

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED

PETTY KEILA RIBEIRO DOS SANTOS

**AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DE PROFESSORES DO NOVO ENSINO MÉDIO EM
UMA ESCOLA PÚBLICA DE MANAUS**

**LINHA DE PESQUISA 1 - EDUCAÇÃO, FORMAÇÃO DE PROFESSORES E
PRÁTICAS EDUCATIVAS**

Manaus - AM

2024

PETTY KEILA RIBEIRO DOS SANTOS

**AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DE PROFESSORES DO NOVO ENSINO MÉDIO EM
UMA ESCOLA PÚBLICA DE MANAUS**

Dissertação apresentada para obtenção do título de Mestre em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Amazonas – UEA, sob orientação da Prof.^a Dra. Josefina Diosdada Barrera Kalhil.

Manaus - AM

2024

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.

R484p	Ribeiro dos Santos, Petty Keila As Práticas Educativas de professores do Novo Ensino Médio em uma escola pública de Manaus / Petty Keila Ribeiro dos Santos . Manaus : [s.n], 2024. 93 f.: color.; 21,0 cm. Dissertação - Mestrado Acadêmico em Educação- Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2024. Inclui Bibliografia. Inclui Apêndice. Inclui Anexo. Orientador: Barrera, Josefina Diosdada K.. 1. Práticas Educativas. 2. Novo Ensino Médio. 3. Ensino. 4. Aprendizagem. I. Barrera, Josefina Diosdada K. (Orient.) II. Universidade do Estado do Amazonas. III. Título CDU(1997)378(043.3)
-------	--

PETTY KEILA RIBEIRO DOS SANTOS

**AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DE PROFESSORES DO NOVO ENSINO MÉDIO EM
UMA ESCOLA PÚBLICA DE MANAUS**

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-graduação em Educação, da
Universidade do Estado do Amazonas
como requisito para a obtenção do título
de Mestre.

BANCA EXAMINADORA



Profª Drª Josefina D. Barrera Kalhil (Orientadora)

Universidade do Estado do Amazonas - UEA



Prof. Dr. Whasgthon Aguiar de Almeida (Membro interno)

Universidade do Estado do Amazonas - UEA



Profª Drª Lúcia Helena Soares de Oliveira (Membro externo)

Secretaria Municipal de Educação - SEMED

Dedico ao meu filho Antônio Bento, para que ele possa sempre lembrar que a leitura e a educação nos inspiram e transformam. Que ele sempre acredite que o estudo nos faz melhores. Amo-te.

AGRADECIMENTOS

À Prof.^a Dr.^a Josefina Diosdada Barrera Kalhil, minha orientadora, por ter acreditado em mim, mesmo nos momentos em que nem eu mesma acreditei, pela confiança de que, juntas, poderíamos realizar a pesquisa, pela amizade que se construiu no decorrer das orientações, das festas de aniversários e dos eventos que me possibilitaram crescer ainda mais. Muitos ensinamentos para além da vida acadêmica, minhas aulas nunca mais foram as mesmas. Obrigada por todas as oportunidades concedidas para que eu pudesse aprender. Conte comigo sempre.

À minha família, Peta Ribeiro e Nonato dos Santos, meus pais, que me ensinaram a ler, a gostar de estudar, em especial, à minha mãe que cuidou de tudo para mim e por mim sempre que foi preciso durante essa caminhada. À minha tia Alda e à minha prima Vanessa que cuidam do meu filho para que eu possa estudar, que me inspiram. Aos meus irmãos Lydia e Nonato Junior, que fazem da educação e da pesquisa suas profissões e me causam imenso orgulho. Ao meu sobrinho Ângelo que, passando no vestibular, me deu ânimo para que eu voltasse a estudar, e ao Rodrigo Tavares Teixeira, meu companheiro de vida, meu maior incentivador, que escutou pacientemente minhas angústias e alegrias, me levou, me buscou, me cercou de todas as possibilidades para chegarmos até aqui e quem me tirou grandes gargalhadas para suprimir o desânimo.

Aos amigos encontrados na turma 2 do PPGED, que dividiram as angústias e as alegrias de cada passo dessa empreitada, os sábados de churrasco ajudaram bastante, em especial a Huéferson e Kleber pelo incentivo, e à Silvanira, que se fez irmã e confidente.

À minha amiga Bárbara Lizardo, que esteve incansavelmente me ajudando, que respondeu a cada mensagem que iniciava com: SOCORRO! E para mim, um grande exemplo de ser humano.

Ao meu amigo William Costa, que sempre esteve disposto a me animar com café e risadas, pois mente cansada não produz.

Ao meu médico Thiago Aguiar, pois disse que realizar essa pesquisa seria parte fundamental do meu tratamento, e foi.

Ao gestor, secretário, pedagoga e professores da escola onde a pesquisa foi realizada, acolhedores e solícitos. Sem eles, esse trabalho não seria possível.

À escola pública, que me forjou. Foi por ela, pois continuo acreditando que podemos fazer mais. O espaço público educacional nos permite grandes oportunidades e precisamos que ele seja um lugar de crescimento.

Aos professores do Programa que contribuíram efetivamente para o meu desenvolvimento intelectual e profissional, em especial aos Professores Mauro Gomes e José Vicente Aguiar. E a secretária Fabiângela, sempre solícita e orientando-nos sobre protocolos e ajudando-nos em tudo que estivesse ao seu alcance.

À Regiane e Ilma, ao Kazu e Rafael, que atendem ao PPGEE e a REAMEC, pela disponibilidade em me ajudar sempre que foi necessário.

Aos colegas do grupo de Pesquisa AIECAM.

A Deus e à Nossa Senhora, pela vida de todas essas pessoas entrelaçadas à minha.

A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa.

Paulo Freire

SANTOS, Petty Keila Ribeiro dos. **As práticas educativas de professores do Novo Ensino Médio em uma escola pública de Manaus.** 2024. 90 folhas. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Amazonas. Manaus, 2024.

Resumo: Este trabalho decorre frente à necessidade de entendermos de que forma as mudanças ocorridas com o Novo Ensino Médio impactam nas práticas educativas de professores da 1ª série do Ensino Médio de uma escola pública na cidade de Manaus, visto às modificações que foram aplicadas através da Lei nº 13.415/2017. Dessa forma, a pesquisa tem por propósito analisar as implicações que essa transformação pode apresentar na realidade de uma escola que atende, exclusivamente, ao Ensino Médio. A pesquisa utiliza o método qualitativo como a principal metodologia para coleta de dados, com o objetivo de entender o problema através da vivência de professores, para que, assim, fosse possível ouvir seus relatos e, por meio deles, compreender suas experiências no contexto da sala de aula. As falas trazidas pelos professores nos permitiram entender a prática, visto termos conhecimento acerca das orientações para que o NEM fosse aplicado nas escolas da rede pública e privada até o ano de 2024. O texto apresenta, em sua primeira parte, os conceitos de currículo de através das leituras de Coll, Sacristán e Saviani, bem como um breve histórico do processo educacional brasileiro no ensino médio, além de um panorama da estrutura curricular antes e com a Reforma; mostrar-se-á, também, o estado da arte através de dados atuais sobre o tema, devido à sua implantação ter sido recente, apesar de o projeto ter mais tempo; fechar-se-á a parte inicial direcionando ao Estado do Amazonas que, longe do eixo governamental de tomadas de decisões para com a educação, possui peculiaridades regionais e de grande distanciamento, mas vive suas múltiplas realidades de acordo com o banzeiro de seus rios. Na segunda parte, apresentar-se-á a trajetória da pesquisa, seguindo o curso do rio em suas especificidades, definindo o método qualitativo como trajeto, técnicas para coletar dados que permitam a compreensão para responder ao problema científico e, para isso, usar-se-ão as técnicas de análises de dados que permitiram alcançar resultados promissores. E ao final desse processo, apresentar-se-ão os resultados obtidos, as práticas educativas dos professores de uma escola pública de Manaus que passam por mudanças e que as novas perspectivas podem ser entendidas no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.

Palavras-chave: Práticas Educativas, Novo Ensino Médio, Ensino, Aprendizagem.

SANTOS, Petty Keila Ribeiro dos. **As práticas educativas de professores do Novo Ensino Médio em uma escola pública de Manaus.** 2024. 90 folhas. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Amazonas. Manaus, 2024.

Abstract: This work arises from the need to understand how the changes that occurred with the New High School impact on the educational practices of teachers in the 1st year of high school at a public school in the city of Manaus, given the changes that were applied through Law no. 13,415/2017. Therefore, the purpose of the research is to analyze the implications that this transformation may present in the reality of a school that exclusively serves high school. The research uses the qualitative method as the main methodology for data collection, with the objective of understanding the problem through the experiences of teachers, so that it would be possible to listen to their reports and, through them, understand their experiences in the context of classroom. The speeches brought by the teachers allowed us to understand the practice, as we have knowledge about the guidelines for the NEM to be applied in public and private schools by the year 2024. The text presents, in its first part, the concepts of curriculum through readings by Coll, Sacristán and Saviani, as well as a brief history of the Brazilian educational process in high school, in addition to an overview of the curricular structure before and with the Reform; the state of the art will also be shown through current data on the topic, due to its recent implementation, despite the project being longer in time; The initial part will close by focusing on the State of Amazonas, which, far from the governmental axis of decision-making regarding education, has regional peculiarities and great distance, but lives its multiple realities according to the banks of its rivers. In the second part, the trajectory of the research will be presented, following the course of the river in its specificities, defining the qualitative method as a path, techniques to collect data that allow understanding to respond to the scientific problem and, to this end, use data analysis techniques that allowed promising results to be achieved. And at the end of this process, the results obtained will be presented, as well as the educational practices of teachers at a public school in Manaus that are undergoing changes and that new perspectives can be understood in the students' teaching-learning process.

Keywords: Educational Practices, New High School, Teaching, Learning.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 - Comparativo de pesquisas do Estado da Arte.....	36
Quadro 1 - Comparativo de critérios.....	49
Quadro 2 - Unidades de registro das falas dos entrevistados.....	72
Quadro 3 - Comparativo com o atual Projeto de Lei.....	77

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEPAN - Centro de Formação Profissional Pe. José Anchieta

CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação

Fundeb - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB - Lei de Diretrizes e Base da Educação

NEM - Novo Ensino Médio

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PEC - Proposta de Emenda Constitucional

PLI - Plano de Implementação

PLIAM - Plano de Implementação do Amazonas

PNE - Plano Nacional de Educação

SciELO - Scientific Electronic Library Online

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO 1- CONCEPÇÃO TEÓRICA	19
1.1. Sobre os autores do currículo.....	19
1.2. Breve histórico do Ensino Médio no Brasil.....	26
1.3. O Ensino Médio antes e após sua reforma	28
1.4. Recorte do estado da arte.....	37
1.5. O Novo Ensino Médio no Amazonas.....	45
CAPÍTULO 2 – CAMINHO DA PESQUISA	47
2.2. A construção da pesquisa	47
2.2. Espaço de realização da pesquisa.....	51
2.3. Quem são os sujeitos da pesquisa	52
2.4. Etapas do desenvolvimento da Pesquisa	53
2.5. Técnicas de análise de dados	55
CAPÍTULO 3 – CAMINHO TRILHADO: ANÁLISE DE DADOS.....	57
3.1. Análise do contexto escolar	57

3.2. Análise das entrevistas	57
3.3. Costurando as narrativas.....	67
CAPÍTULO 4 – OS RESULTADOS DA CAMINHADA	75
4.1. Os pensamentos sobre o NEM.....	75
4.2. Os primeiros passos para a mudança.....	75
4.2.1 Obstáculos da implementação	77
4.2.2 Tabela comparativa.....	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
REFERÊNCIAS	84
APÊNDICE 1	90
APÊNDICE 2	91
APÊNDICE 3	92
ANEXO 1	93
ANEXO 2	96

INTRODUÇÃO

O Novo Ensino Médio é uma forma de aprendizagem determinada por áreas de conhecimento que permitirá ao jovem optar por uma formação técnica e profissionalizante. Ao final do Ensino Médio, o aluno receberá, além do certificado do Ensino Médio regular, também o certificado do Curso Técnico ou Profissionalizante que concluiu. Essa fase da Educação Básica apresenta algumas controvérsias devido, em parte, aos problemas relacionados, principalmente “[...] à sua qualidade, às questões do acesso e da permanência, à discussão sobre a sua identidade e finalidades. Na realidade, a discussão sobre Ensino Médio pode ser traduzida pela disputa por um projeto societário”, de acordo com Ferreira e Silva (2017, p. 287).

Para além da reforma, foi realizada, também, a atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) através da Resolução CNE/CB nº 03/2018 e da instituição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no período do Ensino Médio através da Resolução CNE/CB nº 04/2018. A reforma propõe um currículo composto por uma parte comum e outra diversificada, baseada nos itinerários formativos (VALE, 2022). Importante lembrar que a BNCC é o conjunto de orientações que norteiam a elaboração dos currículos que referenciam o ensino público e privado em todo o Brasil, dessa forma, percebemos que não há diferença. A BNCC abrange os conhecimentos, competências, habilidades e aprendizagens pretendidas para crianças e jovens em cada etapa da educação básica (BRASIL, 2017).

A despeito de ser voltada a um programa de educação diferenciado em diversos aspectos da proposta anterior, as reformas no Ensino Médio já não são uma novidade no Brasil. Não é o propósito ter a questão política em voga, mas não há que se desconsiderar que ela contextualiza e explana a intencionalidade da Reforma, não é possível desconsiderar esta visão, pois percebe-se um caráter autoritário percebido pela falta de diálogo com os profissionais da educação.

Apresentamos um panorama do Novo Ensino Médio com as principais alterações que ele trouxe. Propomos a discussão dos pontos-chaves da atual BNCC, assim também como as compreensões de mudanças para os jovens. Por fim, serão demonstrados os resultados parciais alcançados, isto é, o interesse em lançar luzes sobre um assunto complexo que cerca a questão política. Após análise cuidadosa dos documentos da Reforma do Ensino Médio e percepção da realidade na escola onde a pesquisa foi

realizada, viu-se que há um distanciamento entre a proposta e a operacionalidade da Lei nº 13.415 de 16/02/2017.

Com tantas reformas que vêm ocorrendo nesse nível de estudo do ensino brasileiro, o presente estudo tem o objetivo de apresentar os desafios vividos por professores e alunos em uma escola da rede pública da cidade de Manaus.

Inicialmente será apresentada uma breve retomada cronológica das mudanças que aconteceram no Ensino Médio brasileiro, construindo uma linha do tempo em que se possa perceber que o processo educacional brasileiro é construindo para uma sociedade já hierarquizada economicamente, ou seja, ter acesso à educação no Brasil é determinado pela classe social ao qual se pertence.

Na segunda parte, serão apresentados artigos que foram selecionados dentro da perspectiva do trabalho que vieram a contribuir com a pesquisa, pois, a partir deles, podemos fazer uma construção da visão crítica sobre o tema da pesquisa em aspectos relacionados ao Novo Ensino Médio, o estado da arte permite identificar pesquisas atuais sobre um tema, bem como suas divergências e suas conclusões, permitindo que se estude e se tenha compreensão do que acontece no momento em que se pesquisa o assunto, o estado da arte permitiu estudar as diferentes linhas de pesquisa do que já existe sobre o tema.

No terceiro momento, será elencado o que se vê de Novo Ensino Médio no Amazonas, mostrando como ele foi implantado e como vem sendo desenvolvido, identificando que realizou-se a pesquisa de campo em uma escola pública da capital do Amazonas, bem como apresentar o cenário da educação no Ensino Médio do Estado. Evidenciando os resultados parciais e as impressões sobre o problema científico que se apresenta, há a consciência de que a presente pesquisa ainda precisa galgar outros patamares em relação a mais análises críticas.

Dessa forma, compreende-se que, além de ser uma nova proposta de ensino aos estudantes da última etapa da educação básica, a reforma também afeta diretamente os professores, porque eles são os responsáveis viabilização em sala de aula.

A singularidade da pesquisa científica está na necessidade de se pensar o que os documentos oficiais apresentam como base e como orientações para se aplicar o Novo Ensino Médio no Estado do Amazonas e que desafios, de fato, acontecem no cotidiano escolar dos alunos e professores que estão e sempre estiveram distantes das decisões curriculares que foram tomadas para que eles executem, na forma da lei, desde 2022. Acredita-se que — dentro da perspectiva de Educação, formação de professores e práticas

educativas, linha 1 do Programa de Pós-graduação em Educação — o trabalho se propõe a analisar a realidade dos professores e seus desafios, servindo, inclusive, de base e incentivo às pesquisas futuras.

Para materializar este estudo, a pesquisa tem o objetivo de investigar os desafios da implementação do Novo Ensino Médio a partir das práticas educativas dos professores da 1ª série do Ensino Médio de uma escola estadual da capital do Amazonas. Por fim, foram tecidas algumas considerações finais sobre a pesquisa e as referências utilizadas.

CAPÍTULO 1- CONCEPÇÃO TEÓRICA

1.1. Sobre os autores do currículo

Neste capítulo, a constituição da fundamentação teórica da pesquisa científica proposta será discutida, a ambientar-se, inicialmente, ao conceito de currículo na concepção de alguns teóricos que apresentam estudos, produções e, trazendo suas ideias sobre o tema aventado, será construído o próprio propósito da pesquisadora com a leitura e com a criação da pesquisa. Apresentada será, também, a fundamentação histórica do Ensino Médio no Brasil, a fim de que se compreenda o contexto no qual se apresentará o Novo Ensino Médio, através da Reforma que conduziu a essa transformação. O recorte do estudo da arte dentro de uma delimitação temporal foi realizado, o que permitiu observar algumas problemáticas e resoluções que fazem chegar à presença do Novo Ensino Médio no Amazonas, sendo o local de pesquisa de campo uma escola pública na cidade de Manaus.

Apesar das discussões pertinentes às propostas de reforma do Ensino Médio já existirem há alguns anos, ainda existe uma longa caminhada de evolução para a construção de ideias no que diz respeito à experiência dos professores e dos alunos no processo ensino-aprendizagem. Dessa forma, percebe-se que é necessário construir estudos preparados para discutir e que foquem nos hiatos que possam estar presentes na constituição do tema, o que é atual e indispensável para a compreensão da transição entre Ensino Médio e Novo Ensino Médio. Por esta razão, faz-se necessário pesquisar sobre o currículo e como ele foi constituído para o NEM que está sendo aplicado cotidianamente nas escolas, e quanto a isso, o que realmente traz inquietações é saber como os principais sujeitos de sua construção diária estão vivenciando essa realidade.

O termo *currículo* possui muitas definições, mas em comum, elas possuem a conceituação de que ele é tudo que uma sociedade considera fundamental que os alunos estudem ao longo de sua trajetória escolar, sendo um documento regulamentador do que se compreende como os objetivos do processo ensino-aprendizagem e as habilidades que devem ser desenvolvidas pelos alunos, além de ser o responsável por orientar o trabalho dos professores para a concretização desse processo.

Como asseverado inicialmente, o currículo é o fio condutor de tudo aquilo que será feito em sala de aula inserido em cada disciplina, e para pensarmos sobre isso, primeiramente, temos que conhecer o significado de currículo de acordo com três dos teóricos que pesquisam o tema com profundidade. Sacristán elucida a raiz da palavra, na qual “O termo currículo deriva da palavra latina *curriculum* (cuja raiz é a mesma de *cursus* e *currere*)” (SACRISTÁN, 2013, p. 16). É importante observar que a palavra, em sua terminologia, sinaliza a carreira na sua construção histórica, termo constituído na história romana, mostrando qual o caminho que deveria ser percorrido, seria o fio condutor da vida.

A partir disso, o presente capítulo se dispõe a esmiuçar os aspectos relacionados aos teóricos que promovem estudos sobre currículo para nos aprofundarmos sobre os conceitos e ideias acerca do tema, pois ele trata da construção de conhecimento e, para que se obtenha uma compreensão do que se está estudando, é necessário sistematizar os passos para que eles levam os estudiosos à observação do que é fundamental para a construção dos conteúdos que serão ministrados. O Novo Ensino Médio está diretamente ligado à linha de pesquisa que trata da Formação de professores e às práticas educativas em um contexto amazônico, que foram pesquisadas em uma escola pública na capital do Amazonas.

Os teóricos Sacristán, Coll, Saviani, possibilitam refletir sobre as implementações e ações que são executadas pelo currículo, desde a ideia de concepção de educação na visão ocidentalizada e implementada no estado brasileiro. Como vemos: “O currículo tem sua história, e nela podemos encontrar vestígios de seu uso no passado, sua natureza, e a origem dos significados que, hoje, o termo possui.” (SACRISTÁN, 2013, p. 16). Observa-se, então, que o currículo está na construção, como esqueleto do próprio processo ensino-aprendizagem. Diante disso, vê-se que o estudo sobre ele é primordial para que as modificações que estão sendo executadas sejam compreendidas, o que se refere ao Novo Ensino Médio. Pois, Sacristán ainda pontua:

Por outro lado, o currículo tem o sentido de constituir a carreira do estudante e, de maneira mais concreta, os conteúdos deste percurso, sobretudo sua organização, aquilo que o aluno deverá aprender e superar e em que ordem deverá fazê-lo. (SACRISTÁN, 2013, p. 16).

Na experiência enquanto professora na sala de aula, a pesquisadora sempre via o currículo como algo preestabelecido e fechado, uma organização que deveria ser

cumprida no decorrer do ano letivo e era, rigidamente, conferido pela equipe técnico-pedagógica da escola. Isso porque o conceito de currículo formativo, justamente esse que se vivencia na prática docente na educação básica, só emerge durante os séculos XV e XVII. Em tese, o currículo seria um território definido, algo demarcado, no qual tudo está determinado para que professor e aluno possam cumprir as demandas.

Percebe-se, nesse sentido, que o currículo é uma seleção de conteúdos que devem ser aplicados no decorrer da vida escolar. Em sua constituição histórica, é na Inglaterra que, aliado a novas experiências com movimentos sociais e ideológicos, ele ganha um novo conceito, pois “Em primeiro lugar, deveu-se à influência que as revisões do ensino da Dialética tiveram sobre as diferentes áreas do estudo.” (SACRISTÁN, 2013, p. 17).

O currículo é conceituado, desde sempre, como a seleção de conteúdos, aquilo que deve ser ensinado, classificando, inclusive, o conhecimento como algo definido e define o que o professor deve ensinar dentro de abrangência de informações sobre seu componente curricular, ou seja, pode-se dizer que é a linha que limita a prática docente para o que deve ser compreendido como ensino. Ele ainda define o que os alunos devem aprender, classificando em *turmas* e *graus*, pois é o currículo que estabelece o que será ensinado em cada uma dessas etapas de maneira a ordenar o tempo e o desenvolvimento escolar.

