ensino das ciências; Ciências Naturais; organizamos uma tabela sinóptica que foi utilizada por nós quando visitássemos a biblioteca.

Durante a busca presencial na biblioteca, manuseamos os documentos listados na tabela sinóptica e, com o auxílio do bibliotecário responsável, buscamos também nos acervos não listados de forma online com as mesmas palavras chave. Em relação à escala temporal, inicialmente, procuramos documentos que falassem sobre o ensino de ciências datados antes de 1990. Encontramos diversos documentos que escaneamos para documentação e geraram cerca de 40 arquivos com material empírico. Dentre estes, estavam os guias curriculares riograndenses de 1972 da Secretaria da Educação e Cultura do Rio Grande do Sul (SECRS) (MACHADO, 1976). Depois dessa coleta, nos reunimos no grupo e fizemos a leitura minuciosa destes guias, procurando verificar o contexto da educação da época e a inserção do ensino de Ciências. Em seguida, num primeiro movimento de análise, procuramos verificar o que era entendido como primordial à educação e ao currículo como um todo e, especificamente, ao ensino de Ciências e Biologia dos ensinos de 1º e 2º graus, hoje Ensino Fundamental e Médio.

Num segundo momento, procuramos determinar regularidades discursivas entre os guias curriculares da SECRS (MACHADO, 1976) e a LDB/71 (BRASIL, 1971), partindo do pressuposto que estes documentos da SECRS foram criados para organizar os currículos do RS orientados pela LDB 71, articulando o modo como tais documentos interpretavam as leis criadas na época. Assim, entendemos que os documentos referenciais analisados são as orientações curriculares estabelecidas com amparo nas legislações nacionais vigentes.

Segundo Casali e Santos (2009), o currículo está longe de ser um elemento neutro para a transmissão de conhecimento social, estando ligado às relações de poder e forças que atuam em um sistema de educação em um determinado espaço e tempo. Portanto o currículo estará configurado em um determinado momento histórico, social, cultural, econômico e político.

Na análise, selecionamos fragmentos do guia que tinham correspondência na LDB/71 e são estes os fragmentos apresentados na discussão.

Resultados e discussão

a) Regularidades discursivas LDB/71 e Guia SeducRS/1976

O guia inicia falando sobre como é fundamentado pela reforma do ensino estabelecida na LDB/71 e seu objetivo principal, dizendo o seguinte:

A Reforma do Sistema de Ensino está fundamentada em uma gama de fatores de natureza social, política e econômica, que enfeixados numa linha filosófica, única e nacional visam a harmonia, através da articulação e integração entre Educação e desenvolvimento. (MACHADO, 1976)

Tais afirmações mostram que o guia ia de encontro com os ideais propostos pela Lei, e já nos indica que o formato a qual se propõe, é o de reiterar as leis e colocá-las em prática. Salientamos isso pois no período estudado, a busca pela integração entre educação e desenvolvimento era uma meta recorrente, a ponto de ser pautado na lei e reforçado no Guia., Outro trecho que nos mostra isto é o seguinte:

O princípio altamente renovador-da Lei 5.692/71 - visualiza o ensino de 2º grau¹ como um bloco único em que as articulações internas (currículo) se processam tanto no sentido vertical quanto horizontal, de modo que os obstáculos ao progresso do aluno, na escola, sejam apenas as condições pessoais do próprio aluno.
(MACHADO, 1976)

Tal valoração da Lei como “um princípio altamente renovador”, nos leva a entender que o guia possui uma predisposição para um enaltecimento das leis que entravam em vigor na época, e tal discurso permite reforçar que o intuito dos guias era mesmo o de traduzir para um molde curricular aquilo que era determinado pelas Leis que entravam em vigor. Estas análises tem nos demonstrado que estes documentos se complementam, e esta estrutura nos permite ter um melhor conhecimento sobre os movimentos de educação escolar daquela época. Passamos a seguir a trazer outros elementos que mostram essa articulação sobre a educação no período estudado.

