



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
CAMPUS FLORESTA
CENTRO DE EDUCAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HUMANIDADES E
LINGUAGENS

ERICA NOGUEIRA DA SILVA

**REFORMA DO ENSINO MÉDIO: A LEI 13.415/2017 E SUAS IMPLICAÇÕES NA
IMPLEMENTAÇÃO EM UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO EM
CRUZEIRO DO SUL - ACRE**

CRUZEIRO DO SUL – ACRE

2023

ERICA NOGUEIRA DA SILVA

**REFORMA DO ENSINO MÉDIO: A LEI 13.415/2017 E SUAS IMPLICAÇÕES NA
IMPLEMENTAÇÃO EM UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO EM
CRUZEIRO DO SUL - ACRE**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens da Universidade Federal do Acre – *Campus* Floresta para a obtenção do título de mestre(a) em Ensino de Humanidades e Linguagens.

Orientadora: Prof.^a Dra. Fabiana David Carles

CRUZEIRO DO SUL – ACRE

2023

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Setorial de Cruzeiro do Sul - UFAC

F363d Silva, Erica Nogueira da, 1989-

Reforma do ensino médio: a lei 13.415/2017 e suas implicações na implementação em uma escola da rede estadual de ensino em Cruzeiro do Sul - Acre / Erica Nogueira da Silva; Orientadora: Dra. Fabiana David Carles. - 2023. 175 f.: il; 30 cm.

Dissertação – Universidade Federal do Acre, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens, Cruzeiro do Sul - AC, 2023. Inclui anexo, apêndice e referências bibliográficas.

1. Lei 13.415/2017. 2. Medida provisória. 3. Reforma do ensino médio I. Carles, Fabiana David. II. Título.

CDD: 370

Bibliotecária: Jéssica Maia Amadio CRB-11º/1009

**REFORMA DO ENSINO MÉDIO: A LEI 13.415/2017 E SUAS IMPLICAÇÕES NA
IMPLEMENTAÇÃO EM UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO EM
CRUZEIRO DO SUL - ACRE**

ERICA NOGUEIRA DA SILVA

Dissertação será defendida em 09/03/2023 para a obtenção do título de Mestre em Ensino de Humanidades e Linguagens – Programa de Pós-graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens da Universidade Federal do Acre, *Campus Floresta*.

Prof. Dr. Cleidison de Jesus Rocha
Coordenador do Curso

Banca examinadora:

Profa. Dra. Fabiana David Carles
Universidade Federal do Acre - Ufac
Orientadora e Presidenta

Prof. Dr. Cleidison de Jesus Rocha
Universidade Federal do Acre - Ufac
Examinador Interna

Prof. Dr. Yvonélio Nery Ferreira
Universidade Federal de Goiás
Examinador Externo

Prof. Dr. Charles Borges Rossi
Universidade Federal do Acre - Ufac
Examinador Suplente

CRUZEIRO DO SUL – ACRE

2023

A todos os adolescentes e jovens brasileiros, que, mesmo diante de todas as adversidades, conquistam seu espaço nas escolas públicas e que estão em busca de uma formação geral básica que os prepare para o pleno exercício da cidadania e para a continuidade dos estudos. Aos adolescentes e jovens de comunidades periféricas, que vivem numa invisibilidade social perversa.

A todas as mulheres, trabalhadoras, filhas, mães, que lutam contra toda forma de machismo, que buscam a todo instante serem ouvidas e lutam por seus direitos mais básicos, como ser escutada e sobreviver.

AGRADECIMENTOS

Quando iniciamos no mestrado, temos uma nova rotina, alteramos nossa forma de viver e conviver e as pessoas que realmente se importam acompanham esse processo de perto, muitas vezes choram e ficam felizes por cada evolução. Elas percebem nossa empolgação, nossas angústias, nossas ausências e nossas conquistas.

A gratidão é uma das melhores virtudes do ser humano e não poderia deixar de fazer isso aqui. Agradeço primeiramente a Deus, que me concede todos os dias sua graça e misericórdia e por ter me dado determinação para prosseguir com esta pesquisa. Nos momentos mais conturbados no processo de escrita, Ele conduziu meus passos durante o período no mestrado. A Ele, toda honra e toda glória!

À essa pesquisa, que oportunizou o poder de transformar minha vida para melhor. Foi um processo doloroso que exigiu de mim competências que não tinha. Com isso aprimorei a maturidade, minha fé e determinação.

À Maria Eduarda, minha filha, que, mesmo sendo ainda bebê, soube lidar com a ausência que tivemos de ter para que a mamãe pudesse concluir a pesquisa. Você foi minha força diária. Se cheguei até aqui foi por você e para você.

A toda minha família, em especial à minha Avó, Elmiza Marta, minha inspiração e porto seguro todos os dias, que dedicou sua vida para cuidar dos filhos e netos. Seu amor me incentiva e me dá forças para superar as dificuldades. A minha mãe, Geni, por todo o amparo, por ter cuidado da minha filha para eu poder trabalhar e estudar; meus queridos irmãos, Mateus e Eduardo, que não mediram esforços e sacrifícios para me apoiar em todo percurso realizado durante a minha pesquisa. Mãe, essa vitória também é sua, obrigada por tudo que fez e faz por mim!

Ao meu grande amigo Joelito Lima, pelo incentivo, companheirismo, amizade, cumplicidade e compreensão. Pelo apoio, desde o processo de aprovação no mestrado, auxiliando na construção do projeto inicial, até nos momentos de angústia e tristeza quando eu pensava em desistir.

A meus professores do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens – PPEHL/UFAC, os quais tiveram grande contribuição nessa pesquisa e, por essa razão, faço questão de citá-los: Prof. Dr. Cleidison Rocha, Prof. Dr. Igor Oliveira, Prof. Dr. Alessandro Cândido, Prof. Dr. Yvonélio Ferreira, Prof.

Dr. Mauro Uchôa, Profa. Dra. Maria José Moraes, Profa. Dra. Andreia Martini, Profa. Dra. Aldecy Rodrigues. Agradeço à Profa. Dra. Fabiana Carles, minha orientadora, por ter aceitado me orientar e por enfrentar comigo o desafio quando decidi mudar os rumos da pesquisa.

Agradeço em especial à Profa. Dra. Adriana Martins, com seus apontamentos e discussões. Aos colegas de turma pelas trocas de conhecimentos, em especial à colega de turma, Thaís Galdino, pelas contribuições e troca de conhecimento durante a submissão do projeto de pesquisa ao CEP.

Ao diretor e a todos os professores da instituição de ensino que me serviu de base empírica, sempre se mostraram dispostos a colaborar, nas entrevistas concedidas, o que permitiu o delineamento do caminho por eles percorrido na implementação da reforma do novo ensino médio. Muito obrigada. Sem a colaboração de vocês, esse trabalho não teria se realizado.

À minha amiga de turma da graduação, a professora Raphaela Bonfim, obrigada por toda troca de saberes e por tanto conhecimento compartilhado. Aos amigos, colegas de trabalho, pelo apoio, pelas orações e por torcerem para a concretização deste sonho!

Aos pesquisadores do grupo de estudos do Observatório do ensino médio da UFPR, pela imensa contribuição no desenvolvimento de minha pesquisa, por partilharem informações e conhecimento sobre a reforma do ensino médio.

Aos professores, membros da banca de qualificação, agradeço a avaliação realizada e caminhos apontados para o meu trabalho, e aos professores Cleidison, Yvonélio e Charles Borges, por aceitarem fazer parte desse momento em minha vida.

Ao meu revisor, Dienes Lima, pela leitura atenta e pelas sugestões que contribuíram com a minha pesquisa.

À professora Jaqueline Carvalho que, num curto espaço de tempo, traduziu para o inglês o resumo desta dissertação.

Às pessoas maravilhosas que encontramos pelo caminho, pessoas dispostas a nos ouvir e oferecer apoio. Agradeço a todos que fizeram esse papel de escuta, de incentivo e que ofereceram ajuda. A todos, meu muito obrigada. Sou imensamente grata por participarem de um momento tão importante na minha vida.

O Trono do Estudar

*“Ninguém tira o trono do estudar
Ninguém é o dono do que a vida dá*

*Ninguém tira o trono do estudar
Ninguém é o dono do que a vida dá
E nem me colocando numa jaula
Porque sala de aula essa jaula vai virar
E nem me colocando numa jaula
Porque sala de aula essa jaula vai virar*

*A vida deu os muitos anos da estrutura
Do humano à procura do que Deus não respondeu
Deu a história, a ciência, arquitetura
Deu a arte, deu a cura e a cultura pra quem leu
Depois de tudo até chegar neste momento me negar
Conhecimento é me negar o que é meu*

*Não venha agora fazer furo em meu futuro
Me trancar num quarto escuro e fingir que me esqueceu
Vocês vão ter que acostumar.*

*Ninguém tira o trono do estudar
Ninguém é o dono do que a vida dá*

*Ninguém tira o trono do estudar
Ninguém é o dono do que a vida dá
E nem me colocando numa jaula
Porque sala de aula essa jaula vai virar
E nem me colocando numa jaula
Porque sala de aula essa jaula vai virar*

*E tem que honrar e se orgulhar do trono mesmo
E perder o sono mesmo pra lutar pelo que é seu
Que neste trono todo ser humano é rei,
Seja preto, branco, gay, rico, pobre, santo, ateu
Pra ter escolha, tem que ter escola
Ninguém quer esmola, e isso ninguém pode negar
Nem a lei, nem estado, nem turista, nem palácio,
Nem artista, nem polícia militar
Vocês vão ter que engolir e se entregar
Ninguém tira o trono do estudar”.*

(Dani Black)

A música de protesto em apoio à luta dos estudantes de São Paulo, contra a medida de fechamento de 100 escolas, promovida pelo governo estadual de Geraldo Alckmin, foi gravada por dezoito artistas, entre eles Chico Buarque, Dado Villa-Lobos, Paulo Miklos e Zélia Duncan.

RESUMO

A presente pesquisa de mestrado está vinculada à linha de pesquisa Ensino, Humanidades, Processos Educativos e Culturas, do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens - PPEHL, da Universidade Federal do Acre – UFAC, *Campus* Floresta, e tem a seguinte problemática: como as mudanças propostas para o novo ensino médio, a partir da lei federal nº 13.415/17, vêm sendo implementada em uma escola da rede pública estadual em Cruzeiro do Sul – Acre? Para resolução do problema, teve como objetivo geral analisar o processo de implementação dos regramentos aplicáveis ao novo ensino médio previsto na Lei nº 13.415/17, nessa escola, a partir da percepção dos docentes acerca dos impactos da referida lei em suas práticas pedagógicas. Esse estudo tem como enfoque a reforma do NEM a partir da lei nº 13.415/2017. Metodologicamente, esse estudo requisitou uma abordagem qualitativa, realizada através de estudo bibliográfico, documental e de campo, com o uso de questionário e de entrevista semiestruturada. A amostra corresponde a 10 (dez) professores que atuam diretamente com os estudantes das turmas do 1º ano e o diretor da escola. Os dados produzidos foram analisados por meio da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016) e relacionados ao referencial teórico da pesquisa. Os principais referenciais teóricos utilizados foram: Moll e Garcia (2020), Silva (2019), Silva e Scheibe (2017), Ferreti e Silva (2017), Briskievicz; Steidel (2018), Frigotto; Ciavatta; Ramos (2005), Motta e Frigotto (2017); Martini (2021) Oliveira (2022) e outros. Com esta investigação, analisamos as mudanças no ensino médio em decorrência da nova lei, seu contexto político, histórico e econômico, bem como seu processo de regulamentação e implementação no estado do Acre, a partir das resoluções CEE nº 143/2019 do Conselho Estadual de Educação, que estrutura a referida reforma nas escolas-piloto no estado e a mais recente resolução CEE nº 336/2021, que aprova o currículo de referência único em todo sistema de ensino do Acre. Quanto aos resultados da pesquisa destacamos: a) A presença atuante de instituições público privadas na implementação do NEM, com forte visibilidade para EPTEC/Dom Moacyr e o SENAI; b) A Parte diversificada do currículo demonstra impactos sobre a formação dos jovens, limitando e precarizando através dos componentes curriculares eletivos como é o caso das Rotas de Aprofundamento, dessa maneira ocasionando uma certa fragilização do exercício das atividades docentes; c) A flexibilização do currículo apresenta-se de certa forma contraposta ao que se encontra nos textos normativos; d) a formação continuada da SEE/AC foi um procedimento estratégico que corroborou para garantir que a implementação do NEM fosse realizada. Contudo o tempo execução não foi adequado para delineamento da proposta inicial; e) a atribuição de um certo grau de importância a respeito da parte flexível do currículo, por parte dos docentes, que variam entre a oferta de escolha dos itinerários formativos, até mesmo centralidade do componente curricular Projeto de Vida. Espera-se que os resultados evidenciados possam contribuir para elucidar os avanços nos estudos da reforma do NEM, recém-implementada em Cruzeiro do Sul e instigar novas pesquisas que visem aprofundar a temática.

Palavras-chave: Lei 13.415/2017. Medida provisória 746/16. Reforma do ensino médio.

ABSTRACT

The present master's research is linked to the line of research Teaching, Humanities, Educational Processes and Cultures, of the Postgraduate Program in Teaching Humanities and Languages - PPEHL, of the Federal University of Acre - UFAC, *Campus Floresta*, and has the following problematic: how have the changes proposed for the new high school, based on federal law nº 13.415/17, been implemented in a state public school in Cruzeiro do Sul - Acre? To solve the problem, the main objective is to analyze the process of implementing the rules applicable to the new high school provided for in Law 13.415/17, in this school, based on the perception of teachers about the impacts of the referred law on their pedagogical practices. This study focuses on the reform of the NEM from Law nº 13.415/2017. Methodologically, this study required a qualitative approach, carried out through a bibliographic, documentary and field study, using a questionnaire and a semi-structured interview. The sample corresponds to 10 (ten) teachers who work directly with the students of the 1st year classes and the school director. The data produced were analyzed using Content Analysis (BARDIN, 2016) and related to the research's theoretical framework. The main theoretical references used were: Moll and Garcia (2020), Silva (2019), Silva and Scheibe (2017), Ferreti and Silva (2017), Briskievicz; Steidel (2018), Frigotto; Ciavatta; Ramos (2005), Motta and Frigotto (2017); Martini (2021) Oliveira (2022) and others. With this investigation, we analyze the changes in secondary education as a result of the new law, its political, historical and economic context, as well as its regulation and implementation process in the state of Acre, based on CEE resolutions nº 143/2019 of the State Council of Education, which structures the referred reform in the pilot schools in the state and the most recent CEE resolution nº 336/2021, which approves the single reference curriculum in the entire education system of Acre. As for the research results, we highlight: a) The active presence of public-private institutions in the implementation of the NEM, with strong visibility for EPTEC/Dom Moacyr and SENAI; b) The diversified part of the curriculum shows impacts on the formation of young people, limiting and precariously through elective curricular components such as the Deepening Routes, thus causing a certain weakening of the exercise of teaching activities; c) The flexibilization of the curriculum is somewhat opposed to what is found in normative texts; d) the continuous formation of the SEE/AC was a strategic procedure that corroborated to guarantee that the implementation of the NEM was carried out. However, the execution time was not suitable for outlining the initial proposal; e) the attribution of a certain degree of importance regarding the flexible part of the curriculum, on the part of the teachers, which vary between offering a choice of training itineraries, even the centrality of the Life Project curricular component. It is hoped that the evidenced results can contribute to elucidate the advances in the studies of the NEM reform, recently implemented in Cruzeiro do Sul and instigate new researches that aim to deepen the theme.

Keywords: Law 13.415/2017; Provisional Measure 746/16; High school reform.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Nível de escolaridade dos participantes	47
Gráfico 2 - Sexo dos participantes	48
Gráfico 3 - Tempo de exercício na docência dos participantes.....	48
Gráfico 4 - Tempo de atuação na escola pesquisada	49
Gráfico 5 - Situação funcional dos participantes	50
Gráfico 6 - Turmas da escola que os participantes da pesquisa trabalham	50

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Vagas ocupadas pelas escolas públicas estaduais de ensino médio no Acre	42
Quadro 02 - Índice de abandono das escolas de ensino médio	42
Quadro 03 - Infraestrutura da Escola 1EEMCC	44
Quadro 04 - Categorias e temas	53
Quadro 05 - Visão da equipe formadora da SEE/AC sobre a formação continuada do NEM em Cruzeiro do Sul/AC	109
Quadro 06 - Visão dos professores participantes da formação continuada sobre o NEM em Cruzeiro do Sul/AC	111
Quadro 07 - Opções de cursos técnicos e cursos de formação inicial e continuada (FIC) ofertados nas escolas-piloto que iniciaram o novo ensino médio em 2020	119

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Média provas do ENEM das escolas do ensino médio em tempo integral do estado do Acre.....	38
Tabela 2 - Matriz curricular do ano de 2018	39
Tabela 3 - Matriz curricular das escolas-piloto em tempo parcial de 2019	86
Tabela 4 - Matriz curricular das escolas do Novo Ensino Médio Diurno de 2020	90

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Manifesto dos alunos do Colégio Estadual do Paraná.....	24
Figura 2 - Bairro Locus 1EEMCC	34
Figura 3 - O percurso da política de reformulação do ensino médio: das DCNEM a lei nº 13.415/2017	71
Figura 4 - Organização do Novo Ensino Médio no Acre	114
Figura 5 - Formulário para a “escolha” das rotas de aprofundamento/Formação técnica e profissional	118

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVC - Acidente vascular cerebral

AEE - Atendimento educacional especializado

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

ANPAE - Associação Nacional de Política e Administração da educação

ANPED - Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CEDES - Centro de Estudos Educação e Sociedade

CONIF - Conselho Nacional Das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica)

CCE/AC - Conselho Estadual de Educação do Acre

CEE - Conselho Estadual de Educação

CEENSI - Comissão especial destinada a promover estudos e proposições para a Reformulação do Ensino Médio

CF - Constituição Federal

CNE - Conselho Nacional de Educação

CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

DCNEM - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

EMI - Ensino Médio Integrado

EPTNM - Educação Profissional Técnica de Nível Médio

EAD - Educação a Distância

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

FORUMDIR - Fórum Nacional de Diretores das Faculdades de Educação

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica

FUNDEF - Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC - Ministério da Educação

MP - Medida Provisória

NEM - Novo Ensino Médio.

PCNEM - Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio

PL - Projeto de Lei

PV - Projeto de Vida

PDL - Projeto de Decreto Legislativo.

PNE - Plano Nacional de Educação

SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SEE - Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes do Estado do Acre

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1 CAMINHOS PERCORRIDOS NA PESQUISA: ASPECTOS METODOLÓGICOS ESCOLHIDOS	28
1.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	28
1.2 LÓCUS DA PESQUISA.....	31
1.3 AMOSTRAGEM E PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	44
1.4 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	50
2 A CONTEXTUALIZAÇÃO DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO NO PERÍODO COMPREENDIDO ENTRE OS ANOS DE 1996-2017	55
2.1 PRIMEIRO CENÁRIO: O ENSINO MÉDIO COMO ETAPA FINAL BÁSICA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA – UMA LEITURA HISTÓRICO-TEMPORAL DO ENSINO MÉDIO A PARTIR DA LDB DE 1996.....	55
2.2 O SEGUNDO CENÁRIO: DAS DCNEM À LEI 13.415/2017.....	66
3 A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: ENTRE A PROPOSTA E AS POSSIBILIDADES	73
3.1 RESISTÊNCIA CIVIL: COMBATES, MARCHAS, LUTAS E CRIATIVIDADE ..	73
3.2 A LEI 13.415/17 E SUAS IMPLICAÇÕES A REGULAMENTAÇÃO DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO NAS ESCOLAS PILOTO DO ACRE	80
4 A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: EXPERIÊNCIAS DA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL 1EEMCC	102
4.1 MUDANÇAS NO ENSINO MÉDIO DECORRENTES DA LEI 13.415/2017 ...	102
4.2 IMPLEMENTAÇÃO DO “NOVO” ENSINO MÉDIO NO ACRE.....	114
4.3 PERCEPÇÕES DOCENTES ACERCA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CENÁRIO DA REFORMA DO “NOVO” ENSINO MÉDIO EM CRUZEIRO DO SUL	135
CONSIDERAÇÕES FINAIS	148
REFERÊNCIAS	153
APÊNDICES	158
ANEXOS	174

INTRODUÇÃO

Como na estória, o ensino médio nasceu e cresceu em meio aos patos, como se fosse um deles. Sendo diferente e, por isso, considerado feio, recebia, como recebe, migalhas do bando, mas eis que o patinho cresce e, ao que tudo indica, pode transformar-se num cisne. A expansão quantitativa da última década e a sua reforma, baseada na Lei de Diretrizes e Bases podem encaminhar para a sua prospectiva maioridade.

(GOMES, 2000, p. 15).

Esta dissertação apresenta os resultados da pesquisa intitulada “Reforma do ensino médio: a lei 13.415/2017 e suas implicações na implementação numa escola da rede pública estadual em Cruzeiro do Sul, Acre”, desenvolvida na linha de pesquisa: Processos Educativos e Culturas, do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens da Universidade Federal do Acre. Trata-se de uma pesquisa que foi realizada em uma escola da rede pública estadual de ensino médio, implementado por meio da Lei Federal nº 13.415/2017.

Introduzimos o texto com essa epígrafe acima do autor Candido Alberto Gomes (2000), que traz esse contexto sobre a origem e as transformações a qual o ensino médio Brasileiro vem passando nos últimos anos. A partir do ano de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/96, transformou a escola de nível médio em “Ensino Médio” e o reconheceu como etapa final da Educação Básica. A LDB de 9.394/96 regulamenta a oferta da educação e assegura que o ensino médio é uma das etapas da educação “básica”. Essa era a identidade desse nível de ensino, dessa maneira, acabava com a dualidade de que o ensino médio (EM) não era um curso preparatório para o ensino superior, nem tampouco um curso de formação profissional, sua identidade principal é a de ser educação básica comum a todos os jovens brasileiros sem distinção de qualquer natureza.

Em conformidade com a LDB, a educação básica passa a ser dividida em três modalidades, de acordo com artigo 21. A educação escolar no seu inciso I compõe-se de educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, contribuindo assim para o avanço da universalização do EM como também obriga o Estado a garantir sua oferta de forma gratuita, dessa forma atribuindo

também às famílias a responsabilidade pela permanência e prosseguimento dos seus filhos na escola. Com três anos de duração e um mínimo de 2.400 horas, o ensino médio passa então a ter também um objetivo formativo próprio, deixando de atuar como mera etapa intermediária, entre outros objetivos, sejam eles o ensino superior ou o mercado de trabalho. Conforme visa o artigo 35 da LDB 9.394/96:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de 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 ou 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 com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996).

Segundo o que visa a LDB, a educação é um direito subjetivo, porque está disposto numa norma, positivado em uma lei. Dessa forma, o ensino médio passa a ser um nível de ensino básico que tem as características de estudos, aprofundamento do conhecimento em cada disciplina, preparação dos alunos para o trabalho e a cidadania. O estado como unidade administrativa, em tese precisa atender e organizar os anseios da sua população, uma vez que o Brasil não é um dos países mais pobres do mundo, no entanto é um país injusto e desigual com muitos pobres e essas diferenças variam desde o acesso à educação básica e gratuita de qualidade até oportunidades de inclusão econômica e social. De maneira geral a escola média brasileira deveria de certa forma realizar a formação integral dos jovens afim de desenvolver nesses jovens fundamentos básicos de uma sociedade mais justa e igualitária. Diante desse contexto o ensino médio é uma etapa educacional fundamental para a formação da básica da juventude brasileira.

O ensino médio é um nível acadêmico de escolarização que se encontra entre o ensino fundamental e o superior, em função disso sempre teve embates com relação a suas finalidades, principalmente no diz respeito a sua verdadeira identidade, como citado anteriormente. Diante desse contexto inicia-se um processo de tentativas de reformulações curriculares, caracterizadas mais como um processo de disputas acerca de suas finalidades, lançando novos olhares sobre a educação

dos indivíduos que a eles pertencem (SILVA; SCHEIBE, 2017). Essas disputas acirraram-se cada vez mais durante os últimos 26 anos incitadas por meio de uma reforma de alcance nacional e elaborada via Medida Provisória¹.

Para pensar sobre reforma do ensino médio, é muito importante que haja uma reflexão entre: professores, estudantes, pesquisadores e sociedade geral, para que pensemos também no que se refere ao termo reforma. A origem etimológica da palavra reforma deriva do latim *reformare*, que significa formar de novo. Nesse sentido, a expressão reforma busca dar uma nova roupagem, ou seja, uma segunda apresentação da situação já existente, o que se percebe a partir de seus instrumentos legais, a partir do discurso que é apresentado, pensar em reforma implica refletir o que muda, e o que está bem visível, são as formas de apresentação dos discursos e suas promessas, que aparentemente não se efetivam por várias questões: “novo ensino médio”, “novo investimento”, “novas formações”. Apesar do termo “NOVO”, a reforma traz aspectos antigos, é possível perceber que não tem elementos tão novos assim, é uma proposta nova “numa roupagem velha”.

Nesse contexto, se observa que a partir da lei de diretrizes e bases da educação, LDB 9394/96, destacaram-se diversos momentos em que o ensino médio e sua finalidade são alvos de discussões: o primeiro momento se refere ao período de elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), em 1998, registrado no Parecer CNE/CEB nº 15/98 e na Resolução CNE/CEB nº 03/1998 as quais foram responsabilizadas por delinearem os princípios e propostas para o planejamento, organização e construção dos currículos (SILVA; SCHEIBE, 2017). O que para a qualidade do ensino médio significava grandes avanços, na medida em que nas diretrizes de 1998 valorizava-se um ensino técnico e a preparação para o mercado de trabalho.

O segundo momento ocorreu com as mudanças que decorrem do âmbito político brasileiro, foram produzidas as novas DCNEM entre os anos de 2011 e 2012. Posteriormente, em 2016, houve novas mudanças no cenário político com o processo de *impeachment* da então Presidente da República, Dilma Rousseff, que teve início

¹ A Medida Provisória é um instrumento com força de lei, adotado pelo presidente da República, em casos de relevância e urgência. Produz efeitos imediatos, mas depende de aprovação do Congresso Nacional para a transformação definitiva em lei. Seu prazo de vigência é de sessenta dias, prorrogáveis uma vez por igual período. Se não for aprovada no prazo de 45 dias, contados da sua publicação, a MP tranca a pauta de votações da Casa em que se encontrar (Câmara ou Senado) até que seja votada. Fonte: http://www2.camara.leg.br/comunicacao/assessoria_imprensa/medida_provisoria_de

em dia 02 de dezembro de 2015. O processo teve uma duração de 273 dias, encerrando-se em 31 de agosto de 2016, tendo como resultado a cassação do mandato, mas sem a perda dos direitos políticos de Dilma. Diante desse cenário, o vice-presidente Michel Temer assumiu a presidência do Brasil, e rapidamente encaminhou a Medida Provisória nº 746/2016. Esta MP corresponde ao terceiro momento de tentativas de reformulação do ensino médio brasileiro, desde a LDB nº 9394/96, (SILVA; SCHEIBE, 2017), sendo largamente questionada devido às dúvidas quanto à sua legitimidade e garantia dos direitos dos alunos a uma educação básica e de qualidade.

A partir de então, o corpo docente fragmentou-se radicalmente. Por um lado, uns apoiavam a mudança, enquanto outros não aprovavam. A compreensão que se tinha sobre o que mudaria no cotidiano escolar dos professores e dos jovens era reduzida a uma discussão e preferências político-partidárias. Em suma, temos o quarto e o mais recente acontecimento, que conduziu inúmeros manifestos contrários à reforma no NOVO ensino médio. Essa resistência civil, acarretou eventos sociais que impactaram a reforma do ensino médio, diversas as formas de mobilização das entidades educacionais, por meio dos estudantes, pesquisadores, professores, sindicatos e sociedade em geral em defesa da escola pública, especialmente desse nível de ensino médio. Posteriormente, as manifestações contrárias a reforma e após divulgação em várias mídias digitais² a MP nº 746/2016, foi aprovada na câmara e no Senado Federal, com poucas mudanças, convertendo-se na lei nº 13.415/2017 (FERRETI; SILVA, 2017).

Dentre as manifestações contrárias à reforma, incluem-se os manifestos do movimento nacional em defesa do ensino médio, entre os principais destacam-se: “Não ao esfacelamento do Ensino Médio” e “Não ao retrocesso proposto pelo Ministério da Educação do Governo Temer”. O Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio³ foi criado no início do ano de 2014 por dez entidades do campo

² A mídia digital é todo conteúdo ou canal de distribuição baseado em tecnologia digital, tal como blogs, sites e redes sociais. <https://rockcontent.com/br/blog/midia-digital/>

³ O observatório do ensino médio pertence à Universidade Federal do Paraná e tem como objetivo reunir estudantes, educadores e pesquisadores dos diversos níveis e modalidades de ensino que tenham interesse em compartilhar ideias, temas e pesquisas sobre ensino médio, juventude, suas relações com a escola e o mundo de trabalho.

Disponível em <http://www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br/movimento-nacional-em-defesa-do-ensino-medio-2/>.

educacional, dentre elas temos: ANPED (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação), CEDES (Centro de Estudos Educação e Sociedade), FORUMDIR (Fórum Nacional de Diretores das Faculdades de Educação), ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação), Sociedade Brasileira de Física, Ação Educativa, Campanha Nacional pelo Direito à Educação, ANPAE (Associação Nacional de Política e Administração da educação), CONIF (Conselho Nacional Das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica) e CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação). Inicialmente, o objetivo do movimento era intervir com ações no Congresso Nacional e no Ministério da Educação na tentativa da não aprovação do Projeto de Lei nº 6.840/2013⁴. As ações do movimento não tiveram grandes avanços.

Todos esses movimentos foram contrários pela forma de imposição da nova reforma, que não ouviu como deveria professores e estudantes brasileiros, mas partiu de forma unilateral pelas autoridades políticas do país, que em muitos casos, não conhecem a realidade da sala de aula e das escolas públicas brasileiras.

De todo modo, a reforma do ensino médio trouxe a necessidade de ações concretas para implementação do novo currículo. Ressalta-se que apesar do impacto da reforma ser a nível nacional, o projeto estabeleceu como recorte de pesquisa a experiência da escola da rede pública estadual de ensino médio 1EEMCC⁵, localizada no município de Cruzeiro do Sul pertencente ao estado do Acre.

Importa ressaltar que o estado do Acre começou a implementação do novo ensino médio com a experiência de 10 escolas-piloto no ano de 2019. No entanto, a partir de 2022 esta implementação passou a ser obrigatória em todas as escolas da rede pública estadual, dentre estas encontra-se a escola 1EEMCC. Em razão disso, propõe-se entender como está ocorrendo a implementação do novo ensino médio nas escolas, passando pela necessidade de compreender de forma mais clara e aprofundada as propostas da lei nº 13.415/2017, para o ensino médio, tratando inclusive das ações promovidas pela Secretaria de Educação do Estado do Acre (SEE), como foi o caso da formação ofertada aos docentes da rede estadual de

⁴ O PL nº 6.840/2013 é resultado do Relatório da Comissão Especial destinada a promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio – CEENSI e propõe alterar a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 com vistas a instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dar outras providências.

⁵ Utilizou-se um alfanumérico para identificação do lócus da pesquisa, (1EEMCC), para a escola da rede estadual de ensino de um bairro da zona urbana do município de Cruzeiro do Sul, Acre.

ensino médio, visto que um dos instrumentos utilizados como procedimento metodológico será a entrevista semiestruturada e questionário fechado.

A Lei nº 13.415/17, mudou a LDB de 1996 em três diferentes aspectos: na organização curricular, carga horária e na política de financiamento (SILVA; SCHEIBE, 2017). Além disso, trouxe como principais mudanças, a permissão do exercício docente para pessoas que não possuem qualificação formativa e licenciatura, diminuição da carga horária total referente à educação básica comum, que antes era de 2.400 e agora passa ser de até 1.800 horas, se tornando mais grave ainda na medida em que parte dessa formação se agrava ainda mais, quando nas novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) especifica que (20%) pode ser realizada pelos alunos a distância, o que compromete, de maneira significativa, a qualidade da educação básica desses alunos. Conforme a resolução n.º 3, de 21 de novembro de 2018 recomenda, quanto às formas de oferta e organização:

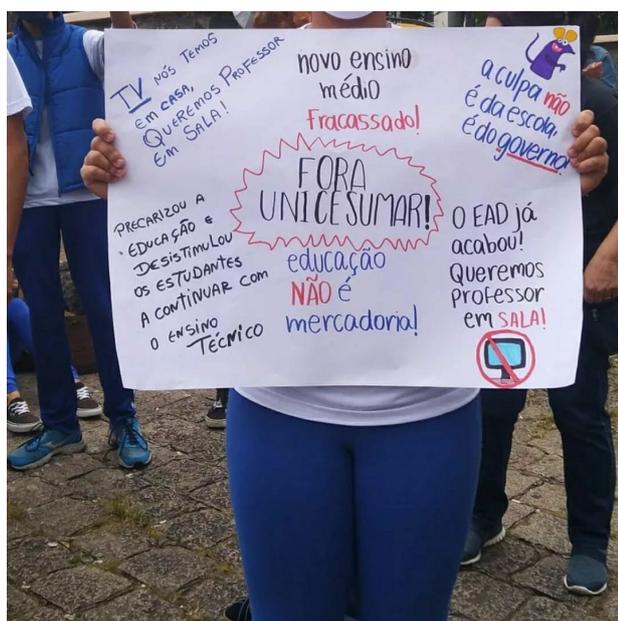
Art. 17. O ensino médio, etapa final da educação básica, concebida como conjunto orgânico, sequencial e articulado, deve assegurar sua função formativa para todos os estudantes, sejam adolescentes, jovens ou adultos, mediante diferentes formas de oferta e organização. [...]

§15. As atividades realizadas a distância podem contemplar até 20% (vinte por cento) da carga horária total, podendo incidir tanto na formação geral básica quanto, preferencialmente, nos itinerários formativos do currículo, desde que haja suporte tecnológico – digital ou não – e pedagógico apropriado, necessariamente com acompanhamento/coordenação de docente da unidade escolar onde o estudante está matriculado, podendo a critério dos sistemas de ensino expandir para até 30% (trinta por cento) no ensino médio noturno (BRASIL, 2018, Art. 17).

Uma amostra de organização curricular é a implementação no novo ensino médio que vem ocorrendo no estado do Paraná, onde a oferta do itinerário formativo de educação técnica e profissional é feita pela iniciativa privada e não possui mais professores ministrando aulas em sala de aula. A empresa Unicesumar firmou contrato com o estado, causando muita frustração entre estudantes, professores e pais. No entanto, esta parceria privada é permitida pela lei n.º 13.415/2017. No estado, o modelo adotado tem sido marcado pela precariedade nos atendimentos dos estudantes e aulas a distância, resultando na terceirização e privatização da educação. Segundo a autora Silva (2018), uma boa formação só ocorre quando os estudantes têm a oportunidade de dominar processos científicos e produtivos.

Contudo, em uma situação de precariedade, como pode o mercado querer alunos formados por meio desse ensino de formação profissional e técnica à distância? Diante disso, a coordenadora do Observatório do Ensino Médio manifesta total solidariedade aos alunos, aos quais os seus protestos são representados por palavras de ordem como "Fora Unicesumar! Televisão temos em casa! Educação não é mercadoria".

Figura 1 - Manifesto dos alunos do Colégio Estadual do Paraná



Fonte: Observatório do ensino médio

Por considerar a reforma do novo ensino médio regressiva e autoritária, e por querer aprofundar os conhecimentos sobre essa temática tão inquietante que está em plena implementação em todo território nacional no ano de 2022, a lei 13.415/2017 tem como premissa a divisão do currículo por itinerários formativos, o que de certa forma nega aos estudantes o acesso a uma formação comum e qualificada, descaracterizando o ensino médio como etapa da educação básica.

Diante desse cenário desafiador e problemático, o governo federal tem demonstrado uma grande contradição. De acordo com o autor Frigotto (2022), o novo Ensino Médio é uma forma prática de implementar o que o ex-ministro da educação do governo Bolsonaro, Milton Ribeiro, declarou: que os pobres podem sonhar com a universidade, mas não é desejável que todos tenham acesso e que elas devem ser um espaço para poucos.

Fiquei estarecida e indignada com os diversos discursos antidemocráticos por parte dos membros do governo federal e como estava sendo instituída essa política educacional no nosso país. Dessa maneira, a decisão de estudar a implementação da reforma do novo ensino médio em Cruzeiro do Sul - AC decorre da experiência como professora de Biologia da rede pública de educação básica. Com isso, perante a experiência de 9 anos de trabalho no EM, diante de várias discussões e múltiplos olhares, questionamentos e interesses acerca desse nível de ensino nos últimos vinte e seis anos, desde a LDB 9394/96, surgiu o interesse de compreender de forma mais aprofundada as propostas da lei nº 13.415/2017.

Com o intuito de evidenciar as motivações que me levaram à temática investigada, faço agora um breve resumo da minha vida acadêmica e profissional. Sou bióloga e professora, formada pela Universidade Federal do Acre, no curso de Ciências Biológicas Licenciatura, desde o ano de 2013. Minha primeira experiência, como professora, foi com o ensino fundamental em 2013, com vínculo por contrato direto com a secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes do Estado do Acre (SEE). A partir do ano de 2014, até os dias atuais, trabalho com a disciplina de Biologia no ensino médio.

Diante da vivência durante a formação do novo ensino médio, em 2022, e diante do contexto vivido por mim nos últimos anos, surgiu o interesse em esmiuçar o objeto de pesquisa que aqui se apresenta, partindo do seguinte problema de pesquisa: como as mudanças propostas para o ensino médio a partir da lei nº 13.415/17 vêm sendo implementadas na escola 1EEMCC em Cruzeiro do Sul, no Acre? Integra esta questão as seguintes indagações norteadoras: 1) qual o contexto sociopolítico em que surge a Lei 13.415/17? 2) quais as possíveis implicações da Lei nº 13.415/17 no processo de democratização e melhoria da qualidade educacional do ensino médio? 3) qual suporte técnico pedagógico oferecido aos docentes da escola 1EEMCC para a implementação da Lei 13.415/17? 4) qual a percepção dos professores acerca dos impactos da lei nº 13.415/17 em suas práticas pedagógicas?

Perante essas questões, será proposta uma reflexão sobre a referida reforma e suas implicações na qualidade da oferta educacional para o último nível da educação básica, pois é de fundamental importância que haja um acompanhamento por parte de professores, alunos, especialistas, pesquisadores, movimentos sociais, pais, a sociedade em geral, pois devemos estar juntos, discutindo e propondo coletivamente a fim de preservar os direitos e garantias que já estavam asseguradas

e na LDB (Lei 9394/96), que é a própria ideia do ensino médio como educação básica a todos os jovens brasileiros.

Outro fator que me incitou foi o fato de ver as propagandas em canais abertos de televisão, divulgando apenas os aspectos positivos da reforma do ensino médio para a melhoria da qualidade educacional. Dessa forma, surgiu então o interesse em compreender esta última etapa da escolarização básica, de modo a entender o que significa uma reforma dessa proporção para o campo educacional, quais as mudanças que ela pode gerar na formação da juventude brasileira, como também a trajetória que essa reforma vem seguindo para que a sua implementação na 1EEMCC, no estado do Acre, seja completamente efetivada.

Assim, delineou-se como objetivo geral da pesquisa: analisar o processo de implementação dos regramentos aplicáveis ao novo ensino médio, previsto na Lei nº 13.415/17, na escola 1EEMCC, a partir da percepção dos docentes acerca dos impactos da referida lei em suas práticas pedagógicas. E a partir do objetivo geral, obtivemos como objetivos específicos: (I) analisar as mudanças no ensino médio, decorrentes da Lei nº 13.415/17 e o contexto político em que esta foi sancionada; (II) descrever o processo de regulamentação da lei nº 13.415/17, nas escolas-piloto do estado do Acre, através da Resolução CEE nº 143/19 do Conselho Estadual de Educação e a mais recente resolução CEE nº 336/2021 e (III) analisar a percepção dos professores acerca dos impactos da lei nº 13.415/17 em suas práticas pedagógicas.

A partir desses objetivos, organizamos os estudos desta dissertação que está dividida em quatro capítulos, esta pesquisa procurou desenvolver uma análise sobre a implementação do ensino médio na escola da rede pública estadual 1EEMCC e para sua realização trabalhar-se-á com análise documental, pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo numa abordagem qualitativa.

Dito isto, estruturamos a pesquisa da seguinte forma: Após a introdução, que apresenta a pesquisa de modo geral e anuncia a problemática, vem o capítulo I, intitulado **Caminhos percorridos na pesquisa: aspectos metodológicos escolhidos**, o qual apresenta os procedimentos técnicos, o *locus* e participantes da investigação, os instrumentos de obtenção dos dados e a técnica de análise das informações coletadas.

Em seguida, vem o capítulo II, **A contextualização do Ensino Médio brasileiro no período compreendido entre os anos de 1996-2017**, uma retomada

histórica e contextual que visa analisar as mudanças no ensino médio, desde a LDB nº 9.394/96 até a regulamentação da lei nº 13.415/17, suas principais imposições para o ensino médio, como também os motivos e pretensões que se tem com a sua criação. Neste capítulo, apresenta-se a contexto do ensino médio brasileiro, a partir da LDB, como forma de contextualizar o leitor sobre a reforma ocorrida.

A partir disto, é discorrido o capítulo III, intitulado: **A reforma do Ensino Médio: entre a proposta e as possibilidades**, no qual se estabelecem as principais mudanças oriundas do período a partir do ano de 2017, evidenciando as resistências, lutas e marchas oriundas desse processo conturbado de transição e imposição, além de discorrer sobre o processo de regulamentação da lei nº 13.415/17 nas escolas-piloto do estado do Acre.

Por fim, o capítulo IV, **A reforma do Ensino Médio: experiências da escola pública 1EEMCC**, apontará as práticas docentes observadas na escola, a partir da reforma do ensino médio implantada depois da Lei nº 13.415/17, sobretudo a partir da percepção dos docentes sobre a implementação da reforma do ensino médio em uma escola da rede pública estadual no estado do Acre, a partir das manifestações dos professores. Os participantes da pesquisa foram os professores e o diretor da 1EEMCC em Cruzeiro do Sul. É de suma importância destacar que se optou por utilizar nomes fictícios para participantes da pesquisa, de modo a preservar o anonimato dos participantes envolvidos. Foram entrevistados 10 professores, sendo: 4 profissionais na área de linguagens, 2 da área de humanas, 2 da área das ciências da natureza e 2 da área de matemática e suas tecnologias. Pela proposta do NEM, as disciplinas passam a integrar uma área, conforme demonstra o quadro a seguir:

Quadro 1- Áreas do conhecimento e seus componentes curriculares

ÁREA DO CONHECIMENTO	COMPONENTE CURRICULAR
Linguagens e suas tecnologias	Língua Portuguesa e Literatura
	Inglês
	Artes
	Educação Física
Matemática e suas tecnologias	Matemática
Ciências da Natureza e suas tecnologias	Biologia
	Química
	Física
Ciências Humanas e Sociais aplicadas	Filosofia
	História

	Sociologia
	Geografia

Fonte: Elaborado pela autora com base na “Resolução CEE nº 336/2021 de 31 de dezembro de 2021”.

Obtivemos o resultado de 7 mulheres e 3 homens, sendo que todos trabalham com disciplinas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Língua Portuguesa, Filosofia, História, Biologia, Química e Matemática. Ainda, todos também são responsáveis pelas disciplinas da parte diversificada, tais como: Eletivas, Estudo orientado, Projeto de vida, pós-médio, Protagonismo, Práticas experimentais e Avaliação semanal.

Em seguida, as considerações finais, com a síntese de resultados do estudo; as referências bibliográficas, com a lista de todas as obras utilizadas na escrita desse texto, bem como os anexos e apêndices da pesquisa.

Espera-se que os resultados apresentados nesse estudo possam contribuir para elucidar os objetivos da atual reforma do Ensino Médio, recém-aprovada, e instigar novas pesquisas que visem aprofundar a temática, assim como desenvolver estudos que acompanhem sua cristalização na prática social.

1 CAMINHOS PERCORRIDOS NA PESQUISA: ASPECTOS METODOLÓGICOS ESCOLHIDOS

O presente capítulo apresenta o desdobramento dos procedimentos metodológicos adotados nesta investigação, que abrange: locus da pesquisa, participantes da pesquisa, os instrumentos utilizados, caracterização dos participantes, coleta e análise de conteúdo que alicerçou as discussões dos resultados.