Compreende-se que o currículo não é estático, mas ele foi e continua sendo construído e, por isso, a reflexão a respeito dele é importante, pois ele conduz a aula a ser posta em prática. Mas como ele conduz? Ou ele é conduzido? Como professora da educação básica, não era permitido, à pesquisadora, alterações no conteúdo já determinado no currículo programático, mas na prática diária, de fato, muitas outras informações de acordo com o conteúdo programático eram inseridas durante as aulas, como obrigatoriedade de sair das linhas definidas como fixas em frente à realidade da sala de aula, justamente porque era sabido que a organização do currículo escolar constituía-se de maneira fragmentada e hierarquizada, na qual cada disciplina é ensinada separadamente, e há as que são consideradas mais importantes do que outras, que recebem menos tempo na distribuição da carga horária de sala de aula, como é o caso do componente curricular de História, ministrada pela pesquisadora, então transviar ao modelo estabelecido era dar a si mesma a possibilidade de oferecer algo a mais naquilo que já estava limitado na própria construção do currículo, definindo os limites daquilo que o aluno deveria aprender.

Importante salientar que se pensa na hipótese de o currículo não ser organizado baseando-se em conteúdos isolados, pois existe a complexidade do próprio ambiente e da realidade que não pode ser definida ou explicada sobre um único ângulo, mas a partir de uma realidade heterogênea, que é construída pelas lentes das diversas áreas do conhecimento. A organização do currículo deve buscar viabilizar a interdisciplinaridade, a contextualização e a transdisciplinaridade, permitindo a comunicação entre todas as áreas.

Em relação ao Referencial Curricular, é significativo salientar sobre terminologia do que é *currículo*, quando Sacristán diz que: “O termo currículo deriva da palavra latina *curriculum* (cuja raiz é a mesma de *cursus* e *currere*).” (2013, p. 16), tratando sobre currículo, percebe-se que ele se ocupa da ligação entre a cultura e a sociedade que está fora do espaço escolar; consiste no conhecimento e cultura obtidos com a aprendizagem dos alunos; transitando entre a teoria, formada por ideias e suposições e a possível prática.

Estudar sobre o currículo do Novo Ensino Médio faz-se notar que seu estudo nunca terá uma definição concluída, pois ele se configura na realidade de cada escola, de cada região e de cada planejamento de aula.

De tudo aquilo que sabemos e que em tese, pode ser ensinado ou aprendido, o **currículo a ensinar** é uma seleção organizada dos conteúdos a aprender, os quais, por sua vez, regularão a prática didática que se desenvolve durante a escolaridade. (SACRISTÁN, 2013, p. 17).

Compreende-se, então, que currículo é o processo que conduz à escolaridade dentro suas práticas, dessa forma devem ser organizados e pré-projetados, sabendo o que eles devem tratar e esclarecer: responsáveis por conduzir a vida escolar do aluno, de responsabilidade não apenas do professor, mas de toda a organização da estrutura educacional.

Dermeval Saviani elenca a concepção de currículo na Pedagogia Histórico-Crítica, na qual apresenta o debate acerca do conhecimento objetivo e sobre o saber sistematizado, ambos de grande importância e que se encontram no centro das discussões do teórico em questão. É necessário o entendimento sobre as características da educação e do trabalho educativo para, a partir daí, buscar compreender as suas especificidades, seus objetivos e suas perspectivas. Dessa forma, Saviani (2013, p. 11), no texto “Sobre a natureza e a especificidade da educação”, abre o debate sobre currículo escolar, indicando o carecimento e a importância de determinados conteúdos que devem ser entendidos pelos

indivíduos através de maneiras apropriadas de transmissão, o que autor ratifica ao dizer que:

Assim o objeto da educação diz respeito, de um lado à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. (SAVIANI, 2013, p. 13).

Na obra de Saviani, é possível visualizar sua concepção sobre o currículo, mostrando as possibilidades para se pensar sobre ele, buscando o desenvolvimento da Pedagogia Histórico-Crítica como uma visão da formação humana. Saviani diz que “[...] currículo é o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola.” (SAVIANI, 2013, p. 15). Essas atividades são essenciais para a escola e devem ser desenvolvidas, objetivando que não percam a sua especificidade. A seleção do conhecimento que será incorporado ao currículo não deve ser feita de maneira aleatória, mas baseada no necessário para o ser humano conhecer e que possa, com esses conhecimentos, enfrentar os problemas de sua realidade. Já para o professor, cabe problematizar a realidade como parte do método de sua prática pedagógica, pois selecionar conhecimentos está vinculado ao objetivo do processo ensino-aprendizagem, porque implica definir aquilo que será prioridade.

Saviani, em sua construção de pensamentos, expõe que é fundamental analisar o conceito de saber com o objetivo de discutir sobre o currículo na perspectiva histórico-crítica, pois isso indica que é necessário proceder na escola com um conjunto de conhecimentos sistematizados que foram acumulados ao longo da história sobre a realidade da humanidade, e que há de se ter uma ótica científica e não do senso comum.

Outra concepção sobre o currículo é o da objetividade e do enfoque científico do conhecimento. Esse pressuposto é abordado por Saviani, que enfatiza ser necessário suplantar a falsa afirmativa positivista que mostra objetividade e neutralidade, e elucida que a neutralidade é uma questão ideológica, enquanto a objetividade é uma questão gnosiológica, no que diz respeito ou não ao conhecimento com a realidade.

Por consequência, cabe à escola organizar o que ela considera como conteúdos que são fundamentais no encadeamento do desenvolvimento das pessoas envolvidas no processo ensino-aprendizagem e procurar por caminhos que sejam mais adequados para a sua transmissão, permitindo a garantia da incorporação dos indivíduos na sociedade, buscando o desenvolvimento de sua autonomia e, como resultado disso, o

desenvolvimento da sociedade. Ao se pensar e definir conteúdos que serão indispensáveis ao desenvolvimento humano, entre as diversas disciplinas, o currículo se organiza de maneira que direcione os alunos a um melhor aproveitamento e amadurecimento.

É fundamental compreender o conceito de *saber objetivo* utilizado por Saviani para analisar o currículo na perspectiva histórico-crítica, pois tudo indica que se trata, na escola, de um conjunto de conhecimentos sistematizados, que foram acumulados acerca da realidade ao longo da história; é necessário que se tenha uma perspectiva científica do conhecimento, e somente dele, aliado ao senso comum.

Para o autor César Coll (1996, p. 43), a função principal do currículo e a sua natureza de ser, “[...] é explicitar o Projeto — as intenções e o Plano de Ação — que preside as atividades educativas escolares”. A partir desse ponto, observa-se que o currículo se estabelece por meio de elementos essenciais do processo pedagógico, pois é ele que proporcionará o processo de ensino-aprendizagem. De outro modo, Saviani entende que ele enfatiza o currículo escolar como: “[...] a escrita e o conhecimento científico, colocando a escola como mediadora entre o saber popular e o saber erudito, no sentido de sua superação” (SAVIANI, p. 29, 1991).

Coll, por sua vez, frisa que é necessário entender que o currículo deve ser entendido como “um elo entre a declaração de princípios gerais e sua tradução operacional, entre a teoria educacional e a prática pedagógica, entre a planejamento e a ação, entre o que é prescrito e o que realmente sucede nas salas de aula.” (COLL, 1997, p. 33). Dessa forma, o currículo é o projeto que organiza as atividades educativas escolares, nele estão inseridos os princípios distintos que são ideológicos, pedagógicos e psicopedagógicos, que orientam o sistema educacional. Percebe-se que o currículo é o orientador do trabalho docente, e para tal, deveria estar aliado aos anseios da realidade dos alunos em suas experiências e vivências.

Coll propõe um desenho curricular que deve atender à diversidade dos estudantes, esse desenho possui três graus que correspondem: às decisões que são determinadas na administração central; depois, à escola; e por fim, ao professor dentro de suas atribuições na sala de aula. Observa-se, também, que, dentro desse desenho, são necessárias as reflexões sobre o que ensinar e os objetivos sobre o que ensinar, ponto esse que está relacionado aos conteúdos que serão selecionados. O autor leva a pensar na construção do currículo em pontos a serem pensados: quando ensinar, o que deve se tratar na organização dos conteúdos; e como ensinar, que está diretamente ligado à construção das atividades e a avaliação que trata do quê, como e quando avaliar. Vislumbra-se que

Coll desenha o currículo com objetivos e conteúdo para orientar a construção do plano de aula, e a partir daí, elaborar os procedimentos didáticos que levarão à avaliação.

Com esses teóricos, percebe-se que o conceito de *currículo* é muito subjetivo, mas o currículo, em suas concepções, centra seu surgimento e âmago ao fato de que ele é uma prática conduzida de forma prévia, bem como é o contexto que o torna efetivo na prática. Esmiuçar o currículo, através dessas leituras, leva-nos a devanear o quanto se vê a realidade do currículo um tanto distante da realidade dos professores e alunos, que são aqueles que o tiram do papel e o levam à prática. “O caminho que leva à formulação de uma proposta curricular é mais o fruto de uma série de decisões sucessivas que o resultado da aplicação de alguns princípios firmemente estabelecidos e unanimemente aceitos.” (COLL, 1997, p. 43), a partir dessa citação, torna-se clara a ideia de que a construção do currículo está ainda em processo de maturação, quando pensado em fator determinante para o processo ensino-aprendizagem, e os autores mantêm essa preocupação em continuar o aprimoramento dessa “massa”.

Para essa discussão e construção, sabe-se que o objeto será averiguado nas possíveis dimensões e conexões com as diferentes áreas do saber, e compreendemos, também, que os quadros de correlação e teoria/epistemologia da pesquisa não nos garantem uma fundada apropriação do factual que foi teorizado pelos intelectuais.

O materialismo histórico-dialético é a base da pesquisa, que como esta, reconhece o avanço para discussões que percebem que o materialismo é a investida de suplantação do mundo real, e não propriamente uma aproximação da realidade infalível, visto que toda teoria expõe fragilidades e não deve, se almeja tornar-se consistente, fechar-se em si mesma:

[...] o método materialista dialético não pode ser entendido de forma mecânica, descompromissado com a superação do mundo material, utilizando-o de forma especulativa e não engajada numa práxis revolucionária, pois isso seria uma contradição epistemológica, ontológica e ética. (MORAES, 2014, p. 96).

É relevante propagar, em formato de reflexão teórica, como uma pesquisa educacional pode favorecer-se do materialismo histórico-dialético, e necessário faz-se pontuar que isso poderia ser feito sob a ótica de qualquer outro método de pesquisa – para fomentar reflexões consistentes sobre o processo educacional, dito isto, o campo do currículo tornou-se um cenário de estudos em todas as suas especificidades e contradições, podendo ser contestado a partir das teorias críticas.

1.2. Breve histórico do Ensino Médio no Brasil

O Ensino Médio no Brasil é instituído pelo modelo de educação jesuíta e de responsabilidade deles entre os séculos XVI e XVIII. Isso aconteceu porque o reino de Portugal não custeava a educação na colônia e, como fazia parte da própria formação jesuítica investir em catequização com o intuito de se aumentar o número de almas católicas no Novo Mundo, mediante o crescimento de outras instituições religiosas na Europa, eles se serviam em educar e conseguir almas para a Igreja Católica. Esse modelo de educação estava sob a responsabilidade do Catolicismo, totalmente ligado aos preceitos religiosos, usando da repetição e das técnicas de memorização, com formação religiosa rígida e inserida na ética da Igreja Católica.

Instalados nas principais vilas da colônia os colégios foram viabilizados porque, em troca dessa tarefa de educar os meninos brancos, a Coroa, já dominada pela burguesia mercantil, ofereceu para o sustento da ação missionária nessas instituições o recurso da redízima... (HILSDORF, 2002, p. 6).

Destarte, a História da educação no Brasil já inicia em um modelo fechado na visão missionária do período colonial no Brasil, tendo sido trazido pelos religiosos um método totalmente distinto do que era visto nas aldeias, pois a educação indígena tinha uma organização social na qual meninos e meninas tinham tarefas diferenciadas e classificadas por suas idades: meninos de 8 a 15 anos não dependiam de suas mães e começavam a acompanhar os pais, e as meninas de 7 a 15 anos passavam a estar mais próximas das mães, que através do exemplo, são responsáveis por ensinar as meninas sobre a plantação, as atividades artesanais e o preparo de alimentos; modelo totalmente diferente da educação jesuítica, baseada na repetição como nos sinaliza novamente Hilsdorf em sua pesquisa:

Baeta Neves também estudou as formas de dominação cultural praticadas pelos jesuítas nos colégios e percebeu que, em comparação com as formas culturais da Aldeia, havia ainda mais rigidez e impermeabilidade: nos colégios, para aculturar seus alunos brancos, os jesuítas usavam as formas da tradição, da repetição, da disciplina rigorosa com castigos físicos, da reclusão, da repressão e da exclusão. (HILSDORF, 2002, p. 9)

As modificações deste modelo começam em 1759, quando os jesuítas são expulsos da colônia, e quando seu modelo educacional já não era mais do interesse da Coroa. A partir desse momento, os professores serão indicações vitalícias, mas como esses professores são frutos da educação no modelo jesuítico, seus métodos em relação a ensinar pela repetição e rigidez são os mesmos. Outro fator que caracteriza este período é o número de professores reduzido por causa dos investimentos limitados vindos da Coroa.

Por estar inserida numa sociedade elitista, a educação estava constituída em caráter separatista em toda sua estrutura organizacional, sendo um dos seus principais objetivos a preparação da elite para ingressar nas universidades europeias. Havia ainda outra divisão sobre a questão educacional bastante importante, que tratava da responsabilidade do ensino. Do ponto de vista histórico, o panorama da educação brasileira sempre mostrou-se direcionado a uma elite, vale relembrar que, nas questões jurídicas às províncias, cabia o direito de legislar e controlar o ensino primário e médio, e ao poder central se reservou a exclusividade de promover e regulamentar o ensino superior” (RIBEIRO, 1993, p. 17). Durante o período Imperial (de 1821 a 1889), a tarefa do ensino secundário (assim chamado) era, essencialmente, capacitar o sujeito para ingressá-lo no Ensino Superior. Para as autoridades regentes nesse período, não era prioridade o Ensino Técnico-Profissional, pois apenas poucas instituições de ensino secundário, como os liceus, em algumas províncias, e o Colégio D. Pedro II no Rio de Janeiro, possuíam essa modalidade. Eram centros de ensino frequentados, majoritariamente, por elites econômicas e alunos filhos de professores, alguns órfãos pobres e filhos de militares mortos na Guerra do Paraguai.

Com a Proclamação da República, em 1889, o ensino secundário regular continuava tendo como objetivo de ensino preparar os alunos para o ingresso em cursos superiores. Muitas reformas aconteceram, proporcionando mudança curricular, através da alteração no período de duração do curso e favorecendo a ampliação de instituições privadas de ensino secundário no Brasil. É apenas em 1930, com o Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, que foram então delineados novos direcionamentos para o ensino secundário no Brasil.

O Decreto nº 319.890 foi complementado pelo Decreto/Lei nº 4.244 de abril de 1942, quando foi criada a Lei Orgânica do Ensino Secundário, que vigorou até 1971. Com tal decreto, havia uma divisão entre ensino primário e ensino secundário. O ensino secundário com duração de sete anos, se divide em duas partes: o ginásio, com quatro

anos de duração e o colegial, com duração de três anos, sendo necessária a aprovação para ingressar no ensino secundário, tendo acesso ao ginásio.

A estrutura do ensino foi alterada com a lei nº 5.692/71, o que conhecemos como Segundo Grau, que viria a ser a nova nomenclatura do Colegial, com duração de três anos. Esta lei dava ao Segundo Grau a responsabilidade de formar o estudante com uma qualificação profissional em nível técnico com duração de quatro ou três anos para auxiliar técnico, sendo vigente até 1982.

Em 1988, com a redemocratização do Brasil e com a promulgação da Constituição Federal de 1988, uma nova função da escola é estabelecida e, conseqüentemente, do Ensino Médio brasileiro com novas diretrizes, junto à efetivação da Lei de Diretrizes Básicas para a Educação, de 1996. Nessa nova concepção, o Ensino Médio corresponde aos três últimos anos da educação básica, sendo indispensáveis para a cidadania brasileira, tendo como principais documentos que os norteiam: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e Plano Nacional de Educação (PNE).

É com a Constituição Federal de 1988 que o Estado passa a ter o dever de garantir o Ensino Médio a todos os brasileiros. A Carta Magna de 1988 sinaliza a “progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao Ensino Médio” e determina a garantia de qualidade do ensino, no Artigo 205, onde confere-se: “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, dando a responsabilidade ao Estado, e a curto prazo, para o cumprimento do Ensino Médio. E na LDB, Lei nº 9.394/96, temos uma alteração na redação oficial da Constituição de 1988, que, de acordo com a LDB, o Estado deveria garantir a “progressiva universalização do Ensino Médio gratuito”. A alteração foi responsável pela restrição dos direitos assegurados pela CF/88, fazendo com que a oferta do Ensino Médio fosse reduzida por parte do Estado. É a ementa constitucional de 1996 que reforça a LDB, que determina a educação no Brasil e, quanto ao Plano Nacional de Educação, na Lei nº 10.172/2001, observa-se que terão acesso do Ensino Médio aqueles que concluírem o Ensino Fundamental em idade regular, a partir de 2001.

1.3. O Ensino Médio antes e após sua reforma

Durante o processo de construção da vida escolar, o Ensino Médio é a fase transitória entre o Ensino Fundamental e o Ensino Superior, e consiste em um período de mudanças, pois é nele que o aluno vive um período de preparação para o vestibular, que

está diretamente relacionado às suas expectativas sobre sua futura vida profissional. É responsabilidade do Ensino Médio aprimorar os conhecimentos e habilidades do estudante, inclusive para o mercado de trabalho, de acordo com a LDB.

Com a Lei nº 13.415/2017, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional sofreu uma alteração que estabeleceu uma mudança na estrutura do Ensino Médio. Ele passou por uma mudança em sua organização curricular, dando início, em termos documentais, ao Novo Ensino Médio. Essa reforma tem seu início quando da mudança no tempo mínimo do estudante na escola que, antes da reforma, era de 800 horas anuais, e, na atual conjuntura, o NEM apresenta a carga horária determinada em lei, em que as escolas deveriam ter ampliado de forma gradual para 1.400 horas anuais, ou seja, o equivalente a sete horas diárias de aula. Em 2022, a carga horária deveria ter sido de, no mínimo, 1.000 horas anuais, o que consiste em cinco horas diárias distribuídas em, pelo menos, 200 dias letivos em todas as escolas de Ensino Médio do país. Desse modo, o total de 60% da carga horária (1.800 horas) é distribuída entre as áreas de conhecimento obrigatórias para formação. Os outros 40% (1.200 horas) são direcionados aos Itinerários Formativos, que consistem nas novas disciplinas complementares da grade, e sua proposta é promover a formação integral dos alunos abordando conhecimentos técnicos, práticos e de autoconhecimento.

A escola deveria ofertar, no mínimo, uma das disciplinas do itinerário formativo ainda no ano 2022, na 1ª série do Ensino Médio, e as disciplinas complementares devem ser ofertadas presencialmente ou por meio da Educação a Distância (EAD), podendo ter 20% das aulas *on-line* para o período diurno e 30% para o noturno. Definindo, assim, a nova organização curricular, que se baseia em ter características mais flexíveis, contemplando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em seu contexto, que visa à oferta de novas possibilidades de escolhas aos estudantes, através dos itinerários formativos, dando ênfase às áreas de conhecimento e à formação técnica e profissional.

Os documentos oficiais estabelecem que as mudanças por que passou o currículo do Ensino Médio têm como objetivo garantir a oferta de uma educação de qualidade para todos os jovens brasileiros e de aproximar as escolas à realidade dos estudantes, levando em consideração as mudanças sociais no mundo do trabalho e as complexidades das novas realidades sociais. O Estado do Amazonas aplicou as mudanças no ano de 2022 em suas escolas, tendo começado sua organização em 2019, com formações e, inclusive, destacando escolas com um o programa piloto.

O Novo Ensino Médio propõe uma reforma na matriz curricular dos alunos da 1ª, 2ª e 3ª séries da referida etapa escolar, tendo em vista que a Lei nº 13.415/2017 institui as alterações que estabelecem uma maior integração e flexibilidade curricular e a oferta de itinerários formativos.

São cinco itinerários que a escola pode ofertar – entre eles, o de formação técnica e profissional – e os alunos escolherão qual cursar de acordo com as áreas de seu interesse e projetos de vida e de carreira.

Uma das principais modificações trazidas com o Novo Ensino Médio são os itinerários formativos, que compreendem um conjunto de disciplinas, oficinas, projetos, núcleos de estudo e, podendo ainda, ser outras construções de trabalhos. Os estudantes deverão escolher entre as opções citadas que devem ser oferecidas pela escola. O objetivo dos itinerários formativos consiste em fazer com que os alunos se aprofundem em novas aprendizagens de uma área do conhecimento (Matemáticas e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas), e na formação técnica e profissional (FTP), segundo as normativas do MEC, sendo possível em duas ou mais áreas da FTP. Os itinerários formativos serão definidos pelas redes de ensino, devendo levar em consideração a participação de toda comunidade escolar.

No Amazonas, os itinerários formativos estão disponíveis na plataforma Saber+, criada pelo Governo do Estado do Amazonas, por intermédio da Secretaria de Estado de Educação e Desporto (SEDUC/AM) em parceria com a Escola Digital (formada pelo Instituto Natura, Telefônica/Vivo e Instituto Inspirare), cujos materiais produzidos são destinados ao uso pedagógico de professores e de alunos da rede pública. Nessa plataforma, os materiais são divididos entre: Unidades Curriculares Comuns e Unidades Curriculares Eletivas, desenvolvidas para 2022; Unidades Curriculares Comuns, Unidades Curriculares de Aprofundamento, Unidades Curriculares Eletivas, e os Cadernos Pedagógicos (os cadernos pedagógicos são em parceria com Politize e Iungo) desenvolvidos para 2023; Unidades Curriculares Comuns, Unidades Curriculares de Aprofundamento, Unidades Curriculares Eletivas e os Cadernos Pedagógicos (os cadernos pedagógicos são em parceria com Politize, Iungo e Fundação Telefônica Vivo) para 2024.

Abre-se um parêntese para se observar o envolvimento do empresariado brasileiro na área educacional. Historicamente, essas relações já existem desde o início do processo industrial, que teve início no século XX, porém a maneira com a qual atua o

torna protagonista em ações diretas, tomando novas formas nas três últimas décadas. Na perspectiva de Gramsci (2001), os empresários ou empresariado são entendidos como “intelectuais de novo tipo”, pois atuam na intenção de ordenar a educação para atender às demandas de sua classe e à sua idealização de educação. O empresariado tem se envolvido e crescendo em sua atividade na Educação Básica. Essa atividade tem acontecido, conforme mostra Silva e Lamosa (2021, p. 140): “por meio de parcerias público-privada na gestão do trabalho pedagógico, controle, avaliação por resultados e a incorporação da carreira docente aos critérios do mercado”.