Semelhanças entre os dois documentos também podem nos auxiliar a alcançar nosso objetivo, mostrando como o guia entende determinados artigos da Lei e em que forma elas auxiliaram na implementação daquilo que havia sido proposto pela mesma. Para mostrar isso, gostaríamos de exemplificar como algumas palavras chave citadas na Lei – educação e matéria – eram entendidas e mais explicadas pelo guia e estes exemplos são importantes para um melhor entendimento de como os dois documentos se alinham e para uma melhor compreensão do trabalho em si. Elencamos alguns artigos com suas interpretações a seguir, Nas enunciações abaixo, A refere-se ao documento da Lei, e B ao documento do Guia:

IA- “No ensino de primeiro grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominantes nas finais” (MACHADO, 1976)

IB- “A educação geral desenvolve as capacidades fundamentais para a solução daqueles problemas com que se defrontam todos os indivíduos como seres humanos” (C. H. Faust), enquanto a formação especial considera mais perto a realidade das diferenças individuais”(MACHADO, 1976)

Elencamos as sentenças acima pois elas mostram como o guia interpreta conceitos como educação geral, e matéria, e isso nos mostra um bom entendimento e compreensão de termos que eram usados na lei, e nos ajuda entender de forma mais embasada o os funcionamentos da época, nos permitindo uma melhor análise das leis e nos possibilitando a alcançar nosso futuro objetivo.

Em relação ao currículo de ciências, pois grande parte de nossas análises focam nele e nos movimentos que deram seguimento ao ensino de ciências segundo os documentos. Achamos importante ressaltar o assunto pois vemos que na época muito se falava em educação e desenvolvimento, e inserido neste momento histórico político, nos leva a refletir no quanto o

¹ O ensino de 2º grau é o que chamamos na atualidade de Ensino Médio, desde 1996.

currículo prescrito pela lei, tinha como um de seus objetivos remodelar a escola para um formato mais científico com a justificativa de que tal remodelação seria essencial para progresso da nação ((PINHEIRO MAZANTTE, 2005). Tal progresso citado vem em forma de mudança no ensino de segundo grau com um novo nome, a formação especial como citado na Lei: “No ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial.” (BRASIL, 1971) Segundo os documentos da SEC, a formação especial:

Existe nas séries finais mas em menor extensão que a educação geral, como Iniciação para o trabalho, vincula-se às necessidades reais e atuais do mercado de trabalho local ou regional” (MACHADO, 1976)

Pensando nestes discursos a respeito do progresso da nação, focamos nossa atenção nesse movimento de mudança do 2º grau que passa a ter como principal objetivo o de profissionalizar os jovens, como citado a seguir na Agência Senado:

Em curto e médio prazos, todas as escolas públicas e privadas desse nível deveriam tornar-se profissionalizantes. Elas teriam que escolher os cursos que ofereceriam, dentre mais de 100 habilitações, que incluíam formações variadas como auxiliar de escritório ou de enfermagem e técnico em edificações, contabilidade ou agropecuária. O aluno receberia ao fim do 2º grau um certificado de habilitação profissional. Os governos estaduais teriam que implementar as medidas. (AGÊNCIA SENADO 2017)

Várias eram as justificativas para tal mudança, mas a principal era a de que o Brasil vivia ao milagre econômico, com industrialização acelerada e expectativa de crescimento, era essencial que tivéssemos mão de obra, porém tal movimento também feria a formação geral, fazendo com que a mesma perdesse espaço, porém com áreas como a enfermagem, agropecuária e etc, poderia este ser um movimento de ascensão do ensino de ciências no Brasil? Os cursos clássicos passariam a ceder lugar para os científicos?

Para responder tal pergunta gostaria de voltar nossa visão sobre como os documentos da SEC, Tendo em vista o que acontecia no período e as análises que fizemos até aqui, poderíamos dizer que os documentos tenderiam a ir de encontro com a lei e reforçariam essas ideias? E a resposta para tal pergunta está dentro dos próprios documentos do Guia, que nos permite reforçar as análises feitas até agora.