Investigar a reforma no ensino médio no contexto de Cruzeiro do Sul - AC se faz importante para repensar os rumos do ensino em âmbito local e que discussões precisam ser suscitadas para propor melhorias educacionais que abarquem os estudantes, ansiosos por uma educação de qualidade.

O desdobramento da investigação está na entrevista semiestruturada, no questionário e na análise documental e pesquisa de campo, numa interação constante com a bibliografia estudada. Ademais, a perspectiva da pesquisa, entre outros aspectos, verifica-se a percepção de profissionais da educação acerca da reforma do ensino médio, numa visão crítica, que seja apta a alcançar os objetivos propostos e responder às questões de estudo da pesquisa.

1.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para o desenvolvimento desta pesquisa a abordagem metodológica adotada é ancorada em um aporte que garanta o emprego dos instrumentos para coleta e contextualização dos dados, proporcionando uma análise dos dados que dê conta do objeto de estudo.

Nesta pesquisa, assumiu-se o emprego da abordagem qualitativa que, segundo Ludke e André (1986), supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada. Assim, possibilita o cruzamento dos dados a respeito do objeto, a reforma do ensino médio na Escola 1EEMCC, bem como averiguar a evolução nos modos de produção ao decorrer do tempo. Neste sentido, Bogdan e Biklen (1994) ressaltam que:

[...] A investigação qualitativa é um termo genérico que agrupa diversas estratégias que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas e de complexo tratamento estatístico (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 6).

É importante destacar a relevância da pesquisa qualitativa, por explorar um fenômeno social e educacional que não pode ser quantificado, mas analisado de forma subjetiva, sem se apegar a números ou quantidades.

Por conseguinte, deve-se ter ciência que, no decorrer da realização da pesquisa, as técnicas devem seguir um padrão. O tipo de pesquisa eleito foi a descritiva, com a realização de uma pesquisa bibliográfica para embasar o estudo, além de uma pesquisa de campo.

Neste sentido, a pesquisa descritiva, de acordo com Gil (2008), tem como propósito primordial a descrição dos aspectos de determinada clientela, fenômeno ou objetos variáveis, a fim de demonstrar de forma mais detalhada a temática.

Quanto aos objetivos, esta pesquisa é de natureza exploratória-descritiva, de um lado a pesquisa descritiva disserta uma realidade imparcialmente e “Têm como objetivo a descrição das características de determinada população ou fenômeno [...] levantar as opiniões, atuações e concepções de uma população” (GIL, 2018). Por outro lado, a pesquisa exploratória tem como objetivo aprofundar o conhecimento sobre um tema pouco explorado, possibilitando a identificação de novas questões de pesquisa e fornecendo subsídios para a realização de estudos posteriores (GIL, 2018). Nesse sentido, esta pesquisa exploratória-descritiva busca a compreensão das percepções e concepções de professores de escolas públicas sobre o ensino médio integrado no contexto atual da educação brasileira, contribuindo para o debate acerca dessa modalidade de ensino e para o aprimoramento das políticas públicas educacionais no país.

Neste contexto, a pesquisa bibliográfica segundo Gil (2008, p. 50) “[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, presente principalmente nos livros e artigos científicos”. Ademais, é uma fonte de levantamento de dados ancorada na investigação de materiais com respaldo científico que abordam registros, críticas e análises, contribuindo para o embasamento teórico sobre a temática em estudo.

Além disso, houve a realização da pesquisa de campo na escola 1EEMCC, em Cruzeiro do Sul – AC, com intuito de adquirir informações sobre as indagações

pertinentes levantadas neste estudo. De acordo com Marconi e Lakatos (2003), a pesquisa de campo é uma forma de levantamento de dados no próprio local onde ocorrem os fenômenos.

Pretendendo dar relevância teórica a presente pesquisa, foram utilizadas de forma minuciosa, algumas bibliografias, apresento aqui parte dos principais autores que contribuíram para embasamento nas discussões, que aqui são apresentados, por ordem dos capítulos e categorias tratadas: No primeiro capítulo para abordar: “A contextualização do ensino médio Brasileiro no período compreendido entre os anos de 1996-2017” o estudo embasou-se em Briskievicz; Steidel (2018), Moll e Garcia (2020), Silva e Scheibe (2017). No que diz respeito ao segundo capítulo intitulado: “A reforma do ensino médio: Entre as propostas e as possibilidades”, utilizou-se para embasamento desse estudo os seguintes autores: Boutin; Flach (2017), Silva (2018). No terceiro capítulo denominado: “Caminhos percorridos na pesquisa: Aspectos metodológicos escolhidos”, estão aclaradas e corroboram com as teorias da metodologia científica, com destaque para Gil, (2008), Bardin (2016), Minayo (2016), Gil (2018), Marconi e Lakatos (2018). Que irão contribuir com a elucidação dos resultados, evidenciando como os dados da pesquisa foram obtidos. No quarto e último capítulo intitulado: A reforma do ensino médio: Experiências da escola pública estadual 1EEMCC, os dados oriundos da pesquisa de campo são discorridos e se mantem um diálogo com o referencial teórico e a interpretação dos resultados obtidos na coleta de dados. Nesse sentido, na análise de conteúdo da Bardin, desvendou-se 3 categorias, que são: *1. Mudanças no Ensino Médio decorrentes da lei 13.415/2017*, *2. Implementação do “Novo” Ensino Médio* e *3. Práticas pedagógicas no cenário da reforma do “Novo” Ensino médio*.

Para realização da pesquisa, utilizou-se como instrumentos de coleta de dados: a análise documental, o questionário e a entrevista semiestruturada. A entrevista teve como objetivo proporcionar o contato direto com os participantes, a fim de colher de sua própria vivência e experiência os relatos da percepção da reforma do ensino médio, pois a partir desse olhar dos participantes seria possível analisar os dados e chegar a conclusões provisórias, suficientes para o desenvolvimento dessa pesquisa.

Foi escolhido o modelo de entrevista semiestruturada pela possibilidade de ampliação dos questionamentos na hora de sua aplicação. Segundo Marconi e Lakatos (2003), na entrevista semiestruturada, “[...] o entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada”

(MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 180). Nesta etapa, fez-se necessário a formulação do roteiro das entrevistas (**Apêndice 2 e 3**), considerando questões norteadoras pertinentes à pesquisa.

Já na análise documental, conforme Ludke e André (1986), propõe-se “[...] uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras fontes, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 380). Esta análise enriquece os dados obtidos nos documentos que relatam as práticas de ensino após a reforma do ensino médio na escola pesquisada, seja uma foto nunca analisada, um relato escrito ou qualquer outro documento que sirva de base para a pesquisa.

Utilizar-se-á também o questionário (**Apêndice 1**), com fins de levantamento de dados complementares a esta pesquisa, no qual buscou-se traçar o perfil dos participantes, que se tornaram pertinentes para a pesquisa no momento da análise dos dados.

Para traçar o perfil, neste estudo, as perguntas do questionário voltaram-se para formação inicial, tempo de atuação com ensino médio, experiência com a etapa de ensino, dentre outras questões, conforme descreve Vieira (2010, p. 101): “As perguntas fechadas são aquelas que oferecem respostas prontas, sendo, por isso, mais fáceis de serem agrupadas em blocos para fins de tabulação”.

Com todos os materiais colhidos, procedeu-se a análise, mediada pela experiência da pesquisadora, que também é professora, sendo uma espécie de testemunha do processo de implementação do novo ensino médio na escola escolhida. Diante disso, Minayo destaca que “[...] se a teoria e as técnicas são indispensáveis para a investigação social, a capacidade e a experiência do pesquisador jogam também um papel importante” (MINAYO, 1999, p. 23). Com isso, a pesquisa segue um padrão que pode levar à descoberta de conhecimentos, os quais podem contribuir para diversos aspectos sociais, culturais e educacionais.

1.2 LÓCUS DA PESQUISA

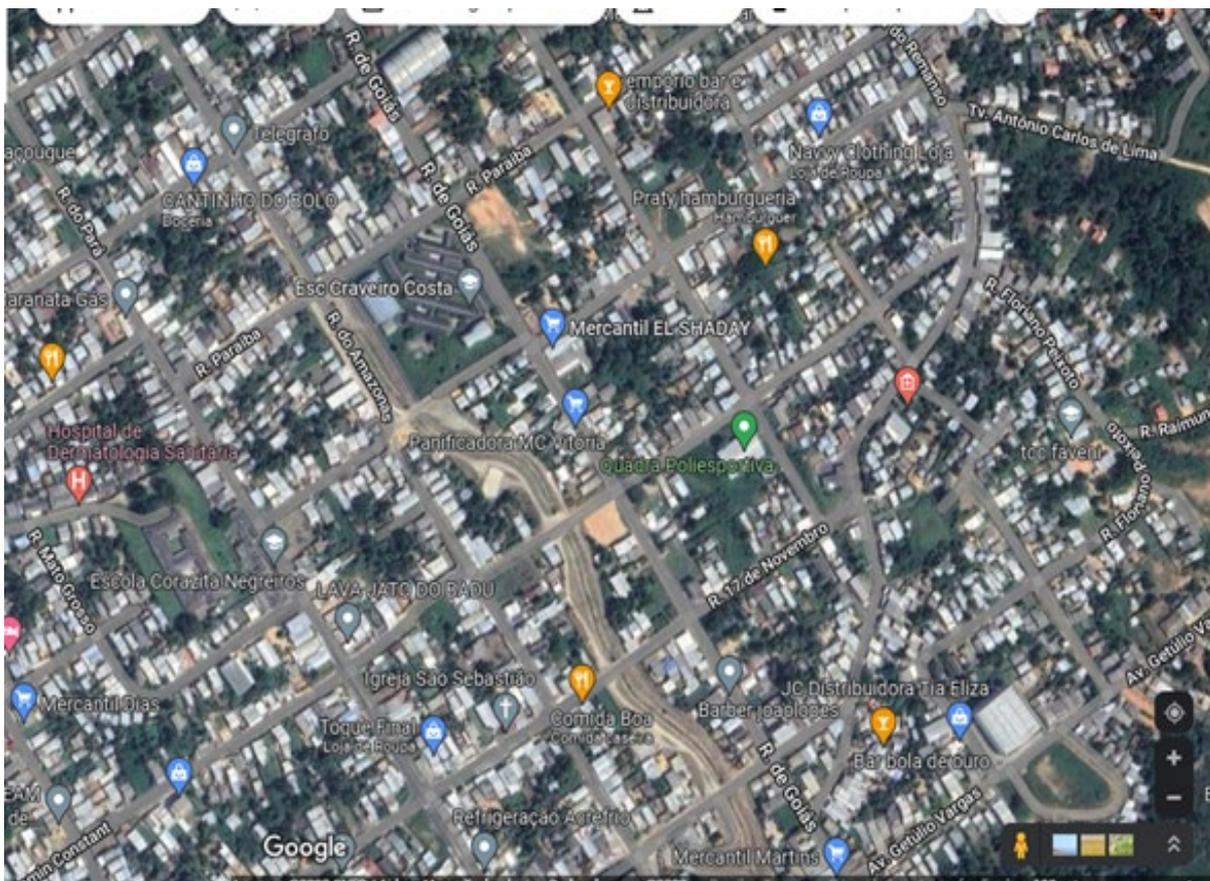
Nesta seção apresentaremos um breve histórico sobre o campo de estudo dessa investigação, que foi numa escola da rede pública estadual de ensino e para

minimizar os riscos da pesquisa, a escola não foi identificada pelo seu nome de origem, utilizamos a sigla: 1EEMCC, que corresponde ao *locus* da pesquisa. Enfatiza-se que o termo de autorização para realização da pesquisa foi assinado pela coordenadora do núcleo da secretaria estadual de educação de Cruzeiro do Sul, conforme modelo exposto no **(Apêndice 5)**, juntamente com termo de autorização da pesquisa do diretor da instituição escolar.

As informações referentes à caracterização da escola foram obtidas por meio da análise do plano de ação, que é um documento orientador que rege todas as ações da escola, e para a execução desse documento importante são necessários vários encontros com a equipe gestora, para entender, discutir e para preparar o plano de ação da escola. Esse documento atua como uma “bússola”, uma ferramenta gerencial que dá suporte para melhoria no planejamento e execuções das ações na escola, fazendo uma avaliação das atitudes e podendo ser reavaliadas as metas e estratégias da escola, envolvendo tanto a equipe administrativa como a equipe pedagógica, onde os dois setores juntos colaboram para assegurar os resultados da escola. Outro documento que obtivemos informações foi um histórico da escola produzido pela gestão escolar, em decorrência da comemoração dos 50 anos de existência da instituição.

A escola está atualmente localizada no bairro do Remanso, na cidade de Cruzeiro do Sul, no estado do Acre.

Figura 2 - Bairro Locus 1EEMCC



Fonte: Google Maps (2023)

É uma instituição criada e mantida pelo Poder Público Estadual e foi criada pelo Decreto nº 164, de 10 de dezembro de 1957, e iniciou suas atividades no ano de 1958, sob a direção de Nosser de Almeida Tobu (1958 a 1959).

Sem um prédio próprio, a escola funcionou, entre os anos de 1958 e 1969, nas dependências da atual Escola Comandante Braz de Aguiar. Na época, a escola era mantida pela Campanha Nacional de Educandários Gratuitos, que visava manter atividade voluntárias e tinha intuito de oferecer um ensino secundário para atender a população carente nas diferentes localidades brasileiras.

Desde a sua fundação, diversos profissionais na área da educação contribuíram para o funcionamento dessa instituição de ensino, dentre eles os diretores: Nosser Almeida Tobu, de 1958 a 1959; Darcy Tereza Bezerra, de 1960 a 1962; Maria Leonízia Araújo, no ano de 1963; Bráulio Gadelha, de 1964 a 1965 e Jurandir Rodrigues da Silva, de 1966 a 1968. A partir de 1969, a Escola 1EEMCC parou de ser financiada pela Campanha Nacional de Educandários Gratuitos, e a partir do ano de 1970 passou a funcionar em sede própria, construída no governo de Jorge

Kalume, através do decreto nº 135 de 17 de julho de 1969. A escola foi autorizada a funcionar pela Portaria nº 135 de 28 de outubro de 1980, da Exma. Sra. Secretária de Educação e Cultura Iris Célia Cabanella Zanniny, quando a instituição passou a ter vínculo com a Secretaria Estadual de Educação, Cultura e esportes.

A instituição era vista com bons olhos pela sociedade, bem conceituada e contava com um vasto currículo, que abordava desde Religião, Artes, Língua Portuguesa, Ciências, Matemática, Geografia, História, até estudar três idiomas, como: Inglês, Francês e Latim, devido a potente influência que exercia a igreja católica sobre a educação dos alunos, na época, tinham o apoio dos Irmãos Maristas⁶ Rovílio Moru, Braz Lanius, Anselmo Fritzen e Alberto Urban, que posteriormente deram suas contribuições e se tornaram docentes da escola.

Outra grande contribuição na educação foi a do senhor João Tota Soares de Figueiredo, na época filiado ao Partido Democrático Social (PDS), e foi empossado como prefeito do município de Cruzeiro do Sul, em novembro de 1979, permanecendo na prefeitura até o ano de 1985, no seu mandato trouxe contribuição na educação na educação do município. Sucederam inúmeras gestões pela escola entre elas: Julieta Cruz, no ano de 1970; Irmão Braz Lanius, no ano de 1971; Irmão Celson Salet, no ano seguinte em 1972; Irmão Mariano Spada, de 1973 a 1976; José Siqueira Maciel, de 1977 a 1982.

A escola ajudou a melhorar a situação social do Município de Cruzeiro do Sul e vem formando pessoas ativas na sociedade. Ainda na década de 80, funcionava com menos de 10 salas, com as turmas do ensino fundamental, distribuídas entre a 5ª e 8ª série, com aproximadamente 597 alunos matriculados. Nesse momento, estava à frente como gestor da instituição, João Barbosa de Souza, no ano de 1983; posteriormente, o diretor José Maria Farias, em 1984; Francisco Pereira da Costa, no ano de 1984; Leônidas da Costa, que exerceu a função de gestor da escola entre os anos de 1985 e 1986, e novamente o senhor José Siqueira Maciel, que retornou à função de gestor desta instituição assumindo a direção da escola por um longo período que compreende entre os anos de 1987 e 2000.

⁶ Os Irmãos Maristas tinham como objetivo serem missionários da educação atuando na evangelização e em setores de organizações sociais. Com o passar do tempo, assumiram tarefas educacionais, pastorais, assistenciais e vocacionais nas comunidades religiosas e ribeirinhas. “Sempre fazendo um trabalho com uma visão sistêmica, pensando no desenvolvimento integral da sociedade através da educação e da evangelização, assim como diz nosso lema: Formar bons cristãos e virtuosos cidadãos” Disponível: <https://redemarista.org.br/noticias/50-anos-de-presen%C3%A7a-marista-no-acre>

Foram mais de 13 anos de sua vida dedicados à sociedade Cruzeiroense; seu trabalho e sua responsabilidade contribuiu fortemente para a educação dos alunos da escola naquele período. Durante sua gestão, a procura por vaga na instituição aumentou, chegando a atender nos turnos da manhã, tarde e noite um número de 1.067 alunos, que cursavam de 5^a a 8^a séries do ensino fundamental. Essa clientela vinha tanto da área urbana quanto da rural, pois na época os alunos dos municípios vizinhos deixavam suas famílias e vinham em busca de estudos na cidade de Cruzeiro do Sul, e eram recebidos pelos profissionais da escola 1EEMCC.

José Siqueira Maciel foi um dos diretores que mais se dedicou à instituição pesquisada, pois atuou como diretor por 25 anos, encerrando seu mandato em 20 de fevereiro de 2001. Para dar continuidade ao seu trabalho, assumiu a direção da escola o senhor Irismar Firmino Monteiro da Silva e sua gestão se deu entre os anos de 2001, 2002 e 2003.

Assumiu a direção da escola no ano de 2004 a ex-professora da instituição, conhecida como Maria Iria Matos Bandeira, e durante sua gestão muitas mudanças aconteceram, tanto no setor pedagógico como no setor administrativo. A partir de 2005, a escola mudou a modalidade de ensino ofertada, passando a atender apenas a clientela do ensino médio nos três turnos. Em 2008, a instituição passou a funcionar em novo endereço, em nova sede, localizada na Rua Goiás, nº 1141, bairro do Remanso, que tinha o projeto arquitetônico do prédio considerado como o melhor e mais adequado para atender os jovens. A nova estrutura apresentava 12 salas de aula, 1 laboratórios de informática, 1 laboratório de ciências, dentro nas normas e com equipamentos de proteção coletiva, como chuveiro de emergência e lava olhos, 1 biblioteca, 1 quadra poliesportiva, 1 anfiteatro, 1 sala de planejamento, 1 refeitório, 1 sala de fanfarra e 1 auditório com mais de 130 lugares. E foi considerada, a partir de então, a primeira escola modelo do município de Cruzeiro do Sul. A professora Maria Iria Matos Bandeira encerrou seu mandato depois de 8 anos na direção da escola.

O ano de 2012 foi um ano bem conturbado para a comunidade escolar, pois a professora Carla Simone Alves Maciel assumiu a direção da escola em janeiro daquele ano. Seis meses após sua posse, por motivos de saúde entregou a direção, pois sofreu um acidente vascular cerebral (AVC), e sua situação de saúde impossibilitou a continuidade à frente dos trabalhos da escola. De forma repentina e sem programação, foi nomeada e assumiu, em julho de 2012, a professora Elisângela

Oliveira Silva, que na época trabalhava com coordenadora de ensino, e entregou a gestão da escola 7 meses após assumir, em janeiro de 2013.

Em fevereiro de 2013, por indicação da secretaria de educação, assumiu a direção da escola a professora a Maria José Nunes de Negreiros, que tem suas atividades interrompidas devido a um processo democrático, que aconteceu em novembro de 2013, com a disputa de dois candidatos: de um lado a professora Maria José Nunes de Negreiros e do outro o professor Flávio Rosas da Silva, e como resultado a comunidade elegeu o professor Flávio Rosas da Silva, que assumiu a direção da escola em dezembro de 2013. Sua atuação foi de grande valia para a comunidade escolar, seu legado é de muito esforço e responsabilidade, sempre disposto a ajudar na melhoria da qualidade do ensino, incentivando os alunos em concursos nacionais de redação, a qual teve inúmeros troféus colecionados. Durante sua gestão, sempre foi um incentivador nas competições esportivas e em concursos de fanfarras, a banda da escola chamada Bancraco acumulou inúmeros troféus, inclusive chegou ao tricampeonato estadual, com apresentações esplêndidas nos desfiles cívicos nas datas comemorativas da cidade, que encantavam a população cruzeirense.

Em 2018, ainda na gestão da Flávio Rosas, a escola passa por uma modificação na modalidade de ensino, deixando de ser uma escola de ensino médio regular e aderindo o ensino médio integral. Os estudantes têm sua jornada escolar que vai das 7h30min às 17h, com tempo de permanência dos estudantes ampliado para um período de 9h30min diária. A escola teve como avanços resultados do ENEM e um IDEB inédito para a instituição, com nota 4,4. A tabela abaixo demonstra uma média das provas do ENEM das escolas do Ensino médio em tempo integral do estado do Acre.

Tabela 1 - Média provas do ENEM das escolas do ensino médio em tempo integral no Acre

MÉDIAS PROVAS ENEM**	2015	2016	2017	2018	2019	2020
ESC LF	482,6	481,4	490,4	503,9	488,49	-
ESC GP	478,0	468,0	472,2	468,5	469,4	-
ESC H. S C	469,4	455,2	461,6	507,5	507,16	-
ESC BU	474,0	467,2	524,0	513,0	498,52	-
ESC J R B	487,8	502,0	499,2	504,1	511,49	-
ESC A N	473,6	471,6	488,6	515,6	526,96	-
ESC S P	468,6	473,8	455,4	499,6	514,56	-
ESC K J K	-	472,8	471,0	-	489,99	-
ESC CC	465,0	462,6	451,2	-	485,14	-
ESC D C B	-	463,0	455,2	-	460,46	-

** Média aritmética simples das quatro áreas + redação

Fonte: QEdu.org.br. Micro dados do Enem/Inep (2015, 2016, 2017, 2018, 2019). Dados de 2020

A implementação das escolas de ensino médio em tempo integral no estado do Acre teve início no final de 2016, quando as primeiras 7 (sete) escolas aderiram à Portaria MEC nº 1.145/2016, que instituiu o programa de fomento à implementação de escolas em tempo integral, criada pela Medida Provisória nº 746/2016 (Posteriormente aprovada como Lei nº 13.415/2017), com o auxílio e acompanhamento do ICE (Instituto de Corresponsabilidade da Educação) e do Instituto Natura, que ensinaram as novas metodologias durante um período de 3 anos. As primeiras 7 (sete) escolas que iniciaram o programa no Estado estão localizadas na capital, Rio Branco-AC, sendo elas: Escola Boa União Ensino Jovem, Escola Glória Perez, Escola Humberto Soares da Costa, Escola José Ribamar Batista, Escola Jornalista Armando Nogueira, Instituto de Educação Lourenço Filho e Escola Sebastião Pedrosa. No ano de 2017, a Assembleia Legislativa do Estado do Acre aprovou a Lei Estadual nº 3.366/2017, que estabeleceu o Programa de Educação em Tempo Integral no Estado do Acre, e a denominação Escola Jovem, com essa visão o ICE tem como premissa que:

Na Escola da Escolha o estudante é levado a refletir sobre seus sonhos, suas ambições, onde almeja chegar e que pessoa pretende ser. Acreditamos que uma formação integral é consequência de um currículo orientado e sustentado pelo desenvolvimento de competências pessoais e sociais, associado às competências cognitivas. E que a participação autêntica, assumindo uma atitude de não-indiferença em relação ao outro e ao mundo em sua volta é decisiva no sucesso do jovem.

<https://icebrasil.org.br/escola-da-escolha/>

Um ano após a implantação da escola Jovem, o Estado ampliou o número de instituições, através da Portaria MEC nº 727/2018, a expansão do programa criou o regime de Tempo Integral em mais três escolas, a saber: Escola KJK em Brasília, 1EEMCC em Cruzeiro do Sul e DCB em Tarauacá.

A escola 1EEMCC enfatiza a importância dos quatro pilares da educação, do ponto de vista da aprendizagem: Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer, Aprender a Conviver e Aprender a Ser. Os ensinamentos não se restringem apenas à transmissão da parte teórica, mas implicam a reconstrução de todos os conteúdos pelos educandos, de acordo com seus conhecimentos prévios, suas capacidades cognitivas, suas experiências, abrangendo a formação geral do aluno.

Na escola, o currículo funciona como um elo entre a teoria educacional e a prática pedagógica e, dessa forma, conteúdos conceituais são selecionados e aprendidos para que se construa a competência acadêmica, necessária a qualquer atuação consciente, seja no âmbito pessoal, no social ou no profissional.

A instituição conta com uma matriz curricular com as disciplinas da BNCC e as disciplinas da parte diversificada do currículo compõem a estrutura do fazer pedagógico:

Tabela 2 - Matriz curricular do ano de 2018

Componentes Curriculares		Aulas Semanais			Aulas Anuais			Total	
		Anos			Anos			Total	
		1ª	2ª	3ª	1ª	2ª	3ª		
Base Nacional Comum	Área do conhecimento	Disciplina							
	Linguagens	Língua Portuguesa	5	5	5	160	160	160	480
		Língua Inglesa	1	1	1	32	32	32	96
		Língua Espanhola	1	1	1	32	32	32	96
		Educação Física	2	2	2	64	64	64	192
		Arte	1	1	1	32	32	32	96
	Matemática	Matemática	5	5	5	160	160	160	480
	Ciências da Natureza	Química	2	2	2	64	64	64	192
		Física	2	2	2	64	64	64	192
		Biologia	2	2	2	64	64	64	192
		História	2	2	2	64	64	64	192
Geografia		2	2	2	64	64	64	192	

	Ciências Humanas	Filosofia	1	1	1	32	32	32	96
		Sociologia	1	1	1	32	32	32	96
	Total de Aulas Disciplinares:		27	27	27	864	864	864	2.592
Parte Diversificada	Disciplinas Eletivas	2	2	2	64	64	64	192	
	Práticas Experimentais	2	2	2	64	64	64	192	
	Estudo Orientado	4	4	4	128	128	128	384	
	Preparação Pós – Médio	0	0	2			64	64	
	Projeto de Vida	2	2	0	64	64		128	
Total de Aulas/ Parte flexível:		10	10	10	320	320	320	960	
Total de Aulas:		37	37	37	1.184	1.184	1.184	3.552	
Total de horas aulas								3.552	
Base Legal: LEI FEDERAL Nº 9394/96; PARECER CNE/CCEB Nº 05/2011; PARECER CNE/CEB Nº 112/2017; RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 02/2012; RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 4/2010									

Fonte: Plano de Ação da escola EEMCC, 2018.

Os conteúdos são selecionados a partir dos referenciais curriculares do estado e divididos em quatro bimestres. A partir dessa divisão, os professores elaboram o plano de curso de suas disciplinas, uma outra documentação construída pelos professores são os guias de aprendizagem e as sequências didáticas, que devem seguir os conteúdos articulados com BNCC e parte diversificada do currículo de cada série. Semanalmente, os professores avaliam os estudantes através da avaliação semanal, que ocorre todas as segundas-feiras nos dois primeiros horários do turno da manhã e já recuperam as habilidades em defasagem.

Na escola 1EEMCC, as metodologias são executadas no currículo por meio de procedimentos teórico-metodológicos, que favorecem a experimentação de atividades dinâmicas, contextualizadas e significativas, nos diversos campos das ciências, das artes, das linguagens e da cultura corporal. Os professores exercem o papel de articuladores entre o mundo acadêmico, as práticas sociais e a realização dos projetos de vida dos estudantes.

Ainda em regime do ensino médio em tempo integral, após 7 anos chega ao fim a gestão do professor Flávio Rosas, que teve seu pedido de exoneração, por razões salariais, atendido e oficializado pela Secretaria de Educação e Cultura, no dia 05 de março do ano de 2021. A secretaria de educação e cultura recorreu ao banco de reservas do concurso para gestores, sendo convocada a professora e bióloga Maria José Caetano Lima pela portaria nº 393, de 10 de março de 2021, que exerceu

a função de gestora interina pelo período de 09 de março de 2021 a 11 de junho de 2021, pedindo exoneração 3 meses após sua posse por motivos de saúde.

Novamente a secretaria recorre ao banco de dados do cadastro de reserva do concurso dos gestores e faz a convocação da professora Roberlete de Souza Silva, no mês Abril de 2021, que na época atuava como professora de Língua Portuguesa na instituição, e assumiu diante de um ano letivo atípico, pois a pandemia da Covid-19 estava em seu pico no município de Cruzeiro do Sul, com datas incertas de voltas às aulas. Uma fase bem complicada não apenas na aprendizagem, mas também no desenvolvimento socioemocional, causado pelo isolamento social e distanciamento escolar que a pandemia ocasionou, não só no alunado, mas também para os docentes que tiveram que trabalhar de forma remota, sem estrutura, sem recursos tecnológicos e pedagógicos adequados, sem formação.

No ano de 2021, a instituição contava com o número de 575 alunos matriculados, apesar das dificuldades no processo de ensino e aprendizagem, a falta de estrutura por parte da escola e também por parte dos alunos, que tornou as aulas on-line bem desafiadoras. A instituição, durante a gestão da professora Roberlete, com autorização da Secretaria de Educação do Acre (SEE), ofertou a volta às aulas com modelo de ensino híbrido que ofereceu tanto aulas presenciais como remotas, atendendo presencialmente o percentual de 50% dos alunos, para evitar a contaminação pelo vírus da covid -19 e a superlotação dos leitos dos hospitais e, conseqüentemente, evitar mais mortes. Diante das incertezas e da crise econômica a qual o país viveu por conta da pandemia, a escola em 2021 teve 88% das vagas ocupadas, o que demonstra um grande prejuízo para a educação dos jovens Cruzeiroenses. O quadro 1 demonstra o percentual de vagas ocupadas pelas escolas Públicas estaduais de ensino médio integral no estado do Acre:

Quadro 01 - Vagas ocupadas pelas escolas públicas estaduais de ensino médio no Acre

ESCOLA	% vagas ocupadas 2021
ESC INSTITUTO L F	75%
ESC GP	107,25%
ESC HSC	73,42%
ESC BU	57%
ESC JRB	85%
ESC JAN	86%
ESC SP	65,20%

ESC KJK	30%
ESC 1EEMCC	88%
ESC DCB	75%
ESC FFC	75,02%
ESC AV	67,2%
ESC EMO	40%

Fonte: Censo Escolar INEP (2021)

O percentual de evasão escolar durante o segundo semestre de 2021 foi bem intenso, a escola atende uma clientela proveniente de famílias com um nível socioeconômico médio e baixo, as quais, na maioria das vezes, não possuem recursos financeiros suficientes para o suprimento de suas necessidades básicas, entre elas: moradia, saúde, alimentação e lazer e com a pandemia essa situação ficou bem mais acentuada, sem falar das barreiras tecnológicas, todos esses fatores influenciaram o índice de evasão dos alunos na instituição como consta no quadro abaixo:

Quadro 02 - Índice de abandono das escolas de ensino médio

ÍNDICE DE ABANDONO	2021
ESC INSTITUTO LF	4,4%
ESC GP	0%
ESC HSC	0%
ESC BUEJ	2,3%
ESC JRB	9,8%
ESC JAN	12,6%
ESC SP	0%
ESC KJK	8,6%
ESC 1EEMCC	20,10%
ESC DCB	3%
ESC FFC	9,5%
ESC AV	0%
ESC EMO	0%

Fonte: Censo Escolar INEP (2021)

Mesmo diante da pandemia, a escola teve que passar por um processo democrático para ter um gestor eleito por toda a comunidade escolar. Assim, em novembro de 2021, teve eleição para o cargo de gestor e tiveram como candidatos a professora Roberlete de Souza Silva e o outro candidato, Erlisson de Souza Pinheiro, que venceu as eleições finalizando a gestão da professora Roberlete de Souza Silva no dia 15 de dezembro de 2021. Por meio da portaria SEE nº 2420, de 14 de

dezembro, assume para o cargo de gestor escolar o professor Erlisson de Souza Pinheiro, que permanece na gestão até os dias atuais.

A Instituição 1EEMCC é a única que apresenta o ensino médio no bairro e possui o maior índice de desenvolvimento da educação Básica IDEB da cidade de Cruzeiro do Sul no estado Acre, com uma nota de 4.4 e tem como missão garantir qualidade na formação humana, dentro dos interesses e escolhas dos alunos, e com incentivo para que os discentes construam seus Projetos de Vida, de forma autônoma, solidária e competente.

A escola 1EEMCC é mantida pelo poder público estadual e dispõe de 16 turmas em funcionamento, possuindo atualmente 518 alunos matriculados. A grande maioria desses alunos reside nos bairros da Várzea, Telégrafo, Remanso, Cruzeiroão, Cobal, Alumínio, Conjunto Cumarú, Olivença, entre outros bairros do município de Cruzeiro do Sul.

No que diz respeito à infraestrutura, equipamentos e dependências da escola, temos informações importantes para compreendermos melhor o contexto do lócus da pesquisa. Atualmente, na gestão de Erlisson Pinheiro da Silva, a instituição escolar 1EEMCC apresenta a seguinte estrutura organizacional da equipe gestora: 01 diretor escolar, 01 coordenador administrativo, 01 coordenador pedagógico, e 01 secretário escolar. A equipe Pedagógica é composta de: 01 coordenador pedagógico auxiliar, 04 professores coordenadores de Área, 22 professores regentes, 01 professora de atendimento educacional especializado e 08 atendentes do AEE. A Equipe de Apoio conta com: 01 digitador, 03 auxiliares de secretaria, 01 auxiliar de biblioteca, 01 auxiliar de laboratório de ciências, 01 Auxiliar de laboratório de informática, 02 auxiliares escolares, 01 porteiro, 07 serventes de contrato terceirizado e 07 Merendeiras de contrato terceirizado. Todas as equipes totalizam o quantitativo de 60 funcionários, entre os que tem contrato efetivo e contratos provisórios e os terceirizados. Como participante da pesquisa temos: o gestor e 10 (dez) professores.

Para atender os 518 alunos matriculados, a escola conta com a seguinte infraestrutura:

Quadro 03 - Infraestrutura da Escola 1EEMCC

Quantidade	Dependência
01	Sala de Direção
01	Sala de Coordenação de Ensino
01	Sala de Coordenação pedagógica
01	Sala de Professores
01	Sala de Secretaria
16	Salas de aula
01	Sala de Almoxarifado para Material Pedagógico
01	Sala de Atendimento Educacional Especializado – AEE
01	Sala de música- Fanfarra
01	Laboratório de informática
01	Laboratório de Ciências
01	Biblioteca
01	Despesa para Merenda
01	Depósito de Material de Limpeza
01	Salão de refeitório com palco em alvenaria
01	Anfiteatro ao ar livre
01	Auditório
01	Quadra coberta
01	Cozinha
01	Banheiro masculino – Funcionários
01	Banheiro feminino – Funcionárias
01	Banheiro masculino – Alunos
01	Banheiro feminino – Alunas

Fonte: Plano de ação da escola, 2022.

Com a apresentação das dependências no quadro acima, a escola cumpre a jornada estudantil nos seguintes aspectos:

- a) Acolhimento;
- b) 08 aulas diárias de 1 hora em cada horário, sendo que segunda, quarta e sexta são apenas 7 horários diários;
- c) 01 intervalo de 1h15 min para almoço;
- d) 02 intervalos de 15 min cada para lanche.

A instituição também oferece água, energia, saneamento básico, acesso limitado à internet, pois na maioria das vezes a internet não funciona, e coleta de lixo. Diante da apresentação sobre o contexto da escola 1EEMCC, do município de Cruzeiro do Sul no estado do Acre, é inegável a sua contribuição para educação dos jovens cruzeirenses. A escola foi pioneira na oferta da modalidade do ensino médio, o que a deixa no lugar de destaque, pois marcou a história educacional do município. Encaminhamo-nos agora para a descrição do perfil dos participantes da pesquisa, destacando algumas de suas características profissionais.

1.3 AMOSTRAGEM E PARTICIPANTES DA PESQUISA

Tendo-se em vista que o processo de implementação do novo ensino médio iniciou na escola selecionada para a pesquisa no primeiro semestre de 2022, nas turmas do 1º ano do ensino médio, optou-se por realizar a pesquisa com os professores que lecionam nessas turmas.

A escola apresenta um quadro de 23 professores regentes que lecionam com as turmas dos 1º anos do NEM. Contudo, participarão deste estudo 10 (dez) professores e o diretor. Para conhecer melhor o perfil dos participantes, aplicamos o questionário fechado aos professores (**Apêndice 1**) e realizamos as entrevistas semiestruturadas com o diretor (**Apêndice 2**) e com os professores (**Apêndice 3**), que abrangem as 04 (quatro) áreas do conhecimento, a saber: quatro professores da área de linguagens, que apresenta a maior quantidade de professores, dois da área de humanas, dois da área das ciências da natureza e dois da área de exatas e como critério de escolha da amostra serão priorizados os professores que trabalham com as disciplinas da base nacional comum curricular (BNCC) e da parte diversificada da matriz curricular do novo ensino médio.

Utilizamos como critérios de inclusão para participação na pesquisa professores do quadro permanente e provisório da rede pública estadual de Cruzeiro do Sul no Acre, com licenciatura na área de atuação, lotados na escola 1EEMCC. E como critérios de exclusão os professores com menos de 6 meses de experiência no ensino médio.

A aprovação da pesquisa ocorreu no dia 27 de setembro de 2022, pelo Comitê de Ética e Pesquisa – CEP/UFAC, sob o número do CAAE 60733922.5.0000.5010 e parecer consubstanciado de número: 5.666.556 (**Anexo 1**). A escola foi informada no dia 29 de mês de agosto do ano de 2022, de forma presencial, oportunidade em que a pesquisa foi apresentada, desde o tema, seus objetivos, justificativa e os benefícios que esta poderia trazer a todos os envolvidos direta ou indiretamente. O estudo fez um levantamento sobre como está ocorrendo a implementação do novo ensino médio na escola, e ressaltamos que os resultados da pesquisa serão retornados para a escola, levando a comunidade escolar à reflexão de suas práticas pedagógicas neste novo cenário. E informamos ainda sobre a garantia de sigilo acerca dos dados da escola e dos participantes, sendo que por questão éticas e sigilosas iremos preservar a identidade da instituição, utilizando o alfanumérico 1EEMCC (identificação da escola).

De posse da autorização do diretor, no dia 29 de setembro de 2022, entregamos uma cópia impressa do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) (**Apêndice 4**) aos professores que aceitaram participar da pesquisa, o qual foi lido pela pesquisadora e assinado pelos participantes em duas vias, ficando uma com o entrevistado e outra com a pesquisadora. Todos os participantes assinaram o termo e entregaram na escola para a pesquisadora responsável. Disponibilizamos o questionário aos participantes de forma on-line através do aplicativo WhatsApp, e na oportunidade foi encaminhado via link *Google Forms*, que é um serviço gratuito para criar formulários on-line, uma ferramenta que permitiu maior segurança, celeridade, pois os participantes tiveram a oportunidade de escolher o melhor local e horário de sua preferência e, com a rapidez de alguns cliques, as respostas foram encaminhadas em tempo real e armazenadas na nuvem no google drive da pesquisadora.

As entrevistas foram agendadas seguindo todas as recomendações do colegiado, os participantes escolheram o dia e o horário que mais se adequasse em sua agenda. As entrevistas ocorreram entre os dias 30 de setembro a 06 de outubro do ano de 2022, em horários específicos e de acordo com a disponibilidade de cada participante, utilizando os horários destinados aos estudos e planejamentos dos docentes. Com duração de aproximadamente 40 a 50 minutos, foram realizadas em sete dias, pois foram utilizados os horários de planejamento de cada área do conhecimento e as mesmas possuem dias específicos na semana. No dia 30 de setembro foram entrevistados os professores da área de matemática e suas

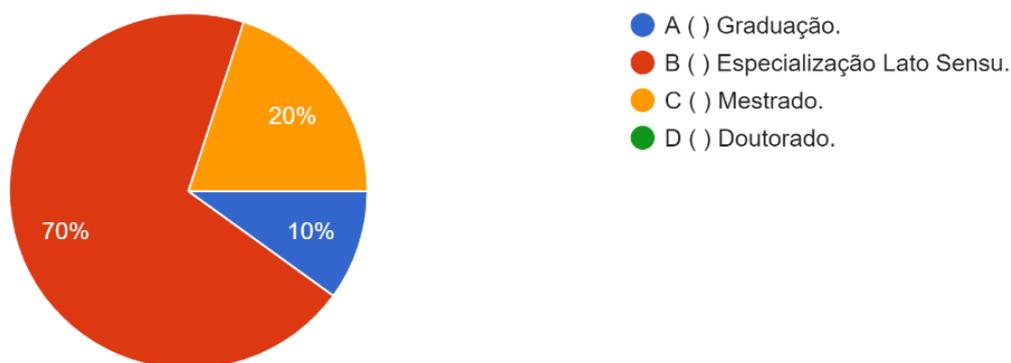
tecnologias, no dia 03 de outubro os professores da área das Ciências da natureza, no dia 04 de outubro os professores da área de Linguagens e no dia 06 de outubro foram entrevistados os professores da área de Humanas.

Com o objetivo de resguardar a identidade das participantes, fizemos a identificação dos participantes da escola por meio de códigos alfanuméricos, que são: EEMCC-PS1, EEMCC-PS2, EEMCC-PS3, EEMCC-PS4, EEMCC-PS5, EEMCC-PS6, EEMCC-PS7, EEMCC-PS8, EEMCC-PS9, EEMCC-PS10. Conforme consta no TCLE, foi esclarecido que a pesquisadora está à disposição a qualquer tempo, poderá solicitar outras informações sobre a pesquisa e os seus procedimentos, podendo entrar em contato via WhatsApp, telefone ou e-mail.

Para conhecermos melhor o perfil dos participantes, aplicamos questionário fechado com os 10 professores, **(Apêndice 1)** que retornaram os seguintes resultados:

Iniciamos sondando qual o nível de escolaridade dos participantes. O gráfico 1 abaixo nos evidencia os dados:

Gráfico 1- Nível de escolaridade dos participantes

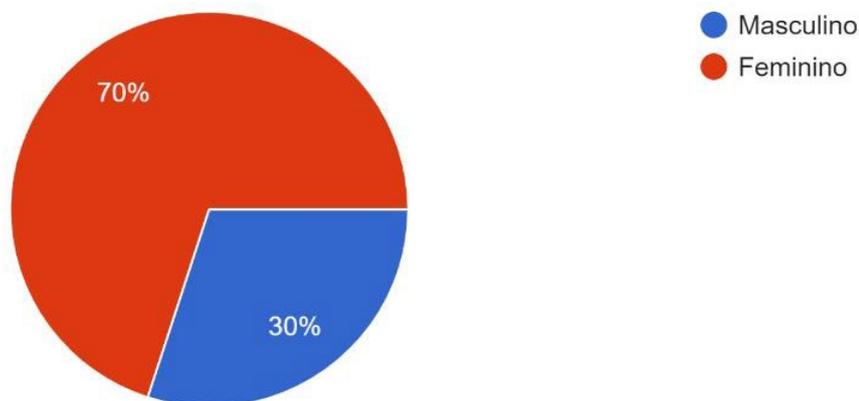


FONTE: Gráfico criado pela autora, conforme os dados coletados no questionário com os participantes da pesquisa. (2023)

Em relação ao nível de escolaridade, percebemos que a maioria (70%) dos professores possui curso de especialização *Latu Sensu*. Significa que esses professores não pararam seus estudos na graduação (somente 10% possui apenas graduação), mas que precisam se aprofundar ainda mais em níveis maiores de instrução, uma vez que apenas 20% possuem mestrado e nenhum tem doutorado.