Em relação à BNCC do Ensino Médio (BRASIL, 2018), se vê o papel do empresariado, quando ele tem como embasamento a própria Lei Federal Nº 13.415 (BRASIL, 2017). A BNCC do Novo Ensino Médio estabelece o conceito de *competência* como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores”, conhecimentos evidenciados “para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 08). Portanto, as competências existentes na BNCC a serem desenvolvidas no Novo Ensino Médio visam à conformação de um novo indivíduo para suprir as demandas do mundo do trabalho.

A orientação para os alunos escolherem os itinerários formativos, segundo a lei, determina que os projetos de vida devem fazer os estudantes refletirem sobre o que desejam conhecer dentro das possibilidades do Novo Ensino Médio, sendo responsabilidade da escola criar os espaços adequados e os tempos de diálogo com os estudantes, propiciando possibilidades de escolha, considerando os interesses e, consequentemente, norteando-os nessas escolhas. Dessa maneira, é substancial trabalhar o desenvolvimento do projeto de vida dos estudantes, para que o objetivo de que os discentes sejam capazes de fazer suas escolhas com responsabilidade.

Quanto ao Projeto de vida, se trata de um componente curricular que constitui o Novo Ensino Médio, que objetiva a construção do desenvolvimento de competências socioemocionais do estudante, para que ele constitua sua própria trajetória pessoal, acadêmica e profissional autônoma. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio tratam o Projeto de vida como princípios específicos: “(...) II - projeto de vida como estratégia de reflexão sobre trajetória escolar na construção das dimensões pessoal, cidadã e profissional do estudante; (...)”.

A reforma do Ensino Médio suscitou modificações na proposta da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, no que se refere à Educação Básica. As questões

relacionadas à flexibilidade do currículo através da reforma, visam a uma maneira adequada de examinar as práticas do processo ensino-aprendizagem, no que se refere aos professores e aos alunos na construção de novas práticas educativas, o que, documentalmente, essa flexibilidade consiste no fato do aluno poder escolher entre as sugestões propostas no itinerário formativo, ou seja, optar por uma nova disciplina que lhe permita objetivar um projeto de vida, isso em contradição ao modelo anterior no qual os componentes curriculares eram definitivos na grade curricular.

Com o Novo Ensino Médio sendo implementado nas escolas por todo o país, são necessárias reflexões pertinentes a respeito dos desafios que permeiam sua execução. Percebe-se a necessidade de observá-lo em ação, para além daquilo que está formalmente expresso nos documentos legais. São necessárias ponderações que pretendem objetivar e discutir as questões que envolvem os desafios de sua aplicabilidade e os desdobramentos com o intuito (e não somente respostas completas) de considerações que agucem nosso olhar crítico sobre o tema proposto.

Sacristán traz à baila a compreensão de que é preciso observar em torno do todo, para o que ele chama de Compreensão Processual, quando diz que “São diversas as circunstâncias que concorrem para que esta perspectiva não se assente na teoria e práticas curriculares.” (SACRISTÁN, 2007, p. 142). Desse modo entendemos que essas circunstâncias são relacionadas à burocracia escolar, na qual o currículo deve ser cumprido e executado de maneira eficiente dentro dos objetivos requeridos, e a outra circunstância está relacionada ao que é desempenhado pelo professor, como a pessoa que executa o projeto curricular, sendo, inclusive, alguém que possa estar mais alinhado à realidade técnica da escola do que propriamente às decisões e às orientações escolares que são definidas.

O Ensino Médio, com seu modelo antes da Reforma, tem como propósito atender a duas situações bem distintas: a primeira consiste em preparar o aluno para o mercado de trabalho; e a segunda que consiste em fazer com que eles tenham acesso ao Ensino Superior. Acompanhando o processo de mudanças históricas, econômicas e sociais, o Ensino Médio também passou por mudanças, e não se pode mais defini-lo para uma formação específica (Contabilidade, Magistério, Saúde etc.), mas agora para uma formação generalizada.

O artigo 35 da LDB preceitua: I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando prosseguimento dos estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar

aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação e aperfeiçoamento posteriores; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria à prática, no ensino de cada disciplina. Tem-se citadas as finalidades no Ensino Médio, assim sendo, pode-se começar a compreender que suas finalidades são realmente voltadas a preparar o aluno para a vida pós-escola na educação básica, dentro das funcionalidades do senso crítico e de produtividade profissional.

Como é de notório saber, no Ensino Médio, é necessária uma frequência mínima aliada à aprovação das disciplinas ministradas, com direito à recuperação. A BNCC definiu as seguintes disciplinas: língua portuguesa, matemática, biologia, química, física, geografia, história, sociologia, filosofia, arte, educação física e uma língua estrangeira moderna, lembrando que a educação física, no período noturno, teria caráter optativo.

Em 2007, o Ministério da Educação institui um plano de metas, que deveria ser executado em um breve lapso de tempo, entre elas, observa-se que, ainda em dezembro de 2006, a PEC 205 institui o Fundeb, momento em que, também, foi aprovado um Ensino Médio integrado ao ensino profissionalizante.

Abre-se um parêntese para sinalizar que se deve ter atenção sobre o fato de que o ensino no Brasil sempre esteve associado a um processo histórico elitista e dominante, e mesmo com tantas mudanças em toda a construção do Ensino Médio, ainda vive-se um quadro elitista. É necessário entender os conceitos e necessidades do Ensino Médio, e ter a compreensão dessa transição é primordial para a sociedade em sua construção. Analisar as mudanças entre Ensino Médio e Novo Ensino Médio é um instrumento de reflexão sobre as próprias mudanças na educação, pois as reformas na área educacional no Brasil vêm acontecendo em decorrência das mudanças em alguns países na América Latina, tendo em vista que o panorama mundial mostra uma desproporção entre a realidade da América Latina e os países desenvolvidos.

De acordo com essa realidade, houve o carecimento dessas modificações que exigem o repensar sobre os parâmetros curriculares e as diretrizes que orientam o NEM. Pautado nessas mudanças que seguem o aceleração das novas tecnologias que modificam a educação, sabe-se que existe a construção histórica do Ensino Médio, no qual é possível observar que, nas décadas de 1960 e 1970, temos um Ensino Médio com características focadas na industrialização, enquanto nos anos 90, temos uma visão

voltada à produção de conhecimento através de um maior volume de informações relacionadas às novas tecnologias, mas, segundo os PCNs (2001, p. 05), “Não se trata de acumular conhecimentos”, no entanto, sabe-se que, nos princípios da educação, ao adquirir conhecimentos básicos, os estudantes são iniciados ao contato com as novas tecnologias e, conseqüentemente, à sua preparação científica.

Propõe-se, no nível do Ensino Médio, a formação geral, em oposição à formação específica; o desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização. (PCN, 2001, p. 05).

Compreende-se que o processo que levou à reforma do Ensino Médio no Brasil começou a ser discutido em 2015, dentro das novas propostas de mudança do governo federal, em resposta ao cenário educacional que se apresentava, Volpi (2014) mostra em estudo para o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), que os adolescentes por ele pesquisados apresentaram como motivos para o abandono escolar, as questões curriculares, a gravidez na adolescência, a violência familiar, a violência na escola, a ausência de diálogo entre docentes, discentes e gestores. Dessa forma, as alterações que são apresentadas com o NEM mostram a precaução com as novas formas de adquirir conhecimento, com as modificações estruturais através do desenvolvimento das capacidades, sendo necessário levar a educação às bases que orientam e reformulam a estrutura curricular do Ensino Médio desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996). Analisando essas diferenças, observa-se que mudar o currículo seria a solução proposta para transformar essa realidade.

Deve-se contextualizar que, referente ao processo ensino-aprendizagem no estudo do currículo, é percebido que as necessidades e as exigências sociais estão sob novas perspectivas quando o assunto é a escolarização básica nacional, proveniente de uma sociedade dominante, com lacunas econômicas, sociais e culturais atuais, que tem a necessidade de buscar qualidade para a educação básica no Brasil.

Questiona-se então: a educação pode ainda estar sob controle? Quem teria o interesse em dominar o processo educacional? Quem estaria nesse controle? Os PCNs, lançados em 2000, já traziam as primeiras informações sobre o Novo Ensino Médio e nos supõem que:

Primeiramente, o fator econômico se apresenta e se define pela ruptura tecnológica característica da chamada terceira revolução técnico-industrial, na

qual os avanços da microeletrônica têm um papel preponderante, e, a partir década de 80, se acentuam no País. (PCN, 2001, p. 05).

Para a aplicabilidade do NEM, é necessária uma ação que vise diminuir a desvantagem do Brasil frente aos países desenvolvidos em índices de escolarização e, por isso, uma reforma na área educacional, que atenda às últimas demandas relacionadas às novas tecnologias na área da informática, que se apresenta como uma exigência chamada de “revolução da informática”. Os Parâmetros Curriculares Nacionais, de forma premonitória, já haviam sinalizado que: “É possível afirmar que, nas próximas décadas, a educação vá se transformar mais rapidamente do que em muitas outras, em função de uma nova compreensão teórica sobre o papel da escola, estimulada pela incorporação das novas tecnologias.” (PCN, 2001, p. 05).

Ao refletir sobre essas construções, é possível ponderar que o Novo Ensino Médio tenha, dentre seus objetivos, o de trazer a equidade no sistema educacional brasileiro e, ainda, o de fazer com que o Brasil desponte em desenvolvimento de novas formas de conhecimentos e de modificações que façam com que as relações sociais se desenvolvam para que o aluno tenha oportunidades para além de conseguimento dos conhecimentos básicos e, principalmente, “a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação.” (PCN, 2001, p. 05).

Viu-se, então, que é a ideia visionária sobre tecnologia, advinda da “revolução da informática” e observada na década de 1980, que fará com que, no ano 2000, se construa Parâmetros Curriculares Nacionais os quais trarão as concepções do NEM:

Pensar um novo currículo para o Ensino Médio coloca em presença estes dois fatores: **as mudanças estruturais que decorrem da chamada “revolução do conhecimento”, alterando o modo de organização do trabalho e as relações sociais; e a expansão crescente da rede pública, que deverá atender a padrões de qualidade que se coadunem com as exigências desta sociedade.** (PCN, 2001, p. 06).

As preocupações em proporcionar qualidade a esse NEM são em decorrência de se perceber que os alunos precisam de novas possibilidades de criação e perspectivas ao encerrarem a educação básica. O conhecimento pode estar fora das instituições universitárias, bem como o futuro desses alunos e, por isso, trabalhar com esse aluno outras vertentes de suas possibilidades é imprescindível para uma nova organização de trabalho e novas relações sociais. Mais uma vez, reflete-se sobre como o mundo do

trabalho está relacionado à presença do aluno na escola, e nos PCNs observa-se a investigação sobre essas exigências do mundo do trabalho.

É possível concluir que parte dos grupos sociais até então excluídos tenha tido oportunidade de continuar os estudos em função do término do Ensino Fundamental, ou que esse mesmo grupo esteja retornando à escola, dada a compreensão sobre a importância da escolaridade, em função das novas exigências do mundo do trabalho. (PCN, 2001, p. 06).

Os números mostram que a procura pela conclusão dos estudos tem aumentado, principalmente, no turno noturno, como mostra a pesquisa do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) “...quando da avaliação dos concluintes do Ensino Médio em nove Estados, revelam que 54% dos alunos são originários de famílias com renda mensal de até seis salários-mínimos...” (PCN, 2001, p. 06), o percentual citado é referente ao ano de 2000.

Para a construção do projeto da reforma curricular do Ensino Médio, uma equipe foi formada por técnicos da Secretaria de Educação Média e Tecnológica e foram convidados professores de várias universidades do País, considerando as diferenças regionais para que esse currículo fosse realizado em todos os Estados da federação.

A metodologia de trabalho visava a ampliar os debates, tanto no nível acadêmico quanto no âmbito de cada Estado, envolvendo os professores e técnicos que atuavam no Ensino Médio. Os debates realizados nos Estados, coordenados pelos professores representantes, deveriam permitir uma análise crítica do material, contendo novas questões e/ou sugestões de aperfeiçoamento dos documentos. (PCN, 2001, p. 07).

Como observado no trecho anterior, a construção inicial é feita por profissionais da educação que deveriam exercer essa análise com criticidade, após essa etapa, ficaria a cargo do CONSED o parecer sobre a proposta. Em seguida, reuniões em São Paulo e no Rio de Janeiro, seguiu-se para uma consulta pública pelo jornal Folha de São Paulo no início de 1997, o PCN apregoa que:

Neste debate, do qual participaram os sindicatos de professores, a associação de estudantes secundaristas, representantes de escolas particulares e outros segmentos da sociedade civil, o professor Ruy Leite Berger Filho apresentou a proposta de reforma curricular, que obteve dos participantes uma aprovação consensual. (PCN, 2001, p. 08).

Por meio da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, o Ensino Médio se torna Educação Básica, tornando sua efetivação um direito de todo

cidadão, como verificado o trecho da Emenda Constitucional nº 14/96 “*a progressiva universalização do ensino médio gratuito*”. Esse é o segundo momento de alteração no que diz respeito ao Ensino Médio. Em 1971, acontece a primeira alteração no então 2º grau que tinha como objetivo principal a profissionalização, em curto e médio prazos, isso consistia na ideia de que todas as escolas públicas deveriam tornar-se profissionalizantes nesse nível do ensino. Caberia a elas escolherem os cursos que iriam oferecer, entre as mais de 100 habilitações variadas que podiam ser entre auxiliar de escritório, enfermagem, técnico em edificações, contabilidade ou até mesmo agropecuária. O certificado de habilitação profissional era o que o aluno receberia, e todas essas implementações estariam a cargo dos governos estaduais.

Com a mudança curricular de 1996, ficou claro que haveria uma retomada da escola e do aluno, consistindo no domínio do segundo sobre sua vida e atuação profissional, pós-educação básica, e não obrigatória, como descrito nos PCNs:

A alteração provocada pela Emenda Constitucional merece, entretanto, um destaque. O Ensino Médio deixa de ser obrigatório para as pessoas, mas a sua oferta é dever do Estado, numa perspectiva de acesso para todos aqueles que o desejarem. Por sua vez, a LDB reitera a obrigatoriedade progressiva do Ensino Médio, sendo esta, portanto, uma diretriz legal, ainda que não mais constitucional. (PCN, 2001, p. 09).

Um ano depois, em 1997, a pesquisadora encerrava sua trajetória como aluna na educação básica em uma escola pública no interior do Amazonas, concluindo o Magistério, curso considerado profissionalizante no Ensino Médio, no qual ela recebia a habilitação para lecionar em sala de aula, totalmente aquém das mudanças que já estavam sendo pesquisadas, elaboradas e constituídas para serem aplicadas nas escolas de todo o Brasil em futuro breve. O parecer foi aprovado em 1998.

1.4. Recorte do estado da arte

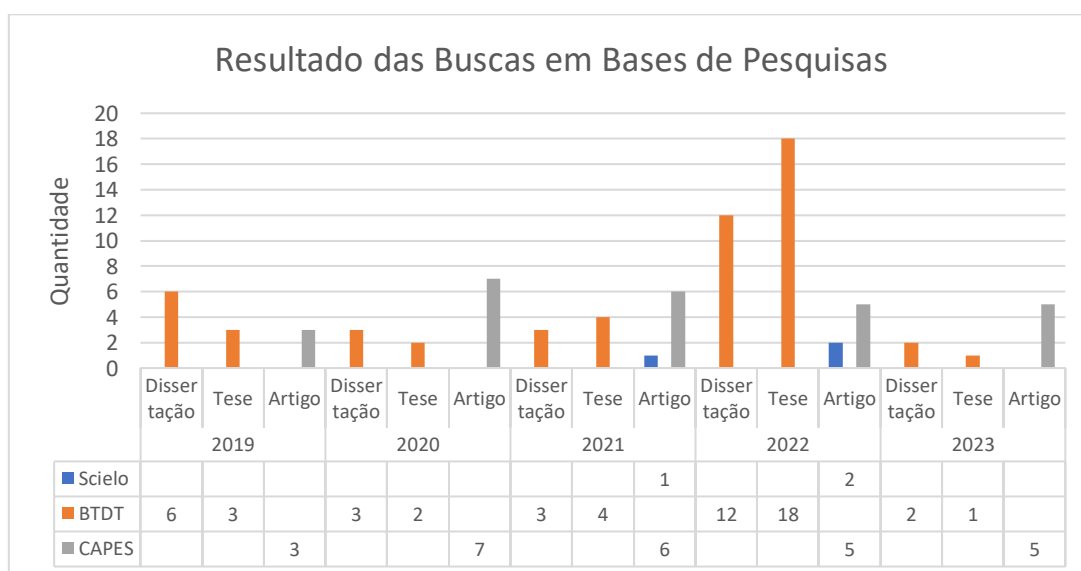
Como elemento da pesquisa científica, foram mapeadas produções acadêmicas que estão disponíveis nos bancos de dados eletrônicos, publicações essas que correspondem aos anos de 2019 a 2023. No ambiente nacional, a investigação se deu nas seguintes bases de dados: no Portal de Periódicos da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), CAPES/MEC e Scientific Electronic Library Online (SciELO). Os descritores utilizados na busca para a investigação foram: “**ensino médio**”, “**reforma**” e “**Novo Ensino Médio**”.

Para a realização da pesquisa científica, presume-se um planejamento, aliado à preparação de um protocolo para o estudo que seja constituído por uma delimitação do tema, além de traçar as fontes de buscas, para que se possa executar através de uma organização dos resultados e, por fim, apresentar os principais resultados encontrados. Analisando as bases de dados, observa-se que as publicações são notadamente distintas entre artigos científicos, teses e dissertações. Preferiu-se descrever com os mesmos percursos metodológicos o levantamento de cada categoria de publicação estudada.

Na primeira etapa da busca, obteve-se um total de cinquenta e quatro (54) produções científicas nas plataformas Portal de Periódicos da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), CAPES/MEC e Scientific Electronic Library Online (SciELO) que foram analisadas dentro das palavras-chave e com as terminologias usadas nos títulos que apresentassem relação com os descritores, ou que mostrassem relação direta com a temática.

Feito o levantamento inicial nos bancos de dados, segue-se para a triagem, na qual foram realizadas a leitura de oitenta e três (83) resumos dos trabalhos encontrados, sendo cinquenta e quatro (54) na BDTD, vinte e seis (26) na CAPES e três (03) no Scientific Electronic Library Online (SciELO). Eis a tabela dos resultados que foram encontrados, separados por ano e base de dados.

Gráfico 1 - Comparativo de pesquisas do Estado da Arte



Fonte: Autora (2023)

Ao realizar-se a análise inicial, foram selecionados onze (11) textos para a realização da leitura integral, considerando a relevância e a associação objetiva com o tema e contendo informações necessárias. Dessa forma, foram selecionadas duas (02) teses e nove (09) artigos de periódicos. A seguir, serão apresentadas as reflexões sobre os documentos selecionados e, dessa forma, a delimitação de três indicadores para realizar a análise dos textos, são eles: a) Como o trabalho colabora com o texto; b) O que o trabalho apresenta de diferente; c) O que pode ser estudado ou contribuir para a construção da investigação da pesquisa científica.

Nesse ínterim, o artigo intitulado *Reforma do Ensino Médio no Brasil e crise mundial da educação: uma análise reflexiva da flexibilização das humanidades na educação básica*, Fávero, Costa e Centenaro (2019) trazem, no seu estudo, o modo como a reforma apresenta restrições para a formação humana, democrática e integral na medida em que assume um caráter tecnicista, e mostram o entendimento sobre as mudanças trazidas com a reforma a partir da escassez dos componentes curriculares relacionadas à filosofia, humanidades e artes, o que, segundo os autores, compromete a formação do indivíduo. O que faz o artigo ser diferente é a oportunidade de fazer refletir acerca do indivíduo enquanto em sua liberdade de pensamento que, aliado à educação, se torna elemento fundamental para a criticidade e o comprometimento social. Os autores contribuem na importante reflexão de que o crescimento econômico não consiste na garantia de democracia, pois essa está atrelada à formação reflexiva que possa consistir para além da educação que objetive o lucro.

No artigo *Base Nacional Comum Curricular e Novo Ensino Médio: uma análise à luz de categorias de Florestan Fernandes*, de Andrade e Motta (2020), há as concepções de como pode-se entender, a partir dos pontos de vista políticos, educacionais, sociais, econômicos e ideológicos, que se fazem presentes nas teorias de Florestan, sobre a formação econômico-social brasileira, a construção da BNCC e o NEM. O artigo apresenta a particularidade do processo histórico da educação, mostrando que as reformas citadas estão ligadas aos momentos de crises.

São, justamente, os momentos de crise estudados no artigo que contribuem para que nossa compreensão acerca de construir um pensamento voltado às questões ligadas à dicotomia do apoio empresarial e às políticas públicas educacionais, nas quais podemos perceber os mecanismos que estruturam, de forma verticalizada, a educação escolar, sendo essa dependente do dinamismo da política e, nesse sentido, segundo os autores, a medida provisória (naquele momento) sobre a reforma deveria ser suspensa.

No artigo intitulado *O direito à educação na perspectiva da justiça distributiva: uma análise sobre a Reforma do Ensino Médio*, de Santos et al (2020), é mostrada uma perspectiva que perpassa o espaço da escola e apresenta a questão jurídica envolvida com a Reforma do Ensino Médio, levando a questão da *igualdade equitativa*, a mostrar que o Novo Ensino Médio apresenta uma visão uniforme da educação, não evidenciando as particularidades dos alunos, mas evidenciando a desigualdade social já existente no sistema educacional brasileiro. O artigo tem como diferencial o trabalho com a questão da justiça distributiva sugerida por John Rawls em sua produção *Justicia como equidade: materiales para una teoria de la justicia*. A contribuição do artigo para nossa pesquisa dar-se na medida em que possibilita refletir a crítica ao unitarismo, onde percebe-se que o ideal é não fazer uma distribuição igualitária de oportunidades educacionais entre todos, mas distribuir de forma que os menos favorecidos se igualem aos mais favorecidos. Para a teoria rawlsiana, o princípio de justiça é que deve governar a “*estrutura básica da sociedade*” e, nessa concepção, observa-se que o sistema educacional brasileiro constitui-se unido aos interesses econômicos da classe dominante, desse modo, o acesso à escola pública sempre esteve diretamente relacionado à classe social, mesmo a educação sendo um direito social. Dessa forma, os autores mostram que a reforma põe, totalmente sobre o aluno, a responsabilidade de seus resultados, tendo o caráter utilitário, pois, tudo que é investido no capital humano, visa uma maior produtividade direcionada aos alunos que pertencem à classe trabalhadora e que precisam adentrar no mercado de trabalho, sem oferecer nenhuma condição de melhoria ou de acesso para além daquilo que o aluno já tem na sociedade.