Em primeira instância vejamos o que os documentos do Guia têm a dizer a respeito deste novo Ensino de 2º grau:

O Ensino de 2.º Grau rege-se pela filosofia geral da Reforma e apresenta como objetivos específicos a integração do indivíduo na sociedade, através da sua realização sócio-econômica e da sua participação ativa na comunidade, o que se pretende atingir através da preparação profissional e da característica de terminalidade de sua habilitação. Visa, sobretudo, a preparação de técnicos de nível médio, que é a atual carência do País para promover o desenvolvimento, ao mesmo tempo que o capacita para o acesso à Universidade. (MACHADO, 1976)

Gostaríamos de chamar atenção para algumas partes deste trecho como: “A relação socioeconômica” a “participação ativa do indivíduo na comunidade”, “Atual Carência do País” “Promover o Desenvolvimento”. Baseado na análise histórica política que fizemos acima, embasadas nos acontecimentos da época, é visível que o documento além de “traduzir” a lei, tinha o intuito de reforçar as ideias propostas pela mesma, não propondo espaços para uma contestação do projeto. Mas onde estaria a questão do ensino de ciências nisso?

Para a respostas desta pergunta é interessante que continuemos fazendo o movimento de inserir o contexto da época, no qual o próprio documento dizia que essas mudanças tinha o intuito de: “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas

potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania””, porém esses objetivos teriam sido alcançados?

Partimos do pressuposto de que é necessário abrir mão de alguma coisa para que outra aconteça, neste caso abrimos mão das matérias convencionais para o acontecimento da formação técnica, como citado nos documentos do Guia:

“Ainda conforme as habilitações profissionais pretendidas pelos alunos, as Ciências Físicas e Biológicas, referidas no inciso II, poderão ser desdobradas em disciplinas instrumentais da parte especial (formação especial) do currículo e, como tais, integrar também esta parte.” (MACHADO, 1976)

Segundo o trecho, o ensino de ciências Físicas e Biológicas seriam "desdobrados" em disciplinas instrumentais da parte especial, ou seja, a partir do ensino médio a educação científica, dependeria do sucesso da formação especial para ter um bom aproveitamento.

Já em 1972 havia queixas de falta de recursos, as despesas exigidas na mudança não condiziam com as verbas do MEC, onde além disso haviam outras infinidades de problemas, como falta de profissionalização de professores e as instalações escolares que na época ainda eram precárias, tudo isso não permitia com que funcionasse aquilo que era proposto, e com o passar do tempo se foi percebendo que tal reforma era inconcebível vista a falta de investimento.

Em 1975 até mesmo o secretário da educação já dizia que o ensino técnico era de difícil implementação e caríssimo, na época existiam colégios onde os alunos que cursaram datilografia, simulavam máquinas através de cartelas com letras desenhadas (AGENCIA SENADO 2017). Diversos eram os problemas que pairavam sobre a educação, quem dirá para a educação em ciência, que por sua vez teria sido retirada dos métodos de ensino tradicionais. Além disso a redução de um ano de escolaridade resultava em uma imensa redução de carga horária em várias matérias, inclusive as de ciências (HOSOUME E MARTINS, 2022), dificultando ainda o que está proposto na legislação e nos documentos da SEC, que era os de: “desenvolvimento do pensamento lógico e a vivência do método científico”.

Por mais que a proposta parecesse promissora, também modificava a escola de uma maneira que não seria fácil de executar, deixando de enfatizar a cidadania para formar trabalhadores, e isso afetava diretamente a formação científica como aponta Krasilchik (2000, p.87) no trecho a seguir:

“Mais uma vez as disciplinas científicas foram afetadas, agora de forma adversa, pois passaram a ter caráter profissionalizante, descaracterizando sua função no currículo. A nova legislação conturbou o sistema, mas as escolas privadas continuaram a preparar seus alunos para o curso superior e o sistema público também se reajustou de modo a abandonar as pretensões irrealistas de formação profissional no 1º e 2º graus por meio de disciplinas pretensamente preparatórias para o trabalho” (KRASILCHIK, 2000)