Sobre o sexo dos professores, temos a seguinte projeção:

Gráfico 2- Sexo dos participantes

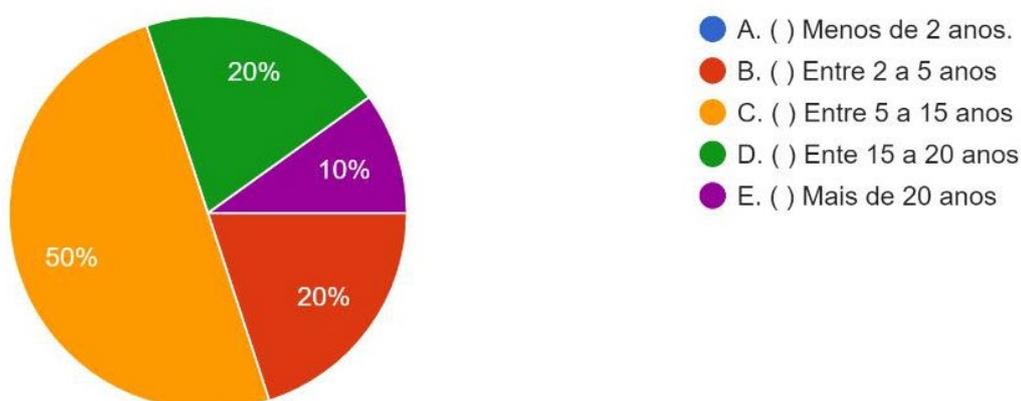


FONTE: Gráfico criado pela autora, conforme os dados coletados no questionário com os participantes da pesquisa. (2023)

Aqui, percebemos a predominância do sexo feminino (70%) entre os professores da escola pesquisada. De fato, a docência ainda é uma profissão em minoria entre os homens. No caso da presente pesquisa, apenas 30% são do sexo masculino.

Ademais, questionamos aos participantes qual o tempo de exercício na docência, os quais responderam o seguinte:

Gráfico 3- Tempo de exercício na docência dos participantes

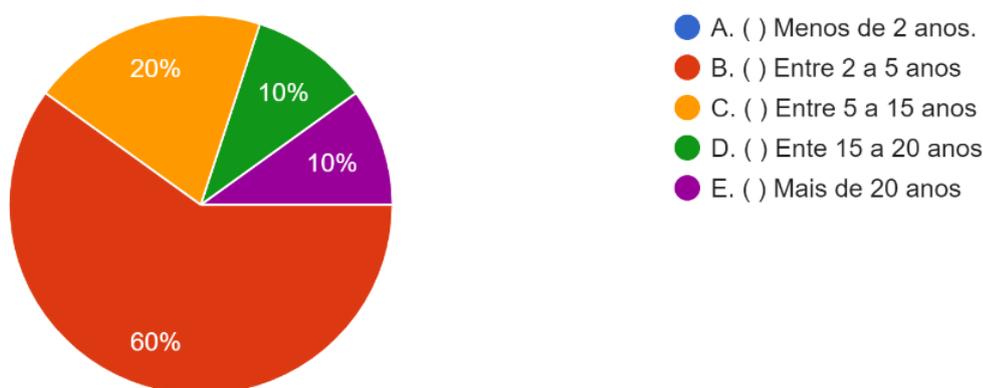


FONTE: Gráfico criado pela autora, conforme os dados coletados no questionário com os participantes da pesquisa. (2023)

A maioria dos participantes atua entre 5 e 15 anos (50%), o que pode sugerir certa experiência em sala de aula. Entre 15 e 20 anos e entre 2 e 5 anos, apenas 20% dos participantes, e com mais de 20 anos somente 10%. Não houve nenhum participante com menos de 2 anos de exercício docente.

Já quando questionamos sobre o tempo de atuação exclusivamente na escola pesquisada, os resultados foram os seguintes:

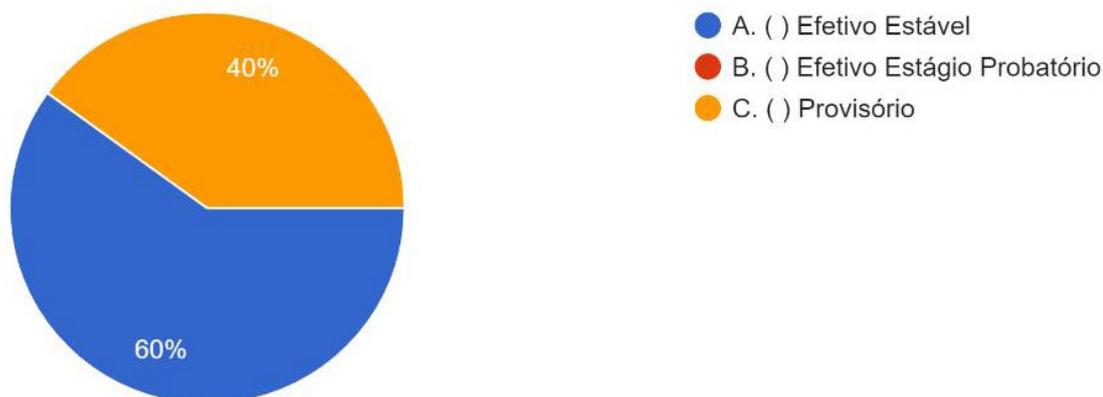
Gráfico 4- Tempo de atuação na escola pesquisada



FONTE: Gráfico criado pela autora, conforme os dados coletados no questionário com os participantes da pesquisa (2023)

A partir da análise do gráfico, vemos que a maioria (60%) dos professores está na escola entre 2 e 5 anos, já sugerindo uma relação de organicidade com a escola, o que pode ser bom para um trabalho mais comprometido e engajado em resultados. Entre 5 e 15 anos estão 20% desses professores; entre 15 e 20 temos 10%, assim como acima de 20 anos estão 10% dos pesquisados, revelando uma longa carreira na escola pesquisada, o que é considerado relevante, tendo em vista que provavelmente tais profissionais já se sentem responsáveis pelos resultados alcançados na escola.

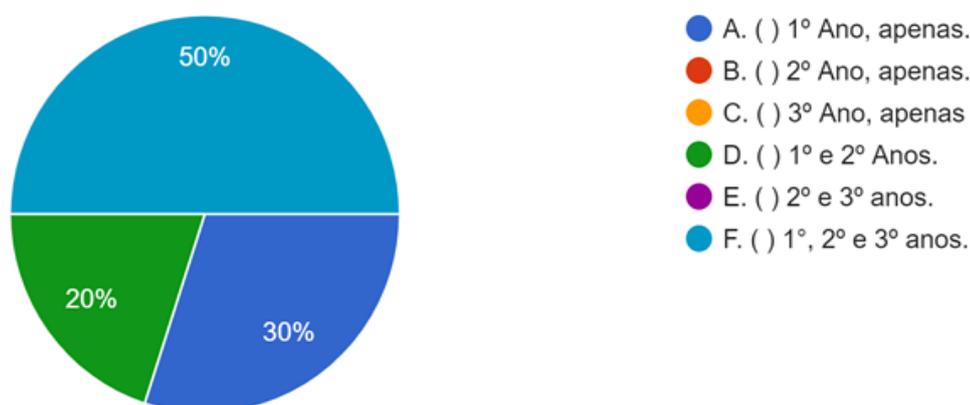
Questionados sobre a situação funcional dos profissionais pesquisados, obtivemos as seguintes respostas:

Gráfico 5- Situação funcional dos participantes

FONTE: Gráfico criado pela autora, conforme os dados coletados no questionário com os participantes da pesquisa (2023)

A partir do gráfico, vemos que a minoria (40%) tem contrato provisório, o que é muito positivo, pois o ideal seria que todos fossem efetivos, evidenciando a preocupação com uma educação de qualidade, centrada na formação continuada em serviço desses profissionais. Na escola investigada, por exemplo, 60% dos profissionais têm contrato efetivo, com estabilidade. Ainda é um número pequeno, comparado ao ideal, mas já indica uma preocupação com a continuidade da educação na escola.

Tivemos também interesse em saber em quais turmas da escola esses profissionais trabalham, os quais responderam:

Gráfico 6- Turmas da escola que os participantes da pesquisa trabalham

FONTE: Gráfico criado pela autora, conforme os dados coletados no questionário com os participantes da pesquisa (2023)

Analisando os dados, vemos que 50% dos professores trabalham somente com as turmas do 1º ano, o que possivelmente aumenta a especificidade no currículo, pois os professores terão apenas um planejamento, podendo sempre inovar com ferramentas tecnológicas que podem variar entre aulas práticas até jogos didáticos. Dessa forma desencadeando o interesse dos alunos pelos conteúdos e tornando as aulas mais atraentes aos jovens. Nesse sentido, é preciso que haja uma grande parceria entre a gestão e o corpo docente para que qualidade no processo de ensino aprendizagem seja ofertada de forma segura e eficaz.

Atuando no 1º e 2º anos temos 20% dos professores, e nas três séries (1º, 2º e 3º anos) temos 30% dos professores. Esses dados são interessantes para termos uma dimensão de como é distribuída a carga horária de trabalho no interior da escola. Vale ressaltar que os participantes da pesquisa trabalham com quantidades de turmas que variam de 05 a 17, segundo dados coletados no questionário em questão de resposta aberta.

Também a partir do questionário aplicado, vimos que as cargas horárias de trabalho semanal são diferentes entre os participantes: 24 horas (10%); 37 horas (40%) e 40 horas (40% dos entrevistados). Quando perguntados em quantas escolas os participantes trabalham temos os seguintes dados: 90% dos participantes trabalham em apenas uma escola e 10% trabalham em duas escolas.

Por fim, pudemos dimensionar nesta subseção o perfil dos participantes da pesquisa, bem como a amostragem feita para aplicar os questionários e entrevistas, de onde retiramos o material de estudo para realização da análise dos dados, que serão tratados na subseção a seguir.

1.4 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

De posse dos dados das entrevistas, da análise documental, dos questionários e das teorias estudadas na fase de pesquisa bibliográfica, será realizada a análise

dos dados, à luz das teorias encontradas que fundamentaram o estudo, de modo a apresentar os resultados, numa perspectiva crítica e reflexiva.

Para a análise das entrevistas, foi utilizada a Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016). Para isso, foram empregadas técnicas como triangulação e análise dos dados. A escolha por essa técnica de pesquisa foi motivada pela necessidade de interpretar os dados de forma inovadora e isenta de manipulação. A análise de conteúdo permite reconhecer semelhanças e diferenças entre o material pesquisado, o que a torna ideal para a investigação em questão (BARDIN, 2016).

Assim, é relevante mencionar que a análise de conteúdo é uma técnica metodológica amplamente utilizada em diversas áreas do conhecimento, tais como a sociologia, psicologia, comunicação, educação e ciências políticas, dentre outras. Entre os principais autores que se dedicaram a esse tema, destaca-se Laurence Bardin (2016), que em sua obra "Análise de Conteúdo" propõe uma série de técnicas e procedimentos para a realização dessa análise. No início deste capítulo, será feita uma apresentação e discussão das principais técnicas propostas por Bardin, com destaque para a análise de conteúdo e para a formação das categorias que decorrem da análise dos temas.

Este procedimento, feito para dar direcionamento ao estudo, permite identificar tendências ainda não conhecidas e traçar estratégias em tempo ideal, baseadas nos dados obtidos. Gera um aprendizado muito amplo e exige um estudo mais analítico e profundo. Desta forma, permite compreender o significado das respostas e sugestões vindas dos entrevistados. É nesta análise que são oferecidas as informações reais a partir das opiniões e experiências de forma pessoal e sincera.

Nessa direção, a análise de conteúdo de Bardin (2016) consiste em:

Um conjunto de técnicas de análises das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 2016, p. 48).

Observa-se que a análise de conteúdo, segundo Bardin (2016), pode ser entendida como um conjunto de técnicas de análise de comunicações (verbais ou não-verbais) que visam a identificação de elementos significativos presentes em tais comunicações. O objetivo da análise de conteúdo é a interpretação do sentido desses elementos e a compreensão dos fenômenos comunicativos em que eles estão

inseridos. Dessa forma, o entrevistador deve ter foco, disciplina e consciência de que cada informação pode ser essencial e valiosa na resolução do problema, assim como se faz necessário muita sabedoria, pois se aparecer ideias contrárias às ideias do analisador, precisam ser valorizadas.

Entre as principais técnicas propostas por Bardin para a realização da análise de conteúdo, destacam-se a análise de categorias, a análise de enunciado, a análise de frequência e a análise de relações. Cada uma dessas técnicas tem como objetivo permitir a identificação de elementos relevantes presentes nas comunicações analisadas e a sua posterior interpretação.

Dessa forma, a técnica para a análise de conteúdo que será utilizada será a análise de categorias, pois, permite a identificação e interpretação dos elementos presentes nas comunicações analisadas, contribuindo para a compreensão dos fenômenos comunicativos em que tais elementos estão inseridos. Além disso, a formação das categorias é um dos principais aspectos da análise de conteúdo proposta por Bardin. A formação sistemática e rigorosa das categorias permite a identificação de padrões e tendências presentes no material analisado, possibilitando uma compreensão mais profunda do objeto de estudo.

Diante disso, é relevante mencionar que a fase de categorização foi iniciada, analisando as entrevistas semiestruturadas e separando as pré-categorias, com a ajuda de planilhas eletrônicas. Com a finalidade de nos aprofundarmos na análise, o próximo foi o de transcrever o conteúdo das entrevistas, utilizando o programa Microsoft Word⁷, ouvindo novamente às gravações na íntegra das entrevistas. Ao passo que avançamos nessa fase, notamos que determinadas categorias se destacavam nas entrevistas.

Dessa maneira, identificamos a categoria que demonstrava ser mais forte em cada entrevista. Para a análise de conteúdo da autora Laurence Bardin (2016), dispomos nessa dissertação em forma de transcrição e análise das entrevistas e relacionando-as ao referencial teórico. Com esse método obtivemos à identificação

⁷O Microsoft Word é um processador de texto produzido pela Microsoft Office. Foi criado por Richard Brodie para computadores IBM PC com o sistema operacional DOS em 1983. O Microsoft Word pode ser usado para produzir trabalhos escolares e textos acadêmicos. Com recursos comparáveis a outros editores de texto modernos, suporta também a adição e edição básica de imagens e formatação de texto. <https://microsoft-word.softonic.com.br/>

de seis temas, em que permitem analisarmos três categorias finais, as quais apresentaremos no quadro a seguir:

Quadro 4 - Categorias e temas

CATEGORIAS	TEMAS
Mudanças no Ensino Médio decorrentes da 13.415/2017	<ul style="list-style-type: none"> - A reforma do ensino médio sob enfoque (ou olhar) dos participantes da pesquisa. - Mudanças do “novo” ensino médio: entre o real e o ideal.
Implementação do “Novo” Ensino Médio no Acre	<ul style="list-style-type: none"> - Formação continuada: experiências complexas para os docentes da escola 1EEMCC. - Rotas de aprofundamento: A escuta do público-alvo.
Percepções docentes acerca das práticas pedagógicas no cenário da reforma do “Novo” Ensino médio em Cruzeiro do Sul	<ul style="list-style-type: none"> - Percepções docentes sobre o Protagonismo Juvenil e projeto de vida e a atuação das parcerias público privados na implementação da reforma do ensino médio em Cruzeiro do Sul. - Percepções docentes acerca dos impactos da lei nº 13.415/17 em suas práticas pedagógicas.

Fonte: dados da Pesquisa (2023)

Após definir essas unidades de análise exibidas no quadro acima, uma tarefa que exigiu tempo e orientação teórica para uma avaliação aprofundada dos temas listados, organizamos as categorias seguindo os critérios de Bardin (2016): sintáticos, como verbos, adjetivos e substantivos; semânticos, como categorias temáticas; e pertinentes, que devem atender às intenções da investigação, às questões do analista e às características das mensagens (FRANCO, 2018). Assim, o investigador pode considerar uma categoria pertinente quando o material escolhido se ajusta ao referencial teórico da pesquisa e aos seus objetivos.

Logo, o processo de formação das categorias envolve uma série de etapas que devem ser realizadas com cuidado e precisão. O primeiro passo é a definição do

objeto de estudo e do *corpus* de análise, que deve ser selecionado de acordo com os objetivos da pesquisa. Assim, foi necessário realizar primeiro os questionários e as entrevistas para obtenção dos dados para, posteriormente, fazer a transcrição do material coletado.

A partir daí, foi realizada uma leitura cuidadosa e sistemática dos dados, identificando os temas que se repetem e são relevantes para a compreensão do objeto de estudo. Logo, a formação das categorias decorre da análise dos temas presentes nas comunicações analisadas.

Uma vez formadas as categorias, foi necessário realizar a codificação do material analisado, atribuindo cada uma das categorias correspondentes a cada subcapítulo do capítulo “A Reforma do Ensino Médio: Experiências da escola Pública Estadual 1EEMCC”. Nesse sentido, o processo de codificação permitiu uma análise mais sistemática e rigorosa dos dados, facilitando a identificação de padrões e tendências presentes nas comunicações analisadas.

Dessa forma, definidos os temas e elaboradas as categorias, encaminhou-se para a última fase da análise de conteúdo, a qual se refere ao tratamento dos resultados das mensagens e interpretação dos dados obtidos.

2 A CONTEXTUALIZAÇÃO DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO NO PERÍODO COMPREENDIDO ENTRE OS ANOS DE 1996-2017

Com o objetivo de apresentar uma contextualização clara dentro do recorte temporal de 1996 a 2017, essa pesquisa se dá pelo fato de compreender que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394/96, apesar de suas limitações, pelo processo de tramitação e aprovação, significou um grande avanço na educação brasileira. Para o objeto da pesquisa, optou-se por apresentar este capítulo em cenários, pois estes consideram as dinâmicas sociais, culturais, históricas e legais que influenciaram a promulgação da Lei nº 13.415/2017, que trata da reforma do ensino médio no Brasil, como forma de superação da crise até então vivenciada.

2.1 PRIMEIRO CENÁRIO: O ENSINO MÉDIO COMO ETAPA FINAL BÁSICA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA – UMA LEITURA HISTÓRICO-TEMPORAL DO ENSINO MÉDIO A PARTIR DA LDB DE 1996.

A fim de realizar uma análise crítica sobre a estrutura do ensino médio no Brasil, se apresenta fundamental retomar algumas experiências vivenciadas no passado sobre o processo de concepção, implementação e aplicação do currículo relativo ao ensino médio desde a seu surgimento até a atualidade.

É sabido que, com o fim da ditadura militar e após inúmeras discussões e intensas manifestações da população em geral, foi promulgada no dia 5 de outubro a Constituição Federal (CF) de 1988, a qual trouxe em seu texto a previsão do direito à educação na qualidade de um direito social e subjetivo. O caráter subjetivo deste direito derivou do fato de haver a necessidade de se estabelecer o “como” deveria ser efetivado.

O referido processo de efetivação pautou-se, especialmente, na previsão contida no artigo 205 da Carta Magna, cuja redação estabelece que a educação é um direito de todos os indivíduos e a sua promoção cabe tanto ao Estado quanto à família, pois, é por meio dela que se alcança o pleno desenvolvimento da pessoa, elemento

fundamental para garantir o exercício de sua cidadania, além de formá-lo para ingressar no mercado de trabalho e gozar do seu direito a dignidade humana.

Neste sentido é fundamental frisar que:

A Constituição define como objetivos da educação o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (CF 1988, art. 205), que são referendados pela LDB de 1996. Compreendendo que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (FERNANDES; FERREIRA; NOGUEIRA, 2020, p. 21).

A Constituição Federal (CF) de 1988 trouxe avanços significativos no que se refere à educação como um direito social e discorre também como um direito público subjetivo, nos moldes previstos no artigo 208 a seguir:

§1º O acesso ao ensino médio obrigatório e gratuito é um direito público subjetivo.

§ 2º O não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público ou sua oferta irregular importa a responsabilidade da autoridade competente. (BRASIL, 1988).

Ressalta-se ainda que a proposta do senador Darci Ribeiro, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9394/96, entrou em vigor somente após 8 (oito) anos de intensos estudos, análises e discussões, é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), e foi sancionada durante o primeiro mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso (PSDB – Partido da Social-Democracia Brasileira) que governou de 1995 a 2002. Em seu texto, a lei apresentou como objetivo principal assegurar o direito social à educação numa perspectiva de acesso para todos os estudantes brasileiros que desejarem, visto que coordena e organiza toda a educação escolar.

Diante do art. 208 da CF não se tem dúvidas de que a educação exerce um papel fundamental na formação integral humana, sendo um direito fundamental tanto para os indivíduos como para a sociedade em geral. Partindo dessas discussões, pode-se mencionar que o conceito de educação básica é marcado pelos resultados de lutas e reivindicações da classe dos trabalhadores em educação, e que essas etapas da educação básica precisam se articular, pois cada uma exerce um papel relevante para a base de conhecimento de cada discente.

A educação básica torna-se, dentro do art. 4º da LDB, um direito do cidadão à educação é um dever do estado em atendê-lo mediante oferta qualificada e tal o é por ser indispensável, como direito social a participação ativa e crítica do sujeito, dos grupos a que ele pertença na definição de uma sociedade justa e democrática. (CURY, 2002, p. 170-171).

Mesmo estando clara a relevância das diversas disposições contidas no referido dispositivo legal, é fundamental estabelecer que para abordar a problemática desta pesquisa utilizar-se-á apenas aquelas que tratam dos critérios aplicáveis ao ensino médio, a saber:

A LDB define o ensino médio como 'etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos' (art. 35), tendo um caráter intermediário entre o ensino fundamental e estudos ulteriores. Consiste em '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 ou aperfeiçoamento posteriores' (art. 35, I e II). (FERNANDES; FERREIRA; NOGUEIRA, 2020, p. 23).

Essa educação básica, proposta pela LDB, passa a ser regulamentada e dividida em três etapas de acordo com artigo 21: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, contribuindo assim para o avanço da universalização do ensino médio, como também obriga o Estado a garantir sua oferta, atribuindo também às famílias a responsabilidade pela permanência de seus filhos na escola. Com três anos de duração, com um mínimo de 2.400 horas, o ensino médio passa então a ter também um objetivo formativo próprio, deixando de funcionar como mera etapa intermediária entre outros objetivos, sejam eles o ensino superior ou o mercado de trabalho. Conforme o artigo 35º, tem como finalidade:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de 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 ou 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 com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996, Art. 35).

Com efeito, o ensino médio passa a ter um nível de ensino que tem as características de estudos, aprofundamento do conhecimento em cada disciplina, preparação dos alunos para o trabalho e a cidadania, de forma a realizar a formação do ser humano e a compreensão dos fundamentos básicos da sociedade. E, para abarcar essas finalidades, a Lei 9.394/96 propõe que o currículo e a organização pedagógica do ensino médio confirmam especial ênfase à educação tecnológica básica; à compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; ao processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; à Língua Portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania. Portanto, o ensino médio é uma etapa educacional fundamental para a formação da juventude brasileira.

Segundo Moll e Garcia (2020):

Esta articulação se constitui numa tentativa de desenvolver de uma forma sequencial uma educação escolar que supere a dualidade social brasileira, capaz de proporcionar a todos a potencialidade de ser sujeito de sua própria ação na construção de uma sociedade justa e democrática [...] formação comum com vistas ao exercício de cidadania e ao fornecimento dos meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. (MOLL; GARCIA, 2020, p. 11).

A previsão é que a educação seja um direito de todos, um direito voltado para o bem-estar social e universal de cada cidadão, porém é considerada, por muitos, como um privilégio de certos grupos, pois a lógica do sistema de ensino se baseia na distribuição desigual do capital simbólico detido pelas escolas. Sendo assim, ao longo dos últimos anos, as políticas públicas educacionais foram constituindo-se em novas estruturas e formas de organização, devido à sua própria natureza de mediação e à particularidade de atender à juventude.

O cenário acima descrito pode ser concebido como um efeito da prática educacional brasileira, pois se analisar a história da educação no que diz respeito ao ensino médio, no ano de 1854, foi estabelecida a primeira reforma do ensino médio do Brasil independente. Desde então, já se passaram 16 reformas para o ensino médio. Com a lei 13.415/2017, seria a décima sétima reforma em pouco mais de 163 anos. Diante desse cenário, se está mais uma vez discutindo esse tema de grande relevância no que diz respeito à questão político-ideológica na sociedade.

Historicamente, essa modalidade de ensino sempre esteve em pauta na discussão e elaboração de políticas educacionais, norteadas

pelos aspectos políticos, econômicos, sociais, culturais e, principalmente, pela indecisão quanto ao seu objetivo: preparar para o ingresso no ensino superior ou de formar para o trabalho. Assim, questões acerca de sua função, o público a que se destina, organização curricular, financiamento e, sobretudo, o impasse formação para o trabalho ou para o ingresso na universidade, sempre circuncidaram essas discussões. (BRISKIEVICZ; STEIDEL, 2018, p. 120).

A história sobre o EM nas últimas décadas aponta uma instabilidade que oscila entre ser propedêutico ou formar para o mundo do trabalho. Essa contradição constitui-se como a principal dualidade em relação a este nível de ensino, que por diversas vezes desempenhou um efeito “sanfona”: em um momento se mostra mais alargada, expondo de forma clara a superestrutura capitalista e em outro momento menos, negando-a, seja em governos impositivos (ditatoriais), nacionalistas ou populares. E é por ter essas dúvidas sobre a finalidade do EM que esse nível de ensino vem sendo discutido, rediscutido e até mesmo des(construído) há anos, na legislação educacional.

E nessa disputa que se tem em torno do ensino médio, os principais autores sociais envolvidos, que são os jovens, deixam de assumir seus direitos, e são impedidos de assumir seu papel na sociedade, sendo inviabilizados de usufruir seus sonhos e inspirações para o seu futuro.

A trajetória da educação brasileira consiste em uma disparidade social, pois em termos educacionais, nem sempre foi garantida a todos uma formação plena. Uma das finalidades da LDB foi tornar o ensino médio como parte da educação básica, porém, não resolveu a questão da desigualdade do sistema de ensino, já que este está envolto em questões econômicas, políticas e sociais e essas disparidades parecem ser difíceis de resolver.

Além disso, o acesso à educação de qualidade ainda é um privilégio para poucos, enquanto a grande maioria da população brasileira enfrenta dificuldades para obter uma educação plena e igualitária. A trajetória da educação no Brasil evidencia uma longa história de exclusão e desigualdade social, que precisa ser enfrentada por meio de políticas públicas efetivas e investimentos adequados em educação.

Atualmente, o Ensino Médio (EM) continua sendo uma das principais barreiras para a inclusão social e educacional de jovens no Brasil. Acerca disso, Moll e Garcia (2020) pontuam que:

Insuficiente ou mal distribuído em número de vagas, desigual na qualidade dos espaços e da formação oferecida e profundamente descolado dos temas e aspirações dos estudantes, o ensino médio consagrou-se como uma estrutura piramidal que sempre selecionou ao invés de incluir. Milhares são os jovens que, conseguindo chegar ao ensino médio, desistem já no primeiro ano por reprovarem e ficam desencaixados em contextos escolares que não estabelecem em relação a sua vida e aspirações. (MOLL; GARCIA, 2020, p. 19).

Como mencionado por Moll e Garcia (2020), o EM é marcado pela insuficiência de vagas, desigualdade na qualidade da formação oferecida e falta de conexão com a realidade e as aspirações dos estudantes. Nesse sentido, é necessário questionar até que ponto a inclusão do EM como parte da educação básica, por meio da LDB, foi e/ou é capaz de resolver as desigualdades estruturais do sistema educacional brasileiro.

Desde a entrada em vigor da LDB, foram implementadas várias ações políticas, na expectativa de superar o dualismo relacionado à última modalidade do ensino médio. Diante desta realidade educacional, algumas políticas foram criadas a partir de 1997, destacando-se o decreto n.º 2.208/97, que tinha como proposta a formação profissional de nível médio regular, destoando do disposto na LDB por permitir uma estrutura curricular própria, ao contrário da formação geral técnica (MOEHLECKE, 2012). Dessa forma, imprimia-se um caráter dual e secundário ao ensino médio da época, por ter uma estrutura que se articulasse às etapas e níveis do ensino regular, sem fazer parte de forma integrante. (MELO e DUARTE, 2011).

Dentre as ações políticas que cuidavam da forma de promoção do ensino médio, vale destacar que buscaram materializar na legislação educacional, por intermédio da Resolução CNE/CEB n.º 03/98, que inaugurou as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), a qual regulamentou a estrutura curricular do ensino médio, conforme constante no parecer n.º 15/98, que privilegiou uma formação capaz de comungar o caráter propedêutico e profissional. Logo, para alcançar este objetivo, houve um primeiro intento, que permitiu a desvinculação do ensino técnico e do ensino médio, definindo características específicas em cada um dos níveis.

O Artigo 26 da LDB traz como proposição que as etapas da educação básica se organizem em torno de uma base nacional comum e de uma parte diversificada. Desse modo, são produzidos textos pelo Ministério da Educação (Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio) e pelo Conselho Nacional de Educação (Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio exaradas no Parecer CNE/CEB 15/98

e na Resolução CNE/CEB 03/1998) que almejam definir princípios e propostas para a organização dos currículos. Como forma de apoio e consolidação da perspectiva curricular anunciada, estavam as políticas de avaliação em larga escola: o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). (SILVA; SCHEIBE, 2017, p. 45).

No intuito de melhorias curriculares, são regulamentadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), que subsidiaram os sistemas de ensino a reestruturarem suas propostas curriculares. A primeira é elaborada no Parecer CEB/CNE nº 15/98 e instituídas com força de lei pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) por meio da Resolução n.º 03/98, voltada às demandas oriundas das transformações nos processos de produção de mercadorias e serviços, direcionada à formação de mão de obra para o mercado de trabalho, tendo como forma de apoio e consolidação as políticas de avaliação em larga escala: o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). (SILVA; SCHEIBE, 2017).

Os argumentos em torno da reforma curricular nesse momento estavam fundados na pretensão de que a escola se voltasse ao atendimento das demandas oriundas das transformações nos processos de produção de mercadorias e serviços. A incorporação de tecnologias de base microeletrônica e a gestão do trabalho, conforme o modelo toyotista, divulgavam, no campo da formação para o trabalho, uma série de características que deveriam ser portadas pelos trabalhadores, desde a capacidade de aprender permanentemente, fazer usos mais complexos e diversificados da linguagem oral e escrita e assumir atitudes de maior protagonismo, tendo em vista participar de processos interativos na gestão do processo de produção. (SILVA; SCHEIBE, 2017, p. 22).

Os argumentos para a reforma, à época, eram muito parecidos com os que circulam hoje pelas propagandas, discussões e debates em torno do cenário educacional brasileiro: os jovens precisam se preparar para o mercado de trabalho. Com isso, muitas vezes o sistema educacional ignora que existem outros fatores necessários e urgentes, como uma boa formação intelectual, por exemplo. Não desmerecendo o apelo voltado aos parâmetros de produção para o trabalho, que ensinam exclusivamente habilidades profissionais oriundas de um “modelo de competências” (SILVA; SCHEIBE, 2017).

Outro forte argumento utilizado era de que “[...] a lógica de organização curricular com base nas clássicas disciplinas não mais atendia às exigências do

mundo produtivo” (SILVA; SCHEIBE, 2017, p. 23). Logo, parecia muito mais oportuno e interessante aos anseios sociais vincular o ensino médio ao desenvolvimento de competências específicas para o mundo do trabalho, reduzindo drasticamente o papel da escola, principalmente no ensino médio, que aproximou a formação básica a determinações e requisitos oriundos exclusivamente da economia. (SILVA; SCHEIBE, 2017).

Segundo Briskievicz e Steidel (2018), o que regulamentou a educação com abordagem profissional foi a resolução CNE/CEB n.º 04/1999 e o Decreto n.º 2208/1997, os quais tinham como norte a pedagogia de competências, fruto de estudos de Phillippe Perrenoud. Vários críticos se mostraram contrários a tais documentos, a exemplo de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), por considerar um grande retrocesso ao ensino público brasileiro, uma vez que tratava a educação profissional como algo complementar à educação básica, fragmentando formas de ensino devido às necessidades do mercado, conforme alegavam à época.

Após alguns anos, com a mudança do cenário político em 2003, acenderam os debates em torno das finalidades do ensino médio.

Em um primeiro momento adquiriu ênfase as revisões dos rumos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) que, por meio do Decreto 5.154/2004 trazia a possibilidade da oferta do ensino médio integrado (EMI). A oferta da educação profissional integrada ao ensino médio assentava-se em uma perspectiva teórica que divergia das diretrizes curriculares nacionais traçadas no período imediatamente anterior. As bases conceituais do EMI estavam estruturadas na ideia do trabalho como princípio educativo, no conceito de formação politécnica e em um eixo de organização (SILVA; SCHEIBE, 2017, p. 23).

Já em 2004, foi a vez de um discurso de integração por meio do Decreto n.º 5.154/2004, relativamente transitório, mas que já conseguiu garantir certa pluralidade de ações às instituições públicas de ensino do país, uma vez que se almejava “[...] reconstruir os princípios e fundamentos da formação dos trabalhadores para uma concepção emancipatória dessa classe” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 1090). Na época, segundo os autores, se acreditava que a discussão dessa problemática do ensino médio traria como resultados um ensino unitário e politécnico, que admitia a profissionalização, mas sem renunciar aos conhecimentos científicos, tão necessários para uma formação de qualidade, como forma de alavancar a educação brasileira. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005).

Porém, a partir dessa nova abordagem, criou-se um cenário de disputas ideológicas no âmbito do ensino, com conservadores e progressistas se confrontando, principalmente em relação às propostas apresentadas pelo governo da época, que muitas vezes eram contraditórias. Essa situação foi agravada pela omissão dos grupos que conduziam a educação nacional, o que contribuiu para tornar a questão ainda mais complexa e desafiadora.

Assim, essas disputas ideológicas eram contraditórias por envolverem perspectivas divergentes acerca do papel da educação na sociedade. De um lado, havia os defensores da educação politécnica, que acreditavam que a formação profissional deveria estar integrada à formação geral dos estudantes, de forma a prepará-los para o mundo do trabalho e para a vida em sociedade. Do outro lado, havia os críticos que viam a educação profissional como uma forma de segmentar o ensino, fragmentando a formação dos estudantes e priorizando as demandas do mercado em detrimento de uma formação mais ampla e humanista. Essas divergências se manifestaram em diversas propostas e políticas educacionais apresentadas nesse período, gerando um cenário complexo e controverso.

Ao se analisar a gênese do Decreto 5.154/2004, estudiosos observaram que durante os primeiros dois anos do governo Lula não se assumiu de forma prática o compromisso e engajamento com as mudanças almejadas pela sociedade, o que deveria ser priorizado no cenário apresentado. (SILVA; SCHEIBE, 2017). As discussões deliberativas, a nível nacional, especialmente no Conselho Nacional de Educação (CNE), evidenciaram a heterogeneidade do órgão: de um lado as forças da esquerda e de outro os conservadores, extremamente defensores da sociedade de mercado e do *modus operandi* (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005).

Por conseguinte, no primeiro mandato do Partido dos Trabalhadores na presidência, em 2003, o país assistiu a intensos debates sobre as reais finalidades do ensino médio. O primeiro deles culminou nos rumos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM), sendo prevista no Decreto 5.154/2004, por meio do qual se assegurava a sua oferta no Ensino Médio Integrado (EMI) (SILVA; SCHEIBE, 2017).

Com as alterações e variações da economia do país, em meados do ano de 2010, e também por conta de índices e resultados – para alguns de forma negativa – com relação à educação brasileira, começou a se discutir algumas políticas públicas, diretrizes e ações do Governo Federal com possibilidades de estruturação de efetivas políticas públicas para a educação básica, buscando envolver uma gama de

necessidades (sociais e culturais) da educação brasileira. E foi dentro desse contexto que se iniciou a criação do FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica), juntamente com a ampliação da faixa de obrigação da educação, resultado da Emenda Constitucional 59/2009, que ampliou a faixa de escolaridade obrigatória para a idade de 4 aos 17 anos, o que foi plenamente implantado até o ano de 2016.

Ainda no segundo mandato do governo Lula (2007-2010), muitas mudanças surgiram no horizonte educacional diretamente relacionadas ao ensino médio. Em primeiro lugar, observou-se a expansão dessa modalidade, prevista no Plano Nacional de Educação (2001-2010), gradualmente prevista para acontecer. Também se assistiu à sanção da Lei 11.494/2007 (regulamentação do FUNDEB), que passou a cobrir toda a educação básica e não somente parte, como o seu antecessor FUNDEF. Além disso, o governo editou o Decreto n.º 6.095/2007, que criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (EVANGELISTA, 2020).

Todo o cenário favorável à educação trouxe uma gama de mudanças significativas para o ensino médio, assim como para toda a educação básica, que puderam ampliar as noções de formação integral dos estudantes. Mudanças como o FUNDEB, por exemplo, garantiram o financiamento da educação, com mais recursos e possibilidades de inovação tecnológica dentro das próprias escolas de ensino médio. O Plano Nacional de Educação também foi um importante aliado, pois as metas previstas no seu decênio (2001-2010) trouxeram melhorias significativas para a educação pública (SOARES; SIMÕES, 2021).

Ainda em 2010, formou-se uma comissão para elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, sendo que o produto resultante dessa comissão foi a resolução CNE/CEB n.º 2/2012 e o parecer CNE/CEB n.º 5/2011, que regulamentam as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio. (BRISKIEVICZ; STEIDEL, 2018).

Nessa direção, as autoras explicam que

A oferta da educação profissional integrada ao ensino médio assentava-se em uma perspectiva teórica que divergia das diretrizes curriculares nacionais traçadas no período imediatamente anterior. As bases conceituais do EMI estavam estruturadas na ideia do trabalho como princípio educativo, no conceito de formação politécnica e em um eixo de organização curricular – ciência, cultura e trabalho. Essa perspectiva orientou a elaboração de novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Parecer CNE/CEB 05/2011 e

Resolução CNE/CEB 02/2012), que passam a ter como fundamento a formação integral do estudante (SILVA; SCHEIBE, 2017, p. 26).

Como se pode notar, nesse contexto o mercado de trabalho não era a única preocupação no ensino médio, mas uma série de outros fatores faziam parte das bases que direcionariam essa importante etapa escolar, buscando o que se convencionou chamar de formação integral do aluno. Essa nova perspectiva já representará um avanço significativo, haja vista que a escola não pode se reduzir aos fins de produção de trabalho, mas também preparar os alunos para alçar outros voos, como cursar uma faculdade ou mesmo ter uma formação mais qualitativa e menos puramente técnica.

Diante de tantas mudanças, propõe-se uma nova roupagem para o ensino médio, que passa a ter uma orientação pedagógica e curricular que considera não só o trabalho, mas também a ciência, a cultura e a tecnologia como importantes dimensões, indispensáveis para uma formação humana integral (SILVA; SCHEIBE, 2017). As referidas dimensões podem ser mais bem observadas no próprio texto das Diretrizes Nacionais Curriculares para o Ensino Médio, documento de 2012:

§1º O trabalho é conceituado na sua perspectiva ontológica de transformação da natureza, como realização inerente ao ser humano e como mediação no processo de produção da sua existência;

§2º A ciência é conceituada como o conjunto de conhecimentos sistematizados, produzidos socialmente ao longo da história, na busca da compreensão e transformação da natureza e da sociedade.

§3º A tecnologia é conceituada como a transformação da ciência em força produtiva ou mediação do conhecimento científico e a produção, marcada, desde sua origem, pelas relações sociais que a levaram a ser produzida.

§4º A cultura é conceituada como o processo de produção de expressões materiais, símbolos, representações e significados que correspondem a valores éticos, políticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade. (BRASIL, 2012, Art. 5).

O fato de redefinir as diretrizes nacionais, anulando as diretrizes anteriores para o ensino médio, efetiva a superação do caráter estritamente vinculado ao mercado de trabalho. Todavia, antes mesmo de professores e alunos conhecerem, assimilarem e experienciarem as novas DCNEM, novas disputas já se desenhavam no cenário educacional brasileiro e, em 2012, no mesmo ano da homologação das referidas diretrizes, já se organizava uma comissão de deputados federais para diagnosticar e

propor mudanças ao ensino médio, que ficou conhecida como Comissão Especial para Reformulação do Ensino Médio – CEENSI⁸ (SILVA; SCHEIBE, 2017).

Finda a discussão sobre o primeiro cenário, a seguir, apresentar-se-á a discussão acerca do segundo cenário, que compreende o período entre as DCNEM à Lei nº 13.415 de 2017.

2.2 O SEGUNDO CENÁRIO: DAS DCNEM À LEI 13.415/2017

A resolução CNE/CEB nº 02/2012 referente às novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) volta-se para uma perspectiva de formação integral do estudante, de modo que o ensino médio passou a ser tratado efetivamente como direito social constitucional, ressaltando-se a importância de se pensar a organização curricular com vistas a articular as dimensões do trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Nessa perspectiva, Silva e Scheibe (2017) asseguram que:

A redefinição das diretrizes curriculares nacionais atuou no sentido de superar o caráter estrito e pragmaticamente vinculado ao mercado de trabalho que caracterizava as diretrizes anteriores. Porém, nem bem estavam amplamente conhecidas as proposições das novas DCNEM, um novo cenário de disputas começa a se desenhar. Em 2012, no mesmo ano em que foram homologadas as novas Diretrizes, se formava na Câmara dos Deputados, uma comissão que se destinava a fazer um diagnóstico e a propor mudanças para a organização da última etapa da educação básica, a Comissão Especial para Reformulação do Ensino Médio. (SILVA; SCHEIBE, 2017, p. 24).

Tendo em vista o novo cenário de disputas que se instaurou, referente à organização do ensino médio, a Comissão especial destinada a promover estudos e proposições (CEENSI) realizou audiências públicas e seminários estaduais, durante

⁸ Comissão especial destinada a promover estudos e proposições para a Reformulação do Ensino Médio – CEENSI - presidida pelo deputado Reginaldo Lopes e tendo como relator o deputado Wilson Filho, visa alterar a LDB 9394/96 no intuito de instituir a jornada em tempo integral no Ensino Médio, a organização do currículo em áreas do conhecimento, dentre outras providências, se apresenta como uma alternativa para a implementação de políticas educacionais para o Ensino Médio no âmbito nacional de forma mais urgente e perdurável.
https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=node08wcv2p744hbr1jhz5sbn6vjp54475034.node0?codteor=1190083&filename=Tramitacao-REL+1/2013+CEENSI

um período de aproximadamente 19 meses no país, resultando em um relatório que posteriormente originou no Projeto de Lei (PL) nº 6.840/2013.

Foram discutidas pelo MEC, o Conselho Nacional de Educação (CNE) e a comunidade educacional as normativas das novas relações do trabalho e o novo contexto sociocultural dos jovens. Volta-se a problematizações que emergem como novos (velhos) dilemas sociais, o que impulsiona à proposição de um ensino médio que corresponda aos anseios da sociedade.

Silva e Scheibe (2017) explicam que a reformulação do ensino médio partiu da iniciativa do deputado Reginaldo Lopes (PT-MG), que se tornou o presidente da comissão, tendo como relator o deputado Wilson Filho (PTB-PB). Na época, o presidente da comissão alegou que o ensino médio não estava mais correspondendo às expectativas atuais da juventude brasileira, principalmente no tocante à inserção profissional. Essa discussão foi corroborada pela análise de exames de larga escala e também pelos indicadores do mercado de trabalho. (SILVA; SCHEIBE, 2017).

A Ceensi trabalhou por aproximadamente 19 meses, produziu 22 audiências públicas e quatro seminários estaduais: um no Piauí, outro no Distrito Federal, mais um no Acre e um no Mato Grosso. Foi realizado um Seminário Nacional nos dias 15 e 16 de outubro de 2013 no Auditório Nereu Ramos da Câmara dos Deputados. Desse conjunto de atividades resultou o Relatório da Comissão do qual constava a minuta do projeto de lei que deu origem ao PL 6.840/2013. Desse Projeto de Lei constam duas propostas principais, a de organização curricular com base em ênfases/áreas de escolhas por parte dos estudantes e também a progressiva obrigatoriedade de jornada escolar com o mínimo de sete horas diárias para todos. (SILVA; SCHEIBE, 2017, p. 29).

Ao analisar os fatos, percebe-se que foi um processo de discussões emblemáticas e acaloradas em todo o país. Alguns profissionais da educação participaram desses momentos, enquanto outra parte se mostrava indiferente às discussões incitadas pelo Estado. De toda forma, estava-se diante de discussões que mudaria os rumos do ensino médio e alteraria as bases normativas dessa importante etapa da educação básica.

Os meses de junho, setembro e novembro de 2015, foi marcado por diversos encontros do Distrito Federal, no estado de Mato Grosso e Manaus, essas reuniões tratavam sobre a reformulação do ensino médio com os coordenadores nas secretarias estaduais de educação (CONSED) e através das discussões teve como resultado a "Carta de Princípios sobre o Ensino Médio Brasileiro" e o Substitutivo com

propostas do PL nº 6.840/2013. E no dia 3 de março de 2016 foi entregue ao Ministério da educação através dos Secretários Estaduais de Educação por meio do CONSED (PORTAL CONSED, 2016b).