Nas linhas do artigo intitulado *Os discursos oficiais sobre as leis 5.692/71 e 13.415/17*, de Ortega e Hollerbach, encontra-se, através de paralelos, as leis que foram responsáveis por grandes transformações no Ensino Médio brasileiro, a contribuir para a compreensão temática quando apresenta uma análise sobre como o Estado brasileiro organizou seus discursos oficiais sobre as políticas educacionais direcionadas ao Ensino Médio. A Lei nº 5.692/1971, também chamada de a reforma educacional da ditadura, que tornou o ensino profissionalizante obrigatório no então 2º grau em todo país, e a Lei 13.415/2017, que trouxe mudanças mais recentes ao funcionamento do Ensino Médio em vários aspectos. As autoras trabalham análises sobre a primeira lei a documental, e para a segunda lei, sobre as propagandas do Ministério da Educação sobre o Novo Ensino Médio.

Observa-se, durante a leitura do artigo, que seu diferencial é explicitar, através das próprias propostas da lei, que o ensino médio e o ensino profissionalizante foram criados com propósitos distintos: o primeiro destinado aos descendentes da elite brasileira através do acesso ao ensino superior, para que pudessem exercer cargos de chefia; e o segundo, destinado aos descendentes da classe trabalhadora que atuavam como mão de obra profissionalizante. Importante é salientar que ambas são implementadas em meio a crises políticas 71 (“anos de chumbo”) e 2016 com a medida provisória (Governo de Michel Temer) para a Reforma do Ensino Médio, no qual o Brasil vivia a Lava Jato e o *impeachment*.

Por sua vez, o artigo *Reformas, docência e violência curricular: uma análise a partir do “Novo Ensino Médio”*, de Silveira et al (2021), pesquisa as narrativas de professores em escola piloto da implementação do NEM, porém diferente do que se vê posteriormente com Tonieto et al (2023), que trouxe uma pesquisa acerca da não participação dos professores na construção do currículo. No artigo de Silveira et al (2021), é possível ver o diferencial no fato dele analisar e identificar as violências que se externam no novo currículo para a prática da docência, trazendo, através de suas notas no item *perspectivas críticas*, a negação sobre a existência do ser humano e da dignidade, e no item *O Novo Ensino Médio como violência contra a autonomia da escola e dos(das) docentes*, no qual se percebe a contribuição com a análise feita sobre os obstáculos enfrentados pelos docentes no exercício de suas profissões, pautando inicialmente o fato de não haver autonomia dos docentes e da escola. Nessa linha de pensamento e pela leitura, o fato se deve aos itinerários formativos e à BNCC. Por fim, no item *O Novo Ensino Médio como violência contra o direito ao conhecimento e ao trabalho docente*, contribui com a presente pesquisa quando afirma que a matriz curricular será constituída em 40% com itinerários formativos, distanciando-se da formação básica e de conhecimentos chamados que já constituíam nos campos disciplinares, no tocante observamos que os obstáculos nas escolas-piloto estão diretamente ligado a ausência de autonomia sobre o currículo, cabendo ao docente apenas a execução.

Quadros e Krawczyk (2021) colaboram com a pesquisa, pois apresentam as contradições sobre o capitalismo e a educação, tornando-se um diferencial quando afirmam que os trabalhadores precisam travar suas lutas em buscar. O artigo traz o termo da *mercadificação da educação* e, para se compreender esse termo, é necessário perceber as crises do capitalismo, e o artigo se difere em associar a Medida Provisória 746/2016 alinhada às propostas recomendadas pelo Banco Mundial. Os autores apresentam, em

suas construções, que a reforma formula o currículo escolar do ensino médio, através da implementação da BNCC e dos itinerários, também aplicando a formação continuada aos professores para que atendam ao novo ensino médio. Concluindo, os autores elucidam que, para o capital, a função da educação é somente para aumentar a produtividade, mesmo que a teoria do capital humano tenha conduzido ao pensamento de que a produtividade está relacionada à formação educacional, dessa forma, é necessário que os trabalhadores da educação impeçam o avanço do capital.

A tese intitulada *Reforma do ensino médio sob a lei nº 13.415/2017: que formação para a classe trabalhadora?*, Alves (2022) investigou, através do materialismo-histórico-dialético, a reforma do ensino médio a partir da lei que a rege e como ele vem sendo realizado na prática. Dessa forma, concluiu-se, em sua pesquisa, que há um distanciamento entre a realidade imposta na lei que presume aos alunos novas perspectivas profissionais, mas na realidade que foi pesquisada pela autora, a reforma reforça as desigualdades, limitando as possibilidades aos alunos da classe trabalhadora. A pesquisa científica contribui para que se possa observar como a educação brasileira apresenta uma inconstância em relação às políticas públicas, ou seja, propõe-se mudanças curriculares, mas propriamente não se percebem na prática.

A tese intitulada *O novo Ensino Médio: entre as normativas/orientações para a reestruturação curricular e a prática didático-pedagógica de professores da formação geral básica*, de Moura (2022), a autora mostra sua investigação acerca das modificações ocorridas no Ensino Médio e em como isso está aliado aos governos que as propõe, ou seja, a política pública educacional está ligada à concepção de educação que cada grupo político possui, colaborando com a presente estudo no ponto em que pesquisa a situação política, ideológica e social, como a reforma foi divulgada, após sua aprovação e legislação. Ainda mostra que, em seus resultados, há a problemática dos itinerários formativos, pois, segundo a regulamentação, não há exigências para as escolas disponibilizarem os cinco percursos formativos propostos pela reforma, mas o que for possível ser feito pela escola.

Dessa maneira, alia-se os resultados de Moura ao que nos apresenta Braggio, Silva (2023), no artigo *O Projeto de Vida no Novo Ensino Médio*, que elenca o impacto que o Projeto de Vida na organização curricular, com novos materiais didáticos e novas metodologias de ensino e, a partir disso, questões que implicam ao ambiente escolar, às demandas e em como isso vai ser ajustado à nova realidade. Dá-se destaque a um ponto muito salutar da pesquisa que trata da mudança do texto da BNCC, ocorrida em 2018

(abril e dezembro) e trata diretamente do Projeto de Vida que, na segunda versão, ganha disposições mais específicas e, por isso, se torna necessária a atenção quando as autoras apresentam o Projeto de Vida elaborado com o intuito de ser o princípio norteador e é executado como componente curricular, lembrando que, no Novo Ensino Médio, cabia a ele ser responsável pelo desenvolvimento de competências socioemocionais que permitem que o aluno construa sua própria trajetória profissional, acadêmica e pessoal com autonomia. Outro ponto importante a destacar sobre o artigo é a respeito do fato de que a reforma no Ensino Médio consistia em argumentos que propunham a redução do número de disciplinas, e o que se vê é o aumento dos componentes curriculares como, por exemplo, o Projeto de vida.

Já no artigo *Os professores diante do novo ensino médio: relações externas de mudança e trabalho docente*, de Tonieto et al (2023), consegue-se ter como contribuição da pesquisa a perspectiva dos professores, a qual é investigado se os docentes se sentem espectadores ou colaboradores da reforma, apesar de delimitado em outra região do Brasil. A pesquisa é realizada em escolas públicas que foram escolhidas como projeto-piloto da implementação do Novo Ensino Médio, apresentando, como diferencial, o fato de que os professores exercem o “protagonismo” impressos nos documentos curriculares, mas, de fato, eles apenas exercem o que já foi feito pelos elaboradores da reforma, concluindo-se que os professores, quando se trata de políticas educacionais, mesmo sendo os sujeitos do processo, não são consultados sobre a construção do currículo ou estão em um ambiente preparado para as mudanças, levando em consideração carga horária, vínculo empregatício, remuneração que lhe permitam, segundo o artigo, melhor desempenho e amparo diante das mudanças propostas.

Concomitante à pesquisa de Tonieto (2023), o artigo intitulado *O (Novo) Ensino Médio na visão dos alunos: rastros da racionalidade neoliberal*, de Weinheimer e Wanderer (2021) aclara as relações entre a educação contemporânea e o pensamento neoliberal, contribui através da ótica dos alunos em relação à implementação do Novo Ensino Médio, visto que ele tem, em sua proposta, os itinerários formativos, no qual, segundo o texto da reforma, será oportunizado ao aluno a escolha de seu itinerário e a possibilidade de ser o protagonista de sua aptidão profissional.

As autoras, através de seus materiais empíricos, elencam algumas irregularidades, percebendo o que chamam de racionalidade neoliberal. A primeira consiste na concepção de que os alunos do ensino médio compreendem que a escola deve prepará-los para o mercado de trabalho e, para isso, seria justificável a aproximação da

lógica empresarial na sala de aula. O segundo ponto seria a competitividade, na qual o aluno busca adquirir competências para o mercado de trabalho, através do que as autoras chamam de *marketing pessoal*, seguindo um molde empresarial. E o terceiro ponto trata da reforma como uma necessidade vantajosa. O artigo suscita que o Ensino Médio, na compreensão dos alunos, precisa de uma reforma, o que responde ao projeto do governo no discurso de que a sociedade está em constante transformação e, por isso, a urgência em reformas no setor educacional. As autoras concluem que a racionalidade neoliberal estimula, nas escolas, o não comprometimento com a coletividade, que criaria uma sociedade menos desigual, mas há uma sutil amesração dos jovens de classe mais abastadas para o trabalho fabril.

Identificou-se que grande parte das pesquisas são direcionadas no campo da questão econômica e social, porém não apresentam a realidade do processo na Amazônia. Dessa forma, não se encontrou pesquisas que estudam o processo do ensino-aprendizagem com o Novo Ensino Médio em escolas públicas no Amazonas. Compreendendo os textos pesquisados, oferta-se ao trabalho de pesquisa em comento um novo lampejo, enfatizando o professor e o aluno quanto a serem os sujeitos do processo ensino-aprendizagem em um currículo que é usado por ambos, mas não é construído por eles.

O levantamento de teses e artigos que foram mapeados permitiu integrar, à pesquisa, fundamentos em relação aos descritores pesquisados: novo ensino médio, ensino médio e reforma. No avançar do procedimento da leitura, estreitou-se os estudos em onze pesquisas científicas, que foram consideradas mais pertinentes dentro dos descritores que propostos. Algumas apresentam discussões que dão enfoque às questões econômicas que exibem o capitalismo permeando a construção e implementação do Novo Ensino Médio. Outras englobam a preocupação acerca da participação de professores na elaboração do currículo, bem como na forma como os alunos compreendem e se percebem inseridos nos Projetos de vida e nos itinerários formativos. Outras apresentam estudos sobre os teóricos dos estudos sobre currículo, e há os que argumentam a forma como o currículo é apresentado pela Reforma do Ensino Médio.

Tendo em vista essa grande transformação, surge a inquietação da pesquisadora acerca de várias situações que levam ao problema científico do presente trabalho, que acontece pontualmente no momento de transição entre o Ensino Médio e o Novo Ensino Médio. A escolha da temática está diretamente relacionada à experiência da pesquisadora enquanto professora da educação básica em escolas públicas da cidade de Manaus, isto

por ter vivenciado a solidificação do Ensino Médio e, agora, observar a aplicação do Novo Ensino Médio nas escolas públicas. Dessa forma, analisando os textos e observando o Novo Ensino Médio, vislumbra-se os vários contextos socioculturais inseridos nessa realidade. Para ter-se um parâmetro dessas mudanças, é preciso, primeiro, compreender sobre o Ensino Médio e o Novo Ensino Médio em seus objetivos centrais.

A relevância da pesquisa está em analisar a prática pedagógica dos professores da 1ª série diante do Novo Ensino Médio junto ao entendimento de como tais mudanças estão sendo trabalhadas e compreendidas pelos alunos, discentes que já faziam parte de um processo distinto durante o todo Ensino Fundamental e se depararam com a transição na qual são sujeitos da ação, em uma escola pública na capital do Amazonas.

1.5. O Novo Ensino Médio no Amazonas

Em 24 de novembro de 2022, alguns profissionais da educação, que exercem suas funções na capital e em todos os municípios do Estado do Amazonas, participaram do fechamento da Formação Continuada de Implementação da Reforma do Currículo e do Ensino Médio no Amazonas. Essa formação teve seu início em agosto de 2021, sendo realizada de maneira remota pela Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar e pelo Instituto Iungo: “A proposta é desenvolver uma capacitação que oriente os profissionais da educação sobre as práticas para o bom andamento do currículo do Novo Ensino Médio (NEM), que atualmente está sendo implementado nas escolas.” (SEDUC, 2022).

O Governo do Estado do Amazonas lançou, em 2022, a Implementação da Reforma do Currículo e do Ensino Médio no Amazonas. Esse material deve servir de referência para os estudos do NEM pelos professores e para o conhecimento da comunidade em geral, fazendo parte das políticas oficiais de currículo, mostrando a centralidade na organização do currículo, observando-se, assim, que a Plano de Implementação tem a função de fomenta e efetivar a aplicação do NEM.

Este Plano de Implementação (PLI) apresenta o resultado dos trabalhos do Comitê de Implementação da Reforma do Currículo e do Ensino Médio. O material apresentado traz subsídios para a tomada de decisão por parte da alta gestão da Secretaria de Estado de Educação e Desporto, no tocante à Reforma do Ensino Médio e Currículo. (PLIAM, 2022 p. 09).

O mapa estratégico do Plano de Implementação que sinaliza, inicialmente, o Novo Ensino Médio parte de: Princípios norteadores, Premissas de Implementação e Metas anuais até 2025, que é o ano definido para implementação total nas escolas do país. E seus objetivos consistem em: - nortear a implementação do Novo Ensino Médio; - apresentar os diagnósticos da rede estadual de ensino, com o intuito de apoiar a tomada de decisão na organização da oferta do NEM, a partir de 2022; - apresentar o desenho da Formação Continuada para a implementação do NEM e Currículo; - apresentar o Plano de Comunicação e Mobilização da comunidade escolar; - apresentar a arquitetura do Novo Ensino Médio, conforme Lei nº 13.415/2017 e Resolução nº 03, de 21 de novembro de 2018; - identificar a necessidade de adequação das normas vigentes aos novos marcos legais e normativos nacionais; - propor cronograma de implementação. (PLI, 2009, p. 11).

O Plano de Implementação ainda mostra que o Referencial Curricular do Amazonas da Etapa Ensino Médio acompanha a recomendação orientada pela Frente Currículo e Novo Ensino Médio (CONSED) em toda sua estrutura, e adaptada ao cenário amazônico, organizado em uma apresentação e em cinco capítulos de informações.

Para a implementação do NEM, a SEDUC-AM implantou a Formação Continuada e do Referencial Curricular do Ensino Médio, sendo atribuição do Centro de Formação Pe. José Anchieta (CEPAN) e promovida através de parceria com o Instituto Iungo. O objetivo da formação é orientar e capacitar gestores, pedagogos e professores atuantes em escolas que oferecem o Ensino Médio acerca da implementação da nova construção do Ensino Médio e do Referencial Curricular Amazonense do Ensino Médio.

No Amazonas, devido à sua realidade peculiar e distinta frente a outros Estados da federação, vem acompanhando essas transformações curriculares, inicialmente, com oficinas de capacitação, formação continuada promovidas pelas SEDUC-AM para professores, coordenadores e gestores da rede estadual, com o intuito de auxiliá-los.

O aluno da rede estadual do Estado do Amazonas, em contato com o NEM, tem como obrigatoriedade em seu currículo o Projeto de vida, que será desenvolvido nas escolas, tendo como objetivo desenvolver, no aluno, as habilidades de cooperação, de conhecimentos acerca de tecnologias que possam fazê-lo caminhar por suas escolhas, dentro de uma perspectiva pessoal e profissional. O estudante prosseguirá tendo aprendizado sobre todas as disciplinas, pois estão contempladas nas habilidades e competências da BNCC, porém as disciplinas serão organizadas por áreas, possibilitando novas formas de participação e de interligar conhecimentos de professores de todas as áreas.

O censo escolar, datado em 31 de janeiro de 2023, diz que o número de matriculados na educação básica no Amazonas foi de 53,6% na rede estadual, em que se aplica o Ensino Médio e, segundo os dados do IBGE usados pelo censo, 92,2% da população entre 15 e 17 anos. Viu-se ainda que 81,9% dos alunos estão matriculados no turno diurno e 18,1 % no turno noturno, e 98,4% dos alunos do ensino médio frequentem escolas na zona urbana. O censo mostra que “Com 6,6 milhões de alunos, a rede estadual tem uma participação de 84,2% no total de matrículas...” (Censo Escolar, 2022, p. 21).

Observou-se que, nos dados oficiais, o ensino médio, no Estado do Amazonas, tem o maior número de alunos matriculados por dependência administrativa, isso mostra que, apesar das dificuldades logísticas em que se implica a realidade amazônica, os alunos se encontram regularmente matriculados nas escolas da rede pública estadual. Os dados do INEP do ano de 2022 mostram, na primeira etapa do censo, que a matrícula no ensino médio por dependência administrativa é de 92.7 % de alunos que estão matriculados em escola pública no Amazonas.

Dialogando entre essas compreensões acerca da construção do currículo, pode-se realizar teceduras junto às realidades dos professores de uma determinada escola da capital do Amazonas, onde seja possível conhecer suas práticas educativas no contexto amazônico. Vislumbrando novos conhecimentos que permitam aos professores construir identidade sobre a criação do currículo enquanto processo do ensino-aprendizagem é o que se fará na presente pesquisa, ir em busca de uma escola pública que atenda ao Novo Ensino Médio com exclusividade, para ser o ambiente em que se conhecerá e explorará desafios que alunos e professores têm vivenciado com o Novo Ensino Médio.

Como chegar aos resultados, que caminho percorrer depois de estabelecer as leituras sobre o Novo Ensino Médio é o que fará a pesquisa científica ser realizada com mais confiabilidade. Adiante, será apontada a construção do percurso metodológico que foram usados para construção do trabalho.

CAPÍTULO 2 – CAMINHO DA PESQUISA

2.2. A construção da pesquisa

O percurso para a realização de uma pesquisa científica é longo e repleto de dúvidas e situações que levam a muitos desentendimentos e reflexões com os próprios pensamentos. São percorridos diversos caminhos através de leituras, que devem ser

compreendidas e respeitadas, visto terem sido abertos por tantos outros pesquisadores que constroem fundamentações, das quais colhe-se frutos durante a construção do trabalho. Temos conhecimento de que, para construir nosso próprio percurso, segue-se as pegadas deixadas, e deixar-se-á, conseqüentemente, as da pesquisadora, que são singulares para construir uma nova caminhada.

Ao iniciar a elaboração do projeto de pesquisa científica, diferentes questionamentos surgem durante o processo para encontrar a metodologia que seja mais pertinente às questões propostas. Entende-se que a metodologia é a trilha para a compreensão e a execução, para, enfim, ter-se a aproximação com a realidade.

A metodologia consiste no conjunto de pressupostos teóricos e métodos de coleta de dados com o objetivo de obter informações para a pesquisa científica, é a linha mestra do processo investigativo no qual o pesquisador obterá subsídios para responder às suas questões de pesquisa. Dessa forma, será explanado, de modo sucinto, o percurso metodológico a ser seguido nesse projeto de investigação científica.

Primeiramente, falar-se-á do Paradigma Epistemológico da pesquisa na qual a pesquisadora será inserida. No caso desse projeto, é o Paradigma Dialético que, segundo o qual, está centrado no debate de ideias a respeito de um determinado tema, no qual o pesquisador, na sua condição investigativa, precisa ouvir diversas vozes, tanto quanto positivas quanto contrárias em relação ao objeto investigado, para que, assim, possa formar um juízo de valor embasado no conhecimento científico construído na área.

De maneira geral, o paradigma dialético tem como características centrais o uso da discussão, da argumentação e da provocação, com o propósito de instigar o investigador à reflexão e, por consequência, a produção de novos conhecimentos.

O Paradigma Dialético é comumente utilizado nas pesquisas sociais, objetivando interpretar, de maneira qualitativa, alguns fenômenos sociais, usando de seus princípios e categorias de análise. Dessa forma, ela requer que se estude a realidade em movimento, analisando, em partes, a realidade para que possam estar em constante relação com a totalidade.

A dialética procura o sentido da realidade no papel histórico, de maneira concreta e palpável às pessoas. Os seres humanos se constroem historicamente, e através dela se revelam. Dessa feita, o percurso epistemológico da dialética permite compreender a partir do desenvolvimento material, sendo, então, a dialética de Marx, a responsável por mostrar a lógica do método materialista histórico, se apresentando como instrumento para

interpretar a realidade; permitindo uma nova concepção da educação, na qual se pode interpretar as contradições da realidade.

O problema científico da pesquisa consiste em saber “Quais os desafios que o Novo Ensino Médio tem apresentado no processo ensino-aprendizagem de professores e alunos da 1ª série em uma escola pública de Manaus?”.

Apresentando como questões norteadoras: Como os documentos oficiais tratam da aplicabilidade do Novo Ensino Médio? Que modificações o Novo Ensino Médio traz para as práticas pedagógicas dos Professores da 1ª série em uma escola pública de Manaus? Como as práticas do Novo Ensino Médio influenciam o processo ensino-aprendizagem dos alunos da 1ª série em uma escola pública de Manaus?

O objetivo geral da pesquisa consiste em analisar as ações e as implicações que possam vir a decorrer em função da implementação do Novo Ensino Médio no processo ensino-aprendizagem na 1ª série de uma escola pública de Manaus. E os objetivos específicos são:

- Pesquisar como os documentos oficiais abordam a aplicabilidade do Novo Ensino Médio na escola pública;
- Entender a concepção pedagógica e as práticas educativas dos professores que estão submetidos ao modelo de ensino decorrente do Novo Ensino Médio;
- Analisar o contraste entre as práticas educativas do professor no Novo Ensino Médio em relação às ações praticadas anteriormente.

Preferindo-se assim realizar a pesquisa a partir da abordagem qualitativa, procurando examinar e elucidar os aspectos que permitam o entendimento acerca do objeto estudado.

As técnicas utilizadas para a coleta de dados consistiram nas seguintes etapas: o Levantamento dos documentos oficiais sobre o Novo Ensino Médio, seguindo com a Entrevista e a Observação não participativa. O método utilizado para coleta de dados consiste em uma pesquisa qualitativa, que “é um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano” (Creswell, 2010, p. 26).

A primeira técnica utilizada foi a de levantamento bibliográfico dos documentos oficiais que tratam da aplicabilidade do Novo Ensino Médio, procurando observar as diferenças entre o que acontecia antes da reforma e o momento atual, para obter embasamento teórico e organizar os dados junto às outras técnicas, objetivando a

construção dos resultados da pesquisa, bem como para fundamentar teoricamente a investigação, e já tendo feito um mapeamento de toda produção acadêmica que existe sobre o tema para construção do estado da arte. Lakatos e Marconi (2010) confirmam que a pesquisa bibliográfica é um meio de formação em que se procura explicar estudos a partir de referências teóricas tornadas públicas, podendo ser publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico, dentre outros meios de comunicação.

A segunda técnica utilizada foi a da Entrevista Estruturada com perguntas fechadas, que foi realizada a partir de um questionário previamente organizado, o que possibilitou uma maior compreensão às questões norteadoras propostas, permitindo aos entrevistados possibilidades para externar seus pensamentos e experiências para elaboração da pesquisa.