As mudanças da época afetavam diretamente a educação em ciências, onde somente uma porção selecionada da sociedade tinha acesso a uma formação decente, sendo esses aqueles de escolas privadas, afastando a ciência da população em geral. Por fim gostaríamos de trazer mais um trecho dos documentos do Guia que falavam sobre o desenvolvimento científico:

“Acreditamos que isto possa ser alcançado se proporcionarmos ao indivíduo condições para um pleno desenvolvimento intelectual que, a longo prazo, envolve a aquisição e a retenção de um extenso e expressivo corpo de conhecimentos. Esse corpo de conhecimentos pode ser atingido pelo desenvolvimento de habilidades e ser usado na solução de problemas particulares, que, uma vez resolvidos, aumentam o equipamento original de conhecimentos do indivíduo.” (MACHADO, 1976)

O trecho fala em desenvolvimento intelectual, desenvolvimento de habilidades, soluções de problemas e aumento do equipamento original, porém através das análises e discussões deste trabalho vimos que não necessariamente, estes foram alcançados, e se foram, abrangeram um número pequeno da população Brasileira. Entender esses movimentos históricos nos permite entender como a educação em ciências teve seu progresso ou regresso através destes anos, o quanto a época proporcionou que esse tipo de educação fosse seletiva para um determinado número de pessoas, e quais as consequências que esses atos tiveram na nossa sociedade por entre os anos que se passaram.

b) Regularidades discursivas LDB/96 e Referencial Gaúcho/2018

Neste segundo momento da análise, focaremos as recorrências e as dispersões nos discursos dos dois documentos contemporâneos – LDB/96/2017 e Referencial Gaúcho – procurando focar no: a) entendimento de educação de forma mais ampla; b) na organização curricular para a educação básica pelo viés das metodologias, papel do professor, no ensino em ciências.

É importante, inicialmente, caracterizar os documentos constituintes do material empírico deste segundo momento de análise. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 96/2017) promulgada em dezembro de 1996, tem uma grande amplitude, definindo as bases de toda organização educacional do país e reestruturando a anterior promulgada em 1971, ainda no período de governo/ditadura militar. A LDB/96 se organiza em 10 títulos, divididos em 92 artigos e inicia com conceitos amplos, definindo o papel da educação e, especificamente, da educação formal regida por instituições específicas; aborda as etapas da Educação Básica (infantil, fundamental, médio); traz também definições para o Ensino Superior; bem como educação especial e de Jovens e adultos (BRASIL, 1996). Ao mesmo tempo, institui a obrigatoriedade da Educação Básica até o Ensino Médio. Em relação à gestão política, administrativa e de recursos, aponta qual é a responsabilidade da União, de cada ente federativo e dos municípios; a duração em anos de cada etapa da escolarização e a duração do período letivo. Além disso, traz ainda as bases para a formação de professores, determina o espaço de autonomia das instituições de ensino; e aponta diretrizes curriculares, por meio da definição de áreas. Desde a modificação ocorrida em 2017, destaca a necessidade de articulação dos currículos de cada estado e município com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Já o Referencial Gaúcho (RefG), publicado em 2018 para o Ensino fundamental e 2021 para o Ensino Médio, é o documento curricular orientador do estado do Rio Grande do Sul (RS), cuja constituição toma como base a BNCC. É explícito no próprio RefG, sua vinculação com a BNCC: “as proposições metodológicas adotadas constituíram-se em estratégias à implementação desta política no Estado do Rio Grande do Sul, tendo em vista o cenário da educação nacional (implementação da BNCC)” (RIO GRANDE do SUL, 2018, p. 14). Ele é organizado inicialmente com textos introdutórios que apontam concepções de educação, aprendizagem, formação dos sujeitos no contexto escolar, interdisciplinaridade, formação integral, entre outras. Em seguida, aponta as modalidades de ensino no RS e nas diretrizes curriculares específicas para as áreas definidas desde a BNCC: Matemática, Ciências da

Natureza, Ciências Humanas e Linguagens. O RefG do Ensino Médio estrutura-se em quatro seções que versam sobre: 1. concepções sobre educação, aprendizagem, formação dos sujeitos, formação continuada dos profissionais da educação; 2. modalidades do ensino; 3. Temas contemporâneos e por fim, 4. as diretrizes curriculares, na forma de habilidades e competências para cada área de conhecimento definida pela BNCC, das quais nos centraremos nas Ciências da Natureza.