Em relação à organização curricular, as autoras esclarecem:

Quanto à organização curricular, o PL nº 6.840/2013 propunha uma retomada do modelo dos tempos da ditadura civil-militar, trazendo de volta a organização por opções formativas com ênfases de escolha dos estudantes. No último ano do ensino médio o estudante faria opção por uma das áreas do currículo ou pela formação profissional. O modelo reforçou a fragmentação e hierarquia do conhecimento escolar que as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio de 2012 buscavam minimizar. Significava ainda enorme prejuízo ao negar aos estudantes o direito a uma gama ampla de conhecimentos, e comprometia a possibilidade de formação básica comum a todos/as os/as jovens, a fim de enfrentar a imensa desigualdade social e educacional que aflige diversas regiões do país. (SILVA; SCHEIBE, 2017, p. 30).

Ao observar criticamente as mudanças sugeridas e propostas, percebe-se, com preocupação, certa compulsoriedade em ampliar a carga horária escolar, de 07h/dia para todos, que ignora o fato de grande parte dos estudantes (cerca de dois milhões) estudarem e trabalharem simultaneamente para manter as famílias, sobretudo num país que não tem uma política financeira que favoreça aos menos abastados economicamente. Também se escancara, por parte de quem propõe, o total desconhecimento de como são as escolas da rede pública de ensino, em sua maioria, que não dispõem de infraestrutura adequada nem nas salas de aulas, quanto menos em banheiros e outros espaços, assim como o quantitativo de professores, que é insuficiente para uma possível ampliação de jornada escolar. (SILVA; SCHEIBE, 2017).

Não obstante, some-se aos problemas evidenciados pelo Projeto de Lei 6.840/2013 a proibição de menores de idade estudarem à noite, sendo uma possível saída para uma maioria, e também a oferta de educação profissional por instituições que não possuem as menores condições de qualidade exigida para uma formação a contento.

Como reação às mudanças propostas, sem o devido conhecimento da realidade brasileira, surgiu, de acordo com Silva e Scheibe (2017), o Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, que tinha como integrantes diversas entidades educacionais brasileiras. O referido movimento teve sua gênese no início de 2014

para agir como interlocutor crítico direto entre Câmara Federal e Ministério da Educação, acerca do PL 6.840/2013. Todo o conjunto de oposições, em sua maioria composto por entidades estudantis inclusive, ocasionou uma série de mudanças no texto do Projeto, culminando na substituição desse por um substituto, menos prejudicial à educação brasileira e ao ensino médio.

Com forte expectativa de aprovar o PL em plenário em 2015, a Câmara de Deputados viu seu plano ficar adormecido com os fatos oriundos do processo de *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, entre 2015 e 2016, que ocasionou grande movimentação política no país, impedindo que o Projeto de Lei de Reformulação do Ensino Médio e seu Substitutivo ficassem impossibilitados de tramitação. (SILVA; SCHEIBE, 2017).

Ademais, logo após ter assumido a presidência pós-impeachment, o Governo Michel Temer, enviou ao Congresso Nacional a Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. A medida era ainda pior que o PL 6.840/2013, haja vista que se trata de uma reforma educacional que não considerou as opiniões de quem realmente deveria ser ouvido – professores, alunos e profissionais da educação.

Silva e Scheibe (2017) explicam que

No presente caso, por se tratar de uma mudança que afeta diretamente a vida de milhares de jovens brasileiros, o uso do instrumento traz certo grau de arbitrariedade, e a ausência de diálogo com a sociedade foi amplamente contestada. Mas se trata de um Executivo que carrega o ônus da ilegitimidade devido à sua origem em processo de impeachment largamente controverso. Mais uma vez, as entidades que compõem o Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio estiveram nas audiências públicas e nas manifestações da sociedade civil contrárias à aprovação da Medida Provisória 746/2016. Das resistências a essa aprovação, é preciso dar o devido destaque às ocupações de mais de 1.200 escolas, Institutos Federais e Universidades por estudantes de todo o país. (SILVA; SCHEIBE, 2017, p. 36).

Somente graças aos protestos populares, principalmente por quem estava diretamente ligado à educação, e dela faz parte, que o poder público entrou numa espécie de queda de braços para aprovar a reforma do ensino médio da forma como foi originalmente proposta. Tanto é que muita coisa foi sendo alterada ao longo dos anos, tendo em vista as incoerências propostas para aprovação, como por exemplo a divisão do currículo em cinco ênfases ou itinerários formativos (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Formação Técnica e

Profissional) “[...] de modo a que cada estudante curse apenas um deles, tem como consequência a negação do direito à formação básica comum e pode resultar no reforço das desigualdades educacionais.” (SILVA. SCHEIBE, 2007, p. 36).

Destoando do que se propagou na época, não seriam os estudantes que escolheriam os itinerários formativos que gostariam de estudar, mas o próprio sistema de ensino que iria distribuir, atendendo somente aos interesses do Estado. Outro item bastante controverso diz respeito ao termo “notório saber”, que concedia permissão a qualquer pessoa, sem formação apropriada, de darem aulas nas escolas públicas. Além disso, a ampliação da carga horária diária para sete horas gerou uma preocupação no que diz respeito à garantia de recursos financeiros para sua manutenção. (SILVA; SCHEIBE, 2017).

Convém ressaltar também a proposta original de desobrigar os estudantes de cursarem Artes, Filosofia, Sociologia e Educação Física também se caracteriza como grave negação do direito ao conhecimento. Também o uso de recursos financeiros do FUNDEB para pagar as parcerias com o setor privado, no eixo de formação técnica e profissional, constitui um risco grande à ampliação da oferta e qualidade das etapas da educação básica. (SILVA; SCHEIBE, 2017).

O Poder Executivo apresenta no ano 2016, a então Medida provisória, elaborando uma Comissão Mista⁹, que era composta por 48 senadores e deputados com a presidência do Senador Izalci Lucas do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) e com a relatoria do Senador Pedro Chaves (REPUBLICANOS) O texto da MP nº 746/2016 apresentou reformulações na jornada do tempo escolar, na organização e conteúdo do arranjo curricular e na oferta escolar para o ensino médio. Quando comparada ao PL 6.840/2013, a Medida representou um aprofundamento das propostas.

Enfim,

A tramitação da MP 746/16 se fez no Congresso Nacional entre os meses de outubro de 2016 e fevereiro de 2017, em curto período (considerando o recesso do Legislativo Federal), no qual foram realizadas 11 audiências públicas. Nessas audiências, bem como na exposição de motivos da medida provisória, os argumentos em defesa de suas propostas carregam o viés pragmático presente nas DCNEM de 1998 e no PL 6.840/13: é preciso adequar a formação dessa

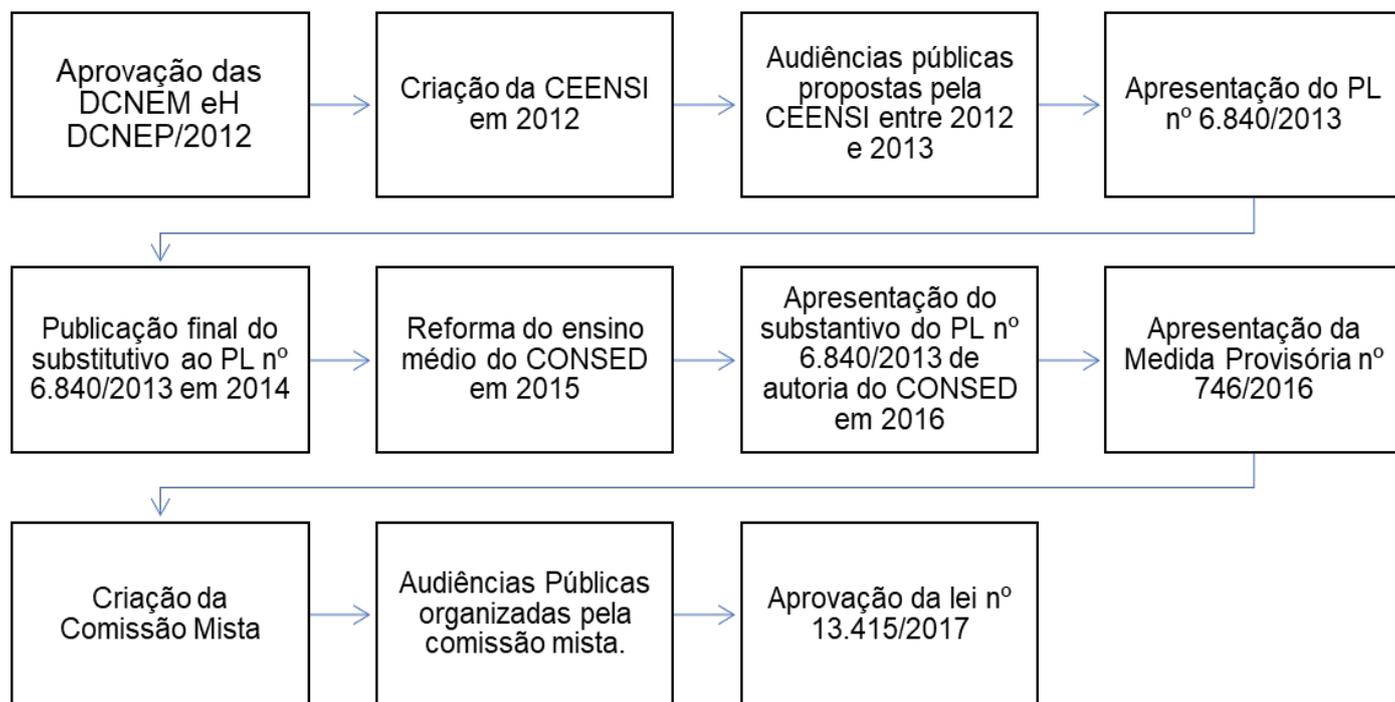
⁹ A criação de uma Comissão Mista formada por 12 senadores e 12 deputados titulares (e com igual número de suplentes), é parte do ritual da publicação de uma medida provisória. Para a Comissão, incumbe-se a tarefa de analisar os pressupostos constitucionais de relevância e urgência, o mérito e a adequação financeira e orçamentária do projeto (CONGRESSO NACIONAL,2020)

juventude à lógica do mercado, pois apenas uma parte muito pequena dos concluintes da educação básica terá acesso à educação superior; é preciso reorganizar os currículos, dar ênfase ao preparo para os exames nacionais e internacionais. A MP 746/16 foi aprovada na Comissão Mista composta por deputados e senadores e com poucas mudanças tornou-se o Projeto de Lei de Conversão (PLV) 34/2016. (SILVA; SCHEIBE, 2017, p. 38).

Após a aprovação, o Projeto de Lei de Conversão 34/2016 passou por algumas mudanças e tornou-se a Lei 13.415/2017, alterando a carga horária obrigatória da formação comum básica, de 1.800 horas (antes 1.200), a possibilidade de se efetivar parcerias público-privadas, convênios – inclusive para ofertas de cursos EaD – principalmente voltados à educação técnica e profissional. Além disso, observou-se “[...] a mercantilização da educação básica, que passa a compor não apenas a definição das finalidades e concepções que orientam os processos formativos escolares, mas também o financiamento público para a oferta privada da educação.” (SILVA; SCHEIBE, 2017, p. 38). Tem-se, portanto, o predomínio de uma hegemonia com forte apelo mercantil do ensino público brasileiro.

Procuramos demonstrar até aqui que o ensino médio brasileiro tem passado por um processo de reformulação constante, bem como aumento das disputas quanto as suas finalidades e objetivos. A Figura 3 mostra resumo do trajeto da política de reforma do ensino médio no período que corresponde: das DCNEM a aprovação da lei nº 13.415/2017.

Figura 3 - O percurso da política de reformulação do ensino médio: das DCNEM a lei nº 13.415/2017



Fonte: Autora (2022).

3 A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: ENTRE A PROPOSTA E AS POSSIBILIDADES

Nesse capítulo, serão apresentados os processos de resistência para a implementação do Novo Ensino Médio, além de se explorar as reais possibilidades que essas mudanças trarão para o ensino médio a partir do processo de efetivação da reforma com a lei 13.415/2017 no Acre.

3.1 RESISTÊNCIA CIVIL: COMBATES, MARCHAS, LUTAS E CRIATIVIDADE

Com o fito de estabelecer um recorte acerca dos principais eventos sociais que impactaram a reforma do ensino médio importa ressaltar que foram diversas as formas de mobilização das entidades educacionais, por meio dos estudantes, pesquisadores, professores, sindicatos e sociedade em geral em defesa da escola pública, especialmente na modalidade do ensino médio. Durante o governo do presidente Michel Temer as entidades civis apresentaram petições públicas, abaixo-assinado e notas de repúdio contra o que eles defendiam como um retrocesso imposto à educação Brasileira.

O caminho democrático, alternativo, encontrados para tentar enfrentar os problemas que afetam o ensino médio, teve como referência de luta em defesa do Ensino Médio o Observatório do Ensino Médio da Universidade Federal do Paraná, que manifesta apoio aos inúmeros estudantes, educadores e pesquisadores dos diversos níveis e modalidades de ensino que tinham interesse em compartilhar ideias, temas e pesquisas sobre ensino médio, juventude, suas relações tanto com a escola quanto com o mundo do trabalho. Atualmente a equipe do observatório do ensino médio tem como coordenadora a professora Monica Ribeiro da Silva e como vice coordenadora, Renata Peres Barbosa, dentre os 27 professores pesquisadores do observatório, temos a pesquisadora, Adriana Martins de Oliveira Vasconcelos, que é acreana e professora da Universidade Federal do Acre. Esse grupo de pesquisadores tem como propósito articular investigações científicas em torno do Ensino Médio. A equipe se dedica a uma pesquisa nacional intitulada “Reforma do Ensino Médio com

a Lei 13.415/2017: percursos das redes estaduais e da rede federal de Ensino Médio”¹⁰.

O Movimento supracitado foi criado no ano de 2014 com vistas a intervir no sentido da não aprovação do Projeto de Lei nº 6.840/2013, estava envolvido na sua fundação dez entidades do campo educacional, a saber – ANPED (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação), CEDES (Centro de Estudos Educação e Sociedade), FORUMDIR (Fórum Nacional de Diretores das Faculdades de Educação), ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação), Sociedade Brasileira de Física, Ação Educativa, Campanha Nacional pelo Direito à Educação, ANPAE (Associação Nacional de Política e Administração da educação), CONIF (Conselho Nacional Das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica) e CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação). Esse movimento originou várias ações junto ao Congresso Nacional e ao Ministério da Educação, além de criar uma petição pública, que como resultou no PL 6.840/13. Entretanto, não se teve avanços significativos quanto ao impedimento da implementação do novo ensino médio, porém evitou-se um maior retrocesso.

Nesse sentido, o manifesto acerca da Medida Provisória 746/2016, ressaltou-se o movimento nacional em defesa do ensino médio, com os dizeres: “Não ao esfacelamento do ensino médio”, e em repúdio ao conteúdo da MP mencionada acima, na qual fazia manifestações contrárias, considerando “ilegítima’ e “antidemocrática” a forma discorrida da reforma, elaborando considerações críticas ao conteúdo da referida MP.

Quanto ao conteúdo em si da referida Medida Provisória ressaltamos seus limites ao considerar apenas parcialmente as necessidades de mudanças, além do que as medidas anunciadas carregam em si perigosas limitações, dentre elas: o fatiamento do currículo em cinco ênfases ou itinerários formativos [...]; o reconhecimento de “notório saber” com a permissão de que professores sem formação específica assumam disciplinas para as quais não foram preparados [...]; o

¹⁰ Informações retiradas do site da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (<https://faed.ufms.br/reforma-do-ensino-medio-com-lei-13-4152017percursos-da-implementacao-nas-redes-estadual-e-federal-de-ensino-medio-do-mato-grosso-do-sul-projeto-interinstitucional-nacional-e-em-rede/>)

incentivo à ampliação da jornada (tempo integral) sem que se assegure investimentos de forma permanente [...]; a profissionalização como uma das opções formativas [...] acentuada pela privatização por meio de parcerias [...] (MOVIMENTO NACIONAL EM DEFESA DO ENSINO MÉDIO, 2016).

O manifesto se opôs contrariamente ao teor da Medida Provisória e clamava pela sua não aprovação pelo Congresso Nacional, pedindo a abertura imediata de um diálogo nacional. E tiveram como Lema: Mudar sim, mas para melhor!

Nessa perspectiva, a ANFOP, em uma nota pública contra a MP 746/2016, apontava que essa proposta se “configura num retrocesso de décadas, ao estabelecer, sob o argumento da flexibilização, o aligeiramento e a precarização desse nível de ensino, descaracterizando a oferta de um ensino médio como educação básica e direito de todos”¹¹ (ANFOP, 2016). De igual modo:

O Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio manifesta as razões pelas quais é contrário às proposições de reformulação presentes no PL 6.840/2013: A respeito da proposição de Ensino Médio diurno em jornada de 7 horas para todos, o Movimento Nacional pelo Ensino Médio entende que, em que pese a importância da oferta da jornada completa, a compulsoriedade fere o direito de acesso à educação básica para mais dois milhões de jovens de 15 a 17 anos que estudam e trabalham ou só trabalham (PNAD/IBGE 2011). (Manifesto do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio - Não ao retrocesso proposto pelo Ministério da Educação do Governo Temer).

Além do manifesto do Movimento Nacional em defesa do ensino médio que tinha como bandeira “Não ao retrocesso proposto pelo Ministério da Educação do Governo Michel Temer, o FNE também levanta sua bandeira por meio da 45ª Nota Pública do Fórum Nacional de Educação – Sobre a Medida Provisória relativa ao ensino médio, ressalta que “De maneira impositiva, solitária e açodada, pretende o Executivo, por meio do instrumento excepcional da MP, resolver questões complexas de reorganização curricular, pedagógica e formativa.” (FNE, 2016).

Nesse sentido, essas notas representam as indignações e o repúdio de grande parte da sociedade civil contra a reforma. De acordo com Ramos; Frigotto (2016) a MP 746/16 se caracteriza como um agravo contra as últimas conquistas do ensino médio sob o ponto de vista de formação integral dos jovens de nosso país. Assim, os autores defendem que:

¹¹ Manifesto contra a Medida Provisória 746/2016. Publicada em Goiânia, outubro de 2016.

Trata-se, assim, de um movimento que tem na caneta do executivo a sua objetividade, mas na verdade representa a vontade de conservadores na sociedade brasileira. A contrarreforma é expressão do pensamento conservador, valendo-se de uma lógica economicista e pragmática expressiva de nosso capitalismo dependente, em um tempo de hegemonia neoliberal e cultura pós-moderna; a cultura do fragmento, do imediato, do utilitário e do enxuto. Trata-se de uma política que liofiliza a educação básica retirando-lhe conteúdo de formação científica e ético-política que se esperaria numa sociedade que tem as pessoas e não o mercado como a razão da política pública. (RAMOS; FRIGOTTO, 2016, p. 37).

Como se pode observar no excerto acima o movimento a favor da reforma é um movimento conservador, economicista, imediatista, fragmentado que retira conteúdos importantes e básicos da formação do aluno. Sendo assim, para os apoiadores dos movimentos contra a reforma, essa luta se justifica devido ao fato de que na MP 746/16, o que prevalece é a vontade de um governo conservador e não o “Protagonismo juvenil” tão defendido nas campanhas publicitárias do governo, e por isso os movimentos são contra a medida. Diante disso, Motta e Frigotto (2017) apontam que a reforma do ensino médio se deu sem que houvesse debate com a sociedade dessa forma, é importante destacar que:

O Ensino Médio tem sido alvo de preocupações por parte de gestores, professores, pesquisadores e várias entidades da área, o que, por si só, justifica a necessidade de uma ampla discussão na sociedade brasileira, desde que considere os interesses e necessidades de todos os envolvidos, em particular de estudantes. (MANIFESTO DO MOVIMENTO NACIONAL EM DEFESA DO ENSINO MÉDIO SOBRE A MEDIDA PROVISÓRIA, 2016).

Essa falta de diálogo pode ter acontecido devido à forte resistência à MP 746/16 em que o Movimento Nacional de Defesa do Ensino Médio se organizou mais uma vez com a sociedade, frequentando audiências públicas, fazendo manifestações e reivindicando contra a reforma.

Neste cenário o movimento ganhou destaque e notoriedade, sobretudo com a mobilização denominada “Primavera Secundária” (UBES, 2016) em que os estudantes demonstram sua força de organização e resistência com a ocupação de mais de 1.200 escolas, Institutos Federais e Universidades Públicas por estudantes secundaristas em todo Brasil. Assim, os estudantes contestavam a proposta emenda constitucional que congela os gastos públicos por vinte anos e conseqüentemente limita o investimento com a educação, além disso, pediam melhores condições na

educação tanto para os alunos quanto para os professores e melhora na qualidade da merenda e das infraestruturas das escolas. (SILVA; SCHEIBE, 2017).

Nessa perspectiva Motta e Frigotto (2017) afirmam que esse movimento de resistência, liderado por estudantes secundaristas durante as ocupações das escolas, poderia se fortalecer ainda mais, chegando a formar novos movimentos. Para os autores, esse fato teria grandes chances de acontecer a partir do instante que alunos, professores, pais e todos se unissem, e todos os “cidadãos de bom senso perceberem que a Reforma do Ensino Médio é uma traição às gerações atuais e futuras, interditando seu futuro”. (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p. 367).

Diante disso, nota-se o protagonismo desses jovens por meio das reivindicações dos estudantes, uma vez que eles fazem política, atuam de forma participativa e democrática na sociedade, construindo propostas, nesse caso, defendendo a permanência do ensino médio. Além do mais:

[...] o processo educativo que ocorre no movimento estudantil se torna coletivo e desenvolve compromissos sociais, políticos e econômicos, podendo ser caracterizado como uma verdadeira formação humana, que tem o compromisso com toda a coletividade. (BOUTIN; FLACH, 2017, p. 436)

Esse progresso educativo que ocorre durante o movimento estudantil movimentou compromissos sociais, políticos e econômicos da juventude, características que contribuem com o compromisso com a coletividade e com a formação humana do cidadão.

Apesar desses movimentos e da luta contra a reforma, o governo e mídia potencializam para o enfraquecimento e o desmerecimento da “Primavera Secundarista”. Assim, o Governo Federal por meio do Poder Judiciário e a mídia por meio de matérias e notícias em que apontavam que as escolas estavam ocupadas por alunos que queriam prejudicar o ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio e que eles impediam o direito de ir e vir do cidadão¹² enfraqueceram a luta contra a reforma do NEM – Novo Ensino Médio.

Sendo assim, algumas entidades manifestaram apoio contra a suspensão da implementação da lei da 13.415/17 prevista para o ano letivo de 2022. O PL 3079/21 e o PDL 611/21 baseada nas

¹² Uma dessas reportagens, como o da Folha de São Paulo, de 26 de outubro de 2016, com o título: Com escolas ocupadas, Paraná vai ter Força Nacional na eleição.

[...] justificativas presentes no PL e no PDL explicitam preocupações com a situação das escolas brasileiras que, após um longo período sem aulas devido à pandemia da COVID-19, não tiveram assegurada a necessária participação e envolvimento nas decisões sobre os currículos do “Novo Ensino Médio”. (MANIFESTO EM APOIO AO PL 3079/21 E AO PDL 611/2021)

Observa que diante do contexto pandêmico em que o país e o mundo enfrentaram, seria muito difícil implementar uma lei que a priori tinha sido projetada para ser aplicada em tempos normais, além disso, as escolas devido ao momento atípico não tiveram a mesma participação e o mesmo envolvimento nas discussões acerca do NEM. Por esse viés,

Observa-se, no presente momento, um cenário de completa desinformação acerca das profundas mudanças trazidas pela reforma do Ensino Médio, seja por parte dos profissionais da educação, seja por parte dos/das estudantes e familiares. Desse modo, conclamamos os/as senhores/as Deputados/as à aprovação dos referidos PL e PDL com vista a garantir o pleno direito ao debate e conhecimento acerca das propostas elaboradas pelas Secretarias de Estado da Educação e Conselhos Estaduais de Educação de todas as unidades da federação, sob pena de, em se mantendo o calendário de implementação, ocorrer uma situação absolutamente desastrosa que implicará negativamente no direito à educação, na qualidade de ensino, na formação da juventude brasileira, na organização do trabalho docente e na gestão escolar. (MANIFESTO EM APOIO AO PL 3079/21 E AO PDL 611/2021)

O que se aclamava por meio desse manifesto era que os deputados da PL e DPL garantissem o pleno direito ao debate e o conhecimento sobre as propostas elaboradas pelas secretárias e conselhos estaduais de educação. Essas cobranças ocorreram devido a justificativa que o calendário de implementação ocorreu em um momento atípico como a pandemia da Covid-19.

Nesse contexto, os movimentos contrários foram perdendo força e com isso a lei foi sendo implementada no país. Logo, a matriz curricular das escolas-piloto do Acre reforçava essa concepção economicista de educação, visto que sua importância é direcionada de modo que os estudantes ingressem de forma resiliente e autônoma no mercado de trabalho. Com isso, reduz a formação integral do aluno em uma formação técnica profissional, que por sua vez é mais rápida e forma esse jovem de acordo com as possibilidades de inserção no mercado de trabalho. Isso significa que a escola, nesse contexto está voltada para a formação técnica e economicista do aluno.

Nesse sentido, a reforma imposta traz o direcionamento de uma formação que revigora as intenções que sempre estiveram presentes no contexto brasileiro: utilizar a escola como espaço para a formação de jovens que atendam às necessidades capitalistas, habilitando-os como mão de obra a ser explorada num contexto de poucas possibilidades de inserção no mercado (KÖRBES ET AL, 2022, p. 51).

Diante disso, as intenções que perpassaram os anos foi a de que a escola sempre foi usada como espaço para a formação que atenda às necessidades da sociedade, sobretudo ao capitalismo que visa fundamentalmente formar o aluno para o mercado de trabalho. Assim, Antunes (2020) pontua que:

Um desenho contemporâneo da classe trabalhadora deve englobar, portanto, a totalidade dos assalariados, homens e mulheres que vivem da venda de sua força de trabalho em troca de salário, seja na indústria, na agricultura e nos serviços, seja nas interconexões existentes entre esses setores, como na agroindústria, nos serviços industriais, na indústria de serviços etc. Dadas as profundas metamorfoses ocorridas no mundo produtivo do capitalismo contemporâneo, o conceito ampliado de classe trabalhadora, em sua nova morfologia, deve incorporar a totalidade dos trabalhadores e trabalhadoras, cada vez mais integrados pelas cadeias produtivas globais e que vendem sua força de trabalho como mercadoria em troca de salário, sendo pagos por capital-dinheiro, não importando se as atividades que realizam sejam predominantemente materiais ou imateriais, mais ou menos regulamentadas (ANTUNES, 2020, p. 36).

O trecho acima afirma que a classe trabalhadora vende sua força de trabalho como mercadoria em troca de trabalho sem se importarem se essas atividades são materiais ou imateriais. Dito isso, a arquitetura atual dessa classe deve englobar a totalidade dos assalariados que vivem da venda de sua força de trabalho.

Antunes (2020) comenta que a divisão do trabalho ocorre de um lado por meio da precarização e da informalidade e por outro por meio da utilização de tecnologias de informação e comunicação, que por sua vez proporcionam ou remetem ao trabalho intelectual, ou seja, no segundo caso, exige-se que o indivíduo seja mais bem qualificado e preparado para o mercado de trabalho, com uma qualificação melhor e mais ampla.

Diante dessas afirmações, percebemos o quanto o país viveu um momento vulnerável quanto ao enfretamento de uma crise capitalista, onde falta vagas de emprego, baixa de salários e pela incerteza de um seguro social ou uma aposentadoria. Apesar que vivemos em uma sociedade que necessita de profissionais que ofereçam uma mão de obra barata, a reforma do NEM parece reforçar

exclusivamente essa ideia e apoiar um sistema capitalista que visa a profissionalização imediatista e uma mão de obra barata. Diante desse contexto,

[...] percebemos que a direção dada à reforma imposta ao Ensino Médio tem como alicerce um viés político autoritário que, inicialmente, se verifica pela MP 746/2016 – do governo de Michel Temer, – e por um viés econômico que, apesar de menos visível, reforça a reforma com clara sustentação e vinculação aos interesses do mercado, orientadores da reforma. (KÖRBES ET AL, 2022, p. 49).

O fragmento acima, traz uma visão ampla acerca da reforma do ensino médio, visto que os autores acima citados alertam que o NEM segue um cunho político autoritário e econômico que se iniciou no governo de Michel Temer, reforçando, portanto, a reforma como sustentação dos interesses do mercado. Nesse contexto, a reforma não desempenha de fato uma visão atual e nova acerca do NEM, mas reforça as intenções governamentais desde muito tempo.

Nesse contexto, é importante destacar que a visão de educação defendida pelos estudantes, mencionada nos movimentos de resistência vai contra a proposta reducionista, fragmentada, imediata, utilitária e enxuta da MP. Portanto, contrariamente à idealização que vinha sendo proposta desde 2012 pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEM), as ações propostas na reforma do “NOVO” ensino médio se configuram em um retrocesso aos avanços conquistados até então para essa modalidade de ensino. (SILVA, 2018).

3.2 A LEI 13.415/17 E SUAS IMPLICAÇÕES A REGULAMENTAÇÃO DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO NAS ESCOLAS PILOTO DO ACRE

Dando continuidade as reflexões acerca da temática sobre a reforma do ensino médio, este capítulo, pretende por meio da análise documental compreender o processo de regulamentação da lei 13.415/17 nas escolas-piloto do estado do Acre por intermédio das resolução CEE/AC N° 143/19 do Conselho Estadual de Educação e nas demais escolas de ensino médio do sistema de ensino do Acre, com resolução CEE/AC N° 366/2021 do Conselho Estadual de Educação, e assim se debruçar sobre as implicações da referida reforma para a esta etapa da educação básica. A presente análise será realizada a luz de autores como: Oliveira, (2022), Briskievicz; Steidel

(2018), Moll e Garcia (2020), Silva e Scheibe (2017), Boutin; Flach (2017), Silva (2018), Candau (1997), Tiecher (2016), Krawczyk (2011), Nóvoa (2001) e Pimenta (2007), que se dedicam aos estudos de políticas públicas, educação e ensino médio e contribuem para as investigações nessa perspectiva. Pretende-se também compreender os interesses políticos, econômicos e de formação dos jovens bem como entender as possíveis implicações da reforma para o processo de democratização do ensino médio e a garantia do direito à educação.

A implementação do ensino médio nas escolas do estado do Acre, começou gradativamente no ano de 2019 com 10 escolas "piloto", tendo como base a resolução nº 143/2019, que foi aprovada em reunião ordinária do colegiado em 29 de março de 2019, o conteúdo da resolução, homologa a matriz curricular para o ensino médio que autoriza a implementação da matriz curricular a ser ofertada a partir da 1ª série nas 10 escolas piloto, sendo 8 escolas urbanas, que são: Escola Dr. João Batista Aguiar; Escola Henrique Lima; Escola Leôncio de Carvalho; Escola Lourival Sombra Pereira Lima;; Escola Prof. Clícia Gadelha; Escola Prof. Heloisa Mourão Marques; Escola Prof. Jose Rodrigues Leite e a Escola Senador Adalberto Sena, e duas escolas de zona rural, Escola Major João Cância e a Escola Dr. Santiago Dantas. No ano de 2020 esse quantitativo ampliou-se para 14 escolas, sendo que as quatro novas escolas eram de tempo integral. Nesses dois primeiros anos de implementação, todas as instituições eram somente na capital Rio Branco. (ACRE, 2020)

Após o fim da execução do plano de implantação do novo ensino médio, nas escolas piloto acima mencionadas o estado do Acre publicou a Resolução CEE/AC nº 336/2021, que trata da aprovação do currículo de referência único do estado do Acre para o Novo ensino médio, no qual consta os parâmetros para sua devida implementação, agora abrangendo todo o território do estado do Acre.

A resolução nº 366/2021, dispõe sobre a aprovação e implementação do currículo de referência único do estado do Acre para NEM no sistema de ensino do estado, sendo que esse currículo servirá como um documento orientador para os setores pedagógicos na implementação do novo ensino médio na rede pública do Acre.

De acordo com o artigo 2 da resolução esse currículo tem como apoio para sua construção a base nacional comum curricular – BNCC, onde servirá de suporte para articulação entre a nova legislação para esta modalidade de ensino e as intencionalidades do âmbito do sistema de ensino do estado de educação.

Nas escolas piloto do estado do Acre, a fragmentação e flexibilização do conhecimento escolar ocorre na matriz e seguem de duas formas: primeiramente, através separação curricular entre a base comum a todos os estudantes e a parte diversificada que abrange os itinerários formativos E por segundo a duvidosa e questionável “escolha” dos jovens por um dos itinerários formativos. Os alunos que estiverem cursando o 3º ano do ensino médio, terão que optar pela “escolha” de apenas um dos itinerários, sendo que as demais áreas de conhecimento serão por consequência defasadas e comprometidas, pois essa escolha negará a outros conhecimentos que seriam igualmente importantes para a educação básica desse alunado Acreano, que será de certa forma lesados.

No ano de 2021 os alunos Acreanos que estudavam nas escolas pilotos na capital Rio Branco, participam passaram por um processo de escuta que aconteceu de forma online no período de 18 de novembro de 2020 a 04 de janeiro de 2021, essa movimentação aconteceu através da ferramenta *Google forms*¹³, contudo o que percebe e que por conta do processo aligeirado da reforma que sem os necessários debates para implementação da reforma do NEM, verifica-se que muitos estudantes ainda nem conhecem do que se trata os itinerários e como estes irão contribuir no futuro da sua vida acadêmica e profissional. Verifica-se que quantidade de alunos matriculados das 10 escolas piloto do Acre, temos o quantitativo de apenas 1.103. A participação dos discentes que responderam ao link com o questionário, foi baixíssima, dessa forma o que se percebe é uma grande dificuldade quanto à organização da oferta desses itinerários.

A parte diversificada que compreende os IF do novo modelo de ensino, serão ofertados de acordo com o contexto e possibilidades dos alunos da escola, pois a BNCC esclarece que a oferta dos IF deve levar em consideração a realidade e o contexto regional, as aspirações e pretensões da comunidade escolar, bem como a infraestrutura dos espaços escolares e os recursos humanos de cada instituição de ensino.

¹³ O Google Formulários é uma ferramenta do Google que permite a elaboração de questionários para serem disponibilizados de diferentes formas, como compartilhamento por e-mail, por links, e até deixá-lo disponível em um site ou blog. Seu principal objetivo é permitir a coleta das respostas fornecidas para serem utilizadas em uma análise específica. <https://santodigital.com.br/google-formularios-tudo-que-voce-precisa-saber/>

Outrossim, o artigo 4º da referida resolução defende que precisa ser desenvolvido no estudante uma formação humana e integral durante seu percurso formativo. Nessa perspectiva, a formação do aluno deve tomar como base a equidade das aprendizagens, o desenvolvimento humano e integral, respeito a flexibilização e a diversificação curricular com o intuito de que tais aspectos ajudem na construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. (ACRE, 2021).

Apesar dessas indicações serem baseadas nas orientações da BNCC, sabe-se que para formar o aluno de forma humana integral muitos fatores devem ser levados em conta, pois esse é um assunto bastante complexo que muitas vezes as instituições não estão prontas ou não sabem como lidar e, portanto, essas orientações não ultrapassam o que está escrito na lei:

A educação é um poderoso instrumento para a formação dos indivíduos. Mas, como já vimos, nas sociedades de classes ela é organizada de modo a servir à reprodução dos interesses das classes dominantes. Na sociedade capitalista isto é ainda mais forte e insidioso porque as aparências indicam que uma formação de boa qualidade é acessível a todos, enquanto a essência evidencia que tanto o acesso universal quanto a qualidade não passam de uma falácia (TONET, 2006, p.18).

Conforme citado acima, pode-se dizer que a educação sempre foi um instrumento poderoso de formação do ser humano e que pode ser usado de acordo com os interesses da sociedade, o que fica claro que ela serve à reprodução da classe mais prestigiada e seu resultado depende da intenção e do propósito de quem está a serviço dela.

Nesse contexto, o autor deixa claro que o discurso da elite é que é oferecido uma educação de qualidade, uma educação humana integral e acessível a todos, no entanto, o que se observa na prática é que a realidade é totalmente diferente. Isso porque as instituições não são capazes de oferecer um ensino igualitário a todos visto que possuem um público diversificado em termos de comportamento, aprendizagens e conhecimentos e seria desafiador conseguir que todos se desenvolvessem de forma igualitária, se observamos pelo princípio de que se deve oferecer uma formação humana e integral com base na equidade.

Desse modo, o documento curricular orientador, acaba fragilizando a ideia do ensino médio como educação básica, principalmente quando ele deixa de ser “comum” a todos os jovens, pois quando se divide em itinerários formativos, onde cada estudante “escolhe” um itinerário diferente, de acordo com o questionário de escuta

as opções de “escolhas” dos cursos técnicos para os alunos que cursavam a 3º série do NEM, foram: Maquiador, balconista de farmácia, recepcionista em serviços de saúde, auxiliar de nutrição e dietética, assistente financeiro, assistente administrativo, operador de computador, entre a lista de cursos ofertados sendo possível a escolha de apenas 3 destes que contabilizam o total de 720 horas previamente definidas pela matriz para essa parte do currículo. Outro ponto preocupante da reforma é que supondo que não haja quantidade de estudantes suficiente para formar a turma do curso escolhido, esse curso não será ofertado, e os estudantes terão que fazer outras opções de cursos da qual não tenham afinidade ou não queiram estudar. Dessa forma, entende-se uma certa fragilidade, por que se compreende que dessa maneira a Lei 13.415/2017 e a matriz curricular no NEM não asseguram aos jovens uma formação profissional com oportunidades de escolhas, ou seja, cada aluno terá uma formação diferente e não comum. De forma mais aprofundada, Ferretti e Krawczyk, discorrem sobre como isso pode vir a ocorrer:

O espírito imediatista com que estão sendo tratados os desafios do ensino médio pode influenciar também as escolhas das opções formativas, podendo os estados ser pressionados a decidir por aqueles mais afinados com a perspectiva economicista (custo- - benefício). É de imaginar também, e no mesmo sentido, o risco de reproduzir, por bairro e por escola, a preconceituosa velha ideia de que os pobres necessitam de um diploma profissional porque precisam e querem entrar rapidamente no mercado de trabalho, [...]. (FERRETTI; KRAWCZYK, 2017, p. 39).

Portanto presumisse que nem todos terão o privilégio de ter a mesma base de conhecimentos que tinham antes, e isso resulta no reforço gigantesco das desigualdades de oportunidades educacionais e pessoais. Diante disso, o artigo 7º da resolução nº 336/2021, destaca que:

No Novo Ensino Médio, a introdução do protagonismo juvenil como um princípio educativo, tendo o estudante a centralidade na elaboração do seu projeto de vida, está ancorado nos quatro pilares da educação, apresentados pela Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI, da UNESCO. Aprender a “conhecer, a fazer, a ser e a conviver” são pilares primordiais da educação que fundamentam aprendizagens pedagógicas explícitas ou implícitas que embasam o protagonismo (ACRE, 2021).

Quanto a previsão legal de privilegiar o protagonismo juvenil encontra-se na literatura especializada que essa modalidade do novo ensino médio segue inspirações como: Unesco, CEPAL, OCDE e banco mundial, que tem como propósitos formatar

ou moldar um modelo de educação e de escola com base nas competências e índices de desenvolvimentos dos estudantes, dando a ideia de uma possível escolha, porém o que se percebe é que essa escolha pode ser frustrada, devido a muitas dificuldades para que ocorra essa oferta.

Então essa oferta de escolha, de trilhar e definir o futuro dos jovens, acaba se transformando em uma decepção, pois serão as redes de ensino que decidirão quais itinerários formativos¹⁴ serão ofertados, dessa forma se coloca nos jovens a responsabilidade do fracasso e a ideia que o currículo se apresenta como “novo”, cheio de possibilidades, um novo tempo para os alunos no sentido de os jovens poderem escolher e o que se percebe é o contrário, onde o currículo oferece um processo de semiformação, visto que no currículo referência único do estado do Acre, para o novo ensino médio consta no artigo 8º, inciso 3º que os únicos componentes que são obrigatórios durante todas as séries do ensino médio são língua portuguesa e matemática.

A consequência mais perversa dessa reforma, cuja elaboração se encontra estreitamente aninhada em três instrumentos - A lei nº 13.415/2017, BNCC e DCNEM-, é a construção de uma formação que se fixa no presentismo, no utilitarismo, no imediatismo que tem como resultado a perda da perspectiva do sujeito jovem enquanto ser social [...] (KOEPEL, GARCIA, CZERNISZ, 2020, P. 12).

Para os autores, uma reforma voltada apenas para o embasamento de três instrumentos é uma atitude insensível, pois se constrói no presenteísmo, utilitarismo e no imediatismo o que resultaria na perda da perspectiva do indivíduo enquanto ser social. Além disso, Dayrell (2003) afirma que enquanto um indivíduo de "[...] determinada origem familiar, ocupando um determinado lugar social e inserido nas relações sociais" (DAYRELL, 2003, p. 43) pode assumir fracassos ou sucessos em sua vida escolar como responsabilidade individual, outra pessoa em uma situação semelhante pode entender esses resultados como resultado de processos sociais e políticos mais amplos. Desse modo, as disputas ideológicas no campo da educação refletem, em grande parte, conflitos de interesse entre diferentes grupos sociais que buscam influenciar o que é ensinado nas escolas e como é ensinado. Essas disputas

¹⁴ Os Itinerários Formativos são um conjunto de unidade curriculares educativas que os estudantes podem escolher conforme seu interesse para aprofundar e ampliar aprendizagens em uma ou mais áreas de conhecimentos, podendo também, escolher itinerários voltados a sua formação técnica e profissional ou cursar itinerários integrados que combinam diferentes opções como duas ou mais áreas do conhecimento ou uma delas com a formação técnica e profissional.

são contraditórias porque representam visões divergentes sobre o papel da educação na sociedade e, muitas vezes, se chocam com diferentes ideologias políticas e econômicas. É importante lembrar que a educação é um campo estratégico na luta por poder e influência na sociedade, e as disputas ideológicas no seu interior refletem essas tensões. Nessa perspectiva, os autores esclarecem que:

Tal condição é imprescindível para que o segmento jovem assuma os fracassos como determinantes de suas próprias “escolhas”, de forma que as relações de produção material fiquem intocáveis no atual regime de acumulação do capitalismo” (KOEPEL; GARCIA; CZERNISZ, 2020, p. 12).

Diante disso, é notório que é atribuído ao estudante a responsabilidade de o jovem decidir desde muito cedo o seu “projeto de vida”. Essa responsabilidade precoce evidencia que se o jovem escolher errado terá consequências em sua vida pessoal e profissional. Tal responsabilidade representa que esses documentos normativos tomam atitudes perversas com nossos jovens, isso porque sabemos que o ser humano, principalmente os mais jovens, está em constante mudança e transformação, assim, tomar uma decisão nessa idade é algo bastante desafiador e pode ser associada ao fracasso como algo definitivo de sua vida e suas escolhas.

Nessa perspectiva, o que se percebe é um reforço a diferenciação entre as escolas de ensino médio, visto que, uma é para formar para o trabalho e a outra para o conhecimento, essa diferença culmina numa desigualdade da formação e reforça a dualidade estrutural.

Na próxima seção, iremos fazer uma análise da resolução CEE/AC nº 143/2019 e a Resolução 336/2021 a fim de compreender como se deu o processo de regulamentação da reforma no “NOVO” ensino médio - NEM, no estado do Acre sobre a Lei 13.415/17. Desse modo, será verificadas as implicações dessa lei e como ela pode impactar o ensino nessa etapa da vida do estudante.

A resolução do CEE/AC Nº 143/2019, no primeiro artigo autoriza para 2019 a implantação da Matriz Curricular em 10 (dez) escolas pilotos do novo ensino médio, com o intuito de ampliar a jornada escolar/anual, bem como a adotar um tempo maior da aula. Em suma, essas escolas implementaram o novo currículo e a partir das adequações seria estendido para as demais escolas de ensino médio diurno visando ampliar o tempo escolar e o módulo/aula para 60 (sessenta) minutos (BRASIL, 2019).

Portanto, a Resolução nº 143/2019 autoriza a implementação de uma nova matriz curricular para o estado acreano, tomando como base a lei 13.415/17. Nesse sentido, se deu a ampliação da carga horária anual, conforme estabelece:

§ 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017. (BRASIL, 2017)

Assim, a carga horária que antes era de 800 horas a partir da lei 13.415/2017, há uma ampliação de carga horária, passa a ter 1.000 horas para cada ano do ensino médio, devendo de forma progressiva, em até cinco anos, atingir as 3.000 horas totais. Logo, a lei 13.415/2017 se preocupa em atingir as inovações propostas pela BNCC e a oferta de itinerários formativos com o intuito de contemplar as escolas condutoras dessa reforma no estado.