O escopo da entrevista foi composto por um total de seis (06) perguntas (APÊNDICE 1) a respeito do âmbito escolar, da didática do professor, do processo de formação do professor, e a estimativa para a realização de cada entrevista foi de 45 minutos, durante o seu horário de Horas de Trabalho Pedagógico, para obter dados qualitativos, os quais foram estudados com técnicas de análise de conteúdo.

A terceira técnica utilizada trata-se da Observação não participativa das aulas dos professores que se prontificaram a participar da pesquisa. Para cada componente curricular, serão observadas 02 (duas) aulas de cada um dos professores que estiveram nas entrevistas, seguindo um roteiro para realização da observação (APÊNDICE 2) e, então, foi feito um relatório de cada observação, com o objetivo de compreender os professores e as suas práticas educativas com o Novo Ensino Médio.

A técnica da entrevista estruturada permite responder ao problema científico, às questões norteadoras, aos objetivos geral e específicos já citados. As entrevistas e observações não participativas foram realizadas com quatro (04) professores a partir da autorização individual, com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (ANEXO 1). As entrevistas foram realizadas entre segundas e sextas-feiras, nos turnos matutino, vespertino e noturno, inicialmente planejados e realizados entre os dias 01 de agosto e 22 de setembro de 2023, no espaço escolar, em horário de trabalho pedagógico – HTP do docente.

Por questões éticas, as identidades dos participantes não serão divulgadas e, com a prévia autorização, suas identificações correspondentes são: P01, P02, P03 e P04. As

observações foram realizadas através de roteiro de observação, no período de 16 de novembro a 30 de novembro de 2023.

A transcrição foi feita de maneira direta, a manter o anonimato dos entrevistados, usando o programa Express Scribe, *software* de escuta em áudio profissional. O procedimento de transcrição foi realizado na íntegra, para que fosse possível obter a transformação de um discurso oral em um texto escrito com significado, objetivando analisar e que contenha as informações relevantes da entrevista, permitindo que se compreendesse e interpretasse com precisão os dados qualitativos coletados das entrevistas de investigação qualitativa.

Os critérios de inclusão e exclusão para participação na pesquisa consistem em:

Quadro 1- Comparativo de critérios

PROFESSORES	
INCLUSÃO	EXCLUSÃO
Ser professor(a) efetivo(a) da rede pública estadual de ensino do Estado do Amazonas com lotação na escola que servirá de campo de pesquisa, tendo no mínimo 10 anos de experiência.	Ser professor(a) efetivo(a) de licença da função que não esteja exercendo a docência temporariamente. Ser professor(a) que esteja substituindo o/a professor(a) titular. Aquele que não entregar o questionário.
Ser professor(a) da 1ª série do Novo Ensino Médio.	Ser professor(a) com, no mínimo, 2 (dois) de experiência na 1ª série do Novo Ensino Médio.

Fonte: Autora (2023).

2.2. Espaço de realização da pesquisa

Para conhecer as características do local, população, amostras, abordagem, procedimentos e técnicas, será apresentado como se dispuseram os caminhos e a realização através dos instrumentos.

A pesquisa científica será desempenhada em uma Escola da Rede Pública Estadual de Ensino localizada na zona sul da cidade de Manaus-Amazonas e para que seja possível realizá-la, o projeto foi encaminhado para a avaliação do Comitê de Ética da Universidade do Estado do Amazonas.

Para que haja pesquisa em escolas da rede pública estadual, deve-se protocolar, junto à Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar do Amazonas, o projeto de pesquisa e uma carta manuscrita (APÊNDICE 3) solicitando a autorização para pesquisar na escola. Após a liberação da SEDUC-AM, coube ao gestor a autorização, através da assinatura da Carta de Anuência (ANEXO 2).

O local da pesquisa foi escolhido por atender, exclusivamente, ao Ensino Médio em seus três turnos de funcionamento, e por ser uma escola de total participação e aceitação pela comunidade escolar, considerando o fato de a pesquisadora não ter proximidade/conhecer os participantes da pesquisa científica, permitindo credibilidade aos dados da pesquisa.

2.3. Quem são os sujeitos da pesquisa

Em se tratando do espaço e universo amostral, a escola - objeto de estudo - possui o total de 44 professores exercendo função no Ensino Médio, desse total, trinta e seis (36) atendem à 1ª série do Novo Ensino Médio. São doze (12) no turno matutino, quatorze (14) no vespertino e dez (10) no noturno. A escola possui três (03) turmas de 1ª série pela manhã, três (03) à tarde e duas (02) à noite.

Para este estudo, seguindo o critério de escolha, foram selecionados quatro (04) professores, dois (02) do turno matutino das áreas do conhecimento de Linguagens e suas tecnologias e de Ciências da Natureza e suas tecnologias, um (01) do vespertino na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e um (01) do noturno na área de Matemática e suas tecnologias. Os professores envolvidos na pesquisa são funcionários efetivos junto à SEDUC-AM e ministram aulas na educação pública há mais de dez (10) anos, os quatro (04) ministram aulas na 1ª série do Novo Ensino Médio em um dos três turnos.

Importante salientar que apenas Língua Portuguesa e Matemática são componentes curriculares obrigatórios nos três anos do Novo Ensino Médio, logo os outros componentes ficam livres para serem adaptados conforme a organização das instituições de ensino, desde que contemplem uma das áreas de conhecimentos citadas.

A escolha dos alunos da 1ª série do Novo Ensino Médio foi definida por serem eles os que estão tendo contato inicial com mudanças curriculares no segundo ano de implementação no Amazonas, levando em consideração que eles passaram metade do Ensino Fundamental assistindo a aulas no modelo *on-line* e/ou híbrido, dessa maneira, há alguns alunos que perpassam por muitas modificações no processo ensino-aprendizagem.

O currículo e as práticas educacionais mudaram rapidamente no tempo-espaço que essa geração de estudante vivencia, e eles, enquanto sujeitos, estão inseridos nessas determinações. Conforme Sacristán (2013) enfatiza:

O currículo determina que conteúdos serão abordados e, ao estabelecer níveis e tipos de exigências para os graus sucessivos, ordena o tempo escolar, proporcionando os elementos daquilo que entenderemos como *desenvolvimento* escolar e daquilo em que consiste o progresso dos sujeitos durante a escolaridade. (SACRISTAN, 2013, p. 18).

Partindo das experiências com o tempo escolar, a escolha para inserção na amostragem respeitou os seguintes critérios: alunos regularmente matriculados na instituição na 1ª série do Novo Ensino Médio, aqueles que apresentaram a autorização assinada pelos responsáveis para participarem do grupo focal. Ao professor: ser professor efetivo, estar lotado em um dos três turnos na escola e ministrar aulas para 1ª série do Novo Ensino Médio em uma das disciplinas inseridas numa das quatro áreas de conhecimento de acordo com a BNCC.

Como critério de exclusão, definiu-se para os alunos: solicitação por parte do aluno em não participar por motivos particulares, e a não autorização dos pais ou responsáveis. Para o professor: ser professor temporário, via processo seletivo, e não querer participar da pesquisa.

2.4. Etapas do desenvolvimento da Pesquisa

1ª Etapa

Nesta etapa, foi realizado o recorte do estado da arte, sobre os estudos acerca do currículo que tratou da reforma do Ensino Médio e, em consequência, a sua implementação em todas as escolas do país. A delimitação do período das produções selecionadas coaduna com o período de cinco anos, entre 2019 e 2023. O critério estabelecido para a definição desse período foi para que fosse possível obter um levantamento de dados atualizados, constando as pesquisas mais recentes sobre o tema. Nesse estudo documental, levou-se em consideração a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Novo Ensino Médio e suas áreas de conhecimento, pois trata-se do documento que orienta a área do conhecimento curricular. Considerou-se, ainda, a Proposta Pedagógica do Novo Ensino Médio da Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar do Amazonas, o Projeto Político Pedagógico da Escola, o Plano anual

e o Plano bimestral dos Professores da 1ª série do Novo Ensino Médio. O conjunto de documentos oficiais constituem a referência legal, e as orientações teóricas e pedagógicas fundamentam a pesquisa científica referente aos assuntos educacionais e à escola.

2ª Etapa

Essa etapa compreende a escolha de uma escola da rede pública estadual, onde foi realizada a pesquisa. Delimitou-se a zona da cidade, dentro da Coordenadoria Distrital de Educação 02, que compreende a zona centro-sul de Manaus, por ser mais próxima à SEDUC-AM. Realizou-se o levantamento das escolas e a primeira etapa da triagem compreendeu apenas a seleção das escolas que atendem, exclusivamente, a terceira etapa da educação básica. No total, de quatro (04) escolas foram selecionadas. Feito isso, a segunda etapa da triagem consistiu em detectar qual das quatro escolas tem o funcionamento em três horários e, por fim, selecionar uma escola onde a pesquisadora não possuísse qualquer contato com gestor, professores, alunos e funcionários durante a realização da pesquisa; esse cuidado se deve ao fato de a pesquisadora fazer parte do quadro de servidores da SEDUC-AM há mais de 17 anos, a fim de que não houvesse nenhum comprometimento na pesquisa.

Nesta etapa, protocolou-se, junto à SEDUC-AM, o pedido de autorização para realizar a pesquisa científica na escola selecionada, e apresentou-se o projeto para submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado do Amazonas, para que se obtivesse a autorização do desenvolvimento da pesquisa.

3ª Etapa

Nesta etapa, realizou-se a coleta de dados, na qual utilizou-se técnicas como as apresentadas na seguinte sequência: o levantamento bibliográfico dos documentos oficiais que tratam da aplicabilidade do NEM para que se pudesse entrelaçar a diretrizes e a prática; em seguida, a entrevista estruturada para coletar informações qualitativas a respeito do Novo Ensino Médio nas práticas educativas dos docentes (ANEXO 4) e a observação não participativa (ANEXO 5) a fim de compreender como o professor conduz sua prática docente frente às mudanças trazidas com o Novo Ensino Médio. Posteriormente, elucidaremos as técnicas utilizadas em cada etapa e sua relação com a pesquisa científica.

4ª Etapa

Esta etapa compõe-se de leitura, estudo e descrição dos dados atingidos por meio da análise de conteúdos, segundo a perspectiva de Bardin, que consiste em uma técnica metodológica que se aplica em diversos discursos e nas formas de comunicação, a qual permite interpretar e construir a especificação dos dados para responder ao nosso problema científico.

2.5. Técnicas de análise de dados

Os dados coletados por intermédio do levantamento bibliográfico, da entrevista e da observação não participativa foram examinados com o objetivo de se entender os desafios trazidos com a implementação do Novo Ensino Médio. A Análise dos Dados ocorreu fundamentada nos pressupostos teóricos de Bardin (2004), e foram elaboradas categorias de análise experimental. Em resumo, as categorias de análise foram definidas a partir dos dados coletados.

Dessa forma, efetivaram-se os registros, e a organização das análises dos dados foi iniciada partir do problema científico: Quais os desafios que o Novo Ensino Médio tem apresentado no processo ensino-aprendizagem com professores e alunos da 1ª série do Novo Ensino Médio em uma escola pública de Manaus?

A análise de conteúdo, segundo Bardin, consiste em tratar a informação a partir de um roteiro específico, iniciando com uma pré-análise, na qual os documentos e as hipóteses são formulados, e objetivos são criados para a pesquisa; no segundo momento, há a exploração do material, momento em que são aplicadas as técnicas direcionadas de acordo com os objetivos; e, por fim, a abordagem dos resultados e as interpretações sobre eles.

Cada etapa construída para o roteiro foi regida por normas direcionadas, que são usadas em pesquisas qualitativas. A pré-análise consiste em fases esclarecidas por Bardin (1977). São elas:

- 1 - Leitura flutuante;
- 2 - Escolha dos documentos;
 - a. Regra da exaustividade;
 - b. Regra da representatividade;

- c. Regra da homogeneidade;
- d. Regra da pertinência;
- 3 - Formulação de hipóteses e dos objetivos;
- 4 - Referenciação dos índices e a elaboração de indicadores;
- 5 - Preparação do material.

A Regra de representatividade consiste na exploração do material construído, e a Regra de Homogeneidade é a forma como serão tratados os resultados alcançados e, em sequência, a interpretação desses resultados, que devem ir ao encontro do propósito teórico, que permitiu o avanço das resoluções da pesquisa em voga. Em seguida, a trajetória percorrida e a análise dos dados são trabalhadas. Usando da categorização temática, segundo Bardin (1977), para tratamento dos resultados, elencou-se três categorias para a consequência da análise: **Novo Ensino Médio, Professores e suas práticas, Aluno desejado.**

Apresenta-se um processo da pesquisa que considera a metodologia o fio condutor que está presente durante todo o procedimento da investigação e, por isso, foi empregada uma pesquisa qualitativa, na qual foi possível abordar a mudança realizada no currículo escolar, que chamou-se Novo Ensino Médio, e, para isso, o trabalho de campo em uma escola pública na capital do Amazonas - Manaus remonta a própria experiência da pesquisadora enquanto professora da educação básica, no que diz respeito ao que ela conhece como Ensino Médio.

As pesquisas no campo do currículo estão interligadas ao fato do que se torna concreto quando realizado na prática pedagógica dos professores, e percebeu-se que, no campo da pesquisa do currículo no Brasil, há um grande avanço, quando o assunto tratado é a educação básica. E essas pesquisas estão relacionadas ao processo ensino-aprendizagem, e seu estudo mostra a importância de se conhecer as disposições que formam a estruturação daquilo que será apresentado aos alunos no decorrer de sua vida escolar. Pensando nisso, reflete-se que a função do pesquisador é atentar à construção desse currículo e às suas transformações em decorrências das atuais modificações de suas aplicabilidades.

Dessa forma, a função do pesquisador, ao refletir sobre as novas diretrizes do ensino médio e suas modificações, deve ser a de utilizador do senso crítico para analisar e propor suas atividades didáticas da melhor forma possível, dado que o novo ensino médio trouxe inúmeras mudanças que nem sempre vieram para a melhora do processo ensino-aprendizagem.

Sendo assim, ao final do processo metodológico pretende-se ter uma visão pontual da prática docente diante do novo ensino médio e, com isso, haverá fundamentos para que seja possível analisar o cenário atual do novo ensino médio e as perspectivas futuras.

CAPÍTULO 3 – CAMINHO TRILHADO: ANÁLISE DE DADOS

3.1. Análise do contexto escolar

Segundo os dados da SEDUC-AM, em 2019, o Amazonas possuía 147 escolas que participavam do Programa Piloto do Novo Ensino Médio, das quais 76 encontravam-se na capital e 71 no interior do Estado. De acordo com o planejamento divulgado pela SEDUC-AM, no ano de 2020, todas as escolas já deveriam estar executando o NEM.

No entanto, não existem dados públicos nos quais seja possível verificar se o planejamento está sendo executado. Devemos elencar que, em 2020, o Amazonas, afetado pela pandemia, suspendeu as aulas presenciais a partir de março até julho, tendo retornado, de maneira híbrida, a partir de agosto.

Segundo os dados do IBGE de 2021, o Amazonas tinha então 180 escolas atendendo ao Ensino Médio somente na capital, com o total de 109.913 alunos matriculados (no interior do Estado, o número é de 35.564) e 4.310 professores atuando somente nesse seguimento, na 1ª série são o total de 37.069 estudantes. Na capital, a organização escolar é feita por zonas, cada zona da cidade está sob a coordenação de uma CDE (Coordenadoria Distrital de Educação), sendo a 02 responsável pela zona sul, onde há quatro (04) escolas que atendem exclusivamente ao Ensino Médio.

A delimitação que se fez para realização do estudo consiste em selecionar, entre as quatro escolas, uma que atenda ao Ensino Médio em seus três turnos de funcionamento. Dessa maneira, chegou-se a uma que, desde a sua fundação, em 1985, atende somente ao seguimento desejado, se caracteriza por ser uma escola participativa e atuante nas atividades da secretaria, tendo, inclusive, na sua equipe docente, alguns professores que foram os primeiros a participar da formação para implementação do Novo Ensino Médio no Estado.

3.2. Análise das entrevistas

Nessa pesquisa foram realizadas quatro (04) entrevistas com professores que estavam inseridos nos critérios de inclusão e exclusão estabelecidos, sendo um (01) de cada área do conhecimento, segundo as orientações da BNCC.

Os professores que estavam incluídos nos critérios para participar da pesquisa possuem as seguintes formações: um graduado em Química da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, do turno matutino (P01), uma graduada em Filosofia da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, do turno vespertino (P02), um graduado em Matemática, que atua na área de Matemática e suas tecnologias, do turno noturno (P03) e uma graduada em Língua Portuguesa, da área de Linguagem e suas tecnologias, também do turno matutino (P04). Todos atuaram no ano letivo escolar de 2023 em turmas de 1ª série do Novo Ensino Médio e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) antes da realização da entrevista.

Um dado que deve ser levado em consideração é que os quatro (04) professores que participaram da pesquisa são graduados em instituições públicas entre os anos de 1999 e 2008, tendo todos pós-graduação *lato sensu* em diferentes áreas da educação e um com pós-graduação *stricto sensu*.

A técnica de entrevista foi realizada em horários de disponibilidade de cada professor no ambiente escolar, em uma sala que estivesse disponível naquele momento para obtermos a qualidade de som regular no momento da gravação. Após dados coletados, deu-se início às transcrições na íntegra e, em seguida, iniciou-se a análise dos dados coletados, através da análise de conteúdo de Bardin, para se investigar o que foi dito para construir concepções em torno do objeto estudado. A fim de manter a identidade dos professores em anonimato, eles estão identificados como P01, P02, P03 e P04.

As falas dos quatro (04) professores que trabalham na mesma escola, em turnos diferentes e com a mesma série foram entrelaçadas. Mostram, através dos relatos, suas práticas educativas com o Novo Ensino Médio, seguindo o roteiro de entrevista.

Percebeu-se que o professor P01 externa, de imediato, sua preocupação e dificuldades com relação ao Novo Ensino Médio:

Agora com o Novo Ensino Médio, nós temos apenas uma aula, com uma aula eu percebo que os alunos não têm rendimento nenhum, porque eu vou numa semana, numa terça, quando eu vou na outra terça-feira, eles já não lembram mais nada. (P01, 2023).

Essa preocupação se repete constantemente no decorrer de sua fala quando perguntado sobre o que incentiva os alunos na sua aula com o NEM, ele relata que:

Olha, eu acho assim, para atrair os alunos, é aulas práticas em laboratório, embora na maioria das escolas o laboratório não seja utilizado, por que falta equipamento... (P01,2023).

Percebemos que ele sinaliza algo que gostaria que houvesse nas escolas para que o ensino da Química se desse através de uma maneira mais proveitosa e que incentive os alunos a compreender melhor os conteúdos, porém ele diz que o “professor tá só falando e tu tá imaginando”. A escola possui um laboratório, mas, no momento, ele não está sendo utilizado para práticas pedagógicas.

Sacristán remonta a ideia de que “O currículo também nos serve para imaginar o futuro, uma vez que ele reflete o que pretendemos que os alunos aprendam e nos mostra aquilo que desejamos para ele e de que maneira acreditamos que possa melhorar.” (Sacristán, 2013, p. 09). Pensou-se na afirmação do professor sobre o que ele espera que aconteça com os alunos, não imaginar no plano abstrato, mas imaginar na oportunidade de aprender, caso tivesse um número maior de aulas, caso a escola dispusesse de um laboratório, P01 reforça as palavras do teórico a imaginar o futuro.

Vê-se que essa preocupação em mudar o currículo e em como ele se distancia da imaginação futura também inquieta P04, quando nos externa que:

É, nós tínhamos uma grade curricular muito parecida antes do Novo Ensino Médio, com aquilo que a gente estudou na faculdade. As coisas desmembradas, gramática, literatura, produção de texto e os livros didáticos, e os livros didáticos também acompanhavam esse mesmo ritmo. Então, muito dentro daquilo que eu fui na faculdade e vim para a escola. (P04, 2023).

Sobre a melhoria do currículo, Sacristán denota que “Dada a suma importância do currículo, tanto na teoria quanto na prática da educação, qualquer política, estratégia ou programa para a mudança, reforma ou melhoria da educação implica a revisão do currículo.” (Sacristán, 2013, p.14). Então, na opinião do professor, essa modificação ocorreu de maneira repentina, contradizendo a preocupação do teórico sobre a melhoria do currículo antes de ser colocado em prática.

Porque, pela lei, a gente tinha um prazo, né? Para que essa transição ocorresse, mas a realidade é que ela ocorreu assim de qualquer jeito, né? Foram apresentadas disciplinas novas e ela aconteceu assim, de forma muito brusca, então a gente teve que se adequar a isso de forma é brusca, automaticamente

isso vai impactar (No) No, no nosso trabalho em sala de aula, porque a gente sabe que a carga horária deles aumentou. (P02, 2023).

Observa-se no relato de P04 que houve uma prematuridade ao se realizar essas mudanças curriculares, isso acarreta ao professor, o conflito em ministrar suas aulas sob pressão, pois, se vista a condição do aumento de carga horária dos alunos, pensa-se na complexidade da realidade desse estudante, tendo em voga a melhoria do currículo, que deveria tratar, inicialmente, da preparação, a longo prazo, dos professores. Mas em publicação feita na plataforma do MEC, em 28 de dezembro de 2021 diz: “Cinco formações de 180 horas em cada uma das áreas do conhecimento previstas pelo Novo Ensino Médio¹ e em Mundo do Trabalho, perfazendo um total de 900 horas disponíveis aos professores que atuam nas escolas brasileiras públicas e privadas. Oferecem, então, embasamento teórico e prático para a implantação do Novo Ensino Médio em 2022. As formações são gratuitas, autoinstrucionais e estão disponíveis no Ambiente Virtual de Aprendizagem do MEC (Avamec).”

Tornam-se ainda mais emblemáticas as falas de P04 quando usa o termo “brusca”, pois reforça-se que, ainda em 2016, a Medida Provisória nº 746 propôs a reforma no Ensino Médio, realizada sem um debate público, tendo que, a partir do ano letivo de 2022, já estar iniciado nas turmas de 1ª série e, de forma gradual, em todas as outras turmas do Ensino Médio até 2024. No Amazonas, a primeira formação aconteceu em agosto de 2021, de forma remota e, em novembro de 2022, de forma presencial, alinhada pela Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar e pelo Instituto Iungo, ficando, inclusive, definido, nesse encontro, que “O objetivo para o próximo ano é levar o curso para mais educadores da rede estadual, aqueles que ainda não foram contemplados, para que o alcance da formação se multiplique. O encontro presencial tratou do planejamento, para que a continuidade da formação permaneça colhendo ainda mais frutos no ano de 2023”.

Nos relatos dos professores não são identificados esse encontro ou alguma outra formação que desse continuidade ou pudesse esclarecer dúvidas sobre qualquer questão relacionada ao NEM.

¹ Linguagens e suas Tecnologias (Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa); Matemática; Ciências da Natureza (Biologia, Física e Química); e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (História, Geografia, Sociologia e Filosofia).

Pontua-se que professor o P01 trabalha na escola selecionada em dois turnos: matutino e noturno. Ele abre um parêntese sobre as diferenças em relação aos seus alunos do turno noturno, quando diz que são necessárias aulas exitosas que atraiam o aluno.

O aluno do noturno que ele já vem cansado do trabalho, se tu não tiver mecanismo, uma outra didática, ele acaba desistindo e com isso aumenta a evasão escolar. O noturno, além das aulas, a escola tem que promover muitas, muitas atividades para segurar o menino, senão se for só aula mesmo eles não, não ficam, as salas ficam vazias. (P01, 2023).

A preocupação do professor é constante quanto ao Novo Ensino Médio, ao passo em que foi observado esse sentimento em relação à organização do conteúdo, e ele afirma que, mesmo com a mudança, continua ministrando uma aula semanal do seu componente curricular Química e o Projeto Integrador que faz parte dos itinerários formativos, ele ministra duas aulas semanais, ou seja, são mais aulas do projeto do que a disciplina de sua formação acadêmica.

Para ser realista, eu não percebi mudança nenhuma, eu já vejo, eu já vi alunos reclamarem assim: poxa, professor, por que essas novas disciplinas? eu estou sentindo muita dificuldade com o Novo Ensino Médio. (P01, 2023).

A Lei nº 13.415/2017, em seu artigo 6º, inciso IV assevera que “profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36;”, dessa forma, as cargas horárias e os itinerários formativos vão sendo distribuídos entre os professores da escola, mas os docentes afirmam não possuir a formação para esses novos componentes curriculares. A questão da formação e de novas disciplinas é um fator preocupante entre os professores, pois esse assunto se direciona à atuação profissional e em como os alunos vivenciam isso através de sua interpretação.

Eles não sabem do que se trata o novo ensino médio. Se você for perguntar de um deles agora até do segundo ano que já está no segundo ano do novo ensino médio. O que é o novo ensino médio? Eles não vão saber explicar da forma correta. Aí se eles não sabem explicar como essa nova forma é (de) de ensino. Eles também já vão se sentir automaticamente prejudicados, né, nessa relação de ensino aprendizagem, até porque disciplinas como educação financeira, a gente não tem formação de educação financeira para trabalhar Educação

financeira, a gente não tem impactos socioeconômicos, é também não tem. Dá para se trabalhar um pouco lendo, dá, mas a gente não tem uma formação para trabalhar, uma disciplina é como essa, então o processo é como se a gente tivesse aprendendo junto ali. Na verdade, a verdade é essa, com o ensino médio, como se a gente tivesse aprendendo ali, eu aprendendo com eles, eles aprendendo com a gente. (P02, 2023).

Quando perguntado sobre suas aulas antes do Novo Ensino Médio, o professor P02 diz que a carga horária de seu componente curricular não mudou, mostra ainda que, inicialmente, falou-se, inclusive, que seu componente curricular Filosofia seria retirado da grade curricular, mas conforme relatado, até o momento, ela permanece com uma hora/aula semanal para todas as séries do Novo Ensino Médio de seu componente curricular de formação e outras novas disciplinas.

Nas leituras de Sacristàn, pensa-se nas melhorias que, constantemente, são elaboradas para o currículo, pois, segundo ele, qualquer política, programa ou reforma que possa acontecer na educação, deve ter revisão curricular, levando a se pensar que essas situações exigem transformações, justamente, na qualidade da educação, e devem estar associadas a corresponder às urgências do mundo do trabalho e, por essas necessidades, as reformas curriculares são rápidas, principalmente, quando comparada ao tempo que o professor tem em sala de aula, e “nem sempre cumprem o que declaram buscar”. (SACRISTÀN, 2013, p. 14).

Sobre a pergunta direcionada ao que incentiva os alunos em sala de aula no seu componente curricular com o Novo Ensino Médio, percebeu-se que o professor vê vantagens quanto à autonomia dos alunos, pois seu componente curricular era considerado pelos alunos como difícil, e agora, há uma compreensão melhor segundo a sua observação.

Acho que é uma vantagem que o Novo Ensino Médio trouxe, né! Que a gente ficava muito pegando na mão deles para acompanhar, e esse processo com o Novo Ensino Médio, a gente tenta trabalhar um pouco mais a autonomia deles, mesmo naqueles conteúdos e conceitos mais difíceis. (P02, 2023).

E na medida que considera que isso ajuda os alunos a terem autonomia, P02 tem como principal preocupação a sobrecarga dos alunos, apontando, em sua experiência, que o ideal é que o NEM seja inserido somente em escolas de tempo integral, pois, para P02, a principal mudança foi, justamente, na carga horária, bem como o excesso de disciplinas para as quais os professores não têm formação, “dá para se trabalhar um pouco lendo?

Dá, mas a gente não tem uma formação para trabalhar, uma disciplina como essa.”, dando como exemplo a Educação financeira que agora faz parte da grade.

Quanto à compreensão do Novo Ensino Médio pelos alunos, P02 apresenta as dúvidas de estar vivenciando essas mudanças e evidencia a fragilidade dos alunos em decisões que agora lhes são atribuídas *“Eles se sentem meio deslocados, eles não fazem parte, né, desse Novo Ensino Médio.”*. Pensamos na orientação que o psicólogo Coll preceitua sobre o objetivo da educação: “é promover o crescimento dos seres humanos” (COLL, 1992, p. 22). O teórico faz pensar no propósito da educação e em como isso é visto na realidade em sala de aula, através das narrativas dos professores, como promover o crescimento humano? Como o NEM pode promover esse crescimento, sendo o currículo o esqueleto do processo ensino-aprendizagem na escola? Após as entrevistas, releu-se Coll para repensar em como promover essas melhorias na vida dos alunos. Sabe-se que o propósito do NEM é justamente atender às carências e às expectativas dos alunos, fazendo com que eles sejam protagonistas e possam aprofundar seus conhecimentos. Para isso, é necessário um currículo que atenda a uma formação geral, sendo direcionada pela BNCC, e itinerários formativos que propiciem aos estudantes dedicar seus estudos nas áreas de conhecimento com as quais se identifiquem, ainda, em curso ou em formação técnica e profissional, isso tudo para que o aluno tenha mais interesse em estar na escola, melhorando sua aprendizagem e resultados escolares. Então, o NEM, dentro da visão de Coll, estaria apto a promover o crescimento humano do aluno, pois esse é o seu propósito.

Porém, em contrapartida, temos a realidade da sala de aula, onde essa mudança curricular, já considerada brusca por P02, acha reforço nas falas de P04 quando perguntado sobre qual a principal mudança que ele percebeu nos seus alunos com o NEM no processo ensino-aprendizagem.

Então a minha turma de primeiro ano, hoje eu tenho 42 alunos que frequentam, né. Porque a turma tem cinquenta e tanto, mas todo dia eu tenho na sala uma média de 40 alunos e a gente tem uma dificuldade muito grande com esses alunos em todos os sentidos. A aprendizagem, que tá defasada e o comportamento, então, quando você traz, é essas novas, é estratégias pra sala de aula eles não tão acostumados. Eles passaram 2 anos nesse período de adolescência que eles tão formando também essa questão do se comportar fora da escola. Muitas vezes, eu vejo que eles estão perdido, muitas vezes a minha orientação ela tem que ir além do meu conteúdo, para ver se consigo inserir o conteúdo. Então, tá muito difícil trazer essa novidade pros meninos, sendo que eles nem passaram por uma experiência completa do tradicional, complicado. (P04, 2023).

O que estaria acontecendo entre os documentos e a sala de aula quando o assunto é o NEM? Pontua-se a respeito da capacitação do professor, tendo em vista que P03 é o que tem mais tempo de formação em licenciatura e atua na educação pública, tanto é que, em sua fala, ele inicia afirmando que, antes do NEM, seus métodos de ensino eram totalmente tradicionais, definindo que ensinava de maneira sistemática o que era determinado pela grade curricular, com o NEM, ele conta que procura contextualizar a Matemática, tentando motivar o aluno.

Quando perguntado sobre as modificações em suas metodologias, ele relata que não houve nenhum tipo de preparação.

Eu acho que foi, está sendo de uma, de uma certa maneira, muito traumática, porque a gente já vinha por um processo bem, bem certo. (P04, 2023).

Sobre sua experiência como professor do NEM, foi dito que não há uma resposta fechada sobre alguma mudança em suas práticas, pois, segundo ele, *“Mas é no meu caso que sou professor de 60h, como é que eu vou encontrar um tempo sem estar na escola, parar, para a gente realmente fazer uma preparação para esse novo instrumento? Fica complicado”*.

Em relação às mudanças percebidas nos alunos, P03 mostra que não há nada de perceptível em suas aulas, pois, na sua concepção, eles absorvem o que os professores são e apresentam, mostrando a insatisfação com a mudança no currículo, sendo, para ele, confuso entender e, por isso, mantém os mesmos métodos de ensino de antes, mas procurando criar um contexto: *“Eles vão absorver aquilo que o aluno, que o professor de uma certa maneira pensa, se ele, se ele não acredita nesse, nesse novo ensino médio, ele não vai fazer um discurso pro aluno dele dizendo assim: olha, vocês estão numa situação maravilhosa”*.

A realidade do turno noturno é totalmente diferente dos outros turnos para os alunos da 1ª série do Novo Ensino Médio. Enquanto os alunos do matutino e do vespertino possuem quatro (04) aulas semanais de Língua Portuguesa e quatro (04) de Matemática, os do noturno têm duas (02), pois o tempo de aula é reduzido, indo totalmente contra a uma das principais mudanças que o NEM trouxe, que é justamente o aumento da carga horária, como diz a Lei nº 13.415/2017 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelecendo uma transformação na estrutura do Ensino Médio, estendendo o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais que deveriam ter sido implementadas até 2022.

Reflete-se, também, que em relação ao tempo na escola, há um distanciamento sobre como o NEM deveria ser aplicado e como ele vem sendo aplicado, através de Portaria nº 1.145/2016, substituída pela Portaria nº. 727/2017, define que o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral e a Lei nº 13.415/2017 devem instituir como políticas públicas a Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, para que, em um período de 10 anos, esse repasse chegue às Secretarias Estaduais de Educação, nota-se novamente que as determinações diferem bastante do que está acontecendo em sala de aula. Atualmente, os tempos de aula são de 48 minutos para cada componente curricular, tendo cinco tempos de aula.

Pra mim, o novo ensino médio ele tinha que ser inserido em escolas de tempo integral, que tem mais tempo para que eles possam trabalhar, então em uma escola de ensino regular, com 5 tempos de aula, eles têm 19 disciplinas. E eu percebo, assim, que às vezes eles numa aula que eu tenho numa sexta-feira, eles já estão tão cansados que a minha aula não rende como eu gostaria, porque eles estão sobrecarregados. Uma carga horária muito intensa, né? (P02, 2023).

A Sessão IV da LDB não trata da questão das escolas em tempo integral, apenas da modificação na carga horária. P04 descreve, em detalhes, sua realidade relacionada ao seu componente curricular, carga horária e suporte.

Sendo que, se eu tinha 40 assuntos para trabalhar no bimestre, hoje eu tenho 52,60. A minha carga horária ainda. Não foi reduzida para o primeiro ano, mas eu já estou sabendo que o ano que vem eu vou ter 2 aulas, sendo que o conteúdo ele se esticou demais e aí você não tem um suporte porque dizia assim, não, você vai pra pra sala de aula trabalhar com aluno, o vídeo você tá vai trabalhar uma edição porque a gente vai trabalhar essas questões o aluno já sabe, isso não é verdade. Porque, por exemplo, eu fui trabalhar com os meninos, é a edição de um vídeo minuto, aí expliquei o que era o vídeo, eles sabem, né. Vocês vão editar no assunto tal era até sobre outubro rosa, eu quero um vídeo minuto sobre outubro rosa. Aí vieram as barreiras, menina: Professora, eu não tenho internet, eu não tenho editor de texto. Porque a gente vê os meninos toda hora com celular, mas não significa que de celular está apto para nas atividades da sala de aula. Então, eu tive um rendimento mínimo. (P04, 2023).

Com relação a como eram as aulas do professor P04 antes do NEM, entende-se que é seu primeiro ano de contato com a nova realidade, identifica-se que, antes, a grade curricular era muito parecida até mesmo com o que estudou na graduação, quando estavam bem definidos os estudos específicos da Língua Portuguesa, divididos em: gramática, literatura e produção textual, tendo o livro didático como material base, “*Por exemplo, a gramática, o que que é semântica, o que que é morfologia, ele vem com (com) uma nova linguagem...*”, se referindo ao que é proposto agora com o Novo Ensino Médio.

Um ponto importante que P04 aponta é sobre a tecnologia associada à prática pedagógica, o que o preocupa bastante enquanto profissional, porque existem mais exigências sobre como ensinar essas novas práticas: *“E incluíram dentro da Língua Portuguesa toda essa questão, é da tecnologia voltada para a produção textual”*.

Mas P04 apresenta a realidade dos alunos quanto a essas exigências, uma vez que, apesar de construir suas aulas baseadas nos planejamentos apresentados e usar o material que foi disponibilizado pela secretaria, acaba esbarrando nas contradições do que se pede e o que se oferece, quando nos relata: *“Então te cobram algo tecnológico que a gente não tem suporte”*.

Sobre o que P04 acha que incentiva os seus alunos, constata-se que considera *seu jeito*, lendo e explicando para eles, o que realmente funciona para atrair a atenção dos alunos *“quando a gente traz a novidade que ela precisa ser jogada no computador, não é, não rola, não vai”*.

Percebe-se um esforço para realizar todas as dinâmicas possíveis com a finalidade de realizar atividades em sala de aula, mas sem sucesso. Em relação à pergunta que trata da mudança de sua metodologia salientou que isso lhe traz muitos questionamentos por suas tentativas frustradas e, principalmente, em relação à avaliação, tendo recebido a orientação de que é necessário realizá-la até a aprovação do aluno.

Eu tava até questionando, eu não sei se é uma perspectiva do novo ensino médio, mas esses dias a gente estava fazendo a avaliação e as orientações foram, se você faz uma avaliação de uma forma, digamos que texto escrito e o aluno não passou, você vai ter que fazer de uma outra forma. Obrigatoriamente aí, esse, obrigatoriamente, levou o questionamento, calma aí, eu tô produzindo redação com os meninos e eles fizeram a redação e não foram bem-sucedidos, eu vou ter que mudar a estratégia se eu preciso avaliar a escrita deles aí eu não posso mais fazer a mesma atividade. (P04,2023).

P04, de todos os entrevistados, foi o que mais apresentou detalhes do que propõe em suas aulas, do deve ser feito e de como acontece, concluindo que há um déficit social em seus alunos, por terem ficado ausentes do ambiente escolar durante a pandemia, sendo necessário orientá-los para além dos conteúdos. Sobre como o NEM tem modificado a compreensão dos alunos, ele chamou a atenção: *“Mas eles pegam o texto, tinha que trabalhar uma charge para trabalhar a questão do humor, do entendimento, mas ao mesmo tempo, eles tinham que perceber que os recursos eram os tecnológicos, aí isso aí, meninos, tiram de letra! Não, eles não tiram de letra! Aí eu tive que fazer todo o*

desmembramento daquele tradicional, do que é uma charge.”, concluindo-se, dessa forma que, apesar das tentativas, não há mudanças significativas.

Frente às características percebidas na pesquisa através das análises dos dados, nossa pesquisa de cunho qualitativo tem seu cerne de interesse direcionado para o indivíduo e para as suas conexões e interações com o ambiente. Sendo assim, tem-se um método que estuda as formas de percepção do mundo, de comunicação e de conhecimento dos problemas humanos.

Considerando as diferentes fases da análise de conteúdo proposta por Bardin (2010), destacam-se as dimensões das proporções e categorização que permitam e possibilitam as interpretações.

3.3. Costurando as narrativas

Nas análises iniciais sobre as narrativas colhidas através das entrevistas, foi possível perceber que apresentam distinções em alguns aspectos, e são similares em outros.

Primeiramente, deve-se pontuar que cada professor tem uma formação distinta do outro, essa delimitação foi intencional, pois o NEM, rigorosamente, promove a diminuição de carga horária de alguns componentes curriculares que, até então, eram considerados obrigatórios. Dessa maneira, até 2020, o componente curricular de Química tinha três aulas semanais, hoje é apenas uma, porém o de Filosofia continua sendo uma, em contrapartida, as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática ainda tem quatro, pois se mantêm em caráter obrigatório. Isso mostra que os componentes curriculares não possuem a mesma necessidade dentro da proposta, mas foi antevisto na Lei nº 13.415/17 que o Novo Ensino Médio previa a flexibilização da grade curricular, através da oferta de itinerários formativos, incluindo o ensino profissional e a ampliação da educação integral, com aumento da carga horária.

Dessa forma, enquanto P01 diz que tem apenas uma aula por semana e que isso dificulta o processo ensino aprendizagem, P02 diz que vê inicialmente vantagens com o NEM pois sua carga não foi reduzida.

Por conta da redução de suas horas aulas P01 diz: *“Então, com o Novo Ensino Médio, na minha opinião tá muito difícil e esse ano eu percebo que o rendimento está muito baixo”*.

Já P02, que se mantém com uma aula semanal, considera: *“A carga, em termos de carga horária, ela não mudou, ela tem a mesma carga horária né... E pelo que eu li do Novo Ensino Médio, ela vai permanecer ainda no terceiro ano, gostaria que ela aumentasse, mas é melhor ainda ter ficado do que o risco que tinha (de) de sair”*.

Quando em processo de divulgação, não havia certezas sobre como seria o NEM, então, inicialmente, os professores acreditaram que disciplinas como Filosofia e Sociologia saíam do currículo, a lembrar que as modificações ocorridas na legislação retiraram a especificidade da disciplina Filosofia, tornando-a em teoria e prática. O NEM antevê que os conteúdos dos componentes curriculares sejam sinalizados para desenvolver as habilidades e competências (gerais e específicas) incluídas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), exceto Língua Portuguesa e Matemática, que mantiveram o *status* de disciplina obrigatórias e, por isso, se mantiveram com quatro aulas no 1ª série do NEM, nos turnos matutino e vespertino, enquanto no noturno, são duas, como já identificou-se.

Algo que chama bastante atenção é que P02, P03 e P04 apresentam, em seus relatos, o fato de não terem sido preparados para as mudanças oriundas com o NEM.

Porque pela lei a gente tinha um prazo, né? Para que essa transição ocorresse, mas a realidade é que ela ocorreu assim de qualquer jeito, né? Foram apresentadas disciplinas novas e ela aconteceu assim, de forma muito brusca, então a gente teve que se adequar a isso de forma é brusca, automaticamente isso vai impactar (No) No, no nosso trabalho em sala de aula, porque a gente sabe que a carga horária deles aumentou. (P01, 2023).

A formação continuada deveria ter sido fator fundamental para o preparo do professor, no caso do Amazonas, como já citado anteriormente, houve dois momentos, um *on-line* e outro presencial, cursos esses promovidos pelo CEPAN, a plataforma também dispôs de cursos de capacitação, mas as narrativas dos professores continuam indicando que há controvérsias sobre a capacitação profissional.

Não tivemos nenhuma preparação para essa nova, essa nova metodologia. Eu acho que foi, está sendo de uma, de uma certa maneira, muito é traumática, porque a gente já vinha por um processo bem (bem) certo. (P03, 2023).

Observa-se que pode ter havido um carência de divulgação e alcance aos cursos ofertados, ou até mesmo, mais ênfase sobre o tema, no entanto, quanto à formação para os professores, consta na LDB, art. 62: “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como

formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.”, do mesmo modo, “Os profissionais graduados que tenham feito complementação pedagógica também podem atuar na educação básica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação (art. 61, V)”. Compreende-se, dessa forma, que, segundo a LDB, pela sua formação inicial, o professor já estaria apto a iniciar aulas com a implementação do NEM. Vale lembrar que o MEC também disponibilizou, pelo AVAMEC, cursos específicos nas áreas de conhecimento, incluindo materiais, mas percebe-se, novamente, que a divulgação não obteve o resultado esperado, pelo menos em uma escola estadual na zona centro-sul de Manaus, porque os professores não se sentem à vontade e seguros sobre uma formação para que possam empenhar-se em suas aulas na realidade do NEM. Vemos, de fato, que há uma exigência verticalizada para que os professores mudem a sua forma de trabalhar. A reforma do ensino médio foi desenvolvida por professores que, muitas vezes, estão distantes da realidade da sala de aula, ou ainda oriundos de formações delimitadas em lógicas disciplinares, faltando a concepção de trabalho colaborativo e, ainda, a sobrecarga de trabalho que esse professor vivencia. Por esse prisma, a formação está aquém daquilo que realmente deveria ter sido realizado.

Sendo que até agora não tive uma formação a respeito desses novos textos tecnológicos, aí eles colocam assim aspectos (multi) semióticos, que é onde você vai trabalhar. O texto escrito, texto imagem, texto da internet, entendeu? Mas a gente não tem ainda esse aparato que, e nesse desmembramento não fica mais perceptível essas questões é, de fato, você vai trabalhar a literatura, de fato você vai trabalhar da gramática, você vai juntar as questões, você pega um texto e, a partir desse texto, tu vai desenvolver todas essas questões da gramática, da literatura, das tecnologias, entendeu? Sendo que, se eu tinha 40 assuntos para trabalhar no bimestre, hoje eu tenho 52, a minha carga horária ainda não foi reduzida para o primeiro ano, mas eu já estou sabendo que o ano que vem eu vou ter 2 aulas, sendo que o conteúdo ele se esticou demais e aí você não tem um suporte porque dizia assim: não, você vai pra (pra) sala de aula trabalhar com aluno, o vídeo você tá vai trabalhar uma edição porque a gente vai trabalhar essas questões o aluno já sabe, isso não é verdade. (P04, 2023)

Nas observações não participativas, analisou-se que os métodos para elaboração das aulas consistem em planos de aulas que não modificaram com o NEM, principalmente, nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática. Nas aulas de P03, observou-se aulas de revisão aos moldes ditos convencionais, seu planejamento é semanal, dentro do conteúdo programático do NEM, levando-se em consideração que o P03 leciona no turno noturno, quando o tempo de aula é menor e são

duas aulas semanais de Matemática em uma turma com 43 alunos matriculados e 11 que estavam presentes nos dias de observação, na faixa etária de 16 a 19 anos, com 35 minutos de aula e duas aulas semanais. P03, nas aulas observadas, realizou a revisão nas aulas com muita tranquilidade, encaminhando os exercícios e, após dar a possibilidade aos alunos de os realizarem sozinhos, iniciava a resolução no quadro de forma minuciosa, explicando todas as regras em cada questão proposta (o conteúdo é Equação), os alunos dão bastante atenção à aula e são pouco participativos, mas os que participam são bem ativos.

É a experiência que eu tenho como aluno e hoje como professor. É que o que diferencia a matemática é a contextualização. Então, se você ensinar matemática pela matemática, você vai atingir uma parcela pequena, mas quando você cria, se é mecanismos de contextualização, mas (a) é recursos que motivam o aluno a entender você conta história a própria história da matemática já é um recurso muito, muito bom, porque se chama atenção dos alunos, isso é um diferencial. (P03, 2024).

A alteração realizada na LDB nº 9.394/1996 foi em relação aos conteúdos obrigatórios para as três séries do Ensino Médio. Anteriormente, eram obrigatórios apenas os conteúdos de português e matemática para as séries citadas, agora, no novo formato da Lei nº 13.415 de 16/02/2017, em vigor, voltam a ser obrigatórios outros conteúdos, inclusive a língua inglesa:

[...] Art. 35-A

§ 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 (BRASIL, 2017).

Mesmo havendo a obrigatoriedade de conhecimentos, antes poderiam não receber a mesma atenção que outras, a atual Lei nº 13.415, de 16/02/2017, estabeleceu a formação de habilidades e competências, ligados à BNCC. A BNCC determina as competências que os estudantes deverão deter do Ensino Básico. Assim: “[...] competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e

procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 08).

Em sala de aula, pôde-se observar que as habilidades insistem em ser exploradas, mas se percebe que os alunos não corroboram com a expectativa dos professores. P04 encaminhou o paradidático com antecedência, mas, no momento de colher as informações sobre a leitura que deveria ter sido realizada com antecedência, os alunos não a haviam realizado e, dessa maneira, a professora teve que alterar seu plano para que os alunos fizessem a leitura por parágrafos a fim de que todos pudessem ler e participar. A temática era sobre drogas na juventude e, em alguns momentos, causava um alvoroço. Na aula seguinte, P04 trouxe as músicas que são citadas no livro para que haja uma maior participação. A realidade vivida nas aulas, em mudar de forma rápida o planejamento, são uma constante. Seu planejamento é semanal e utiliza a organização do NEM, porém com adaptações. Segundo a proposta curricular, a Literatura deveria ser barroca, mas a Literatura amazonense, com a temática mais direcionada à juventude, poderia propiciar o melhor desenvolvimento das habilidades dos estudantes. P04 leciona no turno matutino, com alunos na faixa etária de 15 a 16 anos, numa turma com 33 alunos matriculados e que frequentam, com 40 minutos de aula e 4 aulas semanais.

E incluíram dentro da língua portuguesa toda essa questão é da tecnologia voltada para a produção textual. Voltada para ensinar o aluno a produzir alguma coisa tecnológica, por exemplo, eu tenho dentro da língua portuguesa agora é ajudar o aluno a elaborar um blog. Sendo que isso não é uma característica da língua portuguesa, tá tem a língua portuguesa por conta da linguagem específica da internet, mas que é algo que a gente ainda não estudou. Você não sai de uma formação de língua portuguesa sabendo todos os dizeres da internet. E aí eu tenho que fazer essa mediação pro aluno, como é que se escreve email, qual é a linguagem do email, qual é a linguagem do blog, e agora também colocaram é a questão de de esses textos que vem é, que são textos direcionados para internet, não é! É, por exemplo, você vai montar um slide, né? Você vai juntar imagem, você vai juntar dados estatísticos. Aí tudo isso foi incorporado dentro da língua portuguesa. (P04, 2023).

Adiante disso, a BNCC indica como as tecnologias devem ser colocada nos currículos a partir das modificações que elas causam na sociedade, afirmando que esse assunto já estava descrito, desde o início do texto, nas competências gerais para a Educação Básica, e que “[...] diferentes dimensões que caracterizam a computação e as tecnologias digitais são tematizadas, tanto no que diz respeito a conhecimentos e habilidades quanto a atitudes e valores” (BRASIL, 2018, p. 473).

Por outra perspectiva, vê-se que os estudantes precisam modificar a forma de se correlacionar com as tecnologias, e de outro lado, observa-se que os professores, também, precisam modificar em vários aspectos “[...] cognitivo, pedagógico, psicológico, social e político. São exigências que apontam para habilidades que os docentes não possuem e colocam a necessidade de ressocialização e reprofissionalização” (KRAWCZYK, 2011, p. 762). Nessa senda, é necessário desenvolver formação para os docentes, para que possam ter o máximo de informações possíveis sobre as inovações tecnológicas que despontam e que possam colaborar com os estudantes, de modo a os auxiliarem na inserção ao mundo tecnológico.

As observações das aulas de P01 e P02 são parecidas quanto ao planejamento, porque eles se antecipam nos planejamentos, isso acontece devido a ambos os docentes possuírem turmas de Projeto de Vida, em turmas do turno matutino e vespertino, que são justamente as aulas observadas. As aulas do turno vespertino consistiam em apresentação de trabalhos escolares, a sala foi arrumada em semicírculo, foi dada a oportunidade de apresentarem os trabalhos em grupo ou individualmente, a maioria optou pela segunda opção. O tema do trabalho foi “Habilidades Profissionais”, então coube aos alunos escolherem entre: criatividade, paixão, autocontrole, proatividade. Alguns alunos apresentaram com o auxílio de *slides*, outros falaram diretamente e, aqueles que não apresentaram, são chamados em particular para responder algumas questões. O Projeto de Vida é uma atividade pedagógica obrigatória no currículo do Novo Ensino Médio. Seu objetivo é oportunizar autoconhecimento ao estudante para que ele conduza seus estudos por áreas de conhecimento, conforme o seu Projeto de Vida, no qual o aluno é o protagonista. Durante as observações, percebeu-se que o professor se esforça ao máximo para que os alunos compreendam esse itinerário formativo.

Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu Projeto de Vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais. (Lei nº 13.415/2017, artigo 3º).

No turno matutino, as aulas também consistiram na elaboração do Projeto de Vida e de Projeto Integradores, aos mesmos moldes em que os alunos tiveram que apresentar seus trabalhos, sendo o Projeto de Vida sobre o autoconhecimento” e “*Fake News*” nos Projetos Integradores, eles apresentaram em forma de exposição com cartazes.

Neste último, os alunos são instigados a realizar pesquisas, trabalhar em equipe, realizar pesquisas e desenvolver soluções para os problemas propostos.

Em todas as situações, viu-se o esforço dos professores para se manterem de alguma forma alinhados às implementações do NEM. Viu-se as colocações dos professores em ressaltar a falta de formação para essas mudanças e pensou-se que, para o tempo de execução em sala de aula, tenha ficado uma lacuna que precise ser preenchida. Essa informação remete-se ao ano de 2021, quando, em 28 de agosto, a SEDUC-AM deu início à “Formação Continuada de Implementação da Reforma do Currículo e do Ensino Médio no Amazonas”, direcionada aos pedagogos e gestores das escolas de Ensino Médio da capital, em parceria com o Instituto Iungo e teve a duração de um mês. O objetivo era o de que os profissionais se apropriassem do assunto. Em 21 de julho do mesmo ano, o Referencial Curricular Amazonense – Etapa Ensino Médio (RCA-EM) foi homologado pelo Conselho Estadual de Educação do Amazonas. Participaram de sua construção professores que trabalhavam diretamente na SEDUC-AM e alguns colaboradores professores da Universidade Federal do Amazonas, Universidade Estadual do Amazonas, Instituto Federal do Amazonas, Universidade Paulista, Universidade Nilton Lins, Centro Universitário do Norte, Secretaria Municipal de Educação e da própria SEDUC-AM atuando em escolas.

Viu-se que há o processo de divulgação da Secretaria e a realidade expressa pelos professores, pensou-se, então, em apresentar os dados que fazem parte da análise de conteúdo. Para isso, indica-se, no quadro 2, os registros extraídos das transcrições das entrevistas, podendo ser observados os elementos de marcação que tipificam os indicadores desse estudo, havendo as palavras que apareceram com mais frequência.

Quadro 2 - Unidades de registro das falas dos entrevistados

UNIDADE DE REGISTRO	NÚMERO DE OCORRÊNCIA DAS PALAVRAS
FORMAÇÃO	08
DIFICULDADE	20
NOVO ENSINO MÉDIO	36
AULAS	15
APRENDIZAGEM	07
DISCIPLINAS	19
PROJETO	05
CURRICULAR	03

Fonte: Autora (2024).

Salienta-se que a pré-análise consistiu na fase de organização dos dados, tendo como objetivo constituir o *corpus* da pesquisa. “O corpus é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (BARDIN, 1977, p. 96).

Realizou-se a leitura flutuante, na qual foi possível estabelecer diálogo com os dados e procurou-se imprimir um primeiro entendimento acerca das mensagens neles contidas. Para isso, percorreu-se pelas regras demonstradas por Bardin:

- regra da exaustividade - “uma vez definido o campo do corpus [...] é preciso terem-se em conta todos os elementos desse corpus” (BARDIN, 1977, p. 97). Dispunha-se dos registros orais e escritos (entrevistas e questionários) para a apresentar os participantes;
- regra da homogeneidade - “os documentos retidos devem ser homogêneos, quer dizer, devem obedecer a critérios precisos de escolha e não representar demasiada singularidade fora destes critérios de escolha” (BARDIN, 1977, p. 98). Tem-se a compreensão de que os documentos utilizados se valem dessa regra, pois os questionamentos e as entrevistas foram os mesmos para todos os participantes;
- regra de pertinência - “os documentos retidos devem ser adequados, enquanto fonte de informação, de modo a corresponderem ao objetivo que suscita a análise” (BARDIN, 1977, p. 98). Percebe-se que, na pesquisa, os documentos estão adequados ao objetivo de investigação, de acordo com o que foi explanado na análise.

Sendo assim, após a exploração do material, seguiu-se o tratamento dos resultados, e os dados coletados foram tratados de forma que puderam ser significativos, de acordo as categorias de análise da pesquisa, que segundo Bardin (1977, p. 117), surgiram através de uma “operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento, segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos”.

CAPÍTULO 4 – OS RESULTADOS DA CAMINHADA

4.1. Os pensamentos sobre o NEM

Mesmo antes de sua implementação, o NEM já vinha recebendo críticas por entidades e pesquisadores da área da educação, que de maneira emblemática, afirmavam, com precisão, a revogação da Lei nº 13.415/2017, e recomendavam a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio publicadas em 2012.

Segundo o Inep, 6,5% dos alunos do ensino médio da rede pública abandonaram a escola em 2022, registrando um dos maiores índices de evasão escolar no Brasil. Essa realidade está para além de fatores socioeconômicos. Que fatores podem estar associados a esse processo de evasão? Faltam estruturas nas escolas como laboratórios? Ou se trata do currículo? Faz-se essas perguntas não para serem respondidas agora, mas para se chegar a nuance da revogação, pois enquanto a pesquisa foi acontecendo, as falas foram constantes sobre o tema.

Em 2017, foi realizada uma série de mudanças, sendo as principais, como já citadas, trataram do aumento da carga horária para que os alunos tivessem a possibilidade de escolher suas disciplinas nos Itinerários Formativos. Para isso, a ampliação da carga horária mínima de 2,4 mil para 3 mil horas, que vislumbra aos estudantes as escolhas de itinerários formativos que estejam de acordo com suas habilidades no Projeto de Vida, e por isso, os debates acontecem sobre a BNCC, que determina as aprendizagens essenciais que os alunos necessitam desenvolver ao longo do processo escolar. Nesse contexto, as discussões sobre a reforma ganham corpo.

4.2. Os primeiros passos para a mudança

Em dezembro de 2018, surge o documento direcionado especificamente ao ensino médio, que foi aprovado e determinou que a etapa da educação básica deveria ser dividida em quatro áreas do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Esse mesmo documento também previa que o ensino estivesse aliado às predileções do estudante, que deveriam ser apresentados através de oficinas, observatórios, laboratórios, núcleos de estudos e criação artística.

Contudo, na prática, o NEM, segundo os especialistas, ofereceu propostas que não estão sendo cumpridas e as incertezas ganham relevo. Alguns dos pontos delicados da reforma são a ausência de formação das equipes para lidar com a mudança curricular e, muitas vezes, a falta de professores com conhecimentos específicos. A interdisciplinaridade e a flexibilização tão bem elaboradas nos planos não se tornaram realidade nas práticas educativas dos professores.

Os modelos implementados nas escolas podem não estar sendo acompanhado por investimentos que sejam satisfatórios para garantir que os alunos tenham condições de acesso e de permanência nas escolas, então, se o NEM veio para diminuir as desigualdades e facilitar o acesso ao ensino, como observado pelo Inep, há a evasão escolar e isso mostra que há questões a serem tratadas.

Ao se pensar sobre as especificidades de cada região, percebe-se que não houve uma preocupação com as características regionais, a pesquisa científica apresentada neste estudo mostra, em relatos, esse distanciamento existente entre aquilo que foi determinado e o que acontece. Abre-se um parêntese para trazer o relato de P02: *“Para ser realista. Eu não percebi mudança nenhuma. Eu já vejo. Eu já vi alunos reclamarem assim: Poxa, professor, por que que essas novas? O que eu posso dizer? Essas novas disciplinas? Como projeto integrador. Projeto de vida muitas vezes tem mais aulas do que a sua aula de química”*.

Nesse sentido, é possível notar que, em uma escola na capital amazonense, há situações que precisam ser revistas quanto à realidade dos professores. A Reforma precisa de um aprimoramento que pode, inclusive, estar em andamento, quanto àquilo que ela realmente se propõe. É necessário dar um significado a essa mudança que traga transformação nas salas de aula.

Os impactos vêm acontecendo nas práticas educativas dos professores, e isso gera uma problemática que precisa ser trabalhada em toda a configuração do processo ensino-aprendizagem. É preciso acompanhar as movimentações do MEC e das redes

públicas de ensino para que se possa entender as diretrizes e entender como as escolas e os professores têm lidado com o NEM. P02 lembra a realidade do aluno: *“Então ele tem que buscar uma concentração em uma disciplina maior para conseguir abranger tudo o que o novo ensino médio tem pra eles agora, então isso impacta em tudo da forma como a gente vai planejar, ah será que eu vou trabalhar esse conteúdo de uma forma mais tranquila e já estão tão sobrecarregados porque tem 19, 20 disciplinas agora. Então é mesmo que seja só 1 hora de aula semanal isso impactou diretamente na minha disciplina e na forma como eu trabalho com eles agora”*.

4.2.1 Obstáculos da implementação

Dentro das peculiaridades o NEM no Amazonas, seguiu-se o ritmo daquilo que já existia no restante do país, bastante divulgado em propagandas governamentais, cabendo a sua responsabilidade à SEDUC-AM, que amplamente evidenciou a Reforma, inclusive, antecipando-se em implementar escolas-piloto. Segundo informações da SEDUC-AM, em 2020, o Amazonas tinha o programa piloto do NEM em 147 escolas, sendo 76 na capital e 71 no interior. Em 2022, iniciou a implementação, tendo o intuito da flexibilização dos componentes curriculares nesse novo momento da educação básica que visa preparar os alunos para mercado de trabalho. Porém, a realidade e a cultura de cada local falam em suas especificidades. Atualmente, a rede pública do Amazonas conta com 339 escolas com o Novo Ensino Médio, sendo 223 na capital e 116 nos municípios do interior do Estado.

Entre as prescrições instituídas pelo NEM, temos a implementação dos itinerários formativos, que formam um conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo. No primeiro momento, a Lei nº 13.415/2017 consistia no fato de os alunos escolherem a “trilha de aprendizagem” com a qual se identificam, porém, na realidade do Estado do Amazonas, existem municípios onde existe apenas uma escola do Ensino Médio, nesse caso, o aluno não teria a possibilidade de escolha de mais de um itinerário.

O novo Ensino Médio nasce com dificuldades e é alvo de muitas críticas (BARUFFI, 2021). A flexibilização do currículo escolar é um dos pontos que mais recebem críticas, ele agora está sendo constituído pela BNCC e pelos Itinerários Formativos, dando autonomia aos sistemas de ensino para organizar o currículo de acordo com aquilo que a comunidade considera relevante. Salientamos que a implementação do

NEM no Amazonas obedeceu ao cronograma imposto pelo MEC, desobrigando qualquer debate público acerca desse processo.

4.2.2 Tabela comparativa

Em 2023, o Ministério da Educação realizou uma consulta pública para propor alterações ao NEM. O ponto principal dessas mudanças recai na redução do tempo destinado às disciplinas optativas para ampliar a carga horária das obrigatórias. O quadro comparativo mostra, com mais clareza, do que tratam as novas propostas. Em 2023, se a nova proposta não for aprovada em tempo hábil, não poderá ser aplicada a partir de 2025. Essas modificações foram enviadas em forma de minuta de projeto de lei (PL) à Casa Civil.

Quadro 3 – Comparativo com o atual Projeto de Lei

	HOJE	O QUE PREVÊ O PROJETO DE LEI PARA 2025
CARGA HORÁRIA	São 1.800 horas anuais para os componentes curriculares obrigatórios e comuns ao novo ensino médio. 1.200 horas anuais destinadas aos itinerários formativos, áreas de conhecimentos e cursos técnicos escolhidos pelos alunos.	O total de 2.400 horas anuais para os componentes curriculares obrigatórios, sem relação com curso técnico. Nos cursos técnicos, os alunos podem ter 2.100 horas de componentes curriculares básicos e, no mínimo, 800 horas de aulas técnicas.
COMPONENTES CURRICULARES OBRIGATORIOS	Língua portuguesa, matemática, educação física, arte, sociologia e filosofia são obrigatórias nos 3 anos do novo ensino médio.	Os seguintes componentes curriculares serão obrigatórios em todo novo ensino médio: língua espanhola, história, geografia, química, física, biologia, matemática, língua portuguesa e língua inglesa.
ITINERÁRIOS FORMATIVOS	O estudante escolhe se aprofundar em determinada área do conhecimento que são formados por: matemáticas, linguagens, ciências da natureza, ciências humanas e sociais e formação técnica, ou seja, os itinerários formativos. O aluno pode escolher por um ou mais itinerários. Não é obrigatoriedade de a escolas oferecer todos os itinerários.	Serão revogados os itinerários formativos e será criado Percursos de Aprofundamento e Integração de Estudos, que devem conter pelo menos três áreas do conhecimento. Dois percursos devem ser ofertados pela escola até o início do ano letivo de 2025. Existe também a proposta de criar parâmetros nacionais para os percursos.
EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA	Fica a critério das redes de ensino oferecerem disciplinas da formação básica através da educação à distância.	É vedada a oferta da Formação Geral Básica através da educação à distância.

		As aulas <i>on-line</i> precisam ser autorizadas pelo Ministério da Educação (MEC) e o Conselho Nacional de Educação (CNE), somente em situações excepcionais.
PROFISSIONAIS NÃO LICENCIADOS	Podem ser contratados profissionais com notório para ministrar aulas sobre conteúdos de áreas ligadas à sua formação ou experiência profissional.	É proibido que profissionais com notório ministrem aulas. Serão definidas situações em que esses profissionais poderão atuar, excepcionalmente, na docência do ensino médio.

Fonte: Senado Federal (2024)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se, por meio deste estudo, analisar as ações e as implicações que possam vir a decorrer em função da implementação do Novo Ensino Médio no processo ensino-aprendizagem na 1ª série do Novo Ensino Médio de uma escola pública de Manaus. A pesquisa é um estudo de caso, pois tem como finalidade ser uma investigação de um acontecimento circunstancial e atual e, para que venha a dispor de observações oportunas a respeito do problema científico, é necessário refletir sobre a quem interessa o tipo de ação que a reforma pretende, além do que, está diretamente expresso, de maneira formal nos documentos legais e no documento que dá início à construção da reforma, que foi enviada ao Conselho Nacional de Educação (CNE), no que diz respeito à atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM).

As premissas seguidas têm o objetivo de argumentar essa questão e como acontecem seus desdobramentos, com o intuito de oferecer não respostas limitadas, mas observações que despertem a criticidade sobre o tema posto em questão. Ainda que o Ensino Médio seja responsabilidade de cada estado da federação, a sua estrutura e organização curricular é decorrente de políticas estabelecidas de domínio nacional, como a Lei de Diretrizes e Bases, dos Planos Nacionais de Educação, das Diretrizes Curriculares Nacionais, com documentos elaborados, por responsáveis das agências governamentais.

As políticas direcionadas ao Novo Ensino Médio fazem parte das políticas governamentais que mobilizam e atendem a diversos interesses, que podem nem sempre ter concordância com os conceitos educacionais, e ao que tudo indica, quando se lê os objetivos gerais da LDB relativos a essa etapa de ensino, percebe-se que há consensos a

respeito e, por isso, vê-se que alguns setores da sociedade dão respaldo e, da mesma forma, existem críticas de outras partes.

Os desafios enfrentados pelos professores em relação à implementação do Novo Ensino Médio têm apresentado mudanças no processo ensino-aprendizagem para os alunos da 1ª série do Novo Ensino Médio em uma escola pública em Manaus.

Os documentos oficiais implicam em orientações e soluções que devem ser realizadas em todas as escolas do território brasileiro, porém dão autonomia para que os Estados possam se adequar aos itinerários formativos e, assim, permitir mais autonomia nas decisões e nas realizações dos alunos, dessa forma, entende-se que deveríamos conhecer a realidade dos alunos em suas ambições e, até mesmo, em suas realidades, e percebe-se que, na verdade, o que se vê são ideias pré-definidas. Importa salientar que foram realizadas audiências públicas entre outubro de 2016 e fevereiro de 2017, para que, com urgência, a proposta fosse apresentada por membros do governo, a partir dos argumentos de que: “O IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) do ensino médio está estagnado”; “é urgente e necessário melhorar o desempenho dos estudantes brasileiros no PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes)”; apenas 10% da matrícula do ensino médio é em educação profissional, muito aquém dos países desenvolvidos”; apenas 16% dos concluintes do ensino médio ingressam na educação superior, portanto, é necessário profissionalizar antes; e a reiterada argumentação de que “o Brasil é o único país do mundo com uma mesma trajetória formativa e sobrecarregada por 13 disciplinas”. (FERRETI e SILVA, 2017).

A publicação da Medida Provisória 746/2016 tem como objetivo propiciar modificações na organização curricular do ensino médio e no financiamento público. E a partir daí, vê-se o início de uma intensa construção midiática sobre o assunto pontuando, principalmente, o fim da obrigatoriedade do ensino de Filosofia e de Sociologia, e a viabilidade de que pessoas sem formação pertinente possam exercer a docência. Não há dúvidas de que há controvérsias quanto à crença de que é pertinente à docência o “notório saber”. A pesquisa colheu, em relatos dos professores, que nenhum deles se sente capacitado e/ou preparado para ministrar os novos componentes curriculares que são trazidos pelo NEM. Obviamente que outras pessoas podem exercer a docência nos Itinerários Formativos, pois eles são direcionados à formação técnica e profissional, mas fica institucionalizada ainda mais a precarização do trabalho docente, tendo em vista que o professor, para exercer suas 20h, 40h ou 60h de docência na mesma escola, tem que se dividir entre seu componente de formação e outro novo, sobre o qual não tem formação,

caso contrário, o professor deve exercer seu componente de formação em duas ou mais escolas.

Da mesma forma, o fato de a Lei nº 11.684/2008, que constituiu o art. 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96), ter sido retirada, implica diretamente na formação dos alunos, tendo em vista que a redução das horas/aulas de alguns componentes curriculares age diretamente na reflexão sobre o pensamento e a crítica social, que é fator fundamental para a formação educacional.

Pontua-se que, apesar das mudanças terem tido ampla divulgação nos meios de comunicação, temos, em contrapartida, o fato de os objetivos do NEM e de suas problematizações serem pouco conhecidos. Dentro dos contrastes salientados nos objetivos específicos, pode-se tecer reflexão sobre o currículo, pois foi ele dividido em dois tipos de formações: o primeiro que consiste na formação básica comum; e o segundo que consiste nos Itinerário Formativos, e os estudantes deveriam optar por um deles, dentre os que são oferecidos pela escola.

Além das alterações citadas anteriormente, a MP 746 introduziu uma separação no currículo, dividindo-o em dois momentos: um, destinado à formação básica comum; e outro, subdividido em cinco itinerários formativos (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Formação Técnica e Profissional), dos quais cada estudante faz apenas um. Na pesquisa, os professores expressaram suas preocupações nesse ponto, pois eles consideram que o estudante deixa de ter mais aulas de componentes curriculares que constituem o que se chama de educação básica que, segundo o artigo 22 da LDB, tem por finalidade “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

Outro ponto que se modificou nas práticas educativas dos professores foi o fim da obrigatoriedade da Filosofia e da Sociologia, que estavam assegurados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CNE/CEB 02/2012). Segundo os relatos, essa desobrigatoriedade traz perdas aos alunos no que diz respeito a uma ampla oportunidade de conhecimentos. Em contrapartida, segue a obrigatoriedade apenas do ensino de Língua Portuguesa e Matemática nas três séries do NEM; a obrigatoriedade de uma língua estrangeira, o Inglês. Essa diminuição na carga horária dos componentes curriculares considerados fundamentais é fator determinante no percurso da construção da pesquisa, tornando-se o ponto principal dos relatos coletados. Assim também como afirmam que a diminuição de carga horária desses componentes prejudica os alunos em

ter acesso à universidade. Refuta-se que, no caso da Língua Portuguesa e da Matemática, os alunos dos turnos matutino e vespertino possuem quatro (04) aulas de cada, enquanto os alunos do noturno possuem duas (02) aulas. Outra diferença que mereceu nossa atenção consiste no fato de o tempo de aula do matutino e vespertino serem de 48 minutos, enquanto o noturno tem 35 minutos, tendo em vista que, para o NEM, o aluno deveria ter mais tempo na escola, e os professores apontam que há um aumento de disciplinas, mas não de tempo na escola, principalmente, para os alunos do turno noturno. A MP 746/2016 trata da Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral e altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que determina as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Lei nº 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e providencia as demandas. Na escola onde a pesquisa foi realizada, há a implementação do NEM, o aumento de disciplinas, de carga horária (incluindo aulas remotas), porém não é uma escola de tempo integral.

Dentre os quatro professores, todos afirmaram não terem recebido nenhum tipo de formação para a implementação do NEM, dois responderam não terem tido diminuição em sua carga horária, um afirmou ter tido uma grande diminuição que lhe traz prejuízos, mas que considera, principalmente, prejudicar o aluno, enquanto um disse que agora tem mais aulas, pelo fato de estar ministrando os novos componentes curriculares, porém seu componente de formação tem apenas uma aula semanal na 1ª série.

Dando resposta à principal questão desta pesquisa, os principais desafios enfrentados pelos professores pesquisados foram a falta de formação ou preparo adequado para se obter conhecimento sobre o NEM. Uma outra mudança que acontece nas práticas educativas consiste no fato de o professor se aprofundar ainda mais nos conteúdos devido à falta de conhecimentos prévios e básicos dos estudantes, ponto esse que um dos professores pesquisados atribui à pandemia. Observa-se, também, que trabalhar a interdisciplinaridade dos conteúdos em sala de aula e a adequar ao conteúdo relacionado às tecnologias não obtém rendimento, pois, como dito nos relatos, os alunos podem ter celular, mas não tem internet de qualidade, ou não possuem conhecimentos sobre como produzir (princípio básico do NEM, visto permitir em seu objetivo que o aluno tenha autonomia), ou não há laboratório na escola para que o aluno realize, construa ou exerça, dessa forma, analisa-se, nas entrevistas, que os professores adequam-se à realidade que lhes é possível, sendo mesmo necessário mudar sua prática educativa sem prévio planejamento, apesar de todos planejarem com antecedência.

É necessário comparar estas últimas práticas analisadas, com a afirmação de Kuenzer (2017), pois, segundo a autora, quando se limita o acesso do estudante a uma quantidade de disciplinas específicas, isso o impede de dialogar e de tecer relações entre as muitas áreas do conhecimento.

Em suma, relacionado às propostas de mudança nas práticas educativas do professor, conclui-se que a redução da carga horária de alguns componentes curriculares modifica não só o planejamento, mas também o processo ensino-aprendizagem, um dos professores pesquisados relata a preocupação dos alunos em terem novas disciplinas que eles entendem não ter necessidade, bem como a urgência em formações mais constantes e eficazes. Essas considerações comprovam uma das principais críticas ao NEM, que é a flexibilização do currículo escolar, que abriu espaço para a inserção dos itinerários formativos e acabou por influenciar a carga horária de outros componentes curriculares (HERNANDES, 2019). Os professores afirmam que os componentes curriculares de suas formações deveriam ter maior número de aulas que os itinerários formativos.

Salienta-se que o NEM está concluindo sua implementação, pois os alunos que da 1ª série de 2022, estão, atualmente, na 3ª série, e as muitas objeções, críticas e revisões fizeram com que, em outubro de 2023, ele passasse por uma nova reformulação, incluindo alguns pontos que são resultado da pesquisa, como mostrado no Quadro 3, porém ainda é necessário observar sua efetividade quanto à aprendizagem e ao preparo para o acesso ao mercado de trabalho ou admissão no Ensino Superior. Dessa maneira, conhecer e analisar a percepção dos professores, dos estudantes e os indicadores são de máxima importância para que essa reforma — que já sofreu outra reforma — tenha êxito em seus objetivos. Segundo Sacristán, “As reformas curriculares nos sistemas educativos desenvolvidos obedecem pretensamente à lógica de que através delas se realiza uma melhor adequação entre os currículos e as finalidades da instituição escolar, ou a de que com elas se pode dar uma resposta mais adequada à melhora das oportunidades dos alunos e dos grupos sociais.” (p. 18, 2000), então, conclui-se que, para qualquer mudança curricular, é extremamente necessário ouvir e conhecer os desafios a serem enfrentados através de quem possa realmente informar sobre as vivências e as práticas educativas. Espera-se que, através dos resultados obtidos nesta pesquisa, as reflexões sobre o NEM possam continuar sendo feitas e que a pesquisa venha a contribuir com o debate sobre o tema.

REFERÊNCIAS

ALVES, Elaine Gonçalves, 1970- 2022 REFORMA DO ENSINO MÉDIO SOB A LEI Nº 13.415/2017: que formação para a classe trabalhadora? [recurso eletrônico] / Elaine Gonçalves Alves. – 2022

BARDIN, L. (1977). Análise de conteúdo. Lisboa edições, 70, 225.

_____, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 2010.

BARUFFI, Pedro Paulo. Desafios do novo ensino médio: Percepção de docentes de um projetopiloto em uma escola de Santa Catarina. E-book VII CONEDU, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/74318>. Acesso em: 15 out. 2023.

BRAGGIO, A. K.; SILVA, R.O projeto de vida no Novo Ensino Médio. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 18, n. 00, e023041, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.16266>

BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf . Acesso em: 25 mar. 2023.

BRASIL, Lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF. V.134, nº 248, p.27833-41, 23 dez. 1996. Seção 1. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em: 24 março de 2023.

BRASIL, Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e de 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Lei nº de trabalho- CLT, aprovada pelo Decreto- Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à implementação de Escolas de Ensino Médio em tempo integral. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13.415.htm. Acesso em 20 de março de 2023.

BRASIL, Secretaria de Estado da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação: introdução. 3ª ed. Brasília, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 24 março 2023.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. RESOLUÇÃO Nº 3, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em: 24 de março de 2023.

BRASIL. Novo Ensino Médio - Perguntas e Respostas, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361> . Acesso em maio 2023.

CENSO ESCOLAR 2022 - Ministério da Educação - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2022/apresentacao_coletiva.pdf. Acessado em 30 de maio de 2023.

COLL, C. Psicología y curriculum una aproximación psicopedagógica a la elaboración del curriculum escolar. Barcelona: Paidós: 1992.

CRESWELL, John W. Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto/ John W. Creswell; tradução Magda Lopes; 3. ed. -Porto Alegre: Artmed, 2010.

FÁVERO, A. A. .; COSTA, D. R. .; CENTENARO, J. B. . Reforma do Ensino Médio no Brasil e crise mundial da educação: uma análise reflexiva da flexibilização das humanidades na educação básica. **Ensino em Re-Vista**, [S. l.], v. 26, n. 3, p. 656–676, 2019. DOI: 10.14393/ER-v26n3a2019-2. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/50979>. Acesso em: 30 ago. 2023.

FERREIRA, E.B.; SILVA, M.R. Centralidade do Ensino Médio no contexto da nova “ordem e progresso”. *Educação e Sociedade*, v.38, n.139, p.287-292, 2017.

GRAMSCI, A. Cadernos do Cárcere, volume 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

HERNANDES, Paulo Romualdo. A reforma do ensino médio e a produção de desigualdades na educação escolar. *Revista Educação UFSM*, v.44, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/34731> . Acesso em 17 de fevereiro 2024.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. **História da educação brasileira: leituras**. São Paulo: Thomson, Pioneira, 2002.

IPEA, Texto para discussão / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. - Brasília: Rio de Janeiro: Ipea, 2021. Em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10650/1/td_2663.pdf

KOSIK, Karel, 1926. *Dialética do concreto*; tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio, 2. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

KRAWCZYK, N. Reflexão sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, v.41, n.144, p.752-769, 2011.

KUENZER, Acácia Kuenzer. Trabalho e escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto do regime de acumulação flexível. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 38, n. 130, p. 331-354, 2017.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. Fundamentos da metodologia científica. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

Ministério da Educação. Formação para Professores do Ensino Médio. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/areas-de-atuacao/eb/formacao-para-professores-do-ensino-medio> . Acessado em 22 de janeiro de 2024.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 14ª ed. Rio de Janeiro: Hucitec, 2014. 408 p.

MORAES, Raquel de Almeida. O método materialista dialético e a consciência. In: CUNHA, Célio da; Sousa, José Vieira de; SILVA, Maria Abadia. **O método dialético na pesquisa em Educação**. Campinas, SP: Autores Associados/ Brasília, DF: Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, UnB, 2014.

MOURA, Suzana Cristina Andrade. O Novo Ensino Médio de 2017: Avanços e retrocessos na educação básica e as pesquisas sobre esse nível de ensino. Suzana Cristina Andrade Moura. 2022.

ORTEGA, A. R., & HOLLERBACH, J. D. G. (2020). Os discursos oficiais sobre as leis 5.692/71 e 13.415/17: A defesa de uma educação a serviço do capital. *Educação Por Escrito*, 11(2), e31592.

PLANO DE IMPLEMENTAÇÃO DA REFORMA DO CURRÍCULO E DO ENSINO MÉDIO NO AMAZONAS. SEDUC, 2022. Disponível em: <file:///C:/Users/profp/Downloads/PLIAM.pdf>. Acessado em: 30 de maio de 2023.

QUADROS, S. F. de; KRAWCZYK, N. O capital vai ao ensino médio: uma análise da reforma no processo de circulação do capital. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, SP, v. 21, p. 1-22, 2021. DOI: 10.20396/rho.v21i00.8659576. Disponível em: [Vista do O capital vai ao ensino médio | Revista HISTEDBR On-line \(unicamp.br\)](#). Acesso em 05 de maio de 2023.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. Resumo: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL: NOTAS PARA UMA REFLEXÃO. *Paidéia – FFCLRP USP – Rib. Preto*, 4 Fev/Jul 1993.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da Educação no Brasil (1930/1973) 8ª edição. Vozes Petrópolis. 1986.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Compreender e transformar o ensino/ J. Gimeno Sacristán e A.J. Pérez Gomez; tradução Ernani F. da Fonseca Rosa – 4ª ed. – Artmed, 1998.

SACRISTÁN, J. Gimeno (Org). Saberes e Incertezas sobre o currículo. Editora Penso. Tradução: Alexandre Salvaterra. São Paulo, 2013.

SACRISTAN. J. Gimeno o currículo: uma reflexão sobre a prática/J. Gimeno Sacristán; trad. Ernani F. da F. Rosa – 3. ed. - Porto Alegre: ArtMed, 2000

SANTOS, Émina M. N., Lélis, L. S. C., & Vale, C. (2020). O direito à educação na perspectiva da justiça distributiva: uma análise sobre a Reforma do Ensino Médio. *Educação*, 45(1), e67/ 1–25.

SAVIANI, Demerval. Que é Educação Segundo Demerval Saviani. São Paulo, São Paulo: Vozes, 1991.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras Aproximações. 11.ed.rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Educação em diálogo**. 1a ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011(b). SAVIANI, Dermeval. **Politecnia e formação humana**. IN: SAVIANI, D. O lunar de Sapé: paixão, dilemas e perspectivas na educação. Campinas, SP: Autores Associados, 2014. SAVIANI, Dermeval. **Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular**. Revista Movimento de Educação, ano 3, n.4, 2016.

SEDUC- Novo Ensino Médio: professores da rede estadual participam de última formação de 2022. Disponível em: <http://www.educacao.am.gov.br/novo-ensino-medio-professores-da-rede-estadual-participam-de-ultima-formacao-de-2022/>. Acessado em 30 de maio de 2023.

SILVA M. R.; FERRETI, C. J. Reforma do ensino médio no contexto da Medida Provisória n. 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia. *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 38, nº. 139, p.385-404, abr.-jun., 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302017000200385&script=sci_abstract&tlng=pt Acessado em 28 de fevereiro de 2024.

SILVA, F. F.; LAMOSA, R. A. C. Estado, classe dominante e educação: uma análise crítica das propostas e das ações do Movimento Brasil Competitivo para a educação básica. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v.13, n.1, p.138-151, abr. 2021.

SILVEIRA, É. S.; SILVA, M. R.; OLIVEIRA, F. L. B. Reformas, docência e violência curricular: uma análise a partir do “Novo Ensino Médio”. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 16, n. esp. 3, p. 1562-1585, jun. 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16iesp.3.15298>

TONIETO, C.; FÁVERO, A. A.; CENTENARO, J. B.; BUKOWSKI, C.; BELLENZIER, C. S. Os professores diante do novo ensino médio: relações externas de mudança e trabalho docente. **Educação**, [S. l.], v. 48, n. 1, p. e62/1–27, 2023. DOI: 10.5902/1984644469995. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/69995> . Acesso em: 30 agosto 2023.

VALE, Nancy Pinto do. Novo Ensino Médio: Reflexões, Expectativas, Desafios e Oportunidades. Scientia Generalis, v.3, n.1, p. 134-143, 2022. Disponível em: <https://scientiageneralis.com.br/index.php/SG/article/view/392> . Acesso em: 30 de agosto de 2023.

VOLPI, M. *10 desafios do ensino médio no Brasil*: para garantir o direito de aprender de adolescentes de 15 a 17 anos. Coordenação Mário Volpi, Maria de Salete Silva e Júlia Ribeiro]. Brasília: Unicef, 2014.

WATHIAR, Pedro Valdoir. CUNHA, Célio da. Novo Ensino Médio: análise da política de escolas em tempo integral. Educação e Realidade/ 2022. Volume 47. Universidade Católica de Brasília (UCB), Brasília/DF – Brasil

WEINHEIMER, G.; WANDERER, F. O (Novo) Ensino Médio na visão dos alunos: rastros da racionalidade neoliberal. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 517-535, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i48.9086. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/9086> . Acesso em: 05 maio 2023.

APÊNDICE 1

ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA PESQUISA COM PROFESSORES UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

ROTEIRO PARA ENTREVISTA INDIVIDUAL (professor)

- 1- Qual a sua formação e em que ano você formou?
- 2- Como eram as aulas do seu componente curricular antes do Novo Ensino Médio?
- 3- O que você acha que incentiva os alunos na sala de aula em seu componente curricular com o Novo Ensino Médio?
- 4- A transição em decorrência da aplicação do Novo Ensino Médio faz com que você mude sua metodologia e suas concepções sobre o processo ensino-aprendizagem?
- 5- Em relação ao seu componente curricular, você tem alguma consideração a fazer sobre a experiência em ser professor da 1ª série com Novo Ensino Médio?
- 6- Qual a principal mudança que você percebeu nos seus alunos com o NEM no processo ensino-aprendizagem?

APÊNDICE 2

**ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS NA 1ª SÉRIE DO
NOVO ENSINO MÉDIO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

ROTEIRO PARA OBSERVAÇÃO DA SALA DE AULA

- Preparação do professor;
- As atitudes dos alunos diante da aula;
- A interação entre professor e aluno;
- A interrelação entre o conteúdo ministrado e as mudanças com o Novo Ensino Médio.

APÊNDICE 3

A Senhora Secretária de Educação e Desporto
do Estado do Amazonas.

Venho respeitosamente solicitar sua autorização para realizar uma pesquisa de campo em uma escola da Secretaria, situada na zona centro-sul e atendida pela Coordenadoria Distrital 2, que possui os três turnos de funcionamento com o Ensino Médio, para que possamos contribuir com o Projeto intitulado "O Novo Ensino Médio através das experiências de professores e alunos do 1º ano em uma escola pública de Manaus."

Atenciosamente

Petty Karla Ribeiro dos Santos

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA NORMAL SUPERIOR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____,
RG _____, professor(a), domiciliado(a) nesta cidade
à rua _____, telefone

_____ declaro de livre e espontânea vontade a minha participação na pesquisa intitulada “O NOVO ENSINO MÉDIO ATRAVÉS DAS EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES E ALUNOS DO 1º ANO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DA CAPITAL DO AMAZONAS”, o qual se justifica na pesquisa sobre educação, como um desafio em encontrarmos formas de organizar e maximizar a aprendizagem dos alunos sendo uma tarefa difícil para alguns professores. Diante das dificuldades de aprendizagens, um fato que permanece em evidência é a importância de se compreender as experiências que estão inseridas na prática do Novo Ensino Médio, para que essa estratégia de entendimento seja consistente com as características do pensamento científico, e para isso a aprendizagem deverá ocorrer através de situações problemas, envolvendo professores e alunos na construção do conhecimento.

O objetivo deste projeto é “analisar as adversidades que o Novo Ensino Médio pode apresentar no processo ensino-aprendizagem no 1º ano de uma escola pública de Manaus”.

Sendo que a sua participação consiste em colaborar e realizarmos alguns diálogos em suas aulas. O percurso metodológico será a aplicação de uma entrevista a respeito da temática trazida com o Novo Ensino Médio e a observação em sala de aula.

Lembramos que a sua participação é voluntária, você tem a liberdade de não querer participar, e pode desistir, em qualquer momento, mesmo após ter iniciado o(a)/os(as) aplicação(ões) da entrevista, sem nenhum prejuízo para você.

A pesquisa não apresenta risco ou desconforto, os procedimentos utilizados serão realizados na sala de aula, quanto a realização da observação, não poderão trazer nenhum desconforto para os alunos, visto que estarão na sala a professor(a) da turma e a pesquisadora.

Os benefícios esperados com o estudo são no sentido de auxiliar os alunos e professores no seu desenvolvimento cognitivo e a compressão do conhecimento científico na Educação, Formação de Professores e Práticas Educativas.

Todas as informações que o(a) Sr.(a) nos fornecer ou que sejam conseguidas serão utilizadas somente para esta pesquisa. Seus (Suas) respostas ficarão em segredo e o seu nome não aparecerá em lugar nenhum, nem quando os resultados forem apresentados.

Eu, o(a) professor(a), fui informado(a) que, em caso de esclarecimento ou dúvida, posso procurar informações com a pesquisadora responsável Petty Keila Ribeiro dos Santos, por e-mail: pkrds.edc22@uea.edu.br ou pelo telefone (92) 988149166, portadora do CPF: 656.513.752-87 e RG: 13847970 e com a orientadora da pesquisa Prof.^a Dr.^a Josefina D. Barrera Kalhil, por e-mail: josefinabk@gmail.com, ou pelo telefone (92) 98148-1376, portadora do CPF: 533.381.172-68 e RG: 3646675-1.

Em relação ao ressarcimento das despesas, caso o(a) Sr.(a) aceite participar da pesquisa, não receberá nenhuma compensação financeira.

A concordância na participação, se o(a) Sr.(a) estiver de acordo em participar, deverá preencher e assinar o Termo de Consentimento Pós-esclarecido que se segue, e receberá uma cópia deste Termo.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o Sr.(a) _____, portador(a) da cédula de identidade _____, declara que, após leitura minuciosa do TCLE, teve oportunidade de fazer perguntas, esclarecer dúvidas que foram devidamente explicadas pelos pesquisadores, ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido e, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO em participar voluntariamente desta pesquisa.

E, por estar de acordo, assina o presente termo.

Manaus, _____ de _____ de _____.

Assinatura do professor(a)

Assinatura do Pesquisador

ANEXO 2

ESCOLA ESTADUAL ANTÔNIO DE LUCENA BITTENCOURT

ANUÊNCIA PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

Eu, Altamiro de Souza Castro, CPF 224.239.742-42 gestor da Escola Estadual Antônio Lucena Bittencourt, declaro, como representante da comunidade escolar, que estamos de acordo com a realização, em nossa escola, da pesquisa da Sra. Petty Keila Ribeiro dos Santos, CPF 656513752-87, que terá como tema: **O Novo Ensino Médio através das experiências de professores e alunos do 1º ano em uma escola pública da capital do Amazonas**, e como objetivo: Analisar os desafios que o Novo Ensino Médio pode apresentar no processo ensino-aprendizagem no 1º ano de uma escola pública de Manaus, pois acreditamos que os resultados dessa pesquisa serão relevantes para a nossa escola, para a comunidade e para os demais seguimentos educacionais. Por esta razão, autorizamos a realização da pesquisa.

Altamiro de Souza Castro
Gestor

GS 769/2020
SEDUC - Manaus

Altamiro de Souza Castro
Diretor de Escola.



Manaus (AM), 01 de dezembro de 2023

Mestrado em Educação - PPGED-UEA
Escola Normal Superior
Av. Djalma Batista, 2470 Chapada
Manaus, Amazonas, Brasil - CEP 69050-010 ppged@uea.edu.br