A LDB/96/2017, no artigo 2º, destaca a finalidade da educação como sendo “dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Esse entendimento tem acordo no RefG, no qual se torna mais detalhado ao tratar da educação de forma integral, inclusive falando sobre a formação do sujeito na sociedade, e enumera alguns entendimentos como constam nos fragmentos abaixo:

[..] educação como processos em constante transformação. Em seu sentido mais amplo, compreender a desenvolvimento integral do sujeito (físico, intelectual, emocional, afetivo, social e cultural), que permita as formas de inserção social, envolvendo educação escolar e extraescolar. [...] Muito se tem estudado e debatido que a educação deve ter caráter emancipatório (refG, p. 21) 1996

Deste modo, a Escola pode ser compreendida como um espaço localizado entre a família e a sociedade, contribuindo na subjetivação da construção de aspectos afetivos, éticos e sociais, individuais e grupais, ensinando, portanto, modos de ser e estar na vida e na sociedade. (RefG, p.24) 1996

Outra recorrência discursiva presente em ambos documentos versa sobre o papel e a autonomia docente no processo educativo e sua participação na gestão pedagógica e administrativa das escolas. A LDB/96/2017 deixa explícito a autonomia escolar nos seus artigos 12º ao afirmar a “autonomia das instituições de ensino para elaborar suas propostas” as que devem cumprir a determinação de 800 dias letivos, prover meios para recuperação de estudos e articular com as necessidades da comunidade escolar; e 14º, no qual fica marcada que os sistemas de ensino (união, estados e municípios) devem “organizar a gestão com participação dos professores e da comunidade”.

Também nos chamou atenção o fato de que no Referencial, é reforçada a afirmação de que este é um documento balizador para a construção dos currículos nas escolas, cabendo aos “sistemas e redes de ensino, bem como as escolas privadas, a construção de Documento Orientador, viabilizando as peculiaridades locais no que tange as questões curriculares” (RefG, p.18, 1996). Ou seja, desta forma o RefG mantém a determinação legal da autonomia escolar disposta na LDB.

Verificamos também convergências na formação dos sujeitos: que tipo de sujeito se quer formar na escola? Assim expõe o RefG, focando numa formação ampla com foco numa aprendizagem que seja produtiva para a vida dos mesmos.

Entende-se que os estudantes aprendem de variadas formas, em tempos nem sempre tão homogêneos, a partir de diferentes vivências pessoais e experiências anteriores e, junto a isso, entende-se que o papel da escola deva ser o de incluir, de promover crescimento, de desenvolver possibilidades para que os sujeitos realizem

aprendizagens vida afora, de socializar experiências, de perpetuar e construir cultura.

Por essa razão, se faz necessária a promoção de um ensino que concentre suas ações na busca de uma aprendizagem significativa, atentando para as diferentes experiências de vida de cada um, compreendendo que estas diferenças podem estar ligadas a uma série de fatores, tais como: classe social, gênero, relações étnico-raciais, sexualidade, religiosidade, faixa etária, linguagem, origem geográfica, etc. (RefG, p. 24 1996)

Este detalhamento sobre que estudante o documento[L1] orientador do RS quer formar encontra amparo na LDB/96/2017 quando esta determina em seu artigo 2º já citado no início deste texto.

Há ainda regularidades discursivas entre a LDB/96 e o RefG/18 em relação aos níveis de ensino, avaliação escolar e organização curricular. Em específico sobre o ensino de ciências, não aparece detalhamento na LDB/96, apenas no RefG/18, o qual contém tabelas com as competências e habilidades para a área. Destacamos aqui as equivalências das áreas dispostas na LDB/96 e no RefG/18 e a divisão em parte básica e diversificada em ambos documentos. Exemplificamos aqui as enunciações da LDB.

Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:

I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas.

§ 1º A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural.

§ 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.

§ 3º O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas.