Outra mudança está na divisão do currículo em duas partes, a comum a todos os estudantes de até 1.800 horas, composta pelos conhecimentos da BNCC e a parte diversificada, para onde são destinadas às 1.200 (ou mais) horas restantes, distribuídas e organizadas pelos sistemas de ensino, a depender de suas possibilidades, organizada por meio da oferta de um dos seguintes itinerários formativos: I - Linguagens e suas Tecnologias; II - Matemática e suas Tecnologias; III - Ciências da Natureza e suas Tecnologias; IV - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e V - Formação Técnica e Profissional.

Desse modo, a tabela 3 mostra a matriz curricular das escolas em fase de teste, ou seja, das escolas pilotos em tempo integral. Neste quadro fica evidenciado a divisão por áreas de conhecimento, disciplinas, séries, carga horária, subdividindo-se em duas partes: a base nacional comum curricular e parte diversificada.

Tabela 3 - Matriz curricular das escolas-piloto em tempo parcial de 2019

MATRIZ CURRICULAR DO NOVO ENSINO MÉDIO									
BASE NACIONAL	ÁREAS DE CONHECIMENTO	DISCIPLINAS	1ª SÉRIE		2ª SÉRIE		3ª SÉRIE		CARGA HORÁRIA TOTAL
			SEMANAL	CARGA HORÁRIA ANUAL	SEMANAL	CARGA HORÁRIA ANUAL	SEMANAL	CARGA HORÁRIA ANUAL	

	LINGUAGENS	Língua Portuguesa e Literatura	3	120	3	120	3	120	360	
		Artes	1	40	1	40		-	80	
		Língua Inglesa	1	40	1	40		-	80	
		Educação Física	2	80	2	80		-	160	
	MATEMÁTICA	Matemática	3	120	3	120	2	80	320	
	CIÊNCIAS DA NATUREZA	Física	2	80	2	80		-	160	
		Química	2	80	2	80		-	160	
		Biologia	2	80	2	80		-	160	
	CIÊNCIAS HUMANAS	História	2	80	1	40		-	120	
		Geografia	1	40	2	80		-	120	
		Filosofia	1	40	1	40		-	80	
		Sociologia	1	40	1	40		-	80	
TOTAL BNCC			21	840	21	840	5	200	1880	
PARTE DIVERSIFICADA	Espanhol		1	40	1	40		-	80	
	Projeto de Vida		2	80	2	80	2	80	240	
	Eletiva Interdisciplinar LC-CH		1	40	1	40		-	80	
	Eletiva Interdisciplinar MT-CN		1	40	1	40		-	80	
	TOTAL PARTE DIVERSIFICADA 1ª E 2ª SÉRIE			5	200	5	200	2	80	480
	ITINERÁRIOS FORMATIVOS 3ª SÉRIE		Linguagens, Códigos e suas Tecnologias					18	720	-
Matemática e suas Tecnologias										
Ciências da Natureza e suas Tecnologias										
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas										
Formação Técnica e Profissional										
TOTAL							18	720	720	
TOTAL PARTE DIVERSIFICADA 3ª SÉRIE							20	800	-	
TOTAL GERAL (60 min)			26	1040	26	1040	25	1000	3080	

Fonte: Resolução CEE/AC nº 143/2019

Assim, é importante destacar que com a regulamentação da Resolução CEE/AC nº 143/2019, publicada em 03 de abril de 2019, o estado do Acre iniciou a partir das 1ª séries a reforma do NEM com as dez escolas-piloto no mesmo ano da assinatura da referida resolução.

Nesse contexto, a Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes (SEE), por meio da divisão de ensino médio, abriu consulta pública acerca do novo ensino médio, e após isso, a equipe técnica da SEE, fez as leituras para analisar todas as contribuições, fazendo as devolutivas, e de acordo com os documentos normatizadores, fez também definições de acordo com as respostas.

Diante disso, foi preparado um parecer técnico e junto com as contribuições e ajustes da parte geral do currículo, os documentos foram encaminhados para o Conselho Estadual de Educação do Acre (CEE/AC), para apreciação. Além disso, a

equipe do novo ensino médio realizou reuniões por videoconferência com o intuito de apresentar às equipes gestoras das escolas do ensino médio a arquitetura do NEM. Entretanto, Perroni, Caetano e Lima (2017), afirmam que:

As reformas na educação brasileira fazem parte de um projeto que não dialoga com os principais envolvidos nas propostas em curso – professores, alunos, comunidade escolar – e apresenta-se como uma afronta à democracia. Os principais envolvidos no processo de construção de uma base nacional comum curricular e do novo ensino médio se apresentam como sujeitos individuais ou coletivos através de instituições públicas e privadas que atuam no setor educacional, institutos e fundações ligados a grandes empresas nacionais e internacionais, bem como instituições financeiras ligadas ao mercado de capitais, visando construir um projeto hegemônico de educação e de sociedade. (PERRONI, CAETANO E LIMA, 2017, p. 418).

A citação acima mostra que essa nova reforma não dialoga com os envolvidos nas propostas dos cursos e que isso é insulto à doutrina democrática, o que evidencia que tais mudanças visam, em suma, construir um projeto predominante de educação e de sociedade, entretanto, a ausência de discussão sobre a reforma deixa evidências do quanto esse novo projeto é desafiador e vulnerável.

No entanto, quando a lei 13.415/2017 autoriza que o currículo deve ser organizado por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, ela abre caminho para que cada instituição “escolher” o que é “melhor” para seus alunos. Pressupondo dessa forma, que não são os estudantes e sim os sistemas de ensino que escolhem esses itinerários, a partir de suas condições estruturais de oferta, todo esse discurso de possibilidade de “escolha” feito pelo MEC é no mínimo enganador e tendencioso. Por outro lado, o que na rede pública pode ser uma escolha em defasagem, no ensino privado as ofertas serão completas e amplas, o que acarretará índices de desigualdades educacionais, sociais e dificuldade da entrada desses alunos no ensino superior.

Dessa forma, a resolução nº 143/2019 ao aprovar a nova matriz curricular com a ampliação de nova jornada escolar/anual aponta que todas as demais escolas estaduais de ensino médio diurno e “todas as séries (1ª, 2ª e 3ª), a partir de 2019” (ACRE, 2019) deveriam adotar a matriz conforme descrita no documento normativo.

Entretanto, o ano de 2019 foi um ano atípico devido a pandemia de covid-19¹⁵ em nível mundial e devido a isso muitas áreas foram afetadas, sobretudo a educação.

Nessa perspectiva, a pandemia impediu o andamento previsto das atividades desenvolvidas em todo sistema de ensino acreano, visto que as aulas ficaram suspensas e posteriormente começou-se aulas remotas, por vídeos aulas ou ainda atendimento em aplicativos móveis, ou apenas entrega de material impresso. Dessa maneira, o prosseguimento das atividades nas escolas pilotos não foi normal e essas questões, naturalmente, atrapalharam o desenvolvimento acerca da implementação do NEM, sobretudo no que diz respeito aos itinerários formativos a serem ofertados no início de 2021.

Além disso, a Resolução CEE/AC nº 143/2019 também determina que a SEE/AC encaminhe o Plano de Implementação do novo currículo em um prazo de 60 dias a partir da data de sua publicação. Ao verificar que a referida resolução foi publicada em 29 de março de 2019, então o Plano de Implementação deveria ter sido elaborado ainda no mês de setembro de 2019. Assim, é importante destacar que esse plano é importante para que o Novo Ensino Médio seja implementado sem maiores problemas, isso porque é esse “o documento norteador para sua implementação nas redes estaduais e distrital de ensino. (Art. 6º, cap. III, Port. 649/18).

Nesse viés, é importante destacar que a mudança da carga horária total do ensino médio, que era de 3.080h/a em 2019 passa a ter 3.000h/a na matriz curricular de 2020 e a destinada a BNCC que era de 1.080h/a como no currículo de 2019, passa a ser de 1.800h/a, esse aumento de 80 h trata-se de um equívoco da cometido pela SEE/AC, que foi corrigido na matriz de 2020, como podemos observar na tabela das escolas que iniciaram o NEM em 2020:

¹⁵ O Acre teve seus primeiros 3 casos confirmados da Covid-19 no dia 17 de março de 2020, segundo informações do jornal G1, disponível no link: <https://g1.globo.com/ac/acre/noticia/2020/03/17/governo-confirma-tres-primeiros-casos-de-coronavirus-no-acre.ghtml>. Acesso em: agosto de 2022

Tabela 4 - Matriz curricular das escolas do Novo Ensino Médio Diurno de 2020

ENSINO MÉDIO DIURNO - 2020									
	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	1ª SÉRIE		2ª SÉRIE		3ª SÉRIE		CARGA HORÁRIA TOTAL
			SEMANAL	CARGA HORÁRIA ANUAL	SEMANAL	CARGA HORÁRIA ANUAL	SEMANAL	CARGA HORÁRIA ANUAL	
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA	LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	LÍNGUA PORTUGUESA	3	120	2	80	3	120	320
		ARTE	2	80					80
		LÍNGUA INGLESA	2	80					80
		EDUCAÇÃO FÍSICA	2	80	2	80	2	80	240
	MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	MATEMÁTICA	3	120	2	80	3	120	320
	CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	FÍSICA	1	40	2	80			120
		QUÍMICA	1	40	2	80			120
		BIOLOGIA	1	40	2	80			120
	CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	HISTÓRIA	2	80	1	40			120
		GEOGRAFIA	2	80	1	40			120
		FILOSOFIA	2	80					80
		SOCIOLOGIA	0	0	2	80			80
	CARGA HORÁRIA TOTAL DA FGB			21	840	16	640	8	320
ITINERÁRIOS FORMATIVOS	LÍNGUA ESPANHOLA				2	80		0	80
	ELETIVAS		2	80					80
	PROJETO DE VIDA		2	80	2	80	2	80	240
	ROTA DE APROFUNDAMENTO EM LINGUAGENS	Nome da rota							
		Nome da rota							
	ROTA DE APROFUNDAMENTO EM MATEMÁTICA	Nome da rota							
		Nome da rota							
	ROTA DE APROFUNDAMENTO EM CIÊNCIAS	Nome da rota			5	200	15	600	800
		Nome da rota							
	ROTA DE APROFUNDAMENTO EM CHSA	Nome da rota							
Nome da rota									
FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL	Nome o curso								
	Nome o curso								
CARGA HORÁRIA TOTAL - ITINERÁRIOS FORMATIVOS			4	160	9	360	17	680	1200
TOTAL GERAL			25	1000	25	1000	25	1000	3000

Fonte: Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte do Acre.

Ao analisar a matriz, percebe-se a obrigatoriedade nas três séries dos componentes curriculares de Língua portuguesa e Matemática, os defensores da reforma do ensino médio têm como argumentos baixo desempenho dos alunos nessas matérias, principalmente nas avaliações externas, como apontava IDEB e de que 13 matérias eram excessivas e pouco atrativa para os alunos, e que segundo eles

justificava a falta de interesse e desempenho dos estudantes (SILVA E SCHEIBE, 2017). Esse tipo de visão, reforça a ideia de que alguns componentes são mais importantes que outros e, reforça intensifica os problemas de desigualdade e hierarquização de conhecimentos.

Assim, ao comparar as duas matrizes, constata-se que na área de Linguagens e suas Tecnologias, a disciplina de Língua Portuguesa diminuiu sua carga horária, visto que possuía um total de 360h/a passou para 320h/a. Para esse fim, foram tiradas 40h/a da carga horária da 2ª série, que era de 120h/a e passa a ter 80h/a; Arte e Língua Inglesa que antes tinham tanto na 1ª série quanto na 2ª tinham 40h/a cada, passam a ter 80h/a apenas na 1ª série; Educação Física tem sua carga horária aumentada passando de 160h/a (total) para 240h/a na matriz curricular de 2020, passando a ser ofertada também na 3ª série com 80h/a.

Além disso, em Matemática e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas não houve alteração na carga horária total, havendo apenas trocas nas cargas horárias da carga de uma série para outra. Já em Ciências da Natureza e suas Tecnologias, as disciplinas de Física, Química e Biologia que em 2019 possuíam uma carga horária total do curso de 160h/a cada, têm uma redução para 120h/a em 2020, de maneira que essas três disciplinas passam a ser contempladas com 40h/a cada na 1ª série e não mais 80h/a como na matriz curricular de 2019.

Outra mudança importante na parte diversificada da matriz curricular de 2020 que recebeu a denominação de “Itinerários Formativos” e a carga horária que antes era de 720h/a, passa em 2020 a 800h/a. Entretanto, permanece com a carga horária total de 2019 e continua organizada pelos mesmos componentes curriculares, a saber: Língua Espanhola; Eletivas; Projeto de Vida e Rotas de Aprofundamento. Assim, diferente da matriz de 2019 em que as rotas de aprofundamento eram ofertadas apenas na 3ª série, na matriz do ano de 2020, nota-se que 200 h/a devem ser ofertadas na 2ª série e o restante na 3ª série.

Desse modo os itinerários formativos mencionados na Lei 13.415/17 que integram a parte diversificada do currículo são: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais aplicadas e Formação Técnica e Profissional. No entanto, a SEE/AC inclui outros componentes à parte diversificada da Matriz do estado, denominado, portanto na matriz de 2020, de “itinerário formativo”.

Assim, o fato de a SEE/AC considerar os componentes curriculares eletivos, que estão inclusos na parte diversificada do currículo, como é o exemplo de: Projeto de Vida e a Língua Espanhola como sendo itinerários formativos, essa prática caracteriza-se em uma “nova recontextualização em relação à interpretação dos documentos normativos oficiais da reforma do ensino médio, conforma a autora Oliveira 2022 p. 248 os professores, coordenadores e gestores do estado, acabaram por compreender os componentes curriculares eletivos de maneira descontextualizada em relação ao sentido original prescrito nos documentos normativos nacionais, o qual o objetivo maior é o oferecer diversas opções de escolha dos estudantes. O que se subentende um certo grau de indiferença entre o que as normas oficiais da reforma apontam como formativos e a compreensão que a resolução nº 143/2019 e nº 336/2021 que a SEE/AC obteve.

Acerca dos itinerários formativos o artigo 6º das DCNEM define os itinerários formativos como sendo um

[...] conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas instituições e redes de ensino que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade” (BRASIL, 2018a).

Os itinerários formativos constituem-se parte diversificada do currículo com o intuito de aprofundar conhecimentos e preparar o aluno para o prosseguimento de estudos, nos quais sejam capazes de solucionar problemas na sociedade. Diante disso, foi estabelecido referenciais para a elaboração dos itinerários formativos, assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio conforme o Art. 1º define:

Ficam estabelecidos os Referenciais para a Elaboração dos Itinerários Formativos de modo a orientar os sistemas de ensino na construção dos itinerários formativos, visando atender as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, publicadas na Resolução MEC/CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018, e a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, na forma do anexo a esta Portaria (BRASIL, 2018b)

Dessa forma, os itinerários formativos constituem-se, segundo resolução nº 143/2019 em cinco eixos estruturantes das escolas pilotos do NEM. Além disso, é importante mencionar que Espanhol, Projeto de Vida e as eletivas interdisciplinares fazem parte da parte diversificada do currículo do novo ensino médio, mas não são itinerários formativos, no entanto a SEE/AC faz essa mudança na nomenclatura, que chega às escolas como se fizessem parte dos itinerários. Tal fato faz com que os

sujeitos tenham uma visão diferente do que a lei 13.415/17 e a resolução nº 143/2019 preconizam acerca do que sejam os itinerários formativos e isso causa uma certa confusão acerca do que são itinerários formativos e seus componentes.

Portanto, o novo currículo é o responsável pelo NEM, entretanto, nota-se que apesar das orientações, há um certo distanciamento entre a proposta de formação integral desses jovens e a realidade complexa do sistema de ensino. Observa-se que o projeto do NEM, enquanto educação básica possui algumas fraquezas, como o não oferecimento de uma educação básica comum a todos, e conseqüentemente a não preparação do aluno, como antes, para concorrer e ter acesso à universidade. E infelizmente, não prepara nem para a vida, nem para o mercado de trabalho, haja vista que os cursos técnicos por exemplo, podem ser feitos pela soma de vários cursinhos de curta duração (sem o menor rigor científico) conforme consta da resolução 02/2021 do Conselho Nacional de Educação que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e tecnológica. (PERRONI, CAETANO E LIMA, 2017).

Nesse sentido, pode-se dizer que a resolução nº 336/2021 traz mudanças ao novo ensino médio que causam polemicas entre estudiosos da área. Entretanto, essas críticas acontecem desde a MP 746/2016 que modifica o artigo 36 da LDB. Isso porque se estrutura da seguinte forma:

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos específicos, a serem definidos pelos sistemas de ensino, a saber: I – linguagens; II – matemática; III – ciências da natureza; IV – ciências humanas; e V – formação técnica e profissional. (BRASIL, 2017)

Os cinco itinerários formativos acima citados e a Base Nacional Comum Curricular fazem parte da última etapa da educação básica, como afirmam Silva e Scheibe (2017, p. 19) que “[...] esses argumentos aproximam a última etapa da educação básica à visão mercantil da escola pública e contrariam seu caráter público, inclusivo e universal”. Para as autoras, essa divisão do currículo reflete no distanciamento da formação integral e aproximam à visão mercantilista contrariando o caráter público, inclusivo e universal pregados pelos documentos normativos. Dessa forma,

§ 1.º Os sistemas de ensino poderão compor os seus currículos com base em mais de uma área prevista nos incisos I a V do caput.

§ 3.º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências, habilidades e expectativas de aprendizagem, definidas na Base Nacional Comum Curricular, será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino. (BRASIL, 2017).

Um fator que merece atenção é a permanência da formação técnica e profissional, como um dos itinerários formativos. De acordo com a Lei nº 13.415/2017, a oferta desse itinerário deve estar a cargo dos sistemas de ensino, contudo, tem gerado grandes preocupações no que se refere a qualidade e a política de financiamento público e a abertura para a parceria com os setores e instituições privadas, a oferta desse itinerário, sendo que essas parcerias ocorrerão com a utilização de recursos públicos. Esse aspecto da Lei, altera a Lei nº 11.494/2007, que regulamenta o fundo de manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação.

Além disso, a escolha do aluno, por exemplo, por apenas um dos itinerários formativos tem como consequência a negação do direito à formação básica que antes da reforma era comum a todos e pode acabar reforçando as diferenças sociais dentro dos sistemas de ensino. Diferente do que se divulga para a sociedade, não são os alunos que escolherão os itinerários formativos que irão cursar, mas é a SEE que faz essas distribuições. Nesse sentido,

A divisão do currículo em cinco ênfases ou itinerários formativos (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Formação Técnica e Profissional), de modo a que cada estudante curse apenas um deles, tem como consequência a negação do direito à formação básica comum e pode resultar no reforço das desigualdades educacionais. Ao contrário do que disseminava a propaganda governamental, não serão os estudantes a escolher qual itinerário cursar, haja vista que a distribuição desses itinerários pelas escolas estará a cargo dos sistemas estaduais de educação (SILVA; SCHEIBE, 2017, p. 26-27).

O fragmento acima critica a divisão do currículo e a postura das propagandas governamentais nos quais divulgam que o aluno é o protagonista, mas a realidade é que esse protagonismo é podado pelos sistemas estaduais de educação na medida em que não permitem que o jovem escolha qual itinerário formativo será ofertado na escola ou ainda qual itinerário irá cursar.

Além do mais, esse tipo de escolha parece ser muito precoce haja vista que essas decisões deveriam ser tomadas quando o aluno fosse cursar um ensino superior. De acordo com Fonseca, Silva e Ferreira (2018, p. 2):

A referida Reforma, na metodologia, no conteúdo e no tempo em que foi produzida, representa decisão governamental de acentuado impacto no currículo e no funcionamento da última etapa da Educação Básica e expressa vários binarismos. Tal circunstância recoloca, nos sistemas de ensino, aspectos nevrálgicos da educação brasileira que já estavam superados, e produz outros que inusitadamente passam a ocupar lugar nas bases da política educacional, configurando assim flagrante retrocesso.

Neste contexto, fica claro que essas medidas surgem com o objetivo de propor mudanças na organização escolar do ensino médio. Contudo o mais preocupante, é constatar que elas decorem de interesses políticos que visam diminuir o investimento com a educação se configurando, portanto, ao retrocesso das políticas educacionais.

Não é exagero afirmar que “o que foi tratado pelos opositores da MP 746, como flexibilização curricular se constitui, na verdade, na negação do direito a uma formação básica completa e comum a todos [...]” (SILVA, 2019, p.104). De acordo com o autor, essa medida reforça as desigualdades sociais e assim distância dos princípios defendidos pela BNCC, desse modo

O NEM parte de uma falsa premissa: valoriza o protagonismo dos jovens e sua formação deve ser fundada no empreendedorismo e, o projeto de vida, é uma estratégia para fortalecer sua empregabilidade e transformá-los em pessoas resilientes. Entendemos que essa é uma falsa premissa e, mesmo que não fosse assim, traz uma retórica de liberdade de escolha que não se sustentará na prática escolar (KÖRBES ET AL, 2022, p. 42).

O trecho acima evidencia que a proposta do NEM de valorizar o protagonismo dos jovens, sua formação empreendedora e seu projeto de vida é apenas uma estratégia de fortalecer a empregabilidade transformando-os em indivíduos resilientes. Resiliência, nesse contexto pode ser entendido como “uma aposta em uma formação compatível com a adoção de um ‘novo normal’ e ‘inevitável’ contexto educacional, social e econômico, que em nada se compromete com transformações sociais significativas”. (KRAWCZYK e ZAN, 2021, p. 124).

Assim, essa resiliência coloca o indivíduo como o único responsável por suas escolhas, sem questionar ou sem buscar argumentos para algo que venha ser desfavorável em sua vida acadêmica, visto que é ele quem toma as rédeas de sua vida.

Entretanto, a discussão a respeito disso, apresenta visões acerca dessas mudanças, uma vez que estas são necessárias, no entanto insuficientes para atender ao que as leis propõem, principalmente as demandas das escolas públicas, além

disso, favorecer a autonomia do estudante é algo positivo, mas em compensação, subtraí-lhes conteúdos importantes de sua formação.

Além disso, o discurso positivo no que diz respeito ao NEM é presente nos documentos normativos estaduais considerando que tais normativas não levam em conta as condições estruturais básicas das escolas, isso porque a maioria dos professores das escolas acreanas não foram devidamente formados, nem orientados acerca do NEM, além disso, as escolas nem sempre dispõem de professores qualificados para determinado itinerário formativo, por exemplo. Assim, a defesa acerca da implementação de um novo ensino médio parece ser bastante ingênua se pararmos para observar todos os fatores que envolvem o processo pedagógico e de ensino.

Dessa maneira, observa-se que as próprias normativas são contraditórias quando orientam que a escola deve formar o aluno de forma humana integral, entretanto a própria proposta das resoluções e leis passam o contrário, isso porque:

Muitas condições são necessárias para uma política de ensino médio alcançar sua democratização e promover um percurso escolar realmente incluyente. Por exemplo, uma escola de ensino médio deve estar pronta para receber a população que ainda não teve acesso e deseja isso; uma gestão política, financeira e curricular concebida e praticada de forma articulada e centrada nas bases que possibilitam a emancipação do ser humano. O interesse do jovem pelo ensino garantido por meio da reflexão aprofundada dos conhecimentos produzidos pela humanidade ao longo do tempo. Para a prática da reflexão e vice-versa, é fundamental uma boa estrutura física das escolas com oficinas e laboratórios de última geração, pois a era digital exige diversificar as metodologias de ensino e, de uma comunidade escolar com capacidade de compreender a conjuntura tecnológica com seus desafios e limites (KÖRBES ET AL, 2022, p. 34).

É importante considerar que a resolução 336/2021 divide o ensino médio em uma arquitetura que corresponde a Formação Geral Básica e aos itinerários formativos, no qual propõe uma articulação entre habilidades, objetos do conhecimento, competências e propostas de atividades inspiradas em metodologias ativas e a partir das orientações da BNCC. Desse modo, a resolução nº 336/ 2021 do Conselho Estadual de Educação do Acre pontua que:

Art. 3º - O Currículo de Referência Único do Estado do Acre constitui-se como um documento norteador do processo pedagógico de implementação do Novo Ensino Médio na rede pública do Acre. Construído como um instrumento balizador de articulação entre a nova

legislação para esta etapa da educação básica e as intencionalidades do âmbito do Sistema de Ensino do Estado de Educação.

Art. 4º - O currículo é proposto na perspectiva da formação humana integral do aluno, com base na equidade das aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas ao longo da Educação Básica respeitando a flexibilização e a diversificação curricular que precisam ser consolidadas no seu percurso formativo, visando à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, garantidos pela base Comum Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017).

Art. 5º - O currículo apresenta a arquitetura que corresponde a Formação Geral Básica – FGB e aos Itinerários Formativos – IF, e propõe uma articulação entre competências, habilidades, objetos de conhecimentos e propostas de atividades que se inspiram nas metodologias ativas a partir das orientações da BNCC e das Diretrizes Curriculares para o Novo Ensino Médio (ACRE, 2021, p. 5).

Diante disso, observa-se que a proposta da resolução se constitui em um documento único e norteador para o processo pedagógico do novo ensino médio e não parece atender de fato as propostas apontadas pelo Conselho de Educação Estadual.

É importante mencionar que o CEE/AC com o objetivo de atender aos instrumentos normativos que regulamentam a ampliação da carga horária anual do ensino médio para mil horas e o tempo da hora aula para 60 minutos, publica essa resolução no Diário Oficial do Estado do Acre.

No que se refere aos componentes curriculares optativos, a escola possui autonomia de escolher um dos quatro segmentos dependendo das condições de oferta e interesse dos jovens. Como se pode observar na matriz de 2020, na base comum apenas português e matemática são ofertados em todos os anos do NEM. No entanto, outros componentes curriculares sofrem alterações, como inglês e sociologia.

Sendo assim, pensar na implementação do novo ensino médio no estado do Acre é algo que carece muita atenção e cuidado, pois a nova proposta é que o ensino seja apresentado por meio de uma formação básica geral e o dos itinerários formativos, o que nos leva a refletir sobre a complexidade que envolve a formação do aluno.

Desse modo, é importante mencionar que muitas vezes o docente não tem consciência do seu trabalho como um todo e não tendo essa visão geral, esse entendimento, como fará para que seu aluno se desenvolva de forma humana integral? Como reflexão à essa pergunta Tonet aponta que:

É a partir da análise do trabalho e de suas relações com as demais dimensões do ser social – tais como linguagem, sociologia, arte, ciência, política, direito, educação, filosofia etc. – que se compreende que o ser social é uma totalidade, isto é, um conjunto de partes articuladas, em constante processo (TONET, 2013, p. 730).

Conforme citado acima, a totalidade do ser social é feita a partir das relações com todos os saberes. Trata-se inegavelmente de associar linguagem, arte, cultura e política, por exemplo para compreender o ser humano, seria um erro, porém, separar essas dimensões do ser social, pois não o compreendemos e nem formaremos o aluno de maneira integral (TONET, 2013).

Assim, reveste-se de particular importância lembrar que a lei nº13.415/2017 e todas as resoluções que tratam da reforma do ensino médio separam, como mencionado anteriormente, as disciplinas, ou seja, os conteúdos são fragmentados e separados o que afasta a possibilidade de o jovem ter uma formação humana integral.

Pode-se dizer que essa nova proposta de um “NOVO” ensino médio não atende ao que é proposto tanto na BNCC quanto nas resoluções que tratam acerca do assunto. Neste contexto, fica claro que "Hoje os conhecimentos se estruturam de modo fragmentado, separado, compartimentado nas disciplinas. Essa situação impede uma visão global, uma visão fundamental e uma visão complexa" (MORIN, 2004, p. 14).

Assim, temos uma certa preocupação com a implementação do novo currículo nas escolas do Acre, sem que seja considerado a complexidade que envolve o ensino e o próprio aluno. Isso porque são várias questões que repercutem na vida futura desses alunos, nos quais ele não está preparado para assumir, para decidir. Entre elas, que tipo de escolhas tomar com base na qualificação profissional que pretende seguir, por exemplo, escolher um itinerário formativo voltado para determinada área e no futuro perceber que não era essa área que ele realmente queria.

Dessa forma, o ensino deveria situar-se na inclusão de todas as áreas do conhecimento e não separar ou excluir determinados campos do saber, como Sociologia e Filosofia, disciplinas da área de Ciências Humanas que pertenciam a Matriz curricular de 2019 e sofreram um corte na carga horária, o que de certa forma impede que o estudante se desenvolva de maneira integral. Conforme se pode ver abaixo:

[...] essa área do conhecimento contribui em processos de desconstrução e reconstrução acerca dos modos de pensar e agir da

sociedade no espaço-tempo, quebra a naturalidade – desnaturalizar – promovendo reflexões, elevando a capacidade de estranhamento e sensibilização, elaborando conceitos e fortalecendo a construção sistemática de conhecimentos, mais duradouros do que informações. (SIMÕES, 2017, p. 51).

Fica evidente, que submeter essas questões fundamentais da educação básica em que o currículo único do Acre propõe é bastante questionador, isso em razão de que são conhecimentos importantes que serão negados e que vão além da preparação desses indivíduos para o mercado de trabalho ou de indicadores realizados por meio de avaliações elaboradas e aplicadas pelas secretarias de educação. Nesse viés,

Esse entendimento é necessário para que possamos compreender que a reforma do Ensino Médio não é apenas uma reforma do ensino, mas sim um direcionamento que afirma os interesses de um grupo com um projeto de sociedade capitalista, explorador e aniquilador de possibilidades futuras para a juventude e povo brasileiro (KÖRBES ET AL, 2022, p. 50).

Os autores referem-se a uma perspectiva que visa explorar e aniquilar possibilidades futuras que a juventude e o povo brasileiro podem ter, isso se deve ao fato de que a reforma não visa a formação integral do aluno como está registrado na lei, mas os interesses de um grupo de capitalista.

Nesse contexto, a reforma educacional formalizada pelos documentos normativos nos faz pensar que os alunos estão sendo formados na escola a se sentirem totalmente responsáveis pela garantia de seus direitos e adequando-se sem resistências ao modo de agir do sistema, dispensando, portanto, o dever do Estado em oferecer a garantia desses direitos. Com relação a isso Brown (2018) considera ainda que:

Hoje, como a métrica econômica saturou os propósitos nacionais e de Estado, o cidadão neoliberal inteiramente responsabilizado não precisa arriscar-se à morte estoicamente no campo de batalha, mas tão-somente suportar, sem queixas, o desemprego, subemprego ou o emprego infinito (consequência da demolição dos sistemas de aposentaria) (BROWN, 2018, p. 50).

O autor deixa explícito que o indivíduo neoliberal que toma para si todas as responsabilidades que lhes são impostas e acaba sendo reduzido. Sem queixas ou reivindicações esse cidadão é silenciado e fadado não a morte, mas a suportar sem reclamar todos os infortúnios advindos de sua condição. Isso porque:

O cidadão totalmente responsabilizado não reivindica proteção contra as bolhas que de repente estouram no capitalismo, contra recessões diminuidoras de postos de trabalhos, crises de crédito e colapsos do mercado imobiliário, os apetites do capitalismo por terceirização e seu prazer, recentemente descoberto, em apostar contra si mesmo ou em catástrofes (BROWN, 2018, p. 50).

Para o autor esse tipo de cidadão não reivindica proteção contra as mazelas do capitalismo, contra recessões que diminuem os postos de trabalho. Assim, a crença de que a conquista de um futuro com melhores condições de vida depende unicamente do esforço pessoal desse indivíduo acaba tomando para si toda a responsabilidade e redimindo o estado de suas responsabilidades. De acordo com Brown (2018):

Esse cidadão redime o Estado, a lei e a economia de responsabilizarem-se e de responderem pela sua própria condição e dificuldades, e está pronto a se sacrificar em nome do crescimento econômico e das restrições fiscais quando chamado a fazê-lo. Dado que a racionalidade neoliberal enfraquece a própria ideia de público e de uma cidadania para além do ser membro, ela diminui dramaticamente o fato e o valor da vida pública, que tende a tratar a resistência mais como episódica e rebelde do que como participatória e constitutiva da soberania popular (BROWN, 2018, p. 50).

Portanto, o NEM deveria preparar o aluno para todas as relações sejam relações humanas, sejam sociais, levando-o à reflexão e transformação e compreendendo esses indivíduos como seres individuais e coletivos. No entanto, o que se pode observar durante a discussão desse capítulo foi que a preocupação maior dos sistemas governamentais não é a de formar indivíduos de forma humana, integral com base na equidade e igualdade de condições, mas a de formar um determinado modelo de cidadãos, no qual não sejam capazes de reivindicar seus direitos, mas de aceitá-los sem reclamar das escolhas e das decisões aparentemente tomadas por meio de um protagonismo forjado e camuflado.

4 A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: EXPERIÊNCIAS DA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL 1EEMCC

Este capítulo tem o intuito de apresentar os dados obtidos da pesquisa de campo no agregar de um diálogo com os autores presentes no referencial teórico desta pesquisa. Desse modo, a discussão acontece em torno das três categorias, resultado da análise de conteúdo: 4.1) Mudanças no Ensino Médio decorrentes da lei 13.415/2017; 4.2) Implementação do “Novo” Ensino Médio no Acre e 4.3) Percepções docentes acerca das práticas pedagógicas no cenário da reforma do “Novo” Ensino médio em Cruzeiro do Sul - AC, evidenciando os temas pertinentes a cada categoria.

4.1 MUDANÇAS NO ENSINO MÉDIO DECORRENTES DA LEI 13.415/2017

Fazem parte desta categoria dois temas: **“A reforma do ensino médio sob enfoque (ou olhar) dos participantes da pesquisa e “Mudanças do “novo” ensino médio: entre o real e o ideal”**.

Nesta primeira categoria, serão abordadas as principais alterações contidas na Lei Federal nº 13.415/2017 para a reforma do novo ensino médio na escola pesquisada em Cruzeiro do Sul - AC com o tema “A reforma do ensino médio sob enfoque (ou olhar) dos participantes da pesquisa” será discutido a compreensão dos participantes referente a essa temática.

A implementação do novo ensino médio tem sido um assunto de discussão e debate em todo o país. Alguns professores acreditam que irá melhorar a qualidade da educação básica e ajudar os alunos a se prepararem para o futuro, enquanto outros têm preocupações sobre a complexidade das novas diretrizes alegando falta de recursos para implementá-las de maneira eficaz (OLIVEIRA, 2022).

Nesse sentido, é importante lembrar que a percepção dos professores sobre o novo ensino médio pode variar amplamente, dependendo de fatores como a formação e experiência de cada um, bem como as condições de trabalho e as políticas locais. Portanto, essa pesquisa foi realizada com o intuito de obter informações, dos professores de uma escola da rede pública do Estado do Acre, acerca da implementação da referida reforma.

No tocante à percepção dos docentes acerca da atual reforma sancionada pela Lei 13.415/2017¹⁶, pode-se perceber que há um consenso entre os docentes, no qual consideraram que deve haver mais investimento em formação docente voltada para práticas no NEM, uma vez que esse é um dos maiores desafios: “[...] superar a falsa consciência da suposta neutralidade das políticas e propostas de formação.” (SCHEIBE, 2008, p. 42). Isso porque é fundamental que o docente esteja seguro de suas metodologias.

Além disso, alguns concordam também que a flexibilidade do currículo e a integração de conteúdos entre as áreas de conhecimento são vistas como algo positivo por alguns professores (PS1, PS3, PS4 e PS10). No entanto, também há uma visão negativa sobre a reforma. O professor PS2 tece sua avaliação:

Avalio negativamente, considerando que os governos não ajustaram as escolas e sistemas como deveriam, nem investiram pesado na formação docente, como já se percebe em nosso estado. Desse modo, nenhuma reforma pode revelar todo seu potencial de melhora dos índices e processos (PARTICIPANTE PS2).

Conforme afirmado acima, a implementação do NEM não foi acompanhada de ajustes nas escolas e sistemas, nem de investimentos na formação dos professores, o que dificulta a realização de melhorias. Dito isto, é fundamental mencionar que:

[...] a desvalorização dos professores em termos de salário, carreira e condições de trabalho apenas são tangenciadas ou mesmo negligenciadas por não se considerar a formação escolar efetivamente como uma formação cidadã, e sim uma padronização que interessa às organizações internacionais e ao setor empresarial do país, submetido à manutenção do atual desenvolvimento do capitalismo mundial. (PERONI; SCHEIBE. 2017, p. 388)

Assim, a valorização profissional, seja ao tratar das condições salariais, de carreira ou de formação são importantes para aumentar a eficiência e eficácia do trabalho docente. Como se pode observar no trecho acima, a formação escolar tornou-se negligenciada, pois passou a atender os interesses empresariais e não os interesses do cidadão.

Outrossim, o professor PS9 avalia: “[...] que a formação básica e integral do aluno foi substituída pela formação tecnicista de forma mascarada pelos itinerários formativos e redução de carga horária das disciplinas da BNCC. (Participante PS9)”.

¹⁶ Avalia-se aqui a lei de modo geral e não sua aplicabilidade na escola onde ocorreu a entrevista.

Além disso, o docente PS8 destaca a necessidade de formação e adaptação tanto das escolas quanto dos municípios e estados, enquanto outros docentes consideram que a reforma exige mudanças significativas e que há pontos positivos, como as rotações por estação, fomento ao protagonismo e exigências de formação para os docentes (PS7), entretanto muito se precisa fazer para que esse novo modelo de ensino se aplique de forma eficaz. Dessa forma, a concepção de formação tecnicista volta-se:

[...] tanto para o desenvolvimento de vida e carreira, quanto para adaptar-se às novas condições ocupacionais e às exigências do mundo do trabalho contemporâneo e suas contínuas transformações, em condições de competitividade, produtividade e inovação (BRASIL, 2018d, p. 7).

Sendo assim, pode-se afirmar que a avaliação dos professores acerca da Lei 13.415/2017 não é unânime, mas sim variada, com opiniões distintas sobre seus impactos e resultados, o que inclui pontos positivos e negativos. Enquanto 50% apontaram aspectos positivos como a flexibilização do currículo, integração de conteúdos entre áreas do conhecimento e aproximação da escola com a realidade dos jovens e o fomento ao protagonismo, os outros 50% apontaram pontos negativos como a falta de investimento na formação docente, ajuste e necessidade de adaptação da escola, e a substituição da formação básica e integral do aluno pela formação tecnicista.

Logo, a implementação do NEM é assunto de discussão entre os professores brasileiros, sendo importante mencionar que alguns dos docentes participantes da pesquisa, enfrentam desafios na implementação, como a necessidade de lidar com o novo e com a falta de preparo. Assim, alguns deles sentem que estão fazendo o melhor que podem, mas:

Está sendo complicado pelo fato de trabalharmos e lidamos com o novo, algo que por si só já nos deixa pensativo e preocupados, outro ponto é a falta de preparo, pouco se sabe sobre as novas disciplinas, estamos fazendo aquilo que achamos certo (PARTICIPANTE PS1).

Nota-se, pelo fragmento da entrevista acima, que pouco se sabe sobre as novas disciplinas visto que eles precisam descobrir como trabalhar com a disciplina e o fazem de acordo com o que acreditam ser o certo, ou seja, falta clareza acerca dos componentes curriculares do NEM. Diante disso, “A falta de compreensibilidade referente à parte flexível, somada às diversas possibilidades de composição do

currículo, têm se mostrado como uma problemática que pode gerar insegurança entre os servidores da educação e os estudantes” (MARTINI, 2021, p. 144).

Embora a implementação esteja sendo um desafio inicial, o professor PS10 espera que, com mais formações esclarecedoras, a situação melhore: "Espero que melhore, pois neste primeiro momento está um pouco confuso e necessitamos de mais formações esclarecedoras” (PARTICIPANTE PS10).

O professor PS10 compreende a necessidade de formação continuada no NEM. Acerca disso, Ramalho, Nuñez e Gautier (2003, p. 66) assinalam que:

É necessário compreender o desenvolvimento profissional dos professores como um processo amplo, dinâmico, flexível, completo, caracterizado por diferentes etapas pessoais e coletivas de construção da profissão. [...] O desenvolvimento profissional é um processo contínuo que não se produz de forma isolada, ele está inserido em um projeto de vida, no qual se combinam e interagem diferentes modalidades formativas.

Nesse sentido, 50% dos entrevistados avaliam que a proposta do NEM está sendo complicada de aplicar em sala de aula, pois não tiveram formação suficiente ou esclarecedoras que os orientasse. Portanto a falta de clareza leva um a ponto que Martini (2021) considera preocupante quanto a implementação do Novo Ensino Médio:

Outro ponto preocupante é a forma como os conceitos referentes aos itinerários formativos são abordados e relacionados, uma vez que, se por um lado, as orientações são pragmáticas, por outro, abrem margem para diferentes interpretações (MARTINI, 2021, p. 144).

Em vista disso, nos parece que é fundamental que haja mais investimento no desenvolvimento profissional do docente por meio de formação continuada, como afirmam Ramalho, Nuñez e Gautier (2003) que o desenvolvimento profissional não acontece de forma isolada, mas constantemente.

Assim, a oferta de itinerários formativos permite aos estudantes escolherem áreas de interesse para aprofundar seus estudos, como linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e ensino técnico-profissional. Além disso, é importante mencionar que Martini (2021) denuncia que a falta de compreensão no que diz respeito aos itinerários trazem preocupação, pois abrem margem para diferentes percepções. Além disso, pela análise de conteúdo, foi possível perceber os professores estão enfrentando uma série de desafios e dificuldades com relação ao NEM devido a essa falta de clareza:

Muita cobrança por parte da secretaria e pouco retorno em esclarecimentos e informações (PARTICIPANTE PS1).

Falta de tempo para planejar as aulas e novas metodologias que necessitam ser mais esclarecidas (PARTICIPANTE PS2).

Adequação às novas metodologias, não temos tempo disponível para planejamento e nossa carga horária de ciência da natureza foi reduzida o que dificulta o desenvolvimento dos conteúdos básicos para os alunos (PARTICIPANTE PS9).

O principal desafio parece ser a falta de informações sobre o novo modelo, o que dificulta a adaptação e planejamento das aulas. Além disso, há a necessidade de suporte técnico e pedagógico para a escola, bem como o tempo limitado para planejar e implementar novas metodologias. Em geral, os professores buscam orientações claras e esclarecimentos sobre o novo modelo para poderem oferecer educação de qualidade aos seus alunos.

A partir das respostas acerca das vantagens da reforma do NEM para os alunos da Escola da rede Pública Estadual 1EEMCC, é possível identificar que, em primeiro lugar, há um foco maior na autonomia e crescimento do aluno enquanto cidadão, além da formação integral dos discentes. Isso é evidenciado pela possibilidade de os alunos decidirem se concentrar em uma área de seu interesse e desenvolver seu projeto de vida e carreira, visto que segundo o professor PS3, O NEM é uma proposta valiosa, pois permite “Maior flexibilidade no currículo e conteúdos integrados em áreas do conhecimento, acredito que seja algo importante” (PARTICIPANTE PS3). Logo, nota-se como esse professor defende e revela seu reconhecimento acerca da importância de um diálogo interdisciplinar.

Entretanto, ao serem questionados se o dinheiro disponibilizado contemplava as necessidades reais da escola de ensino médio, com condições materiais e de infraestrutura minimamente necessárias para se ter currículo mais diversificado, todos os professores responderam negativamente à pergunta e destacaram a falta de recursos financeiros para aprimorar as práticas educacionais. De acordo com os participantes da pesquisa, a educação é desvalorizada e não recebe o apoio financeiro necessário para melhorar a estrutura das escolas e oferecer um ensino mais completo. Alguns professores mencionaram a necessidade de um investimento maior na educação para que as escolas possam colocar em prática o modelo do novo ensino médio:

O dinheiro investido não está nem perto de contemplar as necessidades mínimas das escolas para desenvolver as atividades propostas pelo novo ensino médio. Falta recursos para que possamos colocar tudo em prática. Talvez daqui algum tempo as coisas possam ser aprimoradas (PARTICIPANTE PS6).

Não, os recursos são insuficientes para o desenvolvimento das práticas educacionais, deveria existir um melhor investimento na educação que de fato suprisse as nossas necessidades bem como a dos nossos alunos (PARTICIPANTE PS10).

O discurso desses docentes destaca que a educação é desvalorizada. Especificamente, o professor PS5 destaca que a educação em geral é desprivilegiada e não recebe o apoio financeiro necessário. Desse modo, esses docentes acreditam que o dinheiro disponibilizado para as escolas de ensino médio não contempla as necessidades reais de uma escola. Logo, a

[...] falta de estrutura das escolas públicas brasileiras, os poucos investimentos destinados ao Ensino Médio, as condições socioeconômicas dos jovens e de suas famílias são problemas que impactam sobre a qualidade da última etapa da Educação Básica (MARTINI, 2021, p. 72).

Nesse contexto, a falta de recursos financeiros afeta tanto a infraestrutura quanto as práticas educacionais, como foi destacado pelo professor PS9, que mencionou a falta de recursos para gastos com alimentação e reparos de baixo custo no ensino médio. Entretanto, como garantia das escolas receberem recursos, a SEE/Acre elaborou seu Plano de Acompanhamento das Propostas de Flexibilização Curricular (PAPFC) no ano de 2019. Assim,

Este mapeamento necessário nem sempre coincide com as atividades que serão propostas na construção dos itinerários formativos a que a escola se propõe. Há escolas, por exemplo, em que os equipamentos culturais e esportivos são escassos e que, nem sempre, dispõem de espaços diferenciados para o trabalho necessário, o que reforça a importância de se garantir um diagnóstico adequado para definir por quais caminhos a escola deve trilhar. [...] cada unidade escolar deve se organizar para que dentro de sua estrutura, haja salas disponíveis, que atendam às atividades diversificadas. [...] o Plano de Flexibilização Curricular deve ser composto de um relatório situacional, o mais minucioso possível, para que todo o planejamento e construção da proposta de cada escola sejam compatíveis com as possibilidades reais que esta oferece ou possa oferecer (ACRE, PAPFC, 2019, p. 11-12).

Nota-se pelo trecho acima que esse plano nem sempre corrobora as atividades propostas nos itinerários formativos. E, por isso, a proposta de ensino de qualidade,

com vistas ao desenvolvimento humano e integral são afetadas, interferindo no direito do aluno. Portanto, Paulo Freire (1970) defende que a educação de qualidade é um direito de todos e deve ser oferecida em condições adequadas para formar cidadãos críticos.

De acordo com Freire (1970), todas as pessoas devem ter o direito de acessar uma educação de qualidade e transformadora. Acompanhando as ideias de Freire, é importante considerar que a falta de investimentos para suprir as necessidades mínimas da escola, como ressaltado pelo professor PS6, interferem no objetivo de “[...] assegurar o direito à educação de qualidade a todos os brasileiros” proposto pela LDB nº 9393/96.

Portanto, sem investimentos adequados, a escola não consegue oferecer uma educação de qualidade que possibilite o desafio de construir uma sociedade mais justa e igualitária, na qual a qualidade do ensino seja o mecanismo mais poderoso da educação (FREIRE, 1970). Diante disso, a análise de conteúdo aponta que a implementação do NEM, na escola onde foi realizada a pesquisa, enfrenta dificuldades devido à falta de recursos financeiros e estruturais para oferecer um ensino completo e de qualidade, o que é uma preocupação importante a ser abordada pelas autoridades responsáveis.

A discussão será conduzida para mais um tema dessa primeira categoria: **Mudanças do “novo” ensino médio: entre o real e o ideal.**

O impacto do Novo Ensino Médio ainda é avaliado por muitos pesquisadores e estudiosos da educação, pois a reforma está em curso e ainda há muito o que ser feito para implementá-la de maneira efetiva em todo o país.

No entanto, a expectativa é de que essas novas mudanças possam ajudar a melhorar a qualidade do ensino e a preparar os estudantes para o mundo do trabalho e para a vida adulta. Assim, a reforma tem como objetivo modernizar e aprimorar o ensino médio, tornando-o mais relevante para o mundo atual e para as demandas do mercado de trabalho.

Desse modo, algumas das principais mudanças incluem: maior flexibilidade na escolha de disciplinas, permitindo aos estudantes escolher temas de acordo com suas habilidades e interesses; maior ênfase na formação técnica e profissional, com a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio; maior abrangência de temas relacionados à tecnologia, empreendedorismo e cidadania.

Alguns professores sentem que a proposta não traz grandes mudanças, uma vez que já trabalhavam com as perspectivas apresentadas no NEM, como avalia o professor PS2: "Penso que a proposta não acrescente muito, pois já trabalhávamos na perspectiva apresentada no NEM" (PARTICIPANTE PS2).

No entanto, a maioria dos professores destacaram a complicação em lidar com duas grades curriculares, o antigo ensino médio e o novo, visto que apenas os alunos da 1ª série do NEM estão com o novo modelo de ensino e os alunos da 2ª e 3ª séries com a grade curricular do antigo ensino médio. Dessa maneira, mencionam os professores PS3 e PS4 ao serem questionados acerca dos principais desafios ou dificuldades encontradas com relação ao Novo Ensino Médio:

Nesse ano de implementação está sendo complicado pelo fato de estar trabalhando com duas grades curriculares, tornando mais trabalhoso a elaboração de planos e sequências didáticas (PARTICIPANTE PS3).

Está confuso e bastante complexo, pois há 2 grades curriculares do NEM e antigo ensino médio, estar sendo difícil conciliar, principalmente porque deixaram a desejar (PARTICIPANTE PS4).

Para esses docentes, a elaboração de planos e sequências didáticas não está sendo fácil devido à existência de dois modelos e principalmente porque não há orientação suficiente acerca do que devem fazer.

Assim, para Oliveira (2022, p. 141), "Esse movimento gerou uma certa dificuldade para as escolas, que para além de terem que trabalhar com um novo formato de Ensino Médio e em meio a uma pandemia, ainda tiveram que operar com matrizes curriculares diferentes". Logo, observa-se que além da necessidade de conciliar as duas grades, a falta de recursos e/ou capacitação adequada e o enfrentamento da pandemia, como menciona Oliveira (2022), são fatores que juntos se agravam ainda mais no que diz respeito às dificuldades de adaptação do NEM.

Além disso, os demais professores (PS1, PS2, PS5, PS6, PS7, PS8, PS9 e PS10) relatam a falta de tempo para organizar e relacionar os conteúdos das disciplinas, planejar com base nas duas grades adequando-se a carga horária reduzida, adaptação ao novo modelo e suporte técnico e pedagógico insuficiente que os orientasse, falta de planejamento e esclarecimentos adequados, início do ano atrasado, além das cobranças constantes por parte da SEE e o pouco retorno da instituição no que diz respeito à formações eficazes.

Para Nóvoa, o desafio da profissão docente é enorme, pois,

Eles constituem não só um dos mais numerosos grupos profissionais, mas também um dos mais qualificados do ponto de vista académico. Grande parte do potencial cultural (e mesmo técnico e científico) das sociedades contemporâneas está concentrado nas escolas. Não podemos continuar a desprezá-lo e a menosprezar as capacidades de desenvolvimento dos professores. O projeto de uma autonomia profissional, exigente e responsável, pode recriar a profissão de professor e preparar um novo ciclo na história das escolas e dos seus atores (NÓVOA, 1995, p. 31).

De acordo com o texto de António Nóvoa, o professor deve ser um dos profissionais mais qualificados e com grande potencial cultural, técnico e científico. No entanto, a profissão tem sido desprezada e suas capacidades subestimadas.

Nesse contexto, é válido mencionar que, entre os desafios de ser professor no NEM, destacam-se: a falta de reconhecimento e valorização profissional - a falta de reconhecimento da importância do trabalho dos professores pode levar a uma desmotivação e descrédito na profissão; carga horária excessiva - professores do NEM geralmente possuem uma carga horária extensa, incluindo aulas, correção de provas, preparação de aulas, entre outras atividades, podendo levar a um esgotamento físico e emocional; falta de recursos didáticos - as escolas muitas vezes possuem poucos recursos pedagógicos, como livros, tecnologias e espaços adequados para as aulas, o que pode dificultar o trabalho do professor; dificuldade em lidar com a diversidade - o professor precisa lidar com alunos de diferentes perfis, com necessidades e habilidades distintas, o que pode ser desafiador.

A flexibilização do currículo, proposta pela Lei nº 13.415/2017, visa permitir que os alunos tenham mais autonomia na escolha das disciplinas que desejam estudar, com a intenção de tornar o ensino mais atrativo e relevante para eles, além de adequá-lo às demandas do mundo contemporâneo. Com a flexibilização, os estudantes podem escolher entre disciplinas obrigatórias e outras optativas, além de poderem optar por uma formação técnica e profissionalizante integrada ao ensino regular.

Diante disso, Oliveira (2022, p.76) afirma que “[...] a palavra “flexibilização” serve para se contrapor à efetivação das garantias de seguridade social e do trabalho por parte do Estado”. Isso porque, segundo a autora, a palavra é bastante tentadora e por vezes é entendida no imaginário das pessoas como “possibilidade de ter liberdade de escolha, remetendo-se também à possibilidade de exercício da inovação e da criatividade”. Além do mais, pode ser interpretado de forma oposta, visto que remete à possibilidade de “[...] desregulamentação, precarização e instabilidade da

concentração da riqueza material e do conhecimento, permitindo a exacerbação dos processos de exclusão e desigualdade social” (FERRETTI, 2017, p. 36).

Nesse contexto, o novo Ensino Médio no Acre trouxe mudanças significativas para a parte diversificada do currículo, como a ampliação da carga horária de novas disciplinas, a diminuição da carga horária de disciplinas básicas como Português, Matemática, Biologia e Química, e a possibilidade de escolha dos estudantes de disciplinas optativas. Além disso, houve a integração da formação técnica e profissionalizante ao ensino regular, a inclusão de áreas do conhecimento nas quais os componentes curriculares optativos podem ser organizados e o fomento à inclusão e diversidade por meio da oferta de componentes curriculares que abordem temas relevantes e atuais. Assim, essas medidas visam não somente atender às necessidades e demandas dos estudantes, mas também se adaptar às exigências de um mundo em constante transformação, oferecendo uma formação mais ampla e completa, que os prepare para os desafios do mercado de trabalho e da vida em sociedade.

A partir das respostas dos professores acerca do que os docentes entendiam sobre a flexibilização curricular no novo ensino médio, e sobre o que eles entendiam que fossem esses eixos estruturantes dos itinerários formativos, é possível observar diferentes perspectivas em relação à flexibilização curricular no novo ensino médio e aos eixos estruturantes dos itinerários formativos. Enquanto alguns professores, como PS1 e PS2, não veem a necessidade de mudança, outros, como PS4 e PS10, entendem que a flexibilização permite aos alunos escolher caminhos mais alinhados com seus objetivos pessoais e profissionais.

Alguns professores não compreendiam o que são eixos estruturantes, como PS1 e PS2, enquanto outros, como PS3, PS5 e PS7, entendem que são importantes para integrar e ampliar a formação dos estudantes. Por outro lado, há também aqueles que veem nos eixos estruturantes uma forma de alavancar o conhecimento dos estudantes, como o PS8 e PS10, que acreditam que os conteúdos devem ser trabalhados dentro desses eixos.

Nesse sentido, é importante destacar que os eixos estruturantes do Novo Ensino Médio são áreas do conhecimento que permeiam todo o currículo, organizando e integrando os componentes curriculares obrigatórios e optativos, de forma a garantir uma formação mais completa e integrada aos estudantes. São eles: Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da Natureza e suas

tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Formação técnica e profissional. Logo, esses eixos estruturantes estão presentes tanto nos componentes curriculares obrigatórios quanto nos optativos, permitindo que os estudantes tenham uma formação mais ampla e diversificada, que contemple as demandas do mundo contemporâneo e prepare-os para os desafios do mundo do trabalho.

De forma geral, as respostas dos professores revelam uma diversidade de visões em relação às mudanças propostas pelo Novo Ensino Médio, com diferentes percepções sobre a eficácia e necessidade da flexibilização curricular e dos eixos estruturantes dos itinerários formativos. É importante que essas questões sejam debatidas e analisadas para garantir uma implementação efetiva e coerente com as demandas e desafios da sociedade.

Em contrapartida, a análise dos dados coletados indica que há uma preocupação com as desvantagens do NEM para os alunos da rede Pública Estadual 1EEMCC. A maioria dos professores aponta a redução da carga horária de algumas disciplinas como uma das principais desvantagens. De acordo com os professores PS1, PS2 e PS6, a redução da carga horária de disciplinas como Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Matemática pode prejudicar a formação básica desses jovens.

Além disso, o professor PS3 destaca a transformação de algumas disciplinas em itinerários formativos, o que pode tornar a grade de ensino mais apertada e sem profundidade em algumas áreas. O professor PS7 aponta a redução da carga horária de Biologia e Química como uma desvantagem, reforçando a importância da ampla formação nas disciplinas de ciências.

A preocupação com a falta de tempo para os alunos também foi mencionada pelo professor PS8, visto que isso pode impedir que os alunos possam fazer inúmeros cursos. Além disso, o professor PS9 aponta a “Sobrecarga dos professores com a inclusão de mais duas disciplinas na parte diversificada, redução da carga horária da BNCC; formações ineficientes, estrutura precária” como uma desvantagem. Desse modo, Oliveira corrobora com os participantes da pesquisa ao mencionar que os entrevistados de sua pesquisa alegam sobrecarga e isso nos

[...] permite perceber que a insatisfação dos professores com o Novo Ensino Médio se deu principalmente pela sobrecarga de seu trabalho, ocorrida em decorrência do aumento dos componentes curriculares que precisaram ministrar para cumprimento de suas respectivas cargas horárias (OLIVEIRA, 2022, p. 240).

O discurso da autora confirma o que os participantes desta pesquisa relataram ao longo da entrevista: falta de formação, esclarecimento e a insatisfação devido à sobrecarga de trabalho. Assim, o professor PS5 acredita que a desvantagem não está relacionada ao novo Ensino Médio, mas sim à falta de suporte para a educação. Isso indica que existem questões mais amplas e complexas envolvidas na implementação de novas propostas para o ensino, que precisam ser consideradas para garantir o sucesso da educação e a formação de qualidade para os alunos.

Nesse viés, os dados coletados indicam que a redução da carga horária de algumas disciplinas é uma das principais desvantagens apontadas pelos professores em relação NEM que além do professor ter que adaptar vários conteúdos para poucas horas/aulas, ainda existe a sobrecarga e a obrigação de ministrarem vários componentes curriculares:

Assim, sem possibilidades de escolha, os docentes se veem obrigados a ministrarem vários componentes curriculares, para os quais não foram devidamente formados, ou, quando possível, trabalharem em duas ou três escolas para terem a possibilidade de redução na quantidade de disciplinas ministradas (OLIVEIRA, 2022, p. 240).

Além disso, questões como a falta de tempo para os alunos, a sobrecarga dos professores e a falta de suporte para a educação também foram mencionadas como desvantagens. É importante considerar esses pontos precisam ser considerados para garantir a qualidade da educação e uma formação adequada para os alunos não apenas da escola 1EEMCC, mas de toda a da rede pública estadual.

Em resumo, 100% dos professores entrevistados apontam algum tipo de desvantagem relacionada ao Novo Ensino Médio. A redução da carga horária de algumas disciplinas da BNCC foi apontada como um problema por 70% professores, como mostra o discurso do professor PS6: “As desvantagens estão da redução de algumas cargas horárias que são importantes para a vida escolar do aluno como português e matemática” (Participante PS6).

Logo, a maioria dos docentes considera que essa redução pode prejudicar a formação básica dos alunos e tornar a grade de ensino mais apertada. Além disso, a mudança para itinerários formativos foi outro ponto apontado como desvantagem. Essas questões sugerem que a mudança para o Novo Ensino Médio tem sido um desafio para muitos professores, e que é importante que sejam tomadas medidas para garantir que os alunos recebam a formação adequada.

No Acre, assim como em todo o Brasil, o Novo Ensino Médio tem como proposta uma formação mais flexível, que permite aos estudantes escolherem entre diferentes itinerários formativos de acordo com seus interesses e necessidades. O ideal é que essa nova estrutura curricular contribua para uma formação mais integral e alinhada às demandas do mundo contemporâneo, possibilitando aos estudantes a construção de um projeto de vida mais consistente e satisfatório.

No entanto, na prática, o Novo Ensino Médio ainda enfrenta desafios na implementação, como a falta de estrutura adequada nas escolas, a escassez de professores instruídos para atuar em um modelo mais flexível e a necessidade de aprimoramento da formação dos professores. Além disso, é preciso garantir que todos os estudantes, independentemente de sua realidade socioeconômica, tenham acesso a uma formação de qualidade, com estratégias pedagógicas inovadoras e metodologias ativas que valorizem o protagonismo dos jovens em sua própria aprendizagem.

4.2 IMPLEMENTAÇÃO DO “NOVO” ENSINO MÉDIO NO ACRE

Fazem parte desta categoria dois temas: **“Formação continuada: experiências complexas para os docentes da escola 1EEMCC”** e **“Rotas de aprofundamento: A escuta do público-alvo”**. Na segunda categoria, serão abordadas sobre o processo formativo inicial ofertado aos professores das escolas médias para a implementação do Novo Ensino Médio em Cruzeiro do Sul - AC e será discutido também sobre como ocorreu o processo de escuta dos alunos para a escolha dos itinerários formativos na escola pesquisada.

Para a discussão do primeiro tema “Formação continuada: experiências complexas para os docentes da escola 1EEMCC”. A rede estadual de ensino de Cruzeiro do Sul - AC deu início ao ciclo de formações continuadas e, dessa maneira, levou-nos a inferir que a formação de professores pode ser uma importante estratégia utilizada pelos secretários e gestores da SEE/AC para possibilitar a implementação dessa política educacional.

Logo, analisou-se os resultados das ações da formação do NEM, junto aos 94 professores das escolas públicas estaduais de ensino médio no Município de Cruzeiro

do Sul - AC, e apontaremos as práticas docentes observadas na escola, a partir da reforma do ensino médio implantada após a homologação da Lei nº 13.415/17, sobretudo a partir da percepção dos professores da escola da rede pública estadual 1EEMCC, no estado do Acre.

Chegamos nesta categorização, ao analisar a formação intitulada “Formação geral básica, projeto de vida, eletiva, pós-médio e implementação do novo ensino médio 2022”, que foi realizada nos dias 05 e 06 de abril de 2022, e conduzida pela equipe do NEM da SEE/AC.

A implementação no “NOVO” ensino médio está sendo um tanto conturbada, pois além da imposição de caráter aligeirado sem as discussões pertinentes, vem se tornando uma reforma imposta, pois viabiliza-se um teor antidemocrático. Em relação à participação efetiva dos participantes da pesquisa no processo de implementação, 90% dos professores afirmaram ter participado, e apenas 10% não tiveram participação. Porém, quando perguntamos quais documentos normativos sobre a reforma do NEM chegaram até a escola e se houve discussão com os professores sobre esses documentos, nenhum dos professores afirmou ter havido participação e acesso a esses documentos e muito menos houve alguma discussão sobre o processo de implementação.

Isso configurou-se mais como uma tentativa de ajustar as subjetividades dos docentes à racionalidade neoliberal que circunscreveu essa reforma. Nesse sentido, não contentes em manter sob controle a formação das juventudes, os interlocutores da Reforma do Ensino Médio apropriam-se também dos professores e professoras, com o intuito de moldar subjetividades ajustadas ao novo projeto, além de promover o disciplinamento e o convencimento dos docentes para seu processo de implementação (OLIVEIRA, 2022)

Com relação à participação dos docentes da escola em curso de formação para atuar no novo ensino médio, 90% dos 10 respondentes da entrevista afirmaram ter participado de algum tipo de formação sobre a reforma, informaram que estas foram ofertadas virtualmente pela Avamec e Instituto Natura e presencialmente pelos membros da equipe no NEM da Secretaria Estadual de educação. Quando solicitado aos que responderam ter havido participação que descrevessem como ocorreu, as respostas foram: não houve uma formação satisfatória (4); formação proveitosa e abriu novos horizontes (3); Não tivemos espaço para contribuir devido ao tempo (1) e não descreveram os detalhes (2).

Nesse contexto, o NEM vem sendo implementado na escola 1EEMCC e com o enfrentamento de dificuldades aqui apresentaremos alguns desses problemas na perspectiva da percepção dos professores participantes dessa pesquisa que estão trabalhando na implementação do novo ensino médio no município de Cruzeiro do Sul – AC.

Como já citado nesta dissertação, a implementação da reforma do Ensino Médio na escola de Cruzeiro do Sul - AC iniciou em 2022. Entre os dias 05 e 06 de abril, a SEE/SAC realizou a primeira formação do Novo Ensino Médio. Diante desse contexto, para corroborar, esta pesquisadora atuou como participante e como observadora dessa formação para os docentes intitulada: *“Formação geral básica, projeto de vida, eletiva, pós-médio e implementação do novo ensino médio 2022”*. Neste evento, cerca de 94 professores das 5 escolas-piloto do NEM passaram por formação sobre conceitos, nova estrutura curricular e proposta pedagógica para iniciar sua implementação em 2022. A formação foi conduzida por profissionais da SEE/AC e tiveram como intuito orientar gestores e professores a respeito das alterações curriculares e da implementação do NEM em Cruzeiro do Sul - AC. O assunto da referida formação será detalhado no decorrer dessa seção.

Começaram as atividades formativas nas cinco escolas médias da rede pública estadual cruzeirense, onde os docentes tiveram a oportunidade de participar da formação continuada (FC). Dentre os objetivos propostos pelo SEE/AC para a FC, destacamos aqueles que se propõem a formar os professores que irão atuar no novo ensino médio, que são eles: ampliar os conhecimentos técnicos dos professores sobre o novo ensino médio, para assim melhor compreender a parte de flexibilização do currículo, bem como os Itinerários Formativos, dessa forma havendo uma melhor apropriação do novo currículo que compreende tanto a parte geral quanto os itinerários formativos.

De acordo com a proposta de formação do NEM, no município a FC foi organizada em dois módulos de 06 horas cada: no primeiro, que aconteceu no dia 05 de abril, foram tratados de forma sucinta os seguintes temas: *“BNCC – os novos caminhos para o ensino médio”*, *“compreendendo melhor as diretrizes curriculares para o ensino médio – DCNEM”*, *“as dez competências gerais da BNCC”* *“as quatro competências socioemocionais da BNCC”* *“papel da escola contemporânea”*, *“arquitetura curricular – itinerário formativo”*, *“quiz do nem – verdadeiro ou falso?”*, *“metodologias inovadoras”*, *“apresentação do novo currículo de referência único do*

acre”, “*estrutura do currículo*”, “*temas contemporâneos*”, “*objetivos educacionais*”. Já no segundo dia, que foi realizado no dia 06 de abril, foram abordados sobre: “*Vivenciando o projeto de vida*”, “*fundamentos do projeto de vida*”, “*vivenciando o pós-médio*”, “*vivenciando a eletiva*”, “*infográfico do itinerário formativo do ensino médio regular diurno*”.

Todavia, observa-se que a SEE/AC de forma aligeirada e quase sem planejamento, na correria para o início do ano letivo, que por sua vez já começou atrasado, ofertou essa formação para os professores, que ocorreu nas dependências do auditório da UNB (Universidade de Brasília) e no Instituto (EPTEC/Dom Moacyr) com a carga horária de apenas 12 horas. Entre os ministrantes, foi possível identificar servidores efetivos da SEE/AC. Essa equipe do NEM encaminhada era composta pelos seguintes membros: Maria Lurdênia de Lima Cruz, Hilda Jordete Marinho de Souza, Rodrigo Moreira Andrade, Vângela da Luz Almeida, Darlene Cavalcante Silva Souza, Lucilene Silva de Oliveira.

Em Cruzeiro do Sul - AC, a formação do NEM não conseguiu atingir os anseios dos professores. Destacamos e atribuímos essa falha à metodologia do curso, à carga horária pequena, à correria para iniciar o ano letivo, que por sinal era atípico, visto que a pandemia da covid-19 ainda era um empecilho à população, entre outros desafios que tornaram a formação sem tanta eficácia. Contudo, poderiam ter sido ajustadas algumas falhas, como: para facilitar o processo formativo do NEM, a SEE/AC teria que organizar um cronograma com datas para a realização dos encontros, indicando os conteúdos e temas a serem estudados para que assim proporcionasse um momento de discussão e reflexão sobre a temática “A Implementação do Novo ensino médio”. Dessa forma, teríamos tido resultados mais satisfatórios com relação aos conhecimentos adquiridos sobre a temática.

Os obstáculos para a formação qualitativa e quantitativa de nossos docentes têm sido reforçados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, desde 1996. Nesse sentido, a Rede Estadual de Ensino do Estado do Acre tem buscado estimular o desenvolvimento e a oferta de cursos de formação inicial e continuada. No entanto, com base na experiência vivida pelos profissionais da educação, fica evidente que esse processo de formação não teve uma discussão efetiva e eficaz que preparasse os professores para assumir novas disciplinas e metodologias. Dessa forma, a implementação está sendo comprometida, pois não existe uma formação que atenda às necessidades dos professores, conforme explica o autor:

O conhecimento para o ensino é interdisciplinar, ele implica você associar conteúdos a perspectivas pedagógicas, o que não é um exercício simples. [...] Sem esses conhecimentos, ele não tem condição de desenvolver um trabalho com reflexão, de fato. E isso não acontece hoje na formação de professores em nenhuma circunstância: fornecer-lhe fundamentos e instrumentos para criar possibilidades de trabalho, de inovar. (GATTI, 2014, p. 255).

Diante desses esclarecimentos, sobre os desafios enfrentados por professores que se deparam com demandas na sua experiência prática como educador, mas não recebem um processo de formação adequado que os prepare para inovar em suas práticas pedagógicas. É perceptível a falta de diálogo entre a SEE/AC e as escolas de Cruzeiro do Sul - AC, que impede que os momentos “formativos” atinjam os seus propósitos. Dessa forma, é necessário aprimorar a articulação das políticas de formação inicial e continuada de professores da Educação Básica no município a fim de garantir a qualidade das formações ofertadas, conforme a Meta 15 do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024. Para tal, seria benéfico criar uma força-tarefa para realizar a devida modernização das práticas docentes.

Desenvolver modelos de formação docente para a educação profissional que valorizem a experiência prática, por meio da oferta, nas redes federal e estaduais de educação profissional, de cursos voltados à complementação e certificação didático-pedagógica de profissionais experientes (BRASIL, 2014, p. 13).

Esta meta 15 do Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece estratégias para a política educacional do decênio 2014-2024, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação no Brasil. Ela se concentra na formação e qualificação de professores, como fator essencial para alcançar essa meta.

É interessante compreender que a formação inicial e formação continuada dos professores de certa forma estão interligadas. Segundo Pimenta (2007), a formação inicial que o professor recebe na graduação é uma espécie de primeiro estágio de formação continuada, que pode ser entendida como uma autoformação que se dá ao longo da carreira. A autora reforça que, ainda que essa formação tenha sido de boa qualidade, o aperfeiçoamento contínuo é essencial para que a educação seja mais eficiente e se integre às mudanças vividas pela sociedade, que precisam ser incorporadas ao sistema educativo, pois do contrário torna-se ultrapassada aos avanços que a sociedade produz constantemente.

De acordo com o documento orientador, a formação continuada do NEM ocorreu em Cruzeiro do Sul - AC em dois momentos, nos dias 05 e 06 de abril. Esta foi composta, na sua grande maioria, por atividades coletivas, supervisionadas pela equipe do Novo Ensino Médio da Secretaria de Estado de Educação do Acre (SEE/AC). Em um primeiro momento, a metodologia utilizada pelos formadores foi um ambiente acolhedor, quando bem no início da formação teve a acolhida, na qual apresentaram um vídeo intitulado: *Recomece*, do poeta brasileiro, cordelista, declamador e palestrante, *Bráulio Bessa*, ocasião em que solicitaram a participação dos docentes, de forma espontânea, a refletirem sobre a importância de recomeçar e replanejar nossas ações, visando uma abordagem sobre a implementação do Novo Ensino Médio.

Dessa forma, conforme Nóvoa (2001), a formação contínua dos profissionais da educação é essencial para o desenvolvimento pessoal e profissional. Não somente as instituições externas, mas também as próprias escolas são fundamentais para a produção e a implementação de novas práticas. É através de um ambiente de reflexão e partilha de conhecimentos e experiências que os professores podem alcançar maior desenvolvimento pessoal e profissional. As universidades e especialistas externos desempenham um papel importante no plano teórico e metodológico, mas é na escola que esses conhecimentos são colocados em prática e aperfeiçoados.

De forma bem sucinta, os formadores fizeram uma retomada sobre as definições de competências e habilidades (CHA), e destacaram que a educação básica deve assegurar ao estudante o desenvolvimento de dez competências gerais da BNCC, que essas competências visam promover a formação integral do estudante, tornando esse aluno autônomo, crítico, ético, sustentável, inclusivo e solidário.

Durante o processo, foi apresentado um vídeo intitulado: o que muda no novo ensino médio?¹⁷ e finalizaram a atividade, explicando que as diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (as DCNEM) direcionam o trabalho educativo para pôr em prática os novos direcionamentos da BNCC e que, para isso, é de extrema importância a nossa compreensão deste documento, porém não se teve uma profundidade nas discussões.

¹⁷ Link de acesso para o vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=aS4RdsD7E8E>

Um outro momento foi uma roda de conversa sobre o papel da escola contemporânea, projetaram um vídeo intitulado: “A aula”¹⁸ que em animação ritmada retrata o universo de uma sala de aula e seus estereótipos. Explicaram que o objetivo deste vídeo era o de ilustrar, com uma crítica divertida, a importância de mudanças na sala de aula e na escola, de maneira que o ambiente escolar se torne um local interessante para o jovem contemporâneo.

O que se percebe é que os defensores e idealizadores da reforma do novo ensino médio têm como justificativa a ideia de que o ensino médio estava em crise, e que devido a isso não correspondia mais às expectativas dos nossos jovens, pois a escola não chamava a atenção dos estudantes. De acordo com Krawczyk (2011), a escola é fundamental para a integração e identificação dos estudantes. Porém, a geração atual de jovens de baixa renda é mais escolarizada que seus pais, mas enfrenta dificuldades para encontrar sentido na vida escolar, para refletir sobre o mundo do trabalho a partir da escola e para conseguir emprego.

Uma outra ideia defendida pelos idealizadores da atual reforma do ensino médio era o excesso de disciplinas estudadas, no total de 13 disciplinas, o que para os idealizadores justificava o grande índice de evasão dos alunos. Nessa mesma perspectiva, essas Diretrizes defendem que o currículo deve ser organizado de forma a promover a compreensão dos conteúdos, a utilização de metodologias ativas, o envolvimento das comunidades escolares e o desenvolvimento de competências transversais. É esperado que tais mudanças contribuam para a formação crítica dos estudantes, com vistas à aquisição de conhecimentos relevantes para a vida pessoal, profissional e social (TIECHER, 2016).

Essa reforma surgiu como forma de solução para todos esses problemas. As Diretrizes são muito importantes para garantir que os alunos recebam uma educação de qualidade e estejam preparados para enfrentar os desafios do mundo atual. Ao mesmo tempo, o envolvimento de diferentes membros da comunidade escolar, incluindo professores, pais e alunos, pode ajudar a garantir que os currículos sejam relevantes, abrangentes e satisfatórios para todos os envolvidos.

Foi indagado pelos formadores sobre qual deve ser o papel da escola contemporânea, e o que ficou subentendido é que a escola contemporânea deve se preocupar com a formação integral do estudante e não mais com o acúmulo e a

¹⁸ Link de acesso ao vídeo “A aula” <https://youtu.be/D3xt5JKBZy4>

memorização de conteúdo, mas sim com o desenvolvimento global do estudante, de modo a prepará-lo integralmente para vida em sociedade, enfatizando que o NEM ajuda a construir um novo modelo de escola.

Outra atividade na formação foi a produção de um mapa mental em cartolina. Essa atividade foi realizada em grupos, e os membros da equipe de formadores entregaram um texto base com descrição de cada elemento que forma os 5 Itinerários Formativos: Projeto de Vida, Pós-médio, Eletivas, Língua Espanhola, Rotas Propedêuticas e Formação Técnica Profissionalizante. Contudo, percebeu-se um certo grau de incerteza com relação ao domínio da temática, pois Projeto de Vida, Pós-médio e Eletivas não fazem parte dos 5 itinerários formativos.

Uma das atividades que chamou a atenção dos professores foi aquela que tratava sobre os objetivos educacionais. A equipe de formadores dividiu os participantes em quatro grupos, cada um com uma cópia de acordo com a temática: Taxonomia de Bloom, Domínio Cognitivo, Domínio Afetivo e Domínio Psicomotor. Após a leitura dos textos, explicaram a metodologia da dinâmica do caixeiro viajante, onde cada "caixeiro" deveria apresentar as considerações de sua equipe aos outros grupos. A atividade foi bem dinâmica e, apesar do curto período de tempo, os professores compreenderam que é parte da rotina definir os objetivos educacionais para garantir a compreensão dos alunos.

A equipe de novo ensino médio da SEE/AC reforçou que os professores começarão a usar a Taxonomia de Bloom, também conhecida como Taxonomia dos Objetivos Educacionais, uma estrutura hierárquica que organiza os objetivos educacionais e ajuda os docentes a avaliar o aprendizado dos alunos.

Entendemos que as formações são oportunidades preciosas se oferecidas da maneira correta. Isso porque a abrangência das formações do NEM no município de Cruzeiro do Sul - AC, envolvendo numerosos professores e escolas, representou uma única chance para que as mudanças da reforma do ensino médio, incluindo suas metodologias e disciplinas, fossem implementadas de forma adequada. Assim, essa implementação do NEM foi conhecida, compreendida, criticada e articulada, chegando de forma menos problemática às escolas médias do município Acriano.

Dessa forma, concordamos com Tiecher (2016) quando diz que apesar dos programas de formação continuada, poucas mudanças significativas foram observadas nas práticas pedagógicas docentes, visto que eles frequentemente

ignoram as práticas estabelecidas pelos professores e não permitem que eles criem novos conhecimentos e práticas.

Acreditamos que é fundamental promover um processo formativo que se dê por meio de uma prática reflexiva coletiva. Nessa perspectiva, os docentes serão motivados a identificar questões desafiadoras e problemas, e a toda equipe deve trabalhar de forma conjunta para encontrar soluções. Investigar como a implementação/apropriação desse processo acontece nas escolas é de extrema importância, assim como compreender como os professores, a comunidade escolar e os próprios estudantes aplicam o Novo Ensino Médio. O objetivo das formações continuadas, portanto, é promover um processo formativo que considere estas questões.

Nos dizeres de Candau (1997), a fim de alcançar o objetivo, não basta estar presente na escola e desenvolver uma prática escolar concreta. É necessário que essa prática seja reflexiva, que seja capaz de identificar e solucionar problemas, e que seja desenvolvida de forma coletiva pelo corpo docente da instituição. Uma prática mecânica ou repetitiva não favorece esse processo formativo.

Também conforme Tiecher (2016), A escola deve ser percebida como um ambiente educacional, onde a formação contínua e processual seja integrada à rotina dos docentes a fim de proporcionar o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional. Esta formação deve ser encarada como algo inerente e contínuo, e não como algo externo que deve ser adicionado às atividades programadas posteriormente.

Em conclusão, analisamos a formação continuada do novo ensino médio realizada no município de Cruzeiro do Sul - AC, no 1º semestre de 2022, e organizada pela SEE/AC. Através de um relatório elaborado pelos membros da equipe de formadores, foi possível constatar uma certa insatisfação por parte dos professores participantes da formação. Os resultados dos quadros de avaliação dos professores e das dificuldades enfrentadas pela equipe da SEE/AC, como infraestrutura inadequada e falta de materiais tecnológicos, nos mostram a necessidade de melhorias para que futuras formações sejam desenvolvidas de maneira eficaz e satisfatória.

Quadro 05 - Visão da equipe formadora da SEE/AC sobre a formação continuada do NEM em Cruzeiro do Sul/AC.

	Pontos Positivos	Pontos de Atenção (fragilidades)
<p>Visão da Equipe Formadora</p> <p>Visão da Equipe Formadora</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento com menor resistência ao processo formativo. - Houve maior engajamento dos professores na Formação. - Vivência das metodologias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de espaço adequado para a execução da formação, visto que a maioria das escolas estavam indisponíveis, acolhendo as famílias vítimas da alagação. - Falta de recursos tecnológicos como projetor, notebook e outros. - Internet muito lenta para acessar os materiais da SEE - Oferta de lanche e apoio logístico
<p>- Postura do grupo (Descrever) Boa participação e compromisso com as atividades.</p> <p>- Saberes dos Professores (Descrever) Alguns professores já têm conhecimentos sobre o NEM, mas uma grande maioria apresenta dificuldades quanto ao Itinerário Formativo, principalmente Eletivas, Projetos e Rotas. Observamos também dificuldade quanto a elaboração das SD's e Taxonomia de Bloom.</p>		<p>Ótimo (x) Bom () Regular ()</p> <p>Ótimo () Bom (x) Regular ()</p>

Fonte: Relatório de formação continuada da SEE/AC - 2022

Como mostrado no quadro acima, foram enfrentados diversos desafios para a realização e aproveitamento da formação continuada do Núcleo da SEE/AC em Cruzeiro do Sul - AC. O ambiente não era adequado para a realização destes

momentos formativos, pois a maioria das escolas estava abrigando as vítimas da enchente do rio Juruá. Como alternativa, a equipe teve que realizar a formação em dois ambientes distintos, o que dificultou o deslocamento dos professores participantes e a falta de tempo para a discussão dos temas, como relatado pela equipe formadora.

O tempo para realização das atividades propostas não foi suficiente em algumas delas. Para a quantidade de conteúdos e atividades propostas o tempo deveria ser maior do que o estabelecido em pauta. Acreditamos que pela complexidade dos conteúdos abordados era necessárias mais 04 horas de formação.

(Relatório de formação continuada da SEE/AC – 2022)

Outro ponto observado foi que o núcleo da SEE/AC não tem muita autonomia para resolver algumas situações, o que causa transtornos que vão desde o atraso de pautas até a aquisição de materiais tecnológicos e apoio logístico.

A seguir, temos um quadro que apresenta uma avaliação feita pelos professores participantes da formação continuada em Cruzeiro do Sul - AC, através de um link do Google Forms. Todos os docentes acessaram e responderam ao questionário de avaliação no encerramento do ciclo formativo, sobre a implementação do novo currículo.

Quadro 06 - Visão dos professores participantes da formação continuada sobre o NEM em Cruzeiro do Sul/AC

Visão dos professores participantes	Pontos Positivos	Pontos de Atenção (fragilidades)
	<p>- Formato da formação mais dinamizada.</p>	<p>- Os professores esperavam outros conteúdos para a formação (tinham outras expectativas) como: currículo do novo ensino médio, plano de curso e sequência didática (NEM), plano de curso unificado, elaboração de sequência didática (NEM), oficina e protagonismo, no caso do EMTI.</p> <p>- Falta de espaço apropriado para formação, ou seja, que a formação ocorresse em um mesmo local.</p> <p>- Sugestão da formação ocorrer no turno de trabalho do docente.</p> <p>- Mais tempo para a realização das atividades ou do momento de socialização.</p>

Fonte: Relatório de formação continuada da SEE/AC – 2022

De acordo com o relatório de formação continuada da equipe da SEE/AC, os professores expressaram que suas expectativas não foram satisfeitas com relação à temática abordada. Conforme indicado no relatório, sugeriram como pontos de atenção e fragilidades da formação temas que gostariam que fossem discutidos em outros momentos formativos. Em primeiro lugar, o tema de Organização curricular do novo ensino médio; em segundo, o Plano de curso; em terceiro, a Sequência didática do NEM; em quarto, o Plano de curso unificado e elaboração de sequência didática do NEM; em quinto e sexto, Oficinas e protagonismo. Todos esses temas são fundamentais para a implementação do novo ensino médio no município de Cruzeiro do Sul. Os professores também mencionaram que o tempo não foi suficiente para as discussões pertinentes, o que impediu uma apropriação adequada e mais aprofundada sobre o assunto.

Entre os pontos positivos, os participantes do II Seminário Estadual destacaram que este modelo de formação interagiu com questões que estavam latentes na escola, proporcionando um momento de reflexão aos professores sobre elementos fundamentais para o exercício da profissão, além de representar um momento de empoderamento para os docentes, que passaram a ter uma melhor compreensão da escola e de seus sujeitos.

A discussão será conduzida para o segundo tema, dessa segunda categoria: **Rotas de aprofundamento: A “escuta” do público-alvo.**

De acordo com a Resolução CEE/AC nº 336/2021, que aprova o currículo de referência único para o “NOVO” ensino médio no estado do Acre, a implementação deste currículo nas 5 escolas-piloto de Cruzeiro do Sul - AC ocorrerá de forma gradual, iniciando em 2022 com os estudantes ingressantes do 1º ano do Ensino Médio, conforme prevê a Lei nº 13.415/2017.

Esta resolução prevê ainda que o quinto itinerário formativo, conhecido pelos Acrianos como "Rotas de Aprofundamento de Formação Técnica e Profissional", possa ser "escolhido" pelos estudantes que cursam o 1º ano do NEM, levando em conta o processo de escuta promovido pela Secretaria de Educação, que ocorreu na Escola 1EEMCC no dia 06 de novembro de 2022, através de um questionário no Google Forms. De acordo com a entrevista realizada com o gestor da escola, a SEE/AC não encaminhou nenhum documento informando ou solicitando essa parceria para mobilizar os estudantes para realizar essa escuta. No entanto, uma equipe realizou uma breve apresentação no auditório da escola com as turmas de 1º ano do

NEM, com o intuito de informar e orientar os estudantes a fazerem a melhor "escolha" desses itinerários formativos.

Diante disso, a Equipe de Ensino Médio da SEE/AC ofereceu o instrumento de escuta para seleção dos itinerários formativos (IF) por área de conhecimento, como parte das possibilidades e características da Escola 1EEMCC. No entanto, ao realizarmos entrevistas com 10 professores da escola no final do segundo semestre de 2022, para obtermos informações sobre a referida oferta, ficou evidente que nenhum dos docentes soube responder corretamente sobre a participação dos mesmos na construção e escolha dos itinerários formativos. Assim, será necessário realizar um aperfeiçoamento do processo de seleção desses itinerários para o ano letivo de 2023, quando os alunos estiverem cursando a 2ª série do NEM.

Não lembro de nós professores termos sido consultados, não tivemos participação na construção desses itinerários formativos (PARTICIPANTE PS6).

Não, já veio da secretária os blocos, onde os alunos eram orientados pelos membros da SEE/AC a fazer essa escolha de acordo com o projeto de vida deles, de acordo com os seus sonhos (PARTICIPANTE PS10).

Fica evidente uma carência de informações sobre os itinerários formativos no Novo Ensino Médio, visto que 70% dos participantes disseram que é oferecido mais de três, chegando até cinco IF, apesar de cada escola ofertar apenas dois. Isso mostra que a maioria dos docentes não está ciente dos itinerários formativos, já que só 30% responderam de forma correta.

No encontro, a equipe do ensino médio brevemente descreveu a organização do novo ensino médio. A carga horária total é de 3000 horas, sendo 1800 horas de conteúdos básicos comuns e 1200 horas de itinerários formativos ou "Rotas de Aprofundamento". Estas rotas são divididas em blocos que consistem em itens de diferentes formatos, dependendo do eixo estruturante: Investigação Científica ou Projetos e Processos de Intervenção Social.

Figura 4 - Organização do Novo Ensino Médio no Acre



3

Fonte: Elaborada pela autora com base no documento SEE/AC Instrumento de Escolha das Rotas de Aprofundamento por Área do Conhecimento.

A equipe do NEM, formada por membros da SEE, apresentou de forma breve que a proposta inicial do currículo de referência do Estado do Acre é de 09 rotas de aprofundamento, com duas ou três para cada área do conhecimento. No entanto, segundo Oliveira (2022), o discurso parece ser enganoso e rico em propaganda, pois muitas vezes as oportunidades para os alunos estudarem os cursos escolhidos dependem de diversos fatores que vão além de suas próprias escolhas e interesses. Nesse sentido, os princípios defendidos pelos idealizadores do novo ensino médio são violados, pois a autonomia de escolher o que se quer estudar não passa de uma ilusão. Embora seja propagandeada a liberdade para escolher, a pesquisa mostrou que na prática essa experiência é muito frustrante. Assim, os “itinerários formativos” passam a ser meros discursos que ficam restritos aos textos normativos.

Confirmando a ideia de que a reforma educacional condena a maioria dos jovens brasileiros mais vulneráveis às condições sociais e econômicas de trabalho simples e de baixa remuneração, Krawczyk e Ferretti (2017) destacam que tal

"flexibilização" curricular impede o dever do Estado de garantir condições educacionais adequadas para todos os cidadãos.

Nessa mesma perspectiva, Oliveira (2022) aponta que:

Esta descrição é sucinta e propagandística ao apresentar aos estudantes os futuros supostos benefícios que a escolha daquela rota poderá lhe proporcionar. Através deste "instrumento de escuta", em que a maior parte dos estudantes cheios de dúvidas precisam tomar uma das decisões mais importantes de suas vidas em pleno momento de pandemia e sem acesso às informações qualificadas, os estudantes que fizerem a opção por um dos itinerários relativos às áreas do conhecimento, já deverão fazer também a opção por uma das duas rotas ofertadas na área de conhecimento escolhida (OLIVEIRA, 2022, p. 36).

A seguir, se tem uma breve descrição de cada rota de aprofundamento, que foram apresentadas aos alunos:

1. Linguagens e suas Tecnologias

Rota 01: As Linguagens como Manifestação das Vivências Culturais - pensada para estudantes interessados em compreender o funcionamento das linguagens e os meios pelos quais elas se realizam nas mais diversas vivências culturais presentes nas sociedades pelo mundo, projetando soluções que contribuam, de algum modo, para a transformação social. Alguns dos cursos universitários a seguir possuem relação direta com as competências e habilidades propostas nesta rota: Letras, Direito, Artes Cênicas, Jornalismo, História, Música, etc.

Rota 02: Literatura e Cinema: a memória (in) foco - elaborada para estudantes interessados em conhecimentos e vivências literárias e cinematográficas, que visem adquirir habilidades para leitura, apreciação e criação em Literatura e Cinema, projetando soluções que contribuam, de algum modo, para a transformação social. Alguns dos cursos universitários a seguir possuem relação direta com as competências e habilidades propostas nesta rota: Letras, Direito, Artes Cênicas, Jornalismo, História, Música, etc.

2. Matemática e suas Tecnologias:

Rota 01: Matemática no Mundo do Trabalho - Pensada e desenvolvida para alunos que pretendem ingressar de forma autônoma no mercado de trabalho, fazendo uso de habilidades e procedimentos matemáticos para análise e resolução de problemas, e tomada de decisões.

Rota 02: Engenharia é meu Futuro - Pensada e desenvolvida para alunos que desejam continuar sua formação acadêmica em nível superior, considerando a oferta regional de cursos na área de exatas. Matemática, Engenharia Civil, Economia e outras

3. Ciências da Natureza e suas Tecnologias:

Rota 01: Energia, Para Que Te Quero? - Esta Rota foi pensada para aquele estudante que tem como parte de seu Projeto de Vida fazer um nível superior dentro da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Objetiva proporcionar aos estudantes um aprofundamento e ampliação de seus conhecimentos dentro da

temática Energia em todos os seus aspectos, formas, aplicações, impactos ambientais e sociais a partir de um olhar da Biologia, da Física e da Química, bem como sua relação com a contemporaneidade.

Rota 02: Viagem Pelo Universo: Da Origem Ao Século 21 - Esta Rota foi pensada para aquele estudante que tem como parte de seu Projeto de Vida fazer um nível superior dentro da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Objetiva proporcionar aos estudantes um aprofundamento e ampliação de seus conhecimentos através da Astrobiologia, da Astroquímica e principalmente da Astrofísica sobre Astronomia, Origem da Vida e do Universo em todos os seus aspectos, formas, aplicações ambientais, sociais e econômicas, bem como sua relação com a contemporaneidade.

4. Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:

Rota 01: Homem e Natureza - Interações e Perspectivas para o Futuro – Pensada e desenvolvida para os estudantes com interesse na compreensão da relação: Homem, natureza, o meio em que eles estão inseridos além do impacto desta relação através de várias óticas, suas existências econômicas, legais e políticas no contexto ambiental local e global, visando perspectivas para o futuro.

Rota 02: Relações Internacionais – Pensada e desenvolvida para os estudantes que estejam interessados em compreender o funcionamento de suas existências econômicas, legais e políticas no contexto concreto da sociedade global. História, Geografia, Sociologia, Filosofia. (ACRE/SEE, 2020, p. 15, *grifos nossos*).

Analisando a matriz, o que se percebe é que os currículos sofreram uma redução significativa nos seus componentes curriculares. Dessa forma, o direito desses estudantes de terem uma formação humana e integral, de certa forma, fica seriamente prejudicada, visto que essa matriz, atualmente seguida pelas escolas de ensino médio no estado do Acre, vem sustentando essa ideia de formar o aluno para o mercado de trabalho. De acordo com a autora,

Para além da tão enfatizada redução dos componentes curriculares comuns a todos os estudantes, que enfraquece a possibilidade de sua formação integral, esvaziando com isso o sentido e o significado da condição humana em sua forma mais genuína, a matriz curricular das escolas-piloto do Novo Ensino Médio do Acre reforça a concepção economicista de educação, não apenas ao apontar sua importância para que os estudantes possam ingressar “de forma autônoma no mercado de trabalho”, conforme destacado no respectivo documento, mas principalmente ao reduzir a formação técnica profissional à oferta de cursinhos de curta duração, o que efetivamente não os profissionaliza (OLIVEIRA, 2022, p. 48).

Nessa perspectiva, os alunos terão que escolher um dos itinerários formativos, caso a “escolha” seja pela formação técnica e profissional. Em Cruzeiro do Sul - AC, essa formação será realizada com base nas instituições parceiras, como o Instituto de

Educação Profissional e Tecnológica (EPTEC/Dom Moacyr) e o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial), que irão ofertar o quinto itinerário formativo. Entretanto, os alunos da escola pública 1EEMCC que optaram pelo itinerário técnico e profissional não tiveram o direito de escolha, visto que segundo os membros da equipe do ensino médio da SEE/AC, essas instituições irão apresentar, posteriormente, o menu dos cursos disponíveis de acordo com a especificidade e contexto de cada região. Dessa forma, essa situação difere dos documentos normativos referentes a reforma no novo ensino médio, pois os alunos não têm a opção de escolher quais cursos irão cursar no itinerário técnico:

Formação Técnica e Profissional permitem ao estudante concluir o Ensino Médio com algum diferencial na sua formação. Será realizada com base na escolha do aluno e por Instituições parceiras que ofertam essa modalidade de ensino. (ACRE/SEE, 2022, p. 12).

Existe uma grande contradição entre o que foi dito no documento de escuta dos itinerários formativos pelos membros da SEE/AC e o que foi oferecido aos alunos da escola 1EEMCC. Foi declarado que, se a opção de Formação Técnica e Profissional fosse escolhida, bastava finalizar e enviar o formulário, sem se preocupar com o conteúdo a ser estudado. Dessa maneira, a flexibilização curricular, promovida pela reforma do NEM, não irá proporcionar a possibilidade de escolha dos estudantes. Abaixo, está disponível o formulário oferecido aos alunos da escola 1EEMCC.

Figura 5 - Formulário para a “escolha” das rotas de aprofundamento/Formação técnica e profissional.

The figure displays six sequential screenshots of a mobile application form for selecting educational paths. The form is structured as follows:

- Page 1:** Title "ESCOLHA A ROTA DE APROFUNDAMENTO / FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL" and instructions: "Leia atentamente as perguntas e responda-as de acordo com a opção que melhor se encaixa dentro a sua lista de interesses para o percurso formativo para o Ensino Médio."
- Page 2:** Fields for "MUNICÍPIO", "NOME DA ESCOLA", "NOME DO ALUNO (COMPLETO)", and "INSIRA UM NÚMERO DE TELEFONE PARA CONTATO:".
- Page 3:** "SÉRIE/TURMA" selection with radio buttons for 1ª SÉRIE A through J and "TURNO" selection with radio buttons for "Manhã (Matutino)".
- Page 4:** "A PARTIR DA 2ª SÉRIE, VOCÊ GOSTARIA DE FAZER:" with two radio button options: "UM BLOCO COM ROTAS DE APROFUNDAMENTO" and "CURSO DIRECIONADO À FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL".
- Page 5:** "VOCÊ OPTOU PELAS ROTAS DE APROFUNDAMENTO. ESCOLHA O BLOCO DO SEU INTERESSE:" with four radio button options for different subject blocks.
- Page 6:** "BLOCO I - LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS E CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS" with instructions to "MARQUE APENAS 02 OPÇÕES" and checkboxes for "Linguagens e Suas Tecnologias - Rota I", "Linguagens e Suas Tecnologias - Rota II", "Ciências Humanas e Sociais Aplicadas - Rota I", and "Ciências Humanas e Sociais Aplicadas - Rota II".

Fonte: Elaborada pela autora com base no documento SEE/AC Instrumento de Escolha dos itinerários formativos.

Ao analisar os documentos de escuta dos IF, nota-se que poderá haver uma articulação da oferta destes aos arranjos da economia local, visto que serão as

instituições parceiras (EPTEC/Dom Moacyr) e o SENAI que apresentarão o menu de cursos disponíveis de acordo com a especificidade da região do município de Cruzeiro do Sul - AC. Como não há informações sobre os cursos técnicos que serão oferecidos, recorreremos à oferta realizada nas 10 escolas-piloto de Rio Branco em 2020.

A seguir, temos os dados de Oliveira (2022) com as opções de cursos técnicos ofertados na capital do Acre durante a implantação do novo ensino médio.

Quadro 07 - Opções de cursos técnicos e cursos de formação inicial e continuada (FIC) ofertados nas escolas-piloto que iniciaram o novo ensino médio em 2020

2019 (Cursos com 240h/ano)	2020 (Cursos com 800 h/ano ou com 200h)
Ofertado apenas para estudantes do primeiro ano, sendo possível a escolha de até três opções de cursos	Ofertado apenas para estudantes do segundo ano, sendo possível a escolha de apenas um dos cursos com 800h/a ou quatro cursos cada qual com 200h/a
Recepcionista em Serviços de Saúde	Publicidade (800h/a)
Auxiliar de Nutrição e Dietética	Processos Fotográficos (800h/a)
Balconista de Farmácia	Ilustrador (200h/a)
Assistente Financeiro	Agente de Informações Turísticas (200h/a)
Assistente Administrativo	Produtor de Plantas Aromáticas (200h/a)
Operador de Computador	Assistente de produção cultural (200h/a)
Maquiador	Barista (200h/a)
Recepcionista em Serviços de Saúde	Confeiteiro (200h/a)
	Produtor de Frutas e Hortaliças processadas pelo uso do calor (200h/a)

Fonte: Oliveira (2022)

A oferta dos cursos técnicos presentes no itinerário técnico e profissional da matriz curricular de 2019 nas escolas-piloto do Acre indica que o jovem acriano de famílias de baixa renda acaba tendo uma formação para o trabalho com condições desfavoráveis, como baixos salários, instabilidade e exploração. Ao invés de promover

a profissionalização, esse itinerário acaba por suprimir a formação dos estudantes de mais baixa renda (OLIVEIRA, 2022).

No quadro apresentado, verificamos que o quinto itinerário ofertado nas escolas pilotos na cidade de Rio Branco a grande maioria do IF tem ligação com as necessidades locais de mão de obra. O que muitas das vezes tem o intuito de atender aos interesses do empresariado local, sugerindo que a qualificação dos jovens acrianos está atrelada a interesses privados e de mercado de trabalho. Nesse sentido, Oliveira (2022) aponta:

[...] ao articular a oferta dos itinerários formativos aos arranjos produtivos locais, a referida reforma deixa mais do que evidente seu objetivo primeiro, qual seja, a desresponsabilização do Estado para com a educação pública, em especial dos jovens mais pobres, em detrimento de uma maior autonomia da esfera local, facilitando a articulação entre o ensino escolar e o trabalho condicionado aos negócios locais. (Oliveira, 2022, p. 88).

A partir de nossa análise e do entendimento a respeito da vulnerabilidade social e econômica que afeta a vida de estudantes de Ensino Médio das escolas públicas acreanas, além da realidade das escolas localizadas no interior do estado, compreendemos que o modelo educacional do Novo Ensino Médio amplifica a exploração da força de trabalho das juventudes acreanas, atendendo às necessidades de curto prazo do capital. Silva e Marcassa (2020) afirmam que esta reforma educacional age em favor do interesse do capital, ensinando ao indivíduo a intensificar seu trabalho, como agir para que se amplie a magnitude de mais-valor a ser extraído da força jovem de trabalho (SILVA; MARCASSA, 2020).

A partir desta visão, compreende-se a importância das habilidades socioemocionais para os jovens empreendedores do Novo Ensino Médio para alcançar seus projetos pessoais e produtivos e atingir o Projeto de Vida da atual reforma. Dessa forma, caberá aos alunos as expectativas e responsabilidades de sua educação. Apesar de os estudantes das escolas-piloto acreanas terem a possibilidade de expressar suas necessidades e interesses para planejar os componentes curriculares eletivos, conforme prevê o documento normativo, este princípio parece não estar sendo implementado. Esta evidência é uma prova do deslocamento da reforma, pois um de seus princípios básicos não está sendo colocado em prática de acordo com os regulamentos nacionais e locais (OLIVEIRA, 2022).

Durante a palestra realizada no dia 06 de novembro de 2022 na Escola 1EEMCC, os membros da equipe da SEE/AC informaram que a Contabilização dos dados resultantes do processo de escuta online seria realizada por uma equipe da capital do estado em Rio Branco e que os alunos seriam informados em quais cursos técnicos seriam ofertados. Até a presente data ainda não sabemos os resultados, haja vista que o ano letivo 2023 se aproxima. Para nos informarmos como ocorreu a escolha dos itinerários e como serão feitas as distribuições na escola no ano de 2022, realizamos entrevistas com os docentes, dos quais 10 responderam à questão. Verificamos que 70% não souberam informar ou desconheciam essa informação, 10% falaram parcialmente e 20% responderam corretamente citando que a SEE/AC fez uma "consulta" com os alunos das 1ª séries.

Ao serem questionados sobre os itinerários formativos que estavam sendo oferecidos na escola, nenhum dos participantes respondeu corretamente, pois além das rotas de aprofundamento, também o Projeto de Vida, as disciplinas Eletivas e a Língua Espanhola são itinerários ou percursos formativos no Novo Ensino Médio. Esta falta de conhecimento se comprovou quando 51,2% dos respondentes afirmaram que havia mais de dois itinerários sendo oferecidos, quando na verdade cada escola oferece apenas duas rotas de aprofundamento. Isso indica que a maioria dos sujeitos não tem consciência do que realmente são os itinerários formativos.

4.3 PERCEPÇÕES DOCENTES ACERCA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CENÁRIO DA REFORMA DO “NOVO” ENSINO MÉDIO EM CRUZEIRO DO SUL

Esta terceira categoria trata das percepções docentes acerca das práticas pedagógicas relacionadas à implementação do modelo do novo ensino médio em Cruzeiro do Sul - AC na escola 1EEMCC. Partindo desse assunto, serão discutidos dois temas dessa categoria, que são: **Percepções docentes sobre o Protagonismo Juvenil e projeto de vida e a atuação das parcerias público privados na implementação da reforma do Novo ensino médio;** e **Percepções docentes acerca dos impactos da lei nº 13.415/17 em suas práticas pedagógicas.**

Inicialmente, teremos a discussão da primeira temática desta terceira categoria: Percepções docentes sobre o Protagonismo Juvenil e projeto de vida e a atuação das parcerias público-privadas na implementação da reforma do Novo ensino médio.

O Novo Ensino Médio em Cruzeiro do Sul - AC vem sendo implementado progressivamente desde 2021, seguindo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Lei federal nº 13.415/2017, que estabeleceu mudanças significativas na estrutura curricular e no funcionamento do ensino médio. Logo, é importante que os docentes valorizem o protagonismo juvenil e o projeto de vida dos estudantes, para que estes possam desenvolver suas próprias habilidades e interesses. Além disso, a lei permite parcerias público-privadas, que devem contribuir para a implementação da reforma, desde que estabelecidas com transparência e objetividade, visando à melhoria da educação.

Nessa perspectiva, o NEM no Acre prevê a inclusão de atividades práticas, projetos de vida e o desenvolvimento de competências socioemocionais, tendo como um dos objetivos principais a promoção da interdisciplinaridade e a contextualização dos conteúdos, visando a formação integral do estudante (LEI 13.415/2017).

Dito isso, é fundamental, ao analisar o conteúdo com as respostas dos docentes participantes da pesquisa da Escola da rede pública estadual 1EEMCC, pontuar que a professora (PS5), ao ser sondada sobre a como o Novo Ensino Médio influencia na prática docente dos profissionais da escola, indicou que o novo modelo influencia significativamente na sua prática docente, demandando metodologias ativas, avaliação diferenciada e uma maior interação entre os professores:

O novo ensino médio exige uma abordagem interdisciplinar de conteúdos, que, antes, era sugerida, mas não imposta, força-nos a adotarmos metodologias ativas e a avaliar de forma diferenciada (Participante PS2).

As disciplinas são trabalhadas de forma conjunta, interligadas, então há maior interação entre os docentes que tem que se dedicar mais (Participante PS3).

Alguns professores destacam que a prática interdisciplinar já era uma realidade na escola, mas que o novo ensino médio vem aprimorar ou potencializar essas práticas. Desse modo, os Componentes Curriculares Eletivos, de Santa Catarina, orientam para a possibilidade que os estudantes possuem em “[...] personalizar seus percursos escolares e encontrar, na escola, oportunidades para desenvolver

habilidades e construir aprendizagens em consonância com quem são hoje e com suas perspectivas de futuro.” (SANTA CATARINA, 2021, p. 83).

No entanto, há professores que indicam dificuldades na implementação do novo modelo, como a falta de auxílio e de materiais de apoio. De forma geral, as respostas dos docentes apontam para a necessidade de mudança na forma de transmitir o conhecimento ao aluno, abandonando o modelo tradicional onde o professor é o detentor do conhecimento e o estudante um mero ouvinte (PS5). Nesse sentido, a prática pedagógica no cenário da reforma possui

[...] grande potencialidade no que se refere ao caráter de flexibilização curricular, figurando, na organização do Novo Ensino Médio, como um espaço privilegiado para a diversificação das aprendizagens e a discussão de temas atuais, enriquecendo e ampliando as aprendizagens da formação geral básica e/ou dos itinerários formativos. Estes componentes figuram, também, como pontos centrais do currículo do ponto de vista da integração curricular, uma vez que podem relacionar duas ou mais áreas de conhecimento, temas contemporâneos transversais e/ou conhecimentos. (SANTA CATARINA, 2021, p. 82).

Nesse sentido, o debate acerca da reforma é importante para enriquecer e ampliar os espaços formativos para que a prática pedagógica dos professores seja mais clara. Nessa conjuntura, questionamos os professores sobre suas práticas docentes no Ensino Médio e quais os princípios na relação pedagógica, metodologias e recursos que eles tinham priorizado para garantir a aprendizagem dos alunos. Assim, é fundamental mencionar que 100% dos docentes entrevistados garantem que sempre priorizam o desenvolvimento dos discentes e fazem “[...] o possível para ter uma boa relação com todos os alunos, tentando ajudá-los, além das disciplinas em si, o diálogo é uma importante ferramenta utilizada na relação aluno e professor na escola pesquisada, como se percebe na fala do docente. Tento dinamizar as aulas, utilizando recursos digitais, músicas, filmes, aulas expositivas, sempre faço um PDCA das aulas e pergunto aos alunos como podemos melhorar as minhas aulas”. (Participante PS3). Nesse contexto,

A Prática Pedagógica é entendida como uma prática social complexa, acontece em diferentes espaços/tempos da escola, no cotidiano de professores e alunos nela envolvidos e, de modo especial, na sala de aula, mediada pela interação professor-aluno-conhecimento. Nela estão imbricados, simultaneamente, elementos particulares e gerais. Os aspectos particulares dizem respeito: ao docente - sua experiência, sua corporeidade, sua formação, condições de trabalho e escolhas

profissionais; aos demais profissionais da escola – suas experiências e formação e, também, suas ações segundo o posto profissional que ocupam; ao discente - sua idade, corporeidade e sua condição sociocultural; ao currículo; ao projeto político-pedagógico da escola; ao espaço escolar – suas condições materiais e organização; à comunidade em que a escola se insere e às condições locais.(CALDEIRA; Z AidAN, 2010, p. 31).

Como visto no trecho acima, a prática pedagógica acontece em contextos diversos e muitos elementos são imbricados nela. Logo, é possível inferir que devido à sua complexidade pode não ser fácil exercer com tanta maestria em tempos de mudanças, entretanto, é possível enfrentar esses desafios a partir da busca por uma autonomia profissional exigente e responsável, o que pode levar a uma renovação da profissão e a um novo ciclo na história das escolas e dos seus atores.

Além disso, as políticas públicas e programas de formação continuada para os professores, que possam valorizar e reconhecer o seu papel na sociedade e na educação, podem contribuir para que a prática pedagógica aconteça de maneira mais simples e eficiente.

No entanto, um fator que merece destaque ao se falar de eficiência é acerca do desempenho dos alunos, como menciona Ferretti e Silva (2017):

O baixo desempenho dos estudantes nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática a partir do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); o fato de os estudantes terem uma carga horária de 13 disciplinas, o que seria a causa desse baixo desempenho e do cansaço dos estudantes, considerada excessiva e sem dar ao jovem a oportunidade de a estrutura curricular com trajetória única para o conjunto de estudantes; a necessidade de diversificação e flexibilização do currículo, tomando por modelo os países com melhor desempenho no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA); o fato de que menos de 17% dos alunos que concluem o ensino médio acessam a educação superior, e que cerca de 10% das matrículas estão na educação profissional como justificativa para a introdução do itinerário formação técnica e profissional. (FERRETTI; SILVA, 2017a, p. 394).

Observa-se que o trecho apresentado destaca alguns dos principais desafios enfrentados pela educação básica no Brasil, como o baixo desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática, a excessiva carga horária de disciplinas, a falta de diversificação e flexibilização do currículo e a baixa taxa de acesso à educação superior. Esses fatores contribuem para a defasagem entre o ensino médio e as demandas do mundo do trabalho, reforçando que as reformas curriculares e estruturais, como a introdução do itinerário "formação técnica e

profissional", não parecem ser tão formativas assim. Nesse sentido, é fundamental repensar a forma como o ensino é oferecido no país, buscando promover uma educação mais dinâmica e voltada para a formação integral do estudante, capaz de prepará-lo para as demandas sociais, econômicas e tecnológicas da atualidade.

Acerca da implementação desse novo modelo, Monica Ribeiro da Silva (2003) salienta que os discursos de oferecer uma educação de acordo com o que regulamenta a lei pode ser contrariado. Assim, o professor PS6 corrobora o que Silva menciona, ao expor os problemas que enfrenta na escola 1EEMCC: "A fase do novo ensino médio na escola para as práticas docentes apresentou desafios e muitas dificuldades por não ter auxílio e nem material de apoio" (Participante PS6). Logo, para Silva (2003),

O estudo da reforma educacional, de seus enunciados, das normas que prescrevem, e que têm como objetivo definir rumos para a formação humana, é, no entanto, imprescindível, sobretudo quando é possível estudá-la em pleno movimento, isto é, em seu acontecendo, pois, deste modo, pode-se flagrar as contradições do discurso oficial e, ao mesmo tempo, captar o modo como este discurso é apropriado pelos educadores. Pode-se, assim, visualizar o alcance da reforma e mesmo que esta não chegue a alterar a totalidade das práticas educativas, produz mudanças, gera novos discursos e novas práticas que necessitam ser conhecidas, analisadas, problematizadas, e que permitem dimensionar os impactos que pode causar sobre a formação que se processa no interior da escola. (SILVA, 2003, p. 266-267).

Assim, de acordo com os participantes da pesquisa, o protagonismo juvenil e projeto de vida produzem mudanças com a implementação da reforma do ensino médio no Acre, entretanto, as dificuldades com a falta de apoio e investimento é uma realidade que vai de encontro às propostas da lei, sobretudo ao defender uma educação humana e integral.

Logo, o protagonismo juvenil é um dos pilares da nova proposta curricular, que busca incentivar a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento, em um processo colaborativo e criativo. Os professores precisam estar abertos a novas formas de ensinar e aprender, em que os alunos possam ter voz e serem ouvidos. No entanto, Martini (2021) argumenta que as formações acerca das novidades da reforma relevam-se estrategicamente para atender à demanda global e às elites do capitalismo. Segundo a autora,

[...] considerando o enfoque das formações oferecidas em temas como cultura digital, protagonismo juvenil, projeto de vida e o

desenvolvimento de competências socioemocionais, ideias associadas nestas formações às concepções neoliberais de sociedade (MARTINI, 2021, p. 242).

Nesse contexto, o projeto de vida é uma relevante ferramenta para a formação dos estudantes, no entanto, seu enfoque está associado aos interesses neoliberais da sociedade e não foi uma escolha do jovem, visto que não tem como base, na prática, os reais desejos e/ou interesses do aluno, mas o de atender aos interesses do estado e das parcerias público-privadas. Seguindo essa concepção, Krawczyk, Nora e Celso João Ferretti (2017, p. 37-38) afirmam:

A redução do tempo e conteúdo da formação comum a todos não é uma escolha dos jovens, tal como se intenta convencer através da mídia. Pelo contrário, esse argumento tem sido confrontado pelas mobilizações e demandas juvenis, que buscam, sobretudo, serem autônomos e críticos, possuir os conhecimentos científicos e culturais que a humanidade historicamente produziu e continuamente produz, como um bem social em si mesmo, e também como ferramenta de ação social que permita o enfrentamento dos desafios naturais, sociais, políticos, culturais e econômicos com que o local, o regional e o global se defrontam cotidianamente.

Nota-se que os autores tecem uma crítica ao discurso que defende a redução do tempo e conteúdo da formação comum no novo ensino médio, argumentando que essa escolha não é uma demanda dos jovens, como muitas vezes é apresentado, mas sim uma imposição das políticas educacionais que não levam em conta as mobilizações e demandas dos estudantes. Além disso, a citação destaca a importância da formação comum (a todos os estudantes) como uma forma de garantir que os jovens possuam os conhecimentos científicos e culturais necessários para serem autônomos e críticos, além de poderem enfrentar os desafios que a sociedade impõe.

Nesse sentido, é importante destacar que a redução do tempo e conteúdo da formação comum pode ser vista como um risco para a formação integral dos estudantes, limitando a sua capacidade de desenvolver habilidades e competências necessárias para atuar em diferentes áreas do conhecimento. Além disso, a fragmentação curricular pode favorecer a desigualdade entre as escolas e entre os estudantes, uma vez que a oferta de disciplinas específicas pode variar de acordo com as condições de cada instituição. Portanto, é fundamental que as políticas educacionais levem em conta as demandas dos estudantes e da sociedade como um

todo, garantindo uma formação ampla e diversificada que possibilite o desenvolvimento integral dos jovens.

A partir dos dados obtidos nas entrevistas acerca das vantagens da reforma do NEM para os alunos da Escola da rede Pública Estadual 1EEMCC, é possível identificar que, em primeiro lugar, há um foco maior na autonomia e crescimento do aluno enquanto cidadão, além da formação integral do ser. Isso é evidenciado pela possibilidade de os alunos decidirem se concentrar em uma área de seu interesse e desenvolver seu projeto de vida e carreira. Além disso, a reforma oferece uma aprendizagem mais ativa, com metodologias que estimulam o protagonismo dos alunos e possibilitam a integração de conhecimentos de diferentes disciplinas.

Diante disso, se fez necessário analisar os dados dos entrevistados na pesquisa sobre como eles percebem o protagonismo juvenil e como ele vem ocorrendo na prática em sua escola. Pode-se notar que há uma concordância geral entre as respostas. Todos os entrevistados indicam que os alunos estão envolvidos nas atividades da escola, seja participando de projetos e eventos, ajudando a servir almoço, auxiliando no acolhimento ou ajudando a manter a sala organizada. Além disso, alguns entrevistados destacaram a importância dos clubes de protagonismo para incentivar os alunos a buscar formas de aprender e obter conhecimento. Outros enfatizam que o protagonismo juvenil se manifesta na participação dos jovens em ações solidárias e no resgate dos alunos que deixaram de ir para a escola.

A única resposta que apresenta uma opinião diferente é a do entrevistado PS10, que afirma

O protagonismo não veio algo específico para trabalhar o protagonismo, não temos uma matriz, nós temos que ver conversar entre nos professores e ver o que a gente faz, sempre envolvendo a opinião deles. Nós fazemos uma mini reunião com os professores de protagonismo e nos mesmos decidimos o que vamos dar aula (Participante PS10).

Logo, infere-se que os professores precisam conversar entre si para encontrar formas de envolver os alunos e levar em consideração suas opiniões.

A fala do professor confirma, portanto, que o Protagonismo Estudantil não vem sendo interpretado conforme o contexto pregado nos discursos oficiais sobre a reforma. Dessa maneira, os docentes acabam dando outros sentidos totalmente diversos dos que são firmados pelos documentos normativos oficiais.

Em geral, os dados indicam que o protagonismo juvenil está presente na escola pesquisada, com os alunos sendo ativos e participantes em diversas atividades e projetos. Entretanto, a falta de uma estrutura clara e definida para trabalhar o tema pode ser um desafio para os professores e a equipe escolar em geral. Diante disso, os professores PS6 e PS7 acreditam que existem muitas vantagens que a nova Lei estabelece, entre elas:

As vantagens estão em oferecer aos alunos experiências para o mundo do trabalho, incluindo a Formação Técnica Profissional, com o objetivo de prepará-los para o mercado com base em escolhas de acordo com os próprios interesses (PARTICIPANTE PS6).

A principal vantagem é propor aos jovens uma aprendizagem mais ativa no qual esses educandos desenvolvem o protagonismo através das metodologias do NEM (PARTICIPANTE PS7).

No entanto, Oliveira (2022) argumenta a possibilidade desse tipo de formação implicar em sérios problemas para a educação básica, visto que a lei permite a possibilidade de parcerias público-privadas. Além disso, é importante que as parcerias sejam alinhadas aos objetivos pedagógicos e ofereçam recursos que complementem e enriqueçam a formação dos alunos. A ideia é que os estudantes possam se preparar de forma mais adequada para ingressar em cursos superiores ou no mundo do trabalho.

As parcerias público-privadas fazem parte da implementação da reforma do ensino médio no Acre. Segundo um entrevistado, “O estado não oferece esses cursos, é necessário formar essas parcerias” (PS10). Apesar de PS10 afirmar que o estado precisa formar essas parcerias, ele aponta duas empresas (CEFLORA E SENAI) que podem firmar acordo, enquanto 50% responderam que o CEFLORA era a empresa que pode firmar parcerias com o estado, e 40% dos docentes não souberam responder. Nota-se, por meio desses dados, a precariedade que o estado tem em formar parcerias com empresas que atendam a demanda do estado.

Dessa forma,

Implementação da reforma produzirá uma precarização na formação dos jovens, dificultando, com isso, o acesso destes às universidades públicas gratuitas, lançando-os à uma formação técnica e profissionalizante que atenda às demandas do mercado de trabalho por mão de obra especializada (OLIVEIRA, 2022, p. 43).

A escolha de disciplinas relacionadas à área que o aluno pretende exercer não é uma prática que garantirá que esse aluno obtenha sucesso. O novo modelo de ensino vigente não é bem-visto por Oliveira (2022) porque causará precarização na formação dos jovens, visto que o acesso à universidade é mais difícil quando o aluno é formado para a educação técnica e não para o acesso à Universidade. Além disso,

No caso de estados mais pobres, como o Acre, em que as condições estruturais das escolas e da formação dos professores é ainda mais precária, sem mesmo ter docentes qualificados suficientes para a oferta de determinadas disciplinas, falar em protagonismo juvenil e em Projeto de Vida nos parece incompatível (OLIVEIRA, 2022, p. 111).

Em suma, as parcerias público-privadas do estado com empresas demonstram uma certa precariedade, pois muitas vezes as demandas são um desafio a ser enfrentado, como foi exemplificado na categoria que trata sobre a implementação no NEM na escola 1EEMCC. Além disso, a reforma do ensino médio propõe uma formação técnica e profissionalizante, o que pode gerar precarização na formação dos jovens e dificultar o acesso às universidades públicas gratuitas.

Apresenta-se agora o segundo tema, da terceira categoria: Percepções docentes acerca dos impactos da lei nº 13.415/17 em suas práticas pedagógicas. Esse tema evidencia as dificuldades enfrentadas pelos professores em suas práticas pedagógicas acerca da implementação do novo modelo de ensino vigente através da lei nº 13.418/2017.

Há diversas pesquisas¹⁹ que apontam os desafios enfrentados pelos docentes com a implementação da Lei nº 13.415/17. Essas pesquisas têm mostrado que muitos docentes têm enfrentado desafios e dificuldades em relação à implementação do novo ensino médio, principalmente no que diz respeito à flexibilização curricular e à oferta de itinerários formativos diferenciados.

De acordo com o docente participante da pesquisa PS9, quando questionado sobre os impactos que ele avalia que a nova Lei do Ensino Médio poderá ocasionar na formação professores,

As formações serão prejudicadas pela substituição e uma educação com componentes curriculares regionais para um currículo amarrado pelas características nacionais. Outro fator é a existência de que o

¹⁹ BARBOSA; MENDONÇA, (2019), SILVA; LIMA, (2019) ALVES; CARDOSO (2019), SOUSA.; TAVARES (2019), MARTINI (2021), OLIVEIRA (2022), entre outras.

docente ministre novas disciplinas sem formação específica para isso (PARTICIPANTE PS9).

Para o professor PS9 e os 60% dos entrevistados, a mudança na organização de práticas pedagógicas para trabalhar com os itinerários formativos será trabalhosa e impactante, visto que terão que lidar com áreas de conhecimento e formação técnica e profissional sem ter conhecimento ou formação suficientes. Como explica Oliveira (2022, p. 96), “[...] os itinerários formativos podem ser integrados, podendo, portanto, ser ofertados através dos chamados “arranjos curriculares”, conciliando mais de uma área de conhecimento e de formação técnica e profissional”. Desta forma, a autora destaca a possibilidade de integração entre áreas de conhecimento e formação técnica e profissional, por meio dos chamados "arranjos curriculares".

Nesse sentido, é possível perceber que a proposta de itinerários formativos representa uma alternativa interessante para a formação dos estudantes, uma vez que possibilita a integração de diferentes áreas de conhecimento e a formação técnica e profissional, contribuindo para a construção de um perfil mais amplo e diversificado de formação. No entanto, na prática de nossos entrevistados foi possível perceber que muitos docentes não sabem o que fazer e estão trabalhando com componentes curriculares sem formação e sem instruções necessárias.

Ora, em tese, é preciso ressaltar que a efetivação desse modelo demanda um planejamento cuidadoso por parte das instituições de ensino, a fim de garantir a adequada oferta de itinerários e a correta orientação dos estudantes na escolha de seus percursos formativos.

Além disso, outra questão que merece atenção é que cada rede de ensino, em cada município, ofertará apenas um itinerário formativo em áreas de conhecimento diferentes, e que as "competências eletivas" poderão ser oferecidas como forma de ampliar a carga horária do itinerário escolhido pelo estudante (BRASIL, 2018d, p. 7-8).

Outrossim, para o professor PS7, o maior impacto da lei está na prática pedagógica, visto que ele terá que buscar conhecimentos novos ou será “obrigado” a estar em contínua formação para implementar novas metodologias ativas. Assim, será mais trabalho para os professores por conta da integração entre as disciplinas, e além das disciplinas da BNCC também terão que trabalhar os itinerários formativos com disciplinas da parte diversificada do currículo: “[...] não temos como trabalhar essas metodologias ativas, como por exemplo uma gamificação, pois nosso laboratório tem

poucos computadores e não comporta uma sala inteira de alunos” (PS3) Outro fator mencionado pelo participante foi sobre o planejamento elaborado de forma conjunta com outros professores de sua área, sempre dando ênfase aos eixos estruturantes. Observa-se pela fala do participante que os planejamentos e as mediações em sala de aula têm como objetivo assegurar que as aprendizagens dos alunos sejam alcançadas. Utilizando metodologias ativas, pretende-se relacionar as competências cognitivas e socioemocionais dentro do currículo de cada disciplina, possibilitando aos alunos maior autonomia e responsabilidade em relação à própria aprendizagem.

Diante desse contexto, é notório que ocorre uma fragmentação curricular gigantesca, pois o trabalho por áreas do conhecimento significará uma diminuição da carga horária destinada à formação geral básica desses alunos. Martini (2021) complementa que os currículos oferecerão aos jovens, sobretudo os de classe social baixa das escolas públicas, apenas fragmentos de conhecimento, sustentados pela noção de competências e temas do cotidiano, e não terão conteúdos em uma perspectiva de conhecimento científico e histórico.

Entre as percepções dos participantes da pesquisa, identificamos as precárias condições de trabalho enfrentadas no chão da sala de aula. A exemplo disso, as falas dos participantes PS2 e PS8 relataram o tempo insuficiente para planejamento das práticas pedagógicas, a sobrecarga de trabalho e a burocracia destacada com documentos que os professores precisam preencher. O participante PS1 declarou que "os professores estão constantemente abarrotados de trabalho".

Embora os docentes tenham tecido comentários contrários à nova reforma, os resultados da pesquisa indicam que 50% dos entrevistados (PS4, PS5, PS6, PS7 e PS10) relataram que os alunos apresentam um bom envolvimento e gostam de participar e expressar pontos de vista. Por outro lado, outros entrevistados (PS1 e PS2) afirmaram não ver muito envolvimento e participação. Além disso, há entrevistados (PS3 e PS8) que indicam que o nível de envolvimento varia de acordo com o ano em que os alunos estão.

É interessante notar que alguns entrevistados (PS7 e PS9) destacam a importância dos professores no envolvimento dos alunos no componente curricular Projeto de Vida. Segundo eles, quando um professor possui boa habilidade para lidar com os alunos, eles ficam mais motivados a participar e há uma mudança positiva na vida deles. Também, o entrevistado PS10 apontou que os alunos se sentem à vontade para expressar problemas pessoais durante as atividades da disciplina.

Portanto, de acordo com as respostas dos entrevistados, pode-se concluir que o Projeto de Vida é uma disciplina do Novo Ensino Médio que visa orientar o aluno a conhecer melhor a si mesmo, identificar seus sonhos, objetivos pessoais e profissionais, planejar e definir metas de médio e longo prazo para alcançá-los. Isso pode ser exemplificado no trecho da entrevista do participante:

É importante porque os alunos vão se organizar e se programar para chegar naquele sonho, é como se fosse uma ponte, estou de uma de um rio e o meu sonho está lá do outro lado, então eu preciso de uma ponte para eu alcançar meu objetivo, então é lá no projeto de vida, que esse aluno vai conhecer, traçar metas para atingir esse objetivo (PARTICIPANTE PS10).

A disciplina é vista pelos docentes entrevistados como uma ferramenta importante para trabalhar a dimensão socioemocional dos alunos, permitindo que eles possam se desenvolver pessoal e profissionalmente de forma mais consciente e planejada. Quando indagados na entrevista acerca de suas percepções sobre o projeto de vida (PV) ser importante na formação dos jovens, a fala da participante da pesquisa (PS9) complementou:

Reconheço a importância do projeto de vida, porém quando trabalhada de forma correta com professores devidamente habilitado e com perfil específico para isso, o professor precisa ser bem tranquilo, calmo e dominar suas próprias emoções. Precisamos ouvir nossos alunos e isso é difícil é tão complicado para nós precisamos entender que o protagonismo não é nosso e sim dos alunos nesse modelo. Precisamos mudar e está tudo bem (PARTICIPANTE PS9).

Ao observar o discurso da professora sobre a caracterização do Projeto de Vida como componente curricular e os procedimentos metodológicos “ideais” na prática pedagógica dos professores de PV, ficou evidente que para ministrar essas aulas é necessário ter um “perfil apropriado”, selecionado geralmente pelo gestor da escola. Por essa razão, o Projeto de Vida foi implementado nas três séries do NEM, como disciplina voltada para o desenvolvimento de competências socioemocionais.

Ao destacar que o envolvimento dos alunos na disciplina depende do professor e que um bom docente pode fazer toda a diferença na forma como os alunos se engajam e participam das atividades propostas, a participante entrevistada sugere que é necessário inovar as práticas pedagógicas para atingir os anseios dos alunos de Cruzeiro do Sul - AC. Ela pontua ainda que o protagonismo não deve ser do professor,

mas sim dos alunos, demonstrando que os atores são fundamentais no processo de ensino e aprendizagem.

Em geral, as respostas indicam que o Projeto de Vida é visto como uma disciplina relevante e importante no currículo do Novo Ensino Médio. Por fim, a percepção dos professores acerca do impacto da Lei Nº 13.415/17 é diversa e complexa, refletindo a complexidade e as contradições da implementação de reformas educacionais em larga escala.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pretendeu-se, nesta pesquisa, analisar o processo de implementação das regras aplicáveis ao Novo Ensino Médio previsto na Lei 13.415/17, em uma escola da rede pública estadual localizada em Cruzeiro do Sul - AC, tendo como base a percepção dos professores acerca dos impactos da lei nº 13.415/17 em suas práticas pedagógicas.

Os resultados foram discutidos e apresentados em três categorias: a primeira, "Mudanças no Ensino Médio decorrentes da Lei 13.415/2017"; a segunda, "Implementação do Novo Ensino Médio no Acre"; e a terceira, "Percepções dos docentes acerca das práticas pedagógicas no cenário da reforma do "Novo" Ensino Médio em Cruzeiro do Sul - AC". Essas categorias foram divididas em seis temas discutidos no quarto e último capítulo deste estudo.

Pesquisas bibliográficas, documentais e de campo revelaram que a educação vem sofrendo mudanças e reformulações significativas desde os anos 90, quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) foi aprovada. Estas alterações são influenciadas pelo papel cada vez menor do Estado na educação, que tem tentado desresponsabilizar-se e reduzir os seus gastos públicos. Estes conflitos curriculares expressam-se de forma prejudicial no processo de ensino-aprendizagem, atingindo principalmente os jovens de baixa renda.

Durante o governo da Presidente Dilma Rousseff, foi aprovada a Emenda Constitucional 59/2009, que tornou obrigatória a frequência escolar dos jovens estudantes do Ensino Médio. Além disso, ampliou-se a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, iniciada no governo Lula, que ofereceu mais oportunidades de formação para brasileiros, desde cursos de qualificação profissional até pós-graduação.

Em 2013, foi proposto o Projeto de Lei nº 6.840 para reformar a última etapa da Educação Básica. A tramitação foi marcada por polêmicas a respeito da concepção de Ensino Médio, com críticas de pesquisadores do campo progressista, bem como apoio da burguesia nacional, como o Consed. Após o impeachment de Dilma Rousseff, foi apresentada de forma urgente a Medida Provisória nº 746, que foi convertida na Lei nº 13.415 em 2017.

Desde então, tem sido construído um sistema legal e de cooperação entre entidades governamentais e privadas para assegurar a execução da reforma do Ensino Médio. Esta reforma é baseada em uma Base Nacional Comum Curricular e nas Diretrizes Curriculares Nacionais atualizadas para 2018, que priorizam a pedagogia das competências, marcando um retrocesso das políticas dos anos 90 relacionadas ao Ensino Médio, concentrando as mudanças nos planos curriculares e na carga horária. Entretanto, ainda mais grave é a possibilidade de que haja a oferta de Ensino Médio público-privado pela primeira vez na história da educação brasileira.

Várias propostas de reformas foram elaboradas pelo estado para a última etapa da educação básica no Brasil e o que se reconhece é que essas reformas promovem um retrocesso na garantia dos direitos educacionais. As medidas efetivadas diminuem os investimentos nos sistemas públicos de ensino, prejudicando a qualidade educacional e reduzindo os conteúdos básicos.

O Estado do Acre está fortemente alinhado com as políticas públicas educacionais do Ministério da Educação (MEC), especialmente no que diz respeito ao ensino médio. Como exemplo, temos a regulamentação e implementação da reforma no novo ensino médio nas escolas-piloto em todo o território acriano. Gradualmente, o estado vem seguindo as orientações e emitindo normativas/resoluções com o objetivo de fortalecer a implementação e consolidação da Lei Federal nº 13.415/2017, como evidenciado pela “Resolução CEE nº 143/19 e pelo mais recente a Resolução CEE nº 336/2021”, que aprova o currículo de referência único do estado do Acre e sua implementação em todo o sistema de ensino do estado. No capítulo 3 desta pesquisa, foi descrito o processo de regulamentação desta lei federal.

De acordo com as análises dos documentos normativos, como a Lei Federal nº 13.415/17 e as Resoluções do Conselho Estadual de Educação do Estado do Acre nº 143/19 e 336/2021, fica claro que esta reforma propõe mudanças curriculares com grande impacto na formação dos jovens. A carga horária das disciplinas que compreendem a formação geral básica foi drasticamente reduzida, enquanto a parte diversificada do currículo foi elevada. Além disso, a carga horária dos professores também foi alterada, fragilizando o exercício de suas atividades docentes e, conseqüentemente, retirando dos alunos o direito à educação básica comum. A reforma também trouxe mudanças na política de fomento, visando melhorar a qualidade do ensino médio, mas sem levar em consideração os descasos e problemas que há anos estão presentes na educação brasileira, como a falta de recursos e

infraestrutura adequada, a desvalorização dos professores e o cenário social e econômico em que os alunos e suas famílias estão inseridos.

Inferimos na pesquisa que a formação continuada intitulada “Formação geral básica, projeto de vida, eletiva, pós-médio e implementação do novo ensino médio 2022”, promovida pela SEE/AC, foi um procedimento estratégico para garantir a implementação da reforma do novo ensino médio em Cruzeiro do Sul - AC. No entanto, concluímos que o tempo destinado para a execução da proposta de formação continuada não foi adequado para o delineamento apropriado da proposta inicial, bem como para o planejamento pertinente à sua implantação, e as discussões sobre a referida proposta não tiveram aprofundamento suficiente para que todos os envolvidos no processo pudessem participar e obter conhecimento. Assim, pode-se observar que houve uma formação inicial específica, mas os professores não discutiram a temática do NEM em tempo hábil.

De acordo com as percepções dos participantes da pesquisa, houve uma carência no acompanhamento e no estudo aprofundado e crítico, ou seja, os docentes não foram devidamente preparados para enfrentar o novo paradigma proposto pela Secretaria de Educação do Estado do Acre. Dessa forma, tornou-se difícil para os docentes internalizarem a capacitação regulatória das políticas públicas de Ensino Médio e isso pode se agravar ainda mais quando esses professores não compreendem o que está previsto nos textos normativos, pois passam a ser seus agentes defensores e replicadores desse modelo de ensino.

Outro fator importante a ser considerado nessa análise é o grau de importância atribuído à diversidade curricular do NEM em Cruzeiro do Sul. O modelo de ensino oferece uma série de itinerários formativos e centraliza o componente curricular Projeto de Vida como sua “espinha dorsal”. Esse componente curricular é ofertado nas três séries do ensino médio, com uma carga horária de 80 horas por ano, totalizando 240 horas de incentivo para os jovens, ajustando-se aos seus anseios e desejos e aumentando o interesse pelo empreendedorismo.

Além disso, é perceptível que o processo de implementação da Lei 13.415/17 na escola tem a intenção de conduzir os jovens a uma concepção do sujeito empreendedor de si, responsabilizando-os pelas suas conquistas ou fracassos em relação ao seu projeto de vida no mercado de trabalho. Segundo os idealizadores dessa reforma, seria dada a esses alunos a opção de escolha, o que entendemos

como uma forma de enganar os jovens cruzeirenses, pois, não há direito à “escolha”, e, ainda, falta articulação com os sonhos desses jovens.

Ademais, identificamos que a SEE/AC possui parcerias público-privadas com o EPTEC/ Dom Moacyr e o SENAI para ofertar o itinerário técnico e profissional na escola pesquisada. No entanto, durante o processo de escuta dos jovens cursantes da 1ª série do NEM, não foi apresentado o menu dos cursos técnicos que serão ofertados no ano de 2023 por essas instituições parceiras. Isto evidencia uma fragilização na possibilidade de escolha dos jovens, pois não se trata da escolha dos alunos ou de seus projetos de vida, mas sim daquilo que o sistema tem disponibilidade para ofertar. Nesse contexto, a tão propagada flexibilização curricular apresenta-se de certa forma contraposta ao que se encontra nos textos normativos.

Também constatamos, através da análise das entrevistas, que os docentes da escola-piloto pesquisada expressam ter várias dúvidas e indefinições a respeito da implementação do novo ensino médio na escola.

Levando em consideração o que foi exposto, esta pesquisa não encontrou a existência de um movimento coletivo, articulado e organizado de resistência à implementação da reforma do Ensino Médio em Cruzeiro do Sul - AC, apesar do empenho aplicado. No entanto, compreendemos que a análise da implementação da Lei nº 13.415/2017 nessa cidade é somente o início e que precisa ser acompanhada para saber quais serão seus desdobramentos nos próximos anos.

Durante a entrevista, os professores expressaram a convicção de que o ensino no novo contexto do Ensino Médio da escola exige que eles atuem de forma diferente. Estes achados evidenciaram que eles apoiam e reconhecem a relevância de um ensino interdisciplinar, no qual são possibilitadas conversas entre os professores das várias áreas de conhecimento.

Os resultados obtidos pela pesquisa demonstram que existe uma brecha entre o que é previsto nos Documentos Orientadores da Secretaria Estadual de Educação e o que efetivamente acontece na escola. O professor, em sua prática pedagógica cotidiana, tem dificuldades para adaptar-se às diretrizes oficiais.

Para garantir a melhoria da qualidade do Ensino Médio na Rede Pública Estadual do Acre, é necessário o investimento em políticas de formação inicial e continuada para atender as novas demandas e realidades trazidas pela revolução tecnológica do século XXI. Além disso, é preciso reestruturar a carreira docente, oferecendo salários que dignifiquem os professores e garantindo condições

adequadas de trabalho. Esta pesquisa apontou limites e possibilidades para o avanço nos estudos sobre as políticas públicas do Ensino Médio brasileiro, fornecendo dados fundamentais para a compreensão do processo de implementação do Novo Ensino Médio. Espera-se que os resultados aqui apresentados possam contribuir para a realização de uma Educação de qualidade para todos os jovens.

REFERÊNCIAS

ACRE. Escolas-Piloto do Programa Novo Ensino Médio. **Plano de Flexibilização Curricular** (PFC). Rio Branco, 2019.

ACRE. Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes. **Plano de Acompanhamento das Propostas de Flexibilização Curricular (PAPFC)**. Rio Branco, 2019.

ALVES, C. R. M.; CARDOSO, C. V. **A reforma do ensino médio e seus desafios: um estudo de caso na rede estadual de ensino de Goiás**. Revista Areté, v. 12, n. 23, p. 20-33, 2019.

BARBOSA, M. R. L.; MENDONÇA, M. C. P. **O novo ensino médio e o desafio da formação humana integral: as percepções dos professores de língua portuguesa**. Revista Espaço do Currículo, v. 12, n. 2, p. 315-335, 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BASTOS, Pedro Paulo Zahluth. ASCENSÃO E CRISE DO GOVERNO DILMA ROUSSEFF E O GOLPE DE 2016: PODER ESTRUTURAL, CONTRADIÇÃO E IDEOLOGIA. **Rev. econ. contemp.** [online]. 2017, vol.21, n.2, e172129. Epub Dec 21, 2017. ISSN 1980-5527.

BOGDAN, Robert C; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à técnica e ao método**. Porto: 1994.

BOTELHO, Joacy Machado; CRUZ, Vilma Aparecida Gimenes. **Metodologia Científica**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2013.

BOUTIN, A. C. D. B.; FLACH, S. de F. O MOVIMENTO DE OCUPAÇÃO DE ESCOLAS PÚBLICAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EMANCIPAÇÃO HUMANA. **Revista Inter Ação**, Goiânia, v. 42, n. 2, p. 429–446, 2017. DOI: 10.5216/ia.v42i2.45756. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/45756>. Acesso em: 28 fev. 2023.

BRANCO, Emerson Pereira et al. Uma visão crítica sobre a implantação da Base Nacional Comum Curricular em consonância com a reforma do Ensino Médio. **Debates em Educação**, v. 10, n. 21, p. 47-70, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 15**, de 1 de junho de 1998. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2 jun. 1998a.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 3**, de 26 de junho de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 ago. 1998b.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei complementar n. 162**, de 20 de junho de 2006. Institui e organiza, no âmbito do Estado do Acre, o Sistema Estadual de Ensino e dá outras providências. Assembleia Legislativa do Estado do Acre, Acre, 21 de novembro de 2016.

BRASIL. **Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Congresso Nacional, 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017, que altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revogada pela 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. Brasília: Congresso Nacional, 2017.

BRASIL. **Medida Provisória no 746**, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece 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 dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 set. 2016. Seção 1, p. 1

BRASIL. Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução no 3, de 21 de Novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF, 2018d.

BRASIL. **Resolução Nº 3**, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC/SEB. 2018. Disponível em: Acesso em: 10 jun. 2021.

BRISKIEVICZ, Danilo Arnaldo; STEIDEL, Rejane. **O Novo Ensino Médio: Desafios e Possibilidades** (p. 43). Editora Appris. Edição do Kindle.

CALDEIRA, A.M.S.; ZAIDAN, S. **Prática pedagógica**. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

CONGRESSO NACIONAL. **Entenda as Comissões Mistas**. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias>. Acesso em: 10 abr. 2022.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (CEE). **RESOLUÇÃO CEE/AC Nº 143/2019**, 29 de março de 2019. Rio Branco - AC.

CURY, Carlos R. J. A educação básica no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002(b), p. 168-200.

DAS NEVES BODART, Cristiano. O ensino de Sociologia e a BNCC: esboço teórico para pensar os objetivos educacionais e intencionalidades educativas na e para além

das competências. **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais**, v. 4, n. 2, p. 131-153, 2021.

FERRETI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro da. **Reforma do ensino médio no contexto da Medida Provisória nº 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 38, n. 139, p. 385-404, abr./jun. 2017.

FERRETTI, C. J. **A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação**. Estudos Avançados, v. 32, n. 93, p. 42, 7 ago. 2017.

FERRETTI, C. J.; SILVA, M. R. DA. **Dos embates por hegemonia e resistência no contexto da reforma do ensino médio**. Revista Trabalho Necessário, v. 17, n. 32, p. 114, 28 mar. 2019.

FERRETTI, Celso João. Reformulações do ensino médio. **Holos**, v. 6, p. 71-91, 2016.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da Pesquisa Científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Editora Paz e Terra, no Brasil, 1970.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Reforma do ensino médio representa uma regressão e uma traição aos jovens e ao país**. Entrevistador: Instituto Humitas Unisinos. 11 mar. de 2022. Disponível em: <<https://www.ihu.unisinos.br/159-noticias/entrevistas/616742-reforma-do-ensino-medio-representa-umaregressao-e-uma-traicao-aos-jovens-e-ao-pais-entrevista-especial-com-gaudencio-frigotto>>. Acesso em: 23 mar. 2022.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GARCIA, Sandra Regina Oliveira; CZERNISZ, Eliane Cleide Silva. A minimização da formação dos jovens brasileiros: alterações do ensino médio a partir da lei 13415/2017. **Revista Educação UFSM**, v. 42, n. 3, p. 569-583, 2017.

Gatti, B. A. (2014). **A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas**. Revista USP, (100), 33-46. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i100p33-46>

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

KRAWCZYK, N. A Escola Média: um espaço sem consenso. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.120, p.169-202, nov., 2003. Disponível em: <<http://goo.gl/B0FCL0>>. Acesso em: 24 out. 2022.

KRAWCZYK, N. **Ensino médio: empresários dão as cartas na escola pública**. Educação & Sociedade, v. 35, n. 126, p. 21-41, 2014.

KRAWCZYK, NORA; FERRETTI, C. **Flexibilizar para que?** meias Verdades da “reforma”. Revista Retratos da Escola, v. 11, p. 33–44, 2017.

MACHADO, A. K. M. N. (2015). **O NOVO ESTADO BRASILEIRO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE DO PROJETO DE LEI 6840/2013**. Revista De Educação Da Universidade Federal Do Vale Do São Francisco, 5(9). Recuperado de <https://periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/96>. 2015

MARTINI, Tatiana Aparecida. **Percepções docentes acerca da implementação da contrarreforma do ensino médio em Santa Catarina: Um estudo a partir da formação continuada de professores/ Tatiana Aparecia Martini; Orientadora Filomena Lucia Gossler Rodrigues da Silva. – Camboriú, 2021. 265p. Dissertação(mestrado) Instituto Federal Catarinense, Campos Camboriú, Camboriú, 2021.**

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2016. p. 9-28.

MOLL, JAQUELINE; GARCIA, S. R. DE O. **Ensino Médio para todos**. 1 ed. Porto Alegre: Cirkula, 2020.

MOVIMENTO NACIONAL EM DEFESA DO ENSINO MÉDIO. **Manifesto por uma formação humana integral**. Não ao retrocesso no ensino médio. Disponível em <http://www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wpcontent/uploads/2014/05/MANIFESTO-MOVIMENTO-ENSINO-MÉDIO-2016.pdf>

NÓVOA, Antonio. Formação de professores e formação docente. *In*: NÓVOA, Antonio (Org.). **Os professores e a sua formação**. Publicações Dom Quixote: Lisboa, 1995.

OLIVEIRA, Adriana Martins de. **As escolas-piloto do Programa Novo Ensino Médio no estado do Acre: Uma análise do processo de implementação/Adriana Martins de Oliveira. – Curitiba, 2022. 1 recuso on-line: PDF.**

PERONI, V. M. V., CAETANO, M. R., & de LIMA, P. V. (2018). **Reformas educacionais de hoje: as implicações para a democracia**. Retratos Da Escola, 11(21), 415–432. <https://doi.org/10.22420/rde.v11i21.793>

PERONI, Vera; SCHEIBE, Leda. Privatização da e na educação: projetos societários em disputa. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v. 11, n. 21, p. 387-392, jul./dez. 2017. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/831>. Acesso em: janeiro. 2023.

PORTAL CONSED. **CONSED entrega substitutos do PL nº 6.840/2013 ao MEC**. Brasília, 2016a. Disponível em: 21 de nov. 2022.

QUEM SOMOS. **Observatório do ensino médio**. Disponível em: <http://www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br/about/> Acesso em: 15 de jan. 2020.

RAMOS, Flávia Regina Oliveira; HEINSFELD, Bruna Damiana de Sá Sólón. Reforma do Ensino Médio de 2017 (lei nº 13.415/2017): um estímulo à visão utilitarista do

conhecimento. In: **XIII EDUCARE-Congresso Nacional de Educação**. 2007. p. 18284-18300. Disponível em: Acesso em 15.jan.2020

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. Conselho Estadual de Educação. **Currículo Base do Território Catarinense para o Ensino Médio**. Caderno 1. 2021a. 116 p. Disponível em: <http://www.cee.sc.gov.br/index.php/curriculo-base-do-territorio-catarinense>. Acesso em: 16 out. 2021.

SCHEIBE, Leda. Formação de professores no Brasil: a herança histórica. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 41-53, jan./dez. 2008. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/123>. Acesso em: janeiro. 2023.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES. **CURRÍCULO DE REFERÊNCIA ÚNICO DO ACRE – ITINERÁRIOS FORMATIVOS**. RIO BRANCO – AC, junho de 2020. Disponível em <https://novocurriculoacre.wixsite.com/curriculoacre/novo-ensino-medio> Acesso em 19.jun.2021.

SILVA, A. M. P. M.; LIMA, J. A. M. A reforma do ensino médio e os desafios para o ensino de ciências: um estudo em escolas estaduais de Natal/RN. **Revista Ensaio**, v. 27, n. 103, p. 171-188, 2019.

SILVA, M. R, SHEIBE, L. **Reforma do ensino médio: pragmatismo e lógica mercantil**. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 45-59, jan./jun. 2017.

SILVA, MONICA RIBEIRO DA. **A BNCC DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO: O RESGATE DE UM EMPOEIRADO DISCURSO**. Educ. rev. [online]. 2018, vol.34, e214130. Epub 22-Out-2018. ISSN 1982-6621. <https://doi.org/10.1590/0102-4698214130>.

SILVEIRA, D. T. (org.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora de UFRGS, 2009. p. 31.

SIMÕES, Carlos Artexes. **Políticas públicas do ensino médio: iniciativas governamentais e o Ensino Médio Inovador**. Retratos da Escola, v. 5, n. 8, p. 111-125, 2012.

SOUSA, M. P.; TAVARES, D. R. A reforma do ensino médio e os desafios para o ensino de história: um estudo de caso em escolas públicas de Sobral/CE. **Revista Trilhas da História**, v. 8, n. 16, p. 62-77, 2019.

TIECHER, Adilson Luiz. **Políticas de formação continuada de professores: a experiência do pacto nacional pelo fortalecimento do ensino médio no Paraná/ Adilson Luiz Tiecher**. – Curitiba, 2016.1 recurso online: PDF

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES

Caro (a) Professor (a),

Quero convidá-lo (a) para participar deste questionário, que é um instrumento de suma importância de coleta de dados para minha dissertação que está vinculada a linha de pesquisa Ensino, Humanidades, Processos Educativos e Culturas, apresentada no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens - PPEHL, da Universidade Federal do Acre-UFAC e tem como temática: **REFORMA DO ENSINO MÉDIO: A LEI 13.415/2017 E SUAS IMPLICAÇÕES NA IMPLEMENTAÇÃO UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO EM CRUZEIRO DO SUL ACRE**. Sob a orientação da Professora Dra. Fabiana David Carles, este questionário tem o intuito de levantar dados a fim de analisar o processo de implementação dos regramentos aplicáveis ao novo ensino médio previsto na Lei 13.415/17, na escola Craveiro Costa a partir da percepção dos docentes acerca dos impactos da referida lei em suas práticas pedagógicas. Com a intenção coletar informações sobre o perfil dos professores este questionário foi organizado por meio de questões objetivas.

As informações obtidas por meio de suas respostas não serão tratadas individualmente e sua identidade será mantida em sigilo de modo a garantir o seu anonimato. Os dados coletados serão organizados e analisados em conjunto e servirão como objeto de estudo para a pesquisa de mestrado em pauta.

Sua participação é muito importante para a realização desta pesquisa.

Agradecemos a sua atenção e colaboração!

Erica Nogueira da Silva

Parte I – Perfil do entrevistado**1. Dados de identificação**

Nome: _____

Email: _____

Telefones:

Observação: Leia as questões e marque as alternativas que melhor caracterizem o seu perfil.

2. Qual é o seu maior nível de escolaridade?

A () Graduação.

B () Especialização Lato Sensu.

C () Mestrado.

D () Doutorado.

Área: _____

3. Sexo: () Masculino () Feminino

Parte 2 – Dados Profissionais

4. Há quanto tempo você leciona?

A. () Menos de 2 anos.

B. () Entre 2 a 5 anos

C. () Entre 5 a 15 anos

D. () Entre 15 a 20 anos

E. () Mais de 20 anos

5. Qual é o tempo de atuação profissional na Escola Craveiro Costa?

A. () Menos de 2 anos.

B. () Entre 2 a 5 anos

C. () Entre 5 a 15 anos

D. () Entre 15 a 20 anos

E. () Mais de 20 anos

6. Qual a sua situação funcional na Rede Estadual?

A. () Efetivo Estável

B. () Efetivo Estágio Probatório

C. () Provisório

7. Atualmente, você leciona em turmas de qual ano do Ensino Médio?

A. () 1º Ano, apenas.

B. () 2º Ano, apenas.

C. () 3º Ano, apenas

D. () 1º e 2º Anos.

E. () 2º e 3º anos.

F. () 1º, 2º e 3º anos.

8. Na Escola, você trabalha com quantas turmas? Escreva o número: _____

9. Qual sua carga horária na Escola ? Escreva o número: _____

10. Atualmente, você trabalha em quantas escolas? Escreva o número: _____

APÊNDICE 2 – ENTREVISTA COM O DIRETOR

Parte I – Perfil do participante da pesquisa:

Formação acadêmica: _____

Tempo de atuação como docente: _____

Tempo de atuação como gestor escolar: _____

Tempo de atuação com gestor da escolar na modalidade do novo ensino médio: _____

PARTE II - Sobre a implementação do “Novo” Ensino Médio

1. Em que ano e como ocorreu o processo de implementação do novo ensino médio nessa instituição?
2. A proposta foi acolhida de forma positiva pelos alunos e professores da instituição?
3. Qual a sua avaliação a respeito da atual reforma do ensino médio, sancionada pela Lei 13.415/2017?
4. Que impactos você avalia que a nova Lei do Ensino Médio poderá ter na formação dos professores?
5. A partir da implementação do novo ensino médio, quais as principais mudanças ocorridas nessa instituição escolar, tomando como referência, a equipe de trabalho e a organização didático pedagógica?
6. Que impactos você avalia que a nova Lei do Ensino Médio poderá ter na formação dos professores?
7. O dinheiro disponibilizado contempla as necessidades reais de uma escola de ensino médio, com condições materiais e de infraestruturas minimamente necessárias?
8. Como avalia a reação dos estudantes que lidam com o novo ensino médio pela primeira vez?
9. Considera o novo ensino médio melhor que o anterior? Justifique por quê.

APÊNDICE 3 - ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

PARTE I - Dados de Identificação

Professor

(a): _____

E-mail:

Telefone: _____ Data: _____

1. Graduação em: _____

2. Pós-Graduação em:

3. Disciplinas da BNCC:

4. Disciplinas da parte

diversificada: _____

5. Tempo de trabalho no Ensino Médio nessa escola? _____

6. Carga horária _____

PARTE II - Sobre a implementação do “Novo” Ensino Médio

7. Você participou do processo de implementação novo Ensino Médio nessa escola?

Se sim, descreva como foi esse processo?

8. Você sabe quais documentos normativos sobre a reforma do ensino médio chegaram até a escola? E se houve discussão com os professores sobre esses documentos?

9. Você participou de algum curso de formação de professores para atuar no ensino médio?

10. Como você avalia a proposta da reforma do novo Ensino Médio nessa escola?

11. Explícite as vantagens da reforma do novo Ensino Médio para os alunos da Escola da rede pública Estadual.

12. Explicite as desvantagens do novo Ensino Médio para os alunos da rede pública Estadual.

13. Como o Novo Ensino Médio influencia na prática docente dos profissionais da Escola da rede pública Estadual?

PARTE III - Prática Docente no Cenário da Reforma do Ensino Médio

14. Qual a relevância da sua disciplina na formação dos alunos do Ensino Médio?

15. Ao final do ano quais são as habilidades e competências que seus alunos terão que dominar? Enumere pelo menos 3.

16. Fale da sua prática docente no Ensino Médio. Quais são os seus princípios na relação pedagógica, metodologias e recursos que tem priorizado para garantir a aprendizagem dos alunos.

17. Pensando nas práticas de avaliação no Ensino Médio o que você considera importante avaliar? Quais são os seus critérios e princípios?

18. Qual sua avaliação a respeito da atual reforma sancionada pela Lei 13.415/2017?

19. Que impacto você avalia que a nova Lei do Ensino Médio poderá ter na formação professores?

20. O dinheiro disponibilizado contempla as necessidades reais de uma escola de ensino médio? com condições materiais e de infraestrutura minimamente necessárias, currículo mais diversificado.

Parte IV- Escolha das rotas de aprofundamento

21. Como será feita a distribuição dos itinerários formativos para a sua escola?

22. Como se deu a participação dos estudantes da sua escola no processo de escuta on-line sobre a escolha das rotas de aprofundamento?

23. Houve participação da escola na construção e escolha dos itinerários formativos? Caso responda sim, explique como se deu esse processo de participação

24. Quantos itinerários formativos irão ser ofertados na escola?

25. Quais são os principais desafios ou dificuldades encontrados pelos professores e pela sua escola com relação ao Novo Ensino Médio?

Parte V- Flexibilização Curricular

26. O que você entende sobre a flexibilização curricular no Novo ensino Médio?

27. O que você entende que sejam esses eixos estruturantes dos itinerários formativos?

Parte VI - Projeto de Vida

28. Na sua opinião, o que é o componente curricular Projeto de Vida e qual sua finalidade no currículo do Novo Ensino Médio?

29. Na sua percepção você considera a disciplina projeto de vida importante na formação dos jovens?

30. Na sua percepção, o jovem do Novo Ensino Médio está sendo formado para que?

31. Como você avalia o envolvimento dos alunos no componente curricular Projeto de Vida?

Parte VII – Relação público privada.

32. Qual seria a finalidade dessas parcerias privadas no NEM?

33. Quais instituições irão ser parceiras para ofertar o itinerário técnico e profissional na sua escola?

Parte VIII - Protagonismo Juvenil

34. Como você entende o "Protagonismo Juvenil" defendido pelo Novo Ensino Médio?

35. Na sua percepção como o "Protagonismo Juvenil" ocorre na prática, em sua escola?

Agradecemos a sua participação!

APÊNDICE 4 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE
PROJETO DE PESQUISA**

REFORMA DO ENSINO MÉDIO: A LEI 13.415/2017 E SUAS IMPLICAÇÕES NA IMPLEMENTAÇÃO EM UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO EM CRUZEIRO DO SUL ACRE

1. Convite para participar da pesquisa

Para seu conhecimento bem como evitar alguma dúvida sobre as diretrizes e as normas regulamentadoras da pesquisa envolvendo seres humanos, farei a leitura em conjunto com o(a) Senhor(a) deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Eu, **Erica Nogueira da Silva**, pesquisadora, aluna no curso de Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens, da Universidade Federal do Acre – UFAC, Campus Floresta, convido-te para participar da pesquisa intitulada: **REFORMA DO ENSINO MÉDIO: A LEI 13.415/2017 E SUAS IMPLICAÇÕES NA IMPLEMENTAÇÃO EM UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO EM CRUZEIRO DO SUL ACRE**, Trata-se de uma pesquisa de Mestrado, a qual a sou a pesquisadora responsável pela pesquisa, podendo ser contatada por meio do telefone (68) 99979-8867 e orientada pela Prof.^a Dra. Fabiana David Carles e para realizá-la precisamos de sua contribuição.

Solicitamos que você leia com atenção este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e peça todos os esclarecimentos para sanar suas dúvidas sobre a pesquisa e sobre a sua participação. Se você se sentir esclarecido e aceitar o convite para participar da pesquisa, solicitamos que assine a última página e rubrique as demais páginas das duas vias deste Termo.

2. Informações sobre a Pesquisa

2.1 A pesquisa tem por objetivo **analisar o processo de implementação dos regramentos aplicáveis ao novo ensino médio previsto na Lei 13.415/17, na**

escola a partir da percepção dos docentes acerca dos impactos da referida lei em suas práticas pedagógicas.

2.2 A relevância desta investigação dá-se pela importância de refletirmos sobre o ensino médio brasileiro e sua finalidade, trazendo significativas contribuições acadêmicas e oportunizando reflexões para os professores participantes da pesquisa, acerca dos rumos da educação no que se refere à última etapa da educação básica e no que diz respeito a qualidade de ensino, aprofundando os olhares sobre a implementação reforma do ensino médio e suas consequências para a vida acadêmica dos jovens discentes

2.3 E tem como justificativa a experiência de trabalho no ensino médio e várias discussões e dos múltiplos olhares, questionamentos e interesses, acerca dessa etapa de ensino nos últimos vinte e seis anos, desde a LDB 9394/96, surgiu o interesse de compreender de forma mais aprofundada as proposições da lei 13.415/2017. Com o intuito de desflorar, as motivações que me levaram a temática investigada, faço agora um breve resumo da minha vida acadêmica e profissional. Sou Bióloga e professora, formada pela Universidade Federal do Acre, no curso de Ciências Biológicas Licenciatura, desde o ano de 2013, minha primeira experiência, como professora, foi com o ensino fundamental em 2013, com vínculo por contrato direto com a secretaria de Estado de Educação, da Cultura e Esportes do estado do Acre, (SEE), a partir do ano de 2014 até os dias atuais trabalho com a disciplina de Biologia no ensino médio, e em março do ano de 2022, depois de uma convocação para uma formação, ofertada aos docentes das escolas de ensino médio do município de Cruzeiro do Sul, pela secretaria de educação do estado do Acre (SEE). Diante da experiência durante a formação do novo ensino médio e diante do contexto temos o seguinte problema de pesquisa: Como as mudanças propostas para o ensino médio a partir da lei 13.415/17 vêm sendo implementadas na escola Craveiro Costa em Cruzeiro do Sul, Acre? integra esta questão, as seguintes indagações norteadoras: 1) Qual o contexto sociopolítico em que surge a Lei 13.415/17? 2) Quais as possíveis implicações da Lei 13.415/17 no processo de democratização e melhoria da qualidade educacional do ensino médio? 3) Qual suporte técnico pedagógico oferecido aos docentes da escola Craveiro Costa para a implementação da Lei 13.415/17? 4) Qual a percepção dos professores acerca dos impactos da lei nº 13.415/17 em suas práticas pedagógicas? Perante essas questões, será proposta uma reflexão sobre a

referida reforma e suas implicações na qualidade da oferta educacional para a última modalidade da educação básica, pois é de fundamental importância que haja um acompanhamento por parte professores, alunos, especialistas, pesquisadores, movimentos sociais, pais e mães, a sociedade em geral, pois devemos estar juntos, discutindo e propondo coletivamente a fim de preservar os direitos e garantias que já estavam assegurada na constituição federal de 1988 e na LDB (Lei 9394/96), que é a própria ideia do ensino médio como educação básica a todos os jovens brasileiros.

Outro fator que contribuiu, foi fato de ver as propagandas em canais abertos de televisão ,divulgando apenas os aspectos positivos da reforma do ensino médio para a melhoria da qualidade educacional, dessa forma surgiu então o interesse em compreender esta última etapa da escolarização básica, de modo a entender o que significa uma reforma dessa proporção para o campo educacional, quais as mudanças que ela pode gerar na formação da juventude brasileira, como também a trajetória que essa reforma vem seguindo para que a sua implementação no Escola 1EEMCC no estado do Acre seja completamente efetivada.

2.4 Os procedimentos metodológicos de coleta de dados são: a análise de documentos, a entrevista semiestruturada, o questionário e a observação não participantes. Os procedimentos de análise dos dados são com base nos autores utilizados no referencial teórico. A análise documental está caracterizada nas concepções de Bardin como um processo em que se analisa um documento original, primário de forma que se produza uma síntese das informações mediante ao objetivo da documentação, podendo direcionar a constituição de categorias de uma determinada classificação a qual pertencem os documentos. No que se refere às entrevistas, serão analisadas e interpretadas por meio da análise de conteúdo (BARDIN, 2016), sendo considerado o ponto principal da análise de conteúdo a *mensagem*.

2.5 A sua participação é voluntária e consiste em responder a entrevista semiestruturada e permitir-se ser observado na sua prática pedagógica.

2.6 Os participantes da pesquisa são constituídos por 10 professores e 1 gestor

2.7 Para a escolha dos professores participantes da pesquisa, utilizamos os seguintes critérios:

CRITÉRIOS DE INCLUSÃO:

Participarão da pesquisa professores do quadro permanente e provisório da rede pública estadual de Cruzeiro do Sul no estado Acre, lotados na Escola Craveiro Costa, professores com licenciatura na área de atuação.

CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO:

Não participarão professores com menos de 6 meses de experiência no ensino médio.

2.8 Os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente para fins desta pesquisa e os seus resultados poderão ser publicados em revistas e/ou eventos científicos.

3. Esclarecimentos sobre riscos e benefícios

Por se tratar de uma pesquisa com seres humanos, poderá apresentar os seguintes riscos para os participantes:

1. Psíquicos: Constrangimento ao ser questionado sobre a sua percepção a respeito das mudanças em relação ao ensino médio e a adequação da escola, suas possíveis dificuldades e desafios enfrentados nesse novo contexto;

2. Físico: Cansaço, tendo em vista suas atividades laborais dentro da escola e um possível agendamento de reunião em uma hora inadequada, necessidade de encaixe de horário em meio às diferentes atribuições do dia a dia;

3. Emocional: recordar de experiências ruins, não exitosas, expor possíveis fragilidades e descontentamentos;

4. Social/cultural: Quando, diante da problemática da pesquisa, o participante refletir sobre seus saberes e práticas de ensino e questionar seus valores e atitudes;

5. Intelectual, Moral e de identificação pública dos participantes: Quanto à quebra de sigilo das respostas por ele(a) fornecida, ficando à mercê da interpretação da pesquisadora.

Visando amenizar os riscos da pesquisa algumas cautelas serão adotadas:

1. Quanto ao possível desconforto ou constrangimento dos participantes, não serão emitidas opiniões e nem comentários desnecessários durante a realização da entrevista, o participante ficará à vontade e poderá pausar sempre que julgar necessário;

2. Previamente, a pesquisadora buscará, junto à equipe gestora e os participantes, informações sobre o momento oportuno para a realização das entrevistas, visando evitar cansaço para os participantes;

3. O entrevistado ficará à vontade e poderá pausar sempre que julgar necessário ou remarcar o horário da entrevista; todos os encontros seja para responder o questionário ou a entrevista serão previamente acordados entre o gestor da escola, os participantes e a pesquisadora. Pretende-se abordar os participantes no lócus de pesquisa, exceto a necessidade de uma conversa extra de cunho explicativo, que poderá ser utilizado o contato telefônico. No entanto, esclarece-se que, caso persista a pandemia da Covid-19 que ora se faz presente, far-se-á a entrevista e o questionário, via contato telefônico.

4. Desde a primeira conversa e no decorrer da pesquisa deixar sempre claro ao participante que sua prática docente faz parte de sua identidade e que deve ser valorizada. Para que haja esse reconhecimento é exigida uma tomada de consciência, sendo esclarecido que não há problema algum caso o entrevistado altere seu entendimento sobre o assunto. A coleta de dados para a realização dessa pesquisa acontecerá na escola estadual de ensino médio craveiro costa, no município de cruzeiro do sul no acre, que oferta essa modalidade de acordo com a nova reforma do ensino médio.

A escola apresenta um quadro de 23 professores que lecionam com as turmas dos 1º anos do novo ensino médio. contudo participarão deste estudo 10 (dez) professores, e 01 (um) diretor, pretende-se realizar as entrevistas semiestruturadas e questionário fechado com os dez professores e entrevista semiestruturada com o diretor da escola estadual craveiro costa, abrangendo as 04 (quatro) área do conhecimento, a saber: quatro professores da área de linguagens, que apresenta a maior quantidade de professores, dois da área de humanas, dois da área das ciências da natureza e dois da área de exatas e como critério de escolha da amostra será priorizado os professores que trabalham com as disciplinas da base nacional comum curricular (BNCC) e da parte diversificada da matriz curricular do novo ensino médio.

5. No que se refere ao risco intelectual, moral e de identificação pública ou indevida dos participantes, a pesquisadora se compromete a ser leal às respostas dos participantes (algo já inerente ao trabalho da pesquisadora), além disso, serão tomadas medidas para a preservação da identidade dos entrevistados. Para tanto, se utilizará o seguinte alfanumérico para a sua denominação: PS1, PS2,.. (P – Participante 1, 2, 3,).

Ressaltamos, ainda, que os dados coletados serão armazenados no computador pessoal da pesquisadora responsável, protegido por senha e com a garantia de que, após expirados cinco anos da coleta, serão deletados da máquina.

4. ESCLARECIMENTO SOBRE A FORMA DE ACOMPANHAMENTO E ASSISTÊNCIA A QUE TERÃO DIREITO OS PARTICIPANTES E POSSÍVEIS BENEFÍCIOS DA PESQUISA

- 4.1 Você é livre para participar ou não da pesquisa. Se concordar em participar, você poderá retirar seu consentimento a qualquer tempo, sem sofrer nenhuma penalidade por causa da sua recusa ou desistência de participação.
- 4.2 Será mantido o sigilo absoluto sobre a sua identidade e a sua privacidade será preservada durante e após o término da pesquisa.
- 4.3 Você não receberá pagamento e nem terá de pagar pela sua participação na pesquisa. Se houver alguma despesa decorrente de sua participação, você será ressarcido pelo pesquisador responsável.
- 4.4 Caso a pesquisa lhe cause algum dano, explicitado ou não nos seus riscos ou ocorridos em razão de sua participação, você será indenizado nos termos da legislação brasileira.
- 4.5 Após assinado por você e pelo pesquisador responsável, você receberá uma via deste TCLE.
- 4.6 Quanto aos benefícios da pesquisa, terá benefícios diretos e indiretos para os participantes. O estudo fará um levantamento sobre como está ocorrendo a implementação do novo ensino médio na escola Craveiro Costa. Os resultados da pesquisa serão retornados para a escola, levando a comunidade escolar à reflexão de suas práticas pedagógicas neste novo cenário. Isso poderá trazer impactos positivos para o processo de ensino e aprendizagem. Outrossim, por ser uma pesquisa pioneira, os dados coletados também servirão como base para outras investigações e até para projetos de intervenção que proponham novas metodologias e práticas a serem executadas na escola. Ademais, no decorrer da execução do projeto, outros interesses e necessidades podem surgir e outras possibilidades de retorno podem ser discutidas e aplicadas conforme o interesse dos participantes.
- 4.7 A qualquer tempo, você poderá solicitar outras informações sobre esta pesquisa e os seus procedimentos, para o seu pleno esclarecimento antes, durante e após o término da sua participação. Essas informações e esclarecimentos poderão ser solicitados à pesquisadora responsável ERICA NOGUEIRA DA SILVA, pelo telefone nº (68) 99979-8867 e pelo e-mail erica.nogueira@sou.ufac.br. Você

também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Acre (CEP-UFAC) para solicitar todos e quaisquer esclarecimentos sobre a pesquisa, de segunda a sexta feira, no horário de expediente. O CEP-UFAC funciona na sede da Ufac, que fica localizado no Bloco da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, sala 26, telefone 3901-2711, e-mail cep@ufac.br, Rio Branco-Acre, CEP 69.915-900.

4.8 Você, poderá, ainda, entrar em contato com a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa-CONEP pelo telefone (61) 3315-5877 ou pelo e-mail conep@saude.gov.br, para solicitar esclarecimentos e sanar dúvidas sobre a pesquisa ou mesmo para denunciar o não cumprimento dos deveres éticos e legais pelo pesquisador responsável na realização da pesquisa.

5. Declaração do Pesquisador Responsável

Eu ERICA NOGUEIRA DA SILVA, declaro cumprir todas as exigências éticas contidas nos itens IV. 3 da Resolução CNS Nº 466/2012, durante e após a realização da pesquisa.

6. Consentimento do participante da pesquisa

Eu, _____,
RG Nº _____, CPF Nº _____, declaro ter sido plenamente informado e esclarecido sobre a pesquisa e seus procedimentos apresentados neste TCLE e consinto de forma livre com a minha participação.

Cruzeiro do Sul-Acre, _____ de _____ 202__.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisador Responsável

APÊNDICE 5 - AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA – COORDENADORA DO NÚCLEO/ DIRETOR



GOVERNO DO
ESTADO DO ACRE
www.acre.gov.br

SECRETARIA DE ESTADO DA
EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES
Coordenação Geral – Núcleo de Cruzeiro do Sul

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Fu, MARIA RUTH BERNARDINO DA SILVA, Coordenadora geral do núcleo de Educação e Cultura de Cruzeiro do Sul – Acre, RG Nº 162.164, CPF Nº 217.214.912-87, AUTORIZO: ERICA NOGUEIRA DA SILVA, portadora do RG nº 10346260/AC, CPF nº 935.512.072- 91 aluna do Mestrado do Programa de Ensino de Humanidades e Linguagens – PPEHL, da Universidade Federal do Acre – UFAC, com matrícula institucional nº 20212150023, a realizar atividades relacionadas a entrevista semiestruturada com o diretor da escola e questionário com os professores do Ensino Médio das escolas da rede pública estadual Craveiro Costa, no município de Cruzeiro do sul – Acre. A pesquisa intitulada: **REFORMA DO ENSINO MÉDIO: a lei 13.415/2017 e suas implicações na implementação da reforma na escola Craveiro Costa em Cruzeiro do Acre.**

A pesquisadora acima qualificada se compromete a:

- 1- Iniciar a coleta de dados somente após o Projeto de Pesquisa ser aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.
- 2- Obedecer às disposições éticas de proteger os participantes da pesquisa, garantindo-lhes o máximo de benefícios e o mínimo de riscos.
- 3- Assegurar a privacidade das pessoas citadas nos documentos institucionais e/ou contatadas diretamente, de modo a proteger suas imagens, bem como garantir que não utilizarão as informações coletadas em prejuízo dessas pessoas e/ou da instituição, respeitando deste modo as Diretrizes Éticas da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, nos termos estabelecidos na Resolução CNS Nº 466/2012, e obedecendo as disposições legais estabelecidas na Constituição Federal Brasileira, artigo 5º, incisos X e XIV e no Novo Código Civil, artigo 20.

Cruzeiro do Sul – Acre, 16 de Maio de 2022.


Maria Ruth B. da Silva
Coordenadora Geral de NSE/ECZS
Portaria nº 1.107
Matrícula: 184950-2



GOVERNO DO
ESTADO DO ACRE



ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO
MÉDIO INTEGRAL CRAVEIRO
COSTA

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Eu, ERLISSON DE SOUZA PINHEIRO, diretor da escola de Estadual de Ensino Médio Integral Craveiro Costa, RG Nº 10142835, CPF Nº 84956372272, AUTORIZO: ERICA NOGUEIRA DA SILVA, portadora do RG nº 10346260/AC, CPF nº 935.512.072- 91 aluna do Mestrado do Programa de Ensino de Humanidades e Linguagens – PPEHL, da Universidade Federal do Acre – UFAC, com matrícula institucional nº 20212150023, a realizar atividades relacionadas a entrevista semiestruturada com o diretor da escola e professores e questionário com os professores do Ensino Médio da escola da rede pública estadual Craveiro Costa, no município de Cruzeiro do sul – Acre. A pesquisa intitulada: **REFORMA DO ENSINO MÉDIO: a lei 13.415/2017 e suas implicações na implementação da reforma na escola Craveiro Costa em Cruzeiro do Acre.**

A pesquisadora acima qualificada se compromete a:

- 1- Iniciar a coleta de dados somente após o Projeto de Pesquisa ser aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.
- 2- Obedecer às disposições éticas de proteger os participantes da pesquisa, garantindo-lhes o máximo de benefícios e o mínimo de riscos.
- 3- Assegurar a privacidade das pessoas citadas nos documentos institucionais e/ou contatadas diretamente, de modo a proteger suas imagens, bem como garantir que não utilizarão as informações coletadas em prejuízo dessas pessoas e/ou da instituição, respeitando deste modo as Diretrizes Éticas da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, nos termos estabelecidos na Resolução CNS Nº 466/2012, e obedecendo as disposições legais estabelecidas na Constituição Federal Brasileira, artigo 5º, incisos X e XIV e no Novo Código Civil, artigo 20.

Cruzeiro do Sul – Acre, 04 de Julho de 2022.


Erlisson de Souza Pinheiro
Gestor Escolar
Portaria nº 2420/2021-GAB/SEE

Rua Goiás, nº 1141 – Remanso
CNPJ: 01.190.704/0001-37 INEP: 12000450
E-mail: craveiro.costa@hotmail.com

ANEXOS

ANEXO 1 - PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: REFORMA DO ENSINO MÉDIO: A LEI 13.415/2017 E SUAS IMPLICAÇÕES NA IMPLEMENTAÇÃO DA REFORMA NA ESCOLA CRAVEIRO COSTA EM CRUZEIRO DO SUL ACRE

Pesquisador: ERICA NOGUEIRA DA SILVA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 60733922.5.0000.5010

Instituição Proponente: Universidade Federal do Acre - Campus Floresta

Patrocinador Principal: Universidade Federal do Acre- UFAC

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.686.556

Apresentação do Projeto:

Trata-se da segunda versão do Protocolo de pesquisa que retorna ao CEP para apreciação das "pendências" indicadas no Parecer 5.586.350 de 05 de agosto de 2022. Neste Parecer, examinaremos somente termos nos quais foram indicadas inadequações e solicitadas providências de revisão para sanar as pendências, que constam nas Informações Básicas do Projeto (IBP), no Projeto Detalhado (PD) e no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: "Analisar o processo de implementação dos regramentos aplicáveis ao novo ensino médio previsto na Lei 13.415/17, na escola Craveiro Costa a partir da percepção dos docentes acerca dos impactos da referida lei em suas práticas pedagógicas".

Objetivos secundários

- (1) Analisar as mudanças no ensino médio, decorrentes da Lei 13.415/17 e o contexto sociopolítico em que esta foi sancionada;
- (2) DESCREVER o processo de regulamentação da lei 13.418/17 nas escolas-piloto do estado do Acre através da Resolução nº 143/19 do Conselho Estadual de Educação;
- (3) MAPEAR o suporte técnico pedagógico oferecido aos docentes da escola Craveiro Costa para a implementação da Lei 13.415/17;

Endereço: "Campus Universitário" - Reitor Átilio G. A de Souza", Bloco da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, sala 26
Bairro: BR364 Km04 Distrito Industrial **CEP:** 69.915-900
UF: AC **Município:** RIO BRANCO
Telefone: (68)3901-2711 **Fax:** (68)3229-1246 **E-mail:** cep@ufac.br