



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - UEPB
CAMPUS I - CAMPINA GRANDE
CENTRO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA
DEPARTAMENTO DE QUÍMICA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM QUÍMICA**

RÔMULO PEREIRA RIBEIRO

**O NOVO ENSINO MÉDIO: REFLETINDO AS PERCEPÇÕES DE PROFESSORES
DE UMA ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL PARAIBANA**

CAMPINA GRANDE - PB

2024

RÔMULO PEREIRA RIBEIRO

**O NOVO ENSINO MÉDIO: REFLETINDO AS PERCEPÇÕES DE PROFESSORES
DE UMA ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL PARAIBANA**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado à Coordenação do Departamento do Curso de Licenciatura em Química da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Química.

Área de concentração: Educação química.

Orientadora: Prof. Me. Nataline Cândido da Silva Barbosa

**CAMPINA GRANDE
2024**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto em versão impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que, na reprodução, figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

R484n Ribeiro, Romulo Pereira.

O Novo Ensino Médio [manuscrito] : refletindo as percepções de professores de uma escola cidadã integral paraibana / Romulo Pereira Ribeiro. - 2024.

32 f. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Química) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências e Tecnologia, 2024.

"Orientação : Prof. Ma. Nataline Candido da Silva Barbosa, Departamento de Química - CCT".

1. Novo Ensino Médio - estudo de caso. 2. Novo Ensino Médio - reflexões. 3. Novo Ensino Médio - percepções docentes. I. Título

21. ed. CDD 373.1

RÔMULO PEREIRA RIBEIRO

O NOVO ENSINO MÉDIO: REFLETINDO AS PERCEPÇÕES DE PROFESSORES
DE UMA ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL PARAIBANA

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado à Coordenação do Departamento de Química da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Química.

Área de concentração: Educação química.

Aprovada em: 19/11/2024.

Documento assinado eletronicamente por:

- **Quézia Raquel Ribeiro da Silva** (***.282.694-**), em 25/11/2024 12:20:18 com chave **c74b259aab4011efbc6306adb0a3afce**.
- **Nataline Candido da Silva Barbosa** (***.650.454-**), em 25/11/2024 12:20:32 com chave **d005d482ab4011efb3ec1a1c3150b54b**.
- **Deoclecio Ferreira de Brito** (***.403.587-**), em 25/11/2024 19:22:07 com chave **b513ba28ab7b11efa2781a1c3150b54b**.

Documento emitido pelo SUAP. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse https://suap.uepb.edu.br/comum/autenticar_documento/ e informe os dados a seguir.

Tipo de Documento: Termo de Aprovação de Projeto Final

Data da Emissão: 27/11/2024

Código de Autenticação: bad2c9



Dedico o presente trabalho primeiramente a Deus por sempre estar comigo em todos os momentos da minha vida. Em segundo lugar, a minha família que é a minha base e fonte da minha inspiração.

*“A educação é a arma mais poderosa que
você pode usar para mudar o mundo”.*

(Nelson Mandela)

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Idade dos participantes.....	15
Gráfico 2 - Área de atuação dos professores.....	15
Gráfico 3 - Anos de experiência dos professores em sala de aula.....	16
Gráfico 4 - Nível de formação dos professores.....	17
Gráfico 5 - Etapa da educação básica onde os professores atuam.....	17
Gráfico 6 - Formação específica dos professores sobre o Novo Ensino Médio.....	18
Gráfico 7 - Nível de conhecimento dos professores sobre as mudanças do NEM.....	19
Gráfico 8 - Apoio recebido da escola para adaptação ao NEM.....	20
Gráfico 9 - Impacto na carga horária com o NEM.....	23
Gráfico 10 - Opinião dos professores sobre recursos que seriam úteis para adaptação ao novo ensino médio.....	23
Gráfico 11 - Opinião dos professores quanto a implementação dos itinerários formativos.....	24
Gráfico 12 - Nível de satisfação dos alunos com o NEM na visão dos professores.....	26

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2 BREVE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA.....	8
2.1 Reformas curriculares e o novo Ensino Médio (NEM).....	11
2.1.1 A docência e o Novo Ensino Médio.....	12
3 METODOLOGIA.....	14
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	14
5 CONCLUSÃO.....	28
REFERÊNCIAS.....	29
APÊNDICE.....	31

O NOVO ENSINO MÉDIO: REFLETINDO AS PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL PARAIBANA

Rômulo Pereira Ribeiro*

RESUMO

A presente pesquisa consiste em um estudo de caso, descritivo e qualitativo a qual objetivou-se analisar os relatos e percepções de dez professores da Escola Cidadã Integral Técnica Jornalista José Leal Ramos da cidade de São João do Cariri (PB), com relação às mudanças provocadas com a implementação do Novo Ensino Médio. Os dados foram coletados através da plataforma Google Forms, onde os professores tiveram oportunidade de relatar as suas percepções sobre as recentes mudanças implementadas pela Lei nº 13.415/17, a qual é responsável pela promulgação da Reforma do Novo Ensino Médio. Os resultados obtidos, mostram que essa reforma, além de não ter possibilitado a participação efetiva dos docentes em sua construção, os professores não tiveram a devida capacitação para lidar com a nova estruturação do Ensino Médio. Ainda muitos professores mostraram-se insatisfeitos e conseqüentemente o corpo discente diante do modelo atual, mencionando as dificuldades em adaptar-se às novas demandas sem um suporte adequado. Portanto, conclui-se que é fundamental a participação não apenas do professor, mas de toda comunidade acadêmica nas futuras reestruturações do ensino, a fim de proporcionar mais segurança na excursão, aprimoramento do ensino-aprendizagem e satisfação para alunos e professores e uma educação de qualidade.

Palavras-Chave: Ensino de Ciências; Novo Ensino Médio; Reforma Educacional

ABSTRACT

The present research consists of a descriptive and qualitative case study, which aimed to analyze the reports and perceptions of ten teachers of the Escola Cidadã Integral Técnica Jornalista José Leal Ramos in the city of São João do Cariri (PB), in relation to the changes caused by the implementation of the New High School. The data were collected through the Google Forms platform, where teachers had the opportunity to report their perceptions about the recent changes implemented by Law No. 13,415/17, which is responsible for the enactment of the New High School Reform. The results obtained show that this reform, in addition to not having enabled the effective participation of teachers in its construction, teachers did not have the proper training to deal with the new structuring of High School. Many professors were still dissatisfied and consequently the student body with the current model, mentioning the difficulties in adapting to the new demands without adequate support. Therefore, it is concluded that it is essential the participation not only of the teacher, but of the entire academic community in the future restructuring of teaching, in order to provide more security in the excursion, improvement of teaching-learning and satisfaction for students and teachers and quality education.

Keywords: Science Teaching; New High School; Educational Reform

*Graduando em Licenciatura em Química –UEPB- PB, romulo.ribeiro@aluno.uepb.edu.br

1 INTRODUÇÃO

Atualmente no Ensino Básico a comunidade acadêmica tem vivenciado mudanças significativas na sua estruturação e organização curricular, principalmente no Ensino Médio. A mais recente é a Reforma do Ensino Médio (NEM), introduzida pela Lei 13.415/2017, sendo uma das mudanças mais questionadas e que provocou efeitos significativos no cenário educacional brasileiro, além de ser alvo de grande insatisfação por parte dos docentes e que ocasionou em ocupações em diversas escolas pelo país (FERRETTI, 2018).

As principais mudanças provocadas pela implementação do Novo Ensino Médio foram na carga horária, a flexibilização do currículo, a inclusão dos ditos itinerários formativos e a aprendizagem por área de conhecimento. Um questionamento importante a ser analisado é, será que esse modelo de aprendizagem por áreas de conhecimento permitirá aos jovens uma formação básica robusta e significativa? E quais as perspectivas dos professores com relação a essas mudanças, uma vez que essas mudanças afetam diretamente a prática do docente. Os professores são os mediadores entre as políticas educacionais e a prática pedagógica no dia a dia, logo, torna-se necessário adaptações, os quais geram desafios não apenas para o professor, mas para toda a comunidade acadêmica (FULLAN, 2007).

Analisar os impactos provocados pela implementação do Novo Ensino Médio é fundamental e urgente, pois ocorreram em um curto espaço de tempo e são muitas mudanças e adaptações impostas pela Lei (LISBOA; BRAGA, 2021). Portanto, é importante investigar o que pensam professores frente às mudanças ocorridas na etapa final da Educação Básica, pois mesmo na era digital os professores continuam sendo ainda um dos protagonistas principais para o sucesso desta reforma.

Assim, as suas percepções, sugestões e experiência devem ser levadas em consideração frente ao processo de implementação do Novo Ensino Médio. “O papel do professor é crucial na implementação de mudanças. A percepção e o compromisso dos professores com a nova prática são os fatores mais importantes para o sucesso de qualquer inovação educacional” (FULLAN, 2007, p. 35).

Durante o estágio curricular obrigatório, pude observar de perto as mudanças implementadas pelo Novo Ensino Médio que trouxe uma flexibilização do currículo, um aumento da carga horária, diminuição das disciplinas curriculares da BNCC e o implemento dos itinerários formativos. No período de vigência do estágio curricular, a convivência foi importante para compreender essa nova estrutura, pois é um modelo pouco discutido até mesmo no curso de licenciatura do ensino superior. Assim como destaca Paulo Freire (1997), a prática pedagógica é o momento no qual o educador assume o papel de quem forma. Nesse sentido, a experiência contribuiu para entender melhor acerca dos impactos da Reforma do NEM.¹

Após o estágio curricular, observa-se a importância de avaliar as recentes políticas educacionais, mais precisamente sobre as mudanças trazidas com a implementação do NEM. Portanto, a presente pesquisa objetiva analisar os relatos e percepções dos professores da Escola Cidadã Integral Técnica Jornalista José Leal Ramos da cidade de São João do Cariri (PB), com relação às mudanças provocadas com a implementação do Novo Ensino Médio.

¹ Em alguns momentos do texto falaremos em primeira pessoa do singular, quando tais trechos se referirem especificamente às experiências pessoais do autor.

2 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA

Ao iniciarmos este tema faz necessário regressarmos à meados do século XVI, a fim de podermos compreender a origem, onde todo o processo educativo brasileiro começou. Assim, considera-se na história da educação brasileira, o processo educativo inicia-se por volta do ano de 1549 com a chegada dos primeiros grupos jesuítas, os quais foram os principais educadores do povo brasileiro durante o período colonial, seu objetivo era catequizar os índios bem como atender ao comando da política colonizadora impostas por D. João III, e rapidamente se espalharam pelo território brasileiro criando escolas e seminários (SAVIANI, 2007, p.26).

No período entre as primeiras tentativas de Independência do Brasil até a Proclamação da República, em novembro de 1889, algumas medidas que impactaram o ensino no Brasil foram propostas, como: a Constituição de 1824; A Reforma Couto Ferraz (1854), que coube ao Ministro do Império, Luiz Pedreira do Couto Ferraz, baixar o Decreto n. 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854, que o levou criar o regulamento para a reformas tanto do ensino primário e do secundário no município da Corte e a Reforma Leôncio de Carvalho (1878-1879), imposta através do decreto n. 7.247, de 19 de Abril de 1879, que reformou o ensino primário secundário e superior no município da Corte (SAVIANI, 2007).

No início do período republicano até o final do ano de 1930, período também conhecido como a República velha, novas propostas de reformas surgiram para tentar a consolidação da estrutura de ensino no país, seguindo sempre as perspectivas e condições sociais vigentes do Brasil daquela época. Reformas essas que visavam universalização da educação primária, formação de cidadãos, capacitação técnica e profissional e também a criação de instituições para formação de professores (VIEIRA, 2015). Desse modo Vieira, 2015 ainda destaca que:

As primeiras décadas do regime republicano são pródigas na formulação de propostas de reforma. Durante a primeira república (República Velha), que compreende o intervalo entre a curta presidência de Deodoro da Fonseca (1889-1891) e a Revolução de 1930, é possível identificar um amplo conjunto de propostas deflagradas pelo poder central. As iniciativas da primeira república foram: A Reforma Benjamin Constant (1890-1891), a Constituição de 1891, a Reforma Eitácio Pessoa (1901), a Reforma Rivadávia Corrêa (1911), a Reforma Carlos Maximiliano (1915) e a Reforma João Luis Alves (1925) (VIEIRA, 2015, p. 20).

As reformas Benjamin Constant (1890), Eitácio Pessoa (1901) e reforma Rivadávia Corrêa (1911) no início do período republicano, apesar das tensões políticas educacionais que tendiam entre uma centralização e descentralização de ensino, visavam uma organização curricular, com a introdução de matérias científicas, liberdade de ensino, a desoficialização do ensino. Já a reforma Carlos Maximiliano (1915), oficializou o ensino e impôs vestibular para ingresso às universidades. Devido a essa medida, houveram muitas críticas, pois dificultou o acesso ao ensino superior para boa parte da população. A Reforma João Luis Alves (1925), visava reforçar a reforma Carlos Maximiliano, com a implementação de um ensino ginasial, seriado e com frequência obrigatória (SAVIANI, 2007).

Com o passar dos anos diversas reformas importantes foram criadas, sempre alinhado ao aspecto social, político e econômico do país (VIEIRA, 2015). No início da década de 30, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública e para ocupar o cargo de ministro foi indicado Francisco Campos. No ano de 1931, o então ministro da Educação, criou sete decretos, conhecidos como Reforma Francisco Campos

(SAVIANI, 2007). Dentre esses decretos estavam a criação do Conselho Nacional da Educação; Organização Ensino Superior, adotando o regime universitário e o retorno do ensino religioso nas escolas públicas (SAVIANI, 2007). Segundo Ledesma (2010, p. 71), a Reforma Francisco Campos, apesar de estender-se por todo território brasileiro, possui o mesmo cunho elitista das reformas anteriores, além de não preocupar-se com a qualidade de ensino e a educação popular.

No ano de 1931, na Conferência Nacional de Educação, organizada para discussão do tema “As Grandes Diretrizes da Educação Popular”, Getúlio Vargas, o então presidente afirma que o governo não possuía uma proposta educacional e mencionava a importância de profissionais da área para a elaboração de uma proposta pedagógica (GHIRALDELLI, 1990, p. 40). Porém, isso não foi feito, tais profissionais nem sequer foram chamados para discutir sobre educação. No ano seguinte, os influenciadores educacionais da época, lançaram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, com o intuito de influenciar a legislação educacional do período. O manifesto, segundo Ghiraldelli (1990, p.42) é um longo documento dedicado ao governo e à nação que se pautou, em linhas gerais, pela defesa da escola pública obrigatória, laica e gratuita e pelos princípios pedagógicos renovados inspirados nas teorias de Dewey, Kilpatrick e outros.

No início da década de 60, o cenário político do país mudou drasticamente devido ao período da Ditadura Militar, compreendido entre 1964 até o ano de 1985. Com a nova Constituição de 1967 houve uma reorganização no ensino superior, no ano de 1968, e mais tarde, a Reforma do 1º e 2º Grau (VIEIRA, 2015). Com o fim do período ditatorial no Brasil, é promulgada uma nova constituição (1988) e com ela, surgiram várias expectativas de criação de uma nova LDB. No ano de 1996, através da Lei 4.394/1996, é sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, vigente até os dias atuais (VIEIRA, 2015).

A LDB, promulgada através da Lei nº9.394/1996, é a terceira LDB do País, sendo a primeira promulgada no ano de 1961, através da lei nº 4.024/1961, ainda no governo João Goulart e a segunda, promulgada pela lei 5.692/1971, no período da Ditadura Militar. A nova LDB, estabelece a organização da educação do país em todos os níveis, desde a educação infantil até o ensino superior. Apesar dos diversos empecilhos encontrados no cenário educacional do país, algumas mudanças importantes foram introduzidas através da nova estruturação no ensino trazida pela Lei, tais como o aumento de dias letivos que passaram a ser de, no mínimo, 200 dias e 800 horas anuais, a formação docente, a definição da educação básica, que estabeleceu a sua obrigatoriedade e a definição de suas etapas: Pré-Escola, Ensino Fundamental e Médio (SOARES E BERNARDO, 2024).

Visando melhorar a qualidade do ensino no país, ainda no ano de 1996, foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), através da lei nº 4.424/1996 e o plano Nacional de Educação (2001), sancionado pela Lei nº 10.172/2001, que tinham como objetivo financiar a educação básica pública para todos os estados do Brasil e estabelecer plano e metas para melhorar a qualidade da educação básica, superior e formação de docentes (VIEIRA, 2015).

Anos após a aprovação do Fundef, no ano de 2007, foi aprovado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), instituído pela Emenda Constitucional nº53/2006 e regulamentada pela Lei nº 11.494/2007, Em sua substituição. O novo fundo possui uma abrangência maior em relação ao antigo plano. Nesse novo plano

está incluso a educação especial e a educação de jovens e adultos (EJA) (VIEIRA, 2015).

No ano de 2008, teve início às discussões sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que passou por revisões e consultas de especialistas, sendo homologada em 2017 para o Ensino Infantil, Fundamental e Médio. “A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento que estabelece as competências e habilidades essenciais que os estudantes de todo o país têm o direito de desenvolver ao longo da Educação Básica.” (FÓRUM; CONSED, 2018).

De acordo com Silva, 2018 a BNCC implementada pela medida provisória 746/16 teve como principal objetivo produzir mudanças de duas ordens básicas, primeiro na organização curricular do ensino médio e em segundo no financiamento público desta etapa da educação básica. No ano de 2017, também foi implementado a reforma do Novo Ensino Médio, através da Lei nº 13.415/2017, que trouxe mudanças significativas, como o aumento da carga horária anual, a implementação de itinerários formativos, flexibilização do currículo e alinhamento com as necessidades dos estudantes e do mercado de trabalho (FÓRUM; CONSED, 2018).

2.1 Reformas curriculares e o novo Ensino Médio (NEM)

Segundo Sacristán (2000), as reformas curriculares são frutos de períodos de pressões enfrentadas pelos sistemas educativos de diversas partes, a fim de se adaptarem os seus conteúdos às mudanças sociais, culturais e econômicas do País. Assim, a Reforma do Novo Ensino Médio surge em um período de mudanças, principalmente, com o avanço de novas tecnologias (FÓRUM; CONSED, 2018). Outro motivo que levou a reforma foi a insatisfação com o antigo modelo de ensino, onde no ano de 2016 foi constatado que 28% dos alunos encontravam-se com mais de dois anos de atraso escolar e 26%, abandonaram os estudos ainda no primeiro ano do ensino médio, além da pequena evolução de apenas 0,3 pontos entre 2005 e 2011 no IDEB (FÓRUM; CONSED, 2018).

Vale ressaltar que com a reforma, também houveram alterações significativas nos componentes curriculares da BNCC, destacando-se, principalmente, a organização e flexibilização das áreas de conhecimentos. No novo formato, os componentes foram alocados em quatro grandes áreas: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Portanto:

A criação e implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), respaldada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (LDB; Lei nº 9.394/1996; alterada pela Lei 13.415) (BRASIL, 2017) e pelo Plano Nacional de Educação (PNE; Lei nº. 13.005/2014) (BRASIL, 2014), implicou mudanças em elementos substanciais na formação dos estudantes da educação básica (LISBOA; BRAGA, 2021).

Com a nova organização dos componentes curriculares da BNCC, observa-se que a reforma curricular em questão, desvaloriza o trabalho do professor devido à abordagem superficial dos conteúdos programáticos e a redução do número de aulas de diversas componentes a serem ministrados no ensino médio, fazendo com que o docente tenha uma papel limitado no processo de desenvolvimento das competências e habilidades, que são delimitados, propostas na BNCC (LISBOA; BRAGA, 2021).

As discussões sobre a Lei de número 13.415 de 2017, do NEM, teve início no ano de 2011 e originou-se através do Projeto de Lei (PL), nº 6840/13, proposto

por uma comissão especial de deputados federais no congresso nacional (FERRETTI, 2018). A proposta do PL visava reformar o ensino médio trazendo uma flexibilização do currículo e implementação do ensino profissional técnico (BRASIL, 2013). No ano de 2016, já no governo do presidente Michel Temer, após diversas discussões na câmara dos deputados, surge a Medida Provisória (MP) 746/2016, que trazia uma ideia similar a PL 6840/13, com o objetivo de flexibilização do currículo, dando mais liberdade aos alunos de escolherem diferentes áreas de conhecimento, além do reforço pela implementação do ensino técnico e profissionalizante (FERRETTI, 2018).

Dentre as diversas alterações ocorridas recentemente no âmbito educacional brasileiro, a reforma do Novo Ensino Médio, promulgada pela Lei 13.415/2017, causou alterações na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), referente à etapa da Educação Básica no ensino no país. Dentre as várias mudanças trazidas pela Lei, as que tiveram maior impacto e alterações significativas em relação ao ensino tradicional, formam: a busca do desenvolvimento do protagonismo juvenil, por meio de uma orientação do que o aluno quer estudar, a flexibilização do currículo, a ampliação da carga horária anual e a introdução de itinerários formativos (FÓRUM; CONSED, 2018).

Os itinerários formativos, estão descritos na Art. 36 da Lei 13.415/2017:

Art. 36 . O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional (BRASIL, 2017)

O implemento dos itinerários formativos não levam em consideração alguns aspectos importantes como a estrutura escolar, a localização e o contexto onde estão sendo ofertadas. Segundo Pinheiro, Evangelista e Moradillo (2020, p.251):

Digamos, por exemplo, que uma aluna tenha decidido seguir na área de ciências da natureza e suas tecnologias. Caso na escola próxima à sua residência só tenha disponível o itinerário de linguagens e suas tecnologias, essa aluna vai ter que se deslocar para que consiga prosseguir seus estudos na área desejada – e os gastos com transporte devem ser custeados pela família – ou cursar o itinerário que estiver disponível para ela, ainda que não seja da sua escolha. Considerando que a opção não seja ofertada no município de residência da aluna, ela terá, além do custo, o tempo de deslocamento para um município próximo. Devemos analisar, ainda, as escolas situadas nas zonas rurais, que já são extremamente negligenciadas e provavelmente teriam menos opções de itinerários. O Estado garantiria o transporte para esses estudantes? Como ficaria a situação de milhares de adolescentes nessas condições? (PINHEIRO; EVANGELISTA; MORADILLO, 2020, p.251).

A introdução de itinerários formativos, sem olhar para todos os pontos externos, faz com que a qualidade do ensino permaneça igualmente precária, principalmente para os estudantes das escolas públicas (FERRETTI, 2018).

O Novo Ensino Médio, coloca o jovem como protagonista e autônomo por suas escolhas e seu futuro, através da garantia de aprendizagens essenciais comum a todos os alunos (referenciados na BNCC) e oferta dos itinerários formativos, que possibilita a escolha dos estudantes a diferentes área de conhecimentos que

adequam-se a suas habilidades e aptidões (FÓRUM; CONSED, 2018). O novo modelo de ensino, apoia-se na justificativa referente a baixa qualidade de ensino ofertado no Brasil e a necessidade de tornar o ensino mais atrativo aos jovens, frente aos elevados índices de abandono escolar e reprovação (FERRETTI, 2018).

A primeira justificativa é correta quando informa que a educação básica brasileira possui uma baixa qualidade (FERRETTI, 2018). Porém, mesmo com o objetivo de melhorar a qualidade da educação, o governo não vem tendo sucesso nesse quesito pois, dados publicados pelo Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em agosto de 2024, indicaram que os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) referente ao ano de 2023, apesar dos avanços, não foram satisfatórios, ficando abaixo da meta estabelecida para os anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, com médias, respectivamente, de 5 e 4,3 pontos, sendo as metas nacionais estabelecidas de 5,5 para os anos finais do ensino fundamental e 5,2 para o ensino médio (BRASIL, 2024).

A segunda justificativa que busca uma (re)formulação do currículo para tornar o ensino mais atrativo para o aluno, frente aos altos índices de reprovação e abandono escolar, não leva em consideração diversos aspectos, como por exemplo: infraestrutura inadequada das escolas e a impossibilidade de vários alunos frequentarem a escola devido sua necessidade de contribuição financeira para sua família (FERRETTI, 2018).

De acordo com Neri (2009), outros motivos relacionados a evasão escolar estão ligados diretamente com a pobreza; trabalho infantil, que prejudica a aprendizagem a longo prazo e a falta de percepção sobre retornos futuros, levando os alunos a buscarem trabalhos remunerados e, conseqüentemente, abandonando a escola. Portanto, é evidente que a nova reforma do Ensino Médio não possui um aprofundamento sobre as suas próprias justificativas, deixando de lado diversos outros fatores que influenciam diretamente a questão da qualidade de ensino e o abandono escolar.

2.1.1 A docência e o Novo Ensino Médio

A docência, segundo Freire (2017), é algo que vai além da simples transmissão de conteúdo, trata-se de um ato político, baseado no diálogo entre docente e discente. O autor a educação é uma ferramenta de transformação social, onde o professor tem um papel fundamental ajudando os discentes na construção de um pensamento crítico e superação de opressão que possam enfrentar e defende que o ensino deve ser uma prática libertadora, onde o professor não é detentor absoluto do saber, mas, sim, um facilitador no processo de aprendizagem.

A estrutura e o funcionamento de uma escola, bem como a atividade docente, não são imutáveis. Todavia, possuem uma natureza que se reformula de acordo com o cenário onde se encontram (VIEIRA, 2015). Ainda segundo Vieira, as Reformas Educacionais são introduzidas através de mudanças legislativas, causando impacto na estrutura e funcionamento da escola e conseqüentemente, na prática docente em sala de aula. Logo, as reformas estão profundamente interligadas com a atividade do dia a dia do professor (VIEIRA, 2015).

Durante muitos anos, as reformas curriculares deixaram de ser uma novidade no campo educacional. Elas são introduzidas seguindo sempre as necessidades de adaptações sociais e econômicas provocadas pela globalização (GUIMARÃES E CASTRO, 2020). De acordo com Laval, 2004, as escolas sofrem um processo de colonização através de fatores externos como é o caso do mundo

dos negócios. Consequentemente, a participação dos professores e gestores na formulação das reformas não são levadas em consideração. Essas tendências podem ser notadas na Reforma do Ensino Médio, promulgada pela Lei 13.415/2017, na qual a participação dos docentes na discussão e formulação da proposta foi ignorada. Logo, aquilo que estará para ser ensinado e dirigido aos estudantes, já foi delimitado pelas autoridades que propuseram a reforma (TONIETO; FÁVERO; CENTENARO; BUKOWSKI E BELLENZIER, 2023).

O papel dos professores diante das reformas é explicado por Goodson (2019, p.31), o autor descreve que os movimentos relacionados à educação são sustentados em dois fatores, o primeiro aos fatores internos à escola e o segundo, aos fatores externos à escola. No primeiro caso, a mudança nasce dentro da instituição, buscando, posteriormente, uma validação externa. Nesse cenário, os profissionais da educação desempenham o papel central, sendo responsáveis tanto pelas mudanças quanto pela maneira como essas mudanças são implementadas.

No segundo caso, as mudanças nascem fora da escola e os profissionais da educação apenas reagem a elas, sem poder decisório. Os professores passam a ser executores de decisões e a escola perde a sua autonomia. Essa dinâmica reflete na influência do mercado nas reformas curriculares, onde as decisões partem de agentes que não estão envolvidos diretamente no processo educacional, como os governantes e empresários (GOODSON, 2019). Portanto, a realidade é que os objetivos a serem alcançados pelas instituições de ensino são definidos por forças externas à escola. Embora promovam uma ideia de melhora na educação através da (re)definição de currículos, trazem uma visão única, removendo a autonomia da escola em desenvolver o seu papel crítico e transformador da sociedade (TONIETO; FÁVERO; CENTENARO; BUKOWSKI E BELLENZIER, 2023).

No contexto das recentes reformas, o papel do professor é de um agente passivo, onde o seu papel é delimitado à aplicação de métodos eficientes para alcançar objetivos educacionais, sem a necessidade de ser um agente transformador do sistema. Essa realidade é vista fortemente na forma como os profissionais da educação são tratados frente a tais reformas. A mudança nas atribuições dos professores, bem como a sua compreensão e desempenho de suas funções, desloca-os de sua realização pessoal e profissional para forma do ambiente escolar. Além disso, as mudanças, vistas como mal planejadas, dissociadas e precoce, afetam seus princípios e valores profissionais (GOODSON, 2019).

É importante ressaltar que o novo ensino médio faz parte de uma medida provisória imposta de forma autoritária, assim como defende Ferretti (2018, p. 25-26):

“A Lei 13.415, decorrente de uma medida provisória (MP 746/2016), foi objeto de crítica já a partir dessa origem autoritária, a qual provocou inúmeras ocupações de escolas públicas do país por parte dos alunos nelas matriculados, dirigidas tanto à forma quanto ao conteúdo da política educacional proposta. [...] se tratou de uma ação intempestiva do atual governo autoritário.” (FERRETTI, 2018, p.25-26).

Logo, é perceptível na reforma do NEM que houve influência externa que delimitou os objetivos educacionais. Ainda, segundo Ferretti (2018), a implementação do NEM, sofreu fortemente influência externa através do empresariado nacional que, há tempos, vêm exercendo forte influência no MEC, no sentido de adequar a educação a seus interesses particulares. Portanto, faz-se

necessário o posicionamento dos professores sobre a implementação do NEM, se estas estão sendo significativas, eficientes ou não.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa se desenvolveu a partir das experiências vivenciadas no estágio em relação aos conflitos, incertezas e perspectivas provocados pelas mudanças da implementação do Novo Ensino Médio. A presente pesquisa trata-se de um estudo de caso exploratório de natureza aplicada a qual objetiva analisar os relatos e as percepções dos professores da E.C.I.T. Jornalista José Leal Ramos da cidade de São João do Cariri (PB), com relação às mudanças provocadas com o implemento do Novo Ensino Médio. (MORESI, 2003; SILVEIRA e GERHARDT, 2009)

A pesquisa retrata o nível de conhecimentos dos professores sobre as mudanças trazidas pela Reforma, impacto na prática docente, dificuldades enfrentadas durante a transição do ensino regular para o NEM e a implementação dos itinerários formativos. Logo, objetiva-se identificar os desafios enfrentados pelos docentes, suas opiniões sobre os impactos no dia a dia, a visão sobre os itinerários formativos e as possíveis lacunas no processo de implementação.

Do ponto de vista da abordagem do problema teve como método a utilização do procedimento qualitativo, uma vez que esse método de investigação nos fornece uma compreensão mais profunda e robusta da essência do problema os quais foram manifestados pelos docentes investigados. Guerra, 2014 relata que:

Na abordagem qualitativa, o cientista objetiva aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda – ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente ou contexto social –, interpretando-os segundo a perspectiva dos próprios sujeitos que participam da situação, sem se preocupar com representatividade numérica, generalizações estatísticas e relações lineares de causa e efeito. (GUERRA, 2014.p.11)

A coleta de dados foi organizada e operacionalizada por meio de um questionário da plataforma Google Forms, com perguntas abertas, com o intuito de coletar respostas completas e detalhadas acerca da problemática e mais reveladoras e perguntas fechadas, oferecendo respostas limitadas.

O questionário foi dividido em três seções. A primeira seção é constituída de perguntas cujo o intuito é coletar apenas os dados sociodemográficos (idade, área de atuação, tempo de experiência, nível de formação e qual a etapa da educação básica que os mesmo atuam). A segunda seção é destinada à análise da percepção geral dos professores sobre o NEM. Finalizando, a terceira seção, destina-se ao entendimento sobre o impacto da implementação do Novo Ensino Médio na prática docente.

A pesquisa contou com a participação de dez docentes de diferentes áreas de ensino que atuam na Escola Cidadã Integral Técnica Jornalista José Leal Ramos da cidade de São João do Cariri (PB). Os docentes foram selecionados por meio de convite distribuído em grupos e canais privados de redes sociais. O questionário foi enviado aos participantes através de um link por meio de plataformas digitais, para que pudesse ser respondido no momento mais conveniente para cada professor, o questionário foi disponibilizado aos professores entre os meses de Agosto de 2024 até o mês de Outubro de 2024.

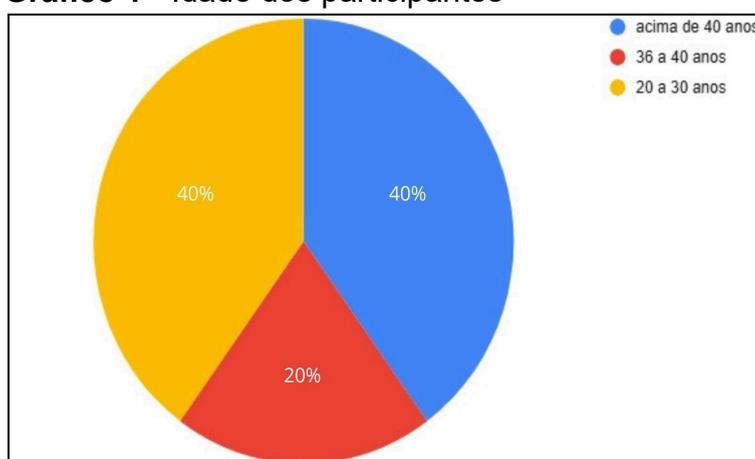
Para exposição e análise de dados coletados através do formulário, foram utilizados gráficos e quadros para representação dos resultados obtidos. Nos quadros, cada participante foi identificado com código de P1 a P10 no intuito de assegurar o anonimato e preservar a imagem dos professores participantes da pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

As informações coletadas serão apresentadas de acordo com as seções pré-estabelecidas no instrumento de coleta de dados, onde as informações serão apresentadas em forma de texto e elementos textual de apoio (gráficos e quadros extraídos do Google formulário e tabelas), assim objetivando uma maior clareza na exposição dos resultados da presente pesquisa.

A primeira seção do formulário destinou-se à coleta dos dados sociodemográficos. O primeiro questionamento foi com relação a idade dos participantes.

Gráfico 1 - Idade dos participantes

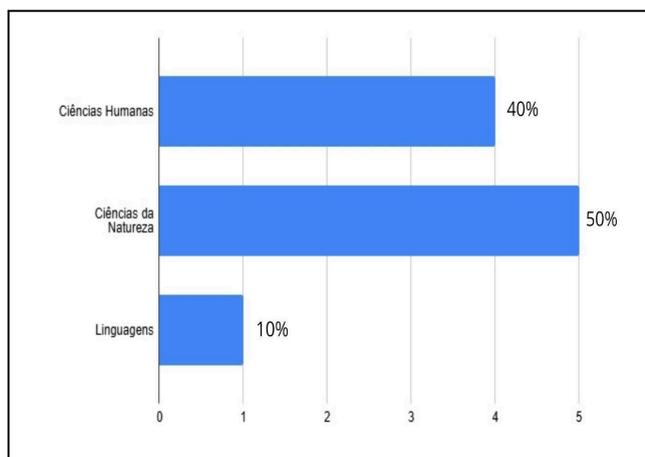


Fonte: Elaborada pelo autor, 2024.

Percebe-se que os 40% dos participantes se encontram na faixa etária entre 20 e 30 anos e outros 40% na faixa etária acima dos 40 anos e apenas 20% dos participantes encontram-se entre 36 e 40 anos e nenhum dos participantes encontra-se na faixa etária entre 31 e 35 anos. De acordo com o gráfico 1, os dados iniciais obtidos indicaram uma diversidade significativa na idade dos professores participantes, mostraram um certo equilíbrio entre a idade dos participantes, sendo 40% abaixo dos 30 anos de idade e 60% acima de 36 anos de idade.

O segundo questionamento feito foi sobre a área de conhecimento em que os professores atuam.

Gráfico 2 - Área de atuação do professores

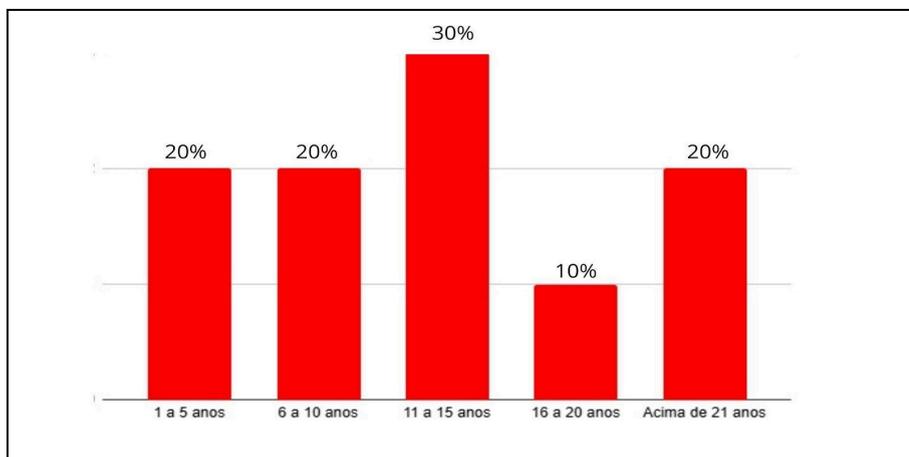


Fonte: Elaborada pelo autor, 2024.

Assim, conforme o Gráfico 2, os dados obtidos revelaram uma diversidade nas áreas de atuação. A maioria dos professores que participaram do questionário atuam na área de ciências da natureza, representando 50% dos participantes. A área de ciências humanas vem em seguida representando 40% dos participantes e a área de linguagens, com apenas 10%.

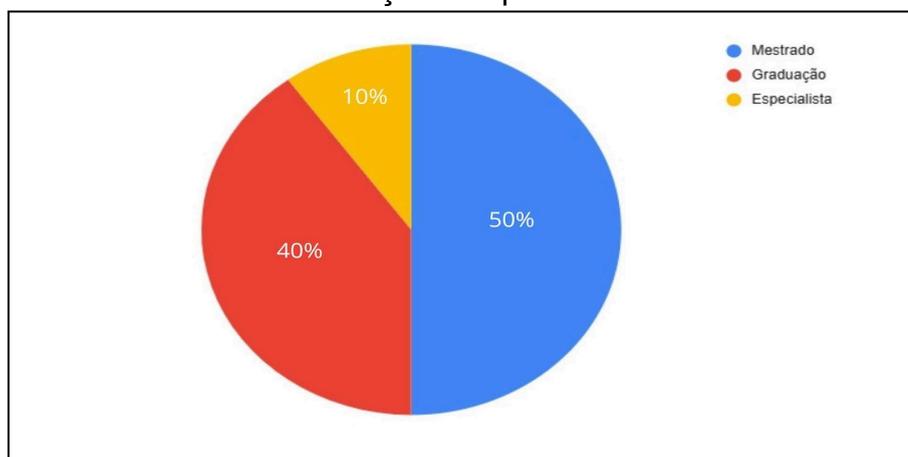
Em um terceiro questionamento sociodemográfico foi indagado também aos participantes sobre o tempo de docência em sala de aula.

Gráfico 3 - Anos de experiência dos professores em sala de aula



Fonte: Elaborada pelo autor, 2024.

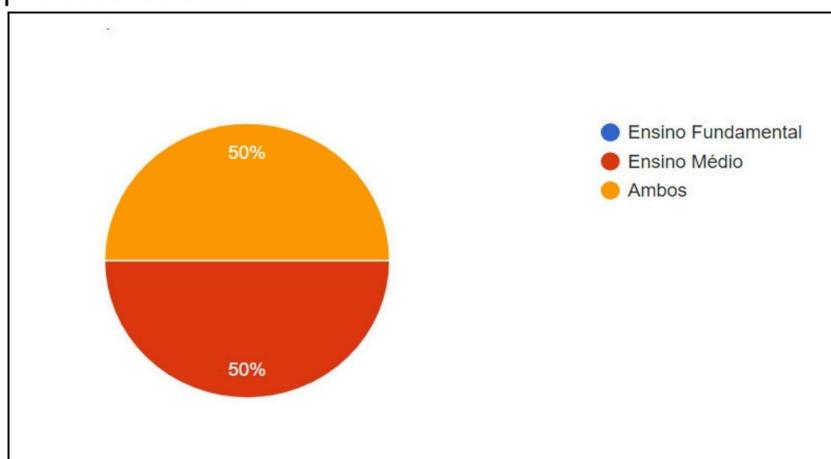
Em relação ao tempo de experiência docente foi constatado uma distribuição mais uniforme, tendo a maioria dos participantes com experiência em sala de aula acima de 10 anos, como também uma parte considerável com 10 anos ou menos de experiência, refletindo uma presença significativa de professores iniciantes e intermediários, como é constatado no Gráfico 3. Segundo Freire (1997), ensinar também é entender que a educação é um processo permanente. Portanto, compreender a experiência dos professores é algo importante para aprimorar a qualidade do ensino, pois, a experiência docente impacta diretamente na prática docente. Em seguida questionou-se o nível de formação acadêmica dos professores, os quais estão mostrados no gráfico 4.

Gráfico 4 - Nível de formação dos professores

Fonte: elaborada pelo autor, 2024.

O gráfico 4, mostra a distribuição dos professores quanto a sua formação acadêmica. Observa-se que 50% dos participantes são mestres, 40% são graduados e 10% são especialistas. Esses dados ressaltam o elevado grau de qualificação dos docentes participantes da pesquisa. Os dados refletem um compromisso da classe docente com a qualificação e aprimoramento da prática docente. A educação é um processo que exige compromisso contínuo para aperfeiçoar e melhorar a qualidade do ensino (FREIRE, 1997).

Ao final da primeira seção, que trata dos dados sociodemográficos dos docentes, foi questionado aos participantes da pesquisa sobre em qual etapa da educação básica que cada professor atua.

Gráfico 5 - Etapa da educação básica onde os professores atuam

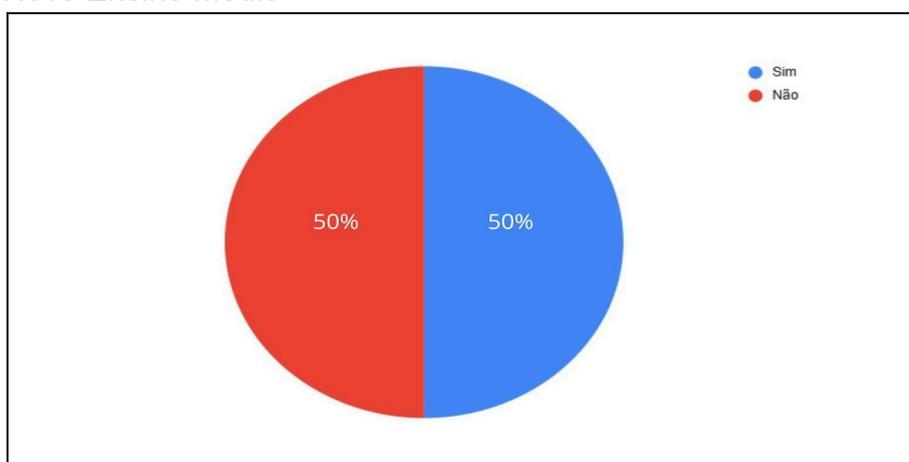
Fonte: elaborada pelo autor, 2024.

De acordo com o Gráfico 5, foi identificado que 50% atuavam apenas no ensino médio e os demais 50% atuam em ambas as etapas da educação básica, ou seja, atuam tanto no ensino médio quanto no ensino fundamental. Muitos professores optam pelo ensino na educação básica devido a sua participação mais ativa na construção do desenvolvimento crítico do aluno, promovendo uma educação transformadora e possibilitando a formação cidadã dos estudantes desde cedo (FREIRE, 1997). As informações coletadas através dos questionamentos

sociodemográficos possuem importância significativa para conhecer e entender melhor.

A segunda seção presente no formulário, foi destinada a coletar os dados sobre a percepção geral dos docentes sobre o Novo Ensino Médio. Assim, o primeiro questionamento foi em relação à formação específica dos professores sobre a reforma do NEM.

Gráfico 6 - Formação específica dos professores sobre o Novo Ensino Médio

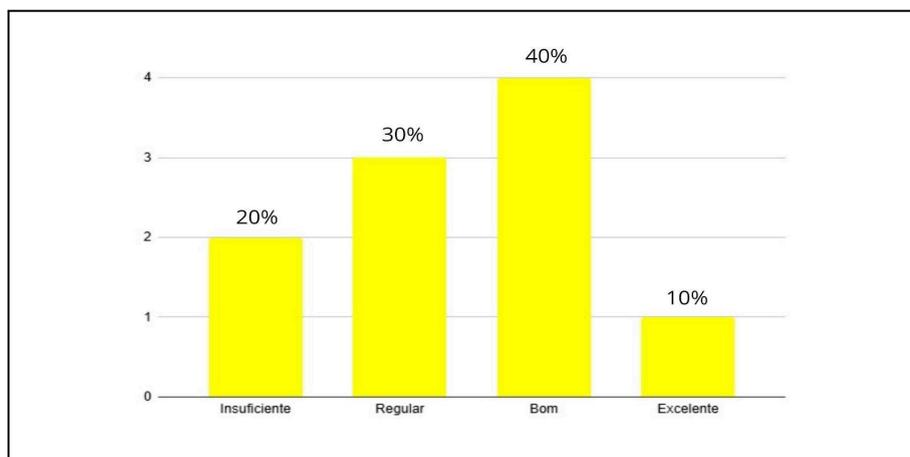


Fonte: elaborada pelo autor, 2024.

No gráfico 6, observa-se que 50% dos participantes tiveram uma formação específica sobre o Novo Ensino Médio, porém outros 50%, não possuem formação específica sobre o assunto em questão. Entretanto, de acordo com o Guia de implementação do Novo Ensino Médio, a formação do corpo docente é prevista a fim impor a implementação de tal Reforma. “Também é realizado um encontro de todos os docentes que atuam no curso (formação geral básica e itinerário formativo), além de um encontro de formação continuada, orientado pela coordenação pedagógica” (FÓRUM; CONSED, 2018 p.70). Dessa forma, nota-se que mesmo havendo uma previsão legal sobre a formação continuada dos professores para adaptar-se à Reforma, boa parte dos docentes não tiveram uma formação específica sobre o Novo Ensino Médio.

A segunda pergunta da seção do formulário os professores foram questionados quanto aos seus níveis de conhecimento acerca das mudanças trazidas pela Lei 13.415/17, que promulga a Reforma do Novo Ensino Médio.

Gráfico 7 - Nível de conhecimento dos professores sobre as mudanças do NEM

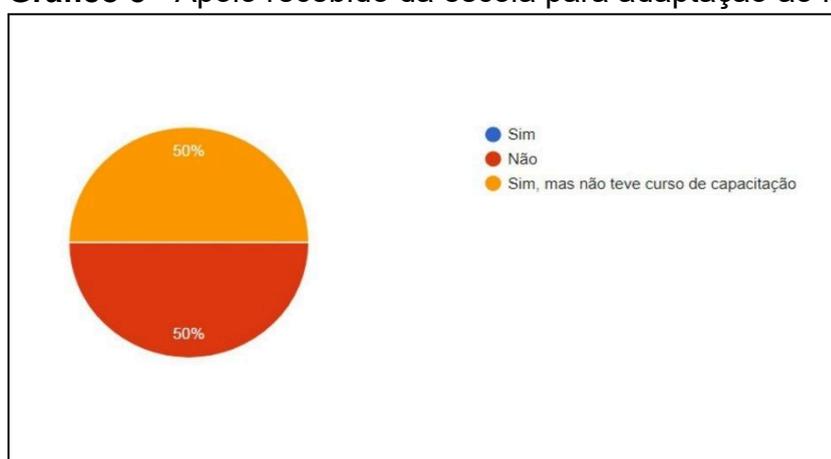


Fonte: elaborada pelo autor, 2024.

O gráfico 7, demonstra a consequência de uma não formação continuada para os professores, onde 50% dos docentes participantes, avaliam o seu conhecimento sobre as mudanças implementadas pelo NEM como sendo irregular ou insuficiente. 40% dos professores avaliaram seu conhecimento das mudanças trazidas como boa e apenas 10% avaliam como excelente. A não participação dos professores na elaboração do documento e as mudanças constantes são um dos fatores que fazem com que eles não tenham um conhecimento aprofundado do documento, uma vez que esse documento já chegue até as escolas de forma delimitado, exigindo uma ampla mobilização dos docentes para a compreensão e aplicação das mudanças impostas (TONIETO; FÁVERO; CENTENARO; BUKOWSKI E BELLENZIER, 2023).

Tanto nos resultados da formação específica dos professores sobre o NEM e os resultados no nível de conhecimento dos docentes sobre o documento, pode-se sugerir que reflete na questão do suporte que os professores tiveram da direção escolar no período de transição para o novo formato de ensino. Portanto, foi questionado os professores sobre o apoio recebido da escola para adaptação ao NEM.

Gráfico 8 - Apoio recebido da escola para adaptação ao NEM



Fonte: elaborada pelo autor, 2024.

Dessa forma, nota-se que, no gráfico 8, 50% dos participantes não tiveram um suporte adequado das escolas para conseguirem adaptar-se às demandas trazidas pelo novo modelo de ensino. Logo, questionar os professores sobre o apoio

fornecido pelas escolas é algo de extrema importância, uma vez que se trata de algo essencial para garantir que as mudanças trazidas estejam alinhadas a prática docente e as necessidades dos alunos. Portanto, o apoio ao professor é imprescindível, pois os professores sem um devido suporte, não conseguem resolver todas as suas demandas massivamente (SACRISTÁN, 2000).

Ao fim da segunda seção, que abordou a percepção geral dos docentes sobre o Novo Ensino Médio, os professores foram submetidos a responderem sobre as principais dificuldades enfrentadas durante a transição do ensino regular para o NEM. Nessa etapa da segunda seção, os dados coletados foram postos individualmente com a resposta de cada participante da pesquisa. Cada participante recebeu a codificação de P1 a P10, com o intuito de preservar o anonimato dos docentes.

Quadro 1 - Principais dificuldades enfrentadas pelos professores diante a transição para o NEM.

Participantes	Relatos dos professores sobre as principais dificuldades enfrentadas no NEM
P1	[...] carga horária aumentada nas escolas integrais que não oferecem condições básicas de trabalho confortável, a estrutura física dessas escolas que são bem precárias, e especialmente, o desafio de ter no currículo escolar uma base diversificada e uma base técnica que tem um número de aulas superior ao número de aulas das disciplinas da BNCC, porém, somos cobrados por bom desempenho nas avaliações externas, especialmente no Enem.
P2	Falta de Formação continuada para os professores sobre o novo formato; Dificuldade no entendimento da proposta do novo Ensino Médio.
P3	Diminuição de aulas específicas das disciplinas e principalmente a adição de eletivas, projeto de vida, pós médio.
P4	Uma das principais dificuldades que pode ser destacada durante essa transição é que a nova formação proposta pelo Novo Ensino Médio é voltada "apenas" para o mercado de trabalho, deixando de lado aspectos de formação socioeducacional, inteligência emocional, etc. Dessa forma, creio que o novo Ensino Médio é uma forma encontrada para amenizar o Capitalismo, ou seja, essa formação surge como uma maneira de alimentar a máquina do capitalismo com peões, maleáveis. Outro fator que corrobora para as dificuldades de implantação desse novo método de ensino são as estruturas escolares, que, por muitas vezes, não comportam a carga horária que se pretende, seja por falta de estrutura do prédio ou por falta de uma estrutura gestora, que possa acompanhar o dia-a-dia escolar e atender às suas necessidades.
P5	A adaptação curricular, onde tivemos que ajustar o currículo para integrar as competências e habilidades exigidas pelo novo ensino médio. A redução da carga horária das disciplinas de humanas, dificultando uma abordagem mais aprofundada sobre os conteúdos. A falta de uma formação continuada que facilitasse a adequação às novas demandas.

P6	[...] Falta de materiais mais claros sobre como desenvolver os objetos de conhecimentos que atendam ao NEM; a redução da carga horária dos componentes curriculares; falta de tempo de escritório para planejar e executar metodologias que apoiem o desenvolvimento dos componentes que necessitam de experimentação [...], a falta de clareza sobre as finalidades dessa mudança, a falta de atenção em considerar as urgências emergentes da sala de aula expressa pela experiência docentes [...], falta de informações sobre a apropriação dos seus objetivos, finalidades e contribuições a educação, sobretudo, paraibana.
P7	Com a redução da carga horária, fica mais difícil conseguir passar todos os conteúdos programáticos. Antes já era difícil, mas agora houve uma piora.
P8	Quantidade de aulas por turma caiu muito
P9	Falta de formação específica por parte da secretaria e falta de conhecimento dos estudantes sobre o modelo.
P10	A principal dificuldade é entender onde isso dará, pois muitas coisas mudaram no dia a dia, mas a estrutura de ensino do país permanece inalterada, principalmente nos cursos superiores e ensino privado.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

Através do Quadro 1, nota-se que os professores enfrentaram e enfrentaram diversas dificuldades durante a transição do ensino regular para o Novo Ensino Médio. De acordo com os relatos dos professores, observa-se que tais dificuldades estão relacionadas a cinco grandes eixos principais: aumento da carga horária, falta de estrutura escolar, reduções das disciplinas específicas, falta de clareza sobre a proposta da Reforma e a falta de formação específica para os professores. O aumento da carga horária, que passou de 800h/ano para 1400h/ano, torna-se mais desfavorável aos alunos da escola pública. Muitos alunos da rede pública de ensino precisam agregar com renda financeira em casa, logo, devido ao aumento da carga horária, há como consequência, maior evasão escolar por parte desses alunos (PINHEIRO, 2020).

Em relação a estrutura das escolas, O participante P1 relata: “[...] carga horária aumentada nas escolas integrais que não oferecem condições básicas de trabalho confortável, a estrutura física dessas escolas que são bem precárias [...]”, e o P4 também descreve: “[...] outro fator que corrobora para as dificuldades de implantação desse novo método de ensino são as estruturas escolares, que, por muitas vezes, não comportam a carga horária que se pretende [...]”. Um dos pontos negativos trazidos pelo NEM foi a questão da integralização do ensino, pois há uma precariedade nas estruturas das escolas e das condições de trabalho para desenvolver atividades previstas na Reforma (FERRETTI, 2018).

Com a redução do número de disciplinas que os alunos cursarão durante o ensino médio, há uma grande cobrança sobre os professores devido ao desempenho dos alunos nas avaliações externas e no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). O participante P1 descreve: “base técnica que tem um número de aulas superior ao número de aulas das disciplinas da BNCC, porém, somos cobrados por bom desempenho nas avaliações externas, especialmente no ENEM” e o P8 “Quantidade de aulas por turma caiu muito”. Dessa forma, a análise indica que a redução das disciplinas da BNCC, torna-se um ponto negativo devido a alta cobrança sobre os professores relacionados ao desempenho dos alunos em avaliações externas e, principalmente, no ENEM.

Outro ponto muito importante na análise dos dados foi a falta de entendimento dos professores sobre o que é pedido na Reforma em geral. De acordo com Sacristán (2000):

Empreendem-se as reformas curriculares, na maioria dos casos, para melhor ajustar o sistema escolar às necessidades sociais e, em muito menor medida, para mudá-lo, embora possam estimular contradições que provoquem movimentos para um novo equilíbrio (SACRISTÁN, 2000, p. 18)

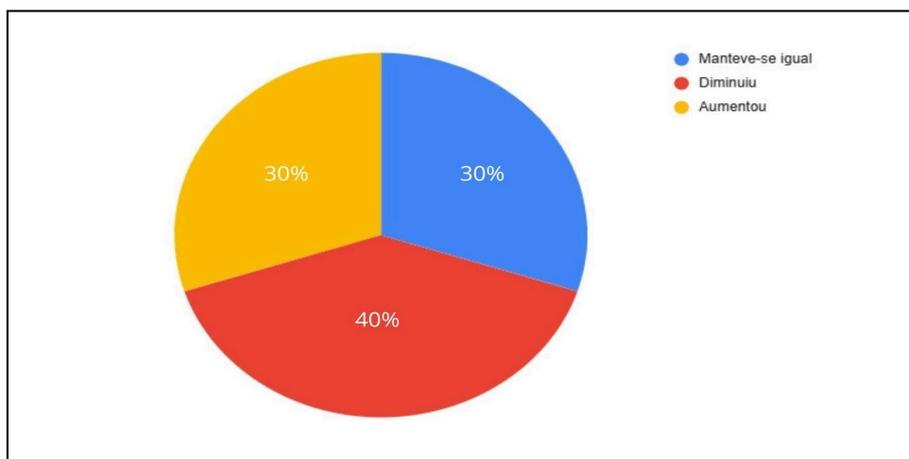
Porém, através das respostas dos docentes, nota-se que a Reforma do Novo Ensino Médio veio com uma ideia confusa de que até mesmo os professores que não a compreendem com clareza, como já foi identificado de acordo com o gráfico 7 através das respostas fornecidas pelos docentes.

O Guia de implementação do Novo Ensino Médio, descreve a previsão da formação continuada para os professores, no entanto, mesmo com tal previsão legal, a falta de formação continuada para os professores ainda é um dos principais problemas durante a transição para o NEM, como relata o P9 “Falta de formação específica por parte da secretaria e falta de conhecimento dos estudantes sobre o modelo”. Portanto, assim como no Gráfico 6, bem como, no Quadro 1, é perceptível que a falta de formação dos docentes torna-se uma das principais dificuldades acerca dessa mudança para o NEM.

Por fim, a terceira e última seção, presente no questionário aplicado aos professores, foi abordado sobre o impacto causado pelas mudanças trazidas pelo NEM no dia a dia de sua prática docente.

Iniciando a terceira seção, foi solicitado aos professores para informar sobre o impacto na carga horária com a implementação do Novo Ensino Médio.

Gráfico 9 - Impacto na carga horária com o NEM



Fonte: elaborada pelo autor, 2024.

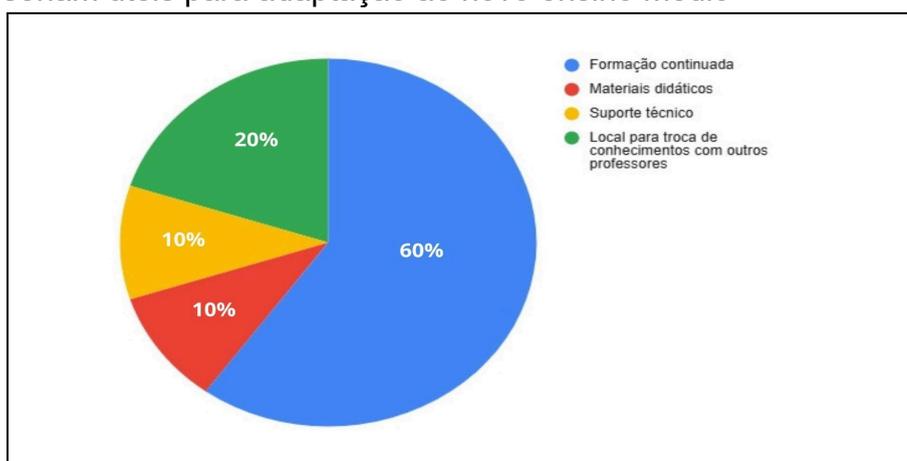
Conforme o Gráfico 9, é possível identificar que 70% dos professores relataram que sua carga horária de trabalho diminuiu ou permaneceu a mesma com o NEM. Os dados obtidos refletem na questão da diminuição das disciplinas curriculares da BNCC, como relata o participante P6, no Quadro 1 “Quantidade de aulas por turma caiu muito” e o participante P1, também no Quadro 1, ao afirmar “[...] o desafio de ter no currículo escolar uma base diversificada e uma base técnica que tem um número de aulas superior ao número de aulas das disciplinas da BNCC [...]”. Por outro lado, após o Novo Ensino Médio houve aumento da carga horária no

ensino médio que passou de 800h/ano para 1400h/ano, impactando principalmente alunos possuem a necessidade de contribuição financeira dentro de sua residência, favorecendo para um aumento do abandono escolar (PINHEIRO, EVANGELISTA E MORADILLO, 2020).

Nota-se também que alguns professores relataram um aumento em sua carga horária. Muitos professores tiveram elevação na carga horária devido a designação de muitos professores para atuarem em diferentes itinerários formativos. Em muitos casos, os professores não tiveram a formação necessária para prepará-los para administrar tais itinerários formativos (PEREIRA; CORTES, 2022).

Seguindo na última seção, os professores foram questionados sobre quais tipos de recursos seriam úteis para uma melhor adaptação às demandas do NEM.

Gráfico 10 - Opinião dos professores sobre recursos que seriam úteis para adaptação ao novo ensino médio

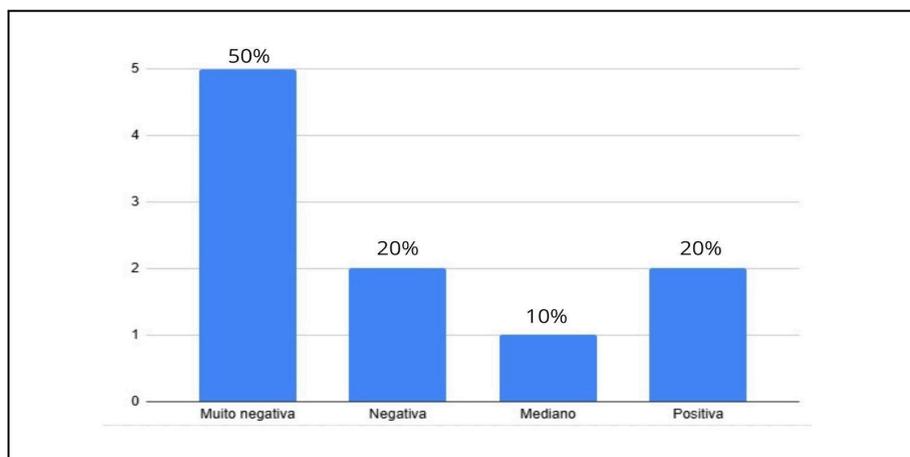


Fonte: Elaborada pelo autor, 2024.

Nota-se, de acordo com o Gráfico 10, que a maioria dos professores entendem que uma formação continuada é um dos fatores mais importantes para superarem os desafios de adaptação para as demandas do novo modelo de ensino. Em seguida, os professores relataram que um local para troca de conhecimentos com outros professores, um suporte técnico adequado e materiais didáticos, contribuiriam para a superação deste desafio. Logo, questionar os professores sobre quais recursos podem ajudar nesse processo é um importante para facilitar essa transição e maximizar o aproveitamento dos novos conteúdos. Portanto, o professor deve ter apoio para desenvolvimento da sua técnica de ensino, bem como, para o desenvolvimento da sua autonomia no exercício da sua função (FREIRE, 1997).

Nesta etapa do formulário os professores também foram questionados aos professores sobre a implementação dos itinerários formativos na visão dos docentes participantes da pesquisa.

Gráfico 11 - Opinião dos professores quanto a implementação dos itinerários formativos



Fonte: elaborada pelo autor, 2024.

A implementação dos itinerários formativos com o NEM, representa uma grande mudança no dia a dia dos docentes e discentes, com foco na escolha de áreas específicas de interesse para aprofundamento, como ciências, linguagens, matemática e ensino técnico. Logo, analisar a percepção dos professores sobre tal implemente é de suma importância. Porém, a implementação dos itinerários formativos na escola onde os professores participaram da pesquisa, gerou uma grande insatisfação entre os docentes. De acordo com o Gráfico 11, 70% dos professores consideram os itinerários formativos negativos ou muito negativos, sendo 50%, considerando como muito negativo. 10% consideraram mediano e apenas 20% dos professores consideraram como positivo.

Seguindo ainda o questionamento sobre os itinerários formativos, os professores tiveram a oportunidade de relatarem sobre a sua opinião da relevância dos itinerários formativos para os alunos.

Quadro 2 - Opinião dos professores sobre a relevância dos itinerários formativos para os alunos.

Participantes	Opinião dos professores sobre a relevância dos itinerários formativos para os alunos
P1	Da forma como acontece, não.
P2	No formato que está sendo implementado, não vejo relevância.
P3	Sim
P4	Eles podem servir como um complemento para o ensino, sem bem utilizados, é uma ferramenta muito boa para motivar os alunos.
P5	Não, pois a introdução dos itinerários formativos requereu uma formação específica para os professores, coisa que não aconteceu. Sem falar que muitos alunos têm dificuldades em compreender as opções de itinerários, ou seja, em vez de promover uma educação mais integrada, os itinerários levaram a uma fragmentação do conhecimento.

P6	Podem até ser desde que haja um atendimento à realidade social que compõem a escola. Digo isso porque, para desenvolver um perfil de sujeito social que atenda a uma exigência técnica, os cursos devem ter mais significados com o cotidiano dos aprendizes de modo que supram seus anseios. O contrário, como muitas vezes visto, é o desenvolvimento de um itinerário formativo sem um retorno satisfatório ao alunado. E isso está relacionado também a falta de investimento adequado que permita o seu desenvolvimento. Sem a devida atenção mantenedora os itinerários dispersam e são encarados como mera burocracia educacional pois não tem o envolvimento do alunado no seu desenvolvimento.
P7	Não. Na escola e em outras escolas que tive a oportunidade de presenciar, os itinerários formativos são inexistentes ou desvinculados das demandas da sociedade.
P8	Não
P9	Não
P10	Seria interessante se tivesse algum alinhamento com o mercado de trabalho. Mas não é o caso na maioria das escolas que lecionei.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

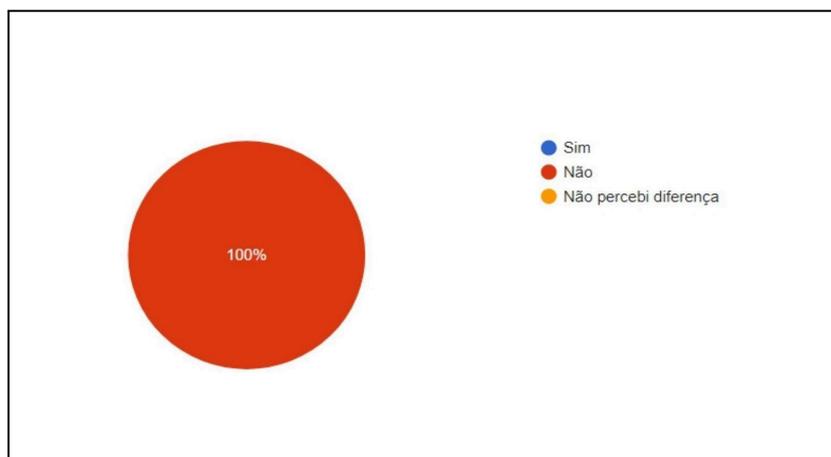
Parte considerável dos professores consultados, relataram que o processo de tal implementação carece de uma formação específica para os professores no desenvolvimento dos itinerários formativos. Além da falta de formação específica, o Quadro 2, que exhibe a opinião dos professores sobre a implementação dos itinerários, evidencia que a desconexão dos itinerários formativos com o meio social dos alunos, bem como, a desconexão com o mercado de trabalho, na opinião dos professores, torna os itinerários formativos irrelevantes para a formação dos alunos.

Com o NEM, a incorporação dos itinerários visa, por um lado, a redução do número de disciplinas que os alunos cursarão durante o ensino médio e, ao mesmo tempo, tornar os itinerários formativos atrativos para os alunos, que são estabelecidos, de acordo com os interesses pessoais de cada estudante (FERRETTI, 2018).

Portanto, na realidade, não é o que ocorre, pois, de acordo com a análise dos dados, parte considerável dos professores, como por exemplo os relatos presente no Quadro 2 dos participantes P6, P7 e o P10, consideram os itinerários irrelevantes devido sua falta de vínculo com as demandas e interesses sociais. Tais posicionamentos são justificáveis, uma vez que esses profissionais vivenciam a dinâmica escolar no seu dia a dia e estão à frente de todo o processo de transmissão de conhecimento e formação dos alunos.

Continuando na última seção, os professores responderam ao questionamento sobre a sua visão em relação ao nível de satisfação dos alunos com o novo formato de ensino.

Gráfico 12 - Nível de satisfação dos alunos com o NEM na visão do professores



Fonte: Elaborada pelo autor, 2024.

A reforma trouxe inovações, como a flexibilização do currículo, a escolha dos itinerários formativos, que permitem aos alunos aprofundar conhecimentos em áreas de interesse específico. No entanto, muitos alunos, na visão dos professores, demonstram um alto nível de insatisfação. De acordo com o Gráfico 12, 100% dos professores relatam o descontentamento e a insatisfação dos estudantes com o modelo atual de ensino. É evidente que o novo modelo de ensino carece de um aprofundamento pertinente a sua aplicabilidade. Segundo Ferreira e Silva, 2017:

A experiência histórica nos dá a devida certeza de que essa contrarreforma não alcançará uma melhoria da qualidade da última etapa da educação básica. Muito pelo contrário, ela tende a aumentar a desigualdade escolar e a piorar o desempenho dos alunos (FERREIRA E SILVA, 2017, p. 290).

Portanto, é evidente que o novo ensino médio, mesmo com um novo formato de ensino, os alunos encontram-se desmotivados e desinteressados. Com as abordagens acima é possível identificar que existe uma necessidade de adaptação das escolas e do próprio Estado em construir um modelo de ensino que possibilite o desenvolvimento do aluno e a prática profissional dos docentes para que seja possível alcançar um nível de satisfação maior em todas as áreas de ensino. Ao final da terceira e última seção, os professores relataram sobre a sua percepção relacionada ao aproveitamento/rendimento dos alunos dentro do novo modelo de ensino.

Quadro 3 - Percepção dos professores em relação ao aproveitamento/rendimento dos alunos no NEM.

Participantes	Opinião dos professores sobre o aproveitamento/rendimento dos alunos
P1	Desinteresse, empenho e rendimento vem caindo ano após ano, parte do desinteresse