§ 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.

É evidente nessa relação entre LDB/96/2017 e o RefG/18 o vínculo com as diretrizes da BNCC já que foi ela que definiu a base do que deve ser trabalhado no Brasil e como isso deve ser feito. Esta regularidade é evidente por meio da consideração das competências e habilidades presentes nos dois conjuntos de documentos:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

§ 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

§ 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.

§ 9º Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o caput deste artigo, tendo como diretriz a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), observada a produção e distribuição de material didático adequado. (BRASIL, 1996)

O RefG/18 evidentemente fala da bncc e afirma que a segue. Mais de um trecho destacam as competências e habilidades, que são citadas na LDB/96/2017

estabelecer relações com as diversas competências e habilidades implica abrir oportunidades para que os estudantes acessem estes e outros tipos de suportes e veículos, com o objetivo de selecionar, organizar e analisar criticamente a informação presente em tais artefatos culturais. (BRASIL, 1996)

Como afirmamos, o RefG/18 tem muito maior detalhamento em relação às competências e habilidades para o ensino de Ciências, ao contrário da LDB/96 que apenas elementos mais amplos do currículo como exposto acima.

Considerações finais

Como citado acima, ainda estamos com o projeto em andamento, e temos um certo caminho pela frente, analisando não só a lei de 71 mas comparando a mesma também com as atuais. Vemos tal projeto como um estudo dos movimentos históricos e como eles influenciaram e ainda influenciam na educação, pois entender tais movimentos nos permite compreender como chegamos ao nosso momento atual, e para onde vamos no futuro.

Através de nossas análises, pudemos perceber que o guia funcionou de forma a auxiliar o entendimento da lei, e essa compreensão nos levou para o objetivo do trabalho, compreendendo como o guia funcionava adjunto da lei, para o alcance de um objetivo, e como isto afetou o ensino de ciências na época.

Pesquisas como esta que envolvem a história, nos possibilitam entender melhor de que forma alguns acontecimentos, perspectivas, saberes e políticas educacionais, se construíram em nossa sociedade, portanto entendendo os documentos que definem o que é o ensino e formato do currículo de ciências, nos permite entender de que forma este currículo veio mudando

daquela época até os dias de hoje

Agradecimentos e apoios

À Biblioteca Pública do Estado do Rio Grande do Sul e à Fundação de Apoio à Pesquisa no Rio Grande do Sul- FAPERGS pelo apoio ao projeto e pela bolsa de Iniciação Científica.

Referências

AZEVEDO, Maria Cristina Stella de. Ensino por Investigação: problematizando as atividades em sala de aula. In: CARVALHO, Anna Maria Pessoa de (org). **Ensino de Ciências: unindo a pesquisa e a prática**. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

BRASIL. **Lei Federal nº 9394/96**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Brasília, 1996.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm. Acessado em 07/11/2022

DUARTE, M. C. A história da ciência na prática de professores portugueses: implicações para a formação de professores de Ciências. **Ciência & Educação**, v.10, n.3, p.317-331, 2004. Disponível em: xxxxxxxxxxxx. Acesso em: 20 jan. 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GONÇALVES, F. P.; MARQUES, C. A. Contribuições pedagógicas e epistemológicas em textos de experimentação no ensino de química. **Investigações em Ensino de Ciências**, v.11, n.2, p.219-238, 2016.

KRASILCHIK, M. Reforma e realidade: o caso do ensino das ciências. São Paulo em Perspectiva, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 85-93, jan./mar. 2000.

LIMA, M. C. A. B. **Explique o que tem nessa história**. 2001. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

MACHADO, Raul José Moraes. Diretrizes Curriculares Ensino de Segundo Grau Rio Grande do Sul. [S. l.: s. n.], 1976.

NETINHO. O pequeno Leitor. **Histórias**, O Equilibrista do circo. Disponível em: xxxxxxxx. Acesso em: 20 ago. 2021.

_____.AgenciaSenadoFederal.Disponível em<<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/03/03/reforma-do-ensino-medio-fracassou-na-ditadura>>.Acessoem:18outubro2022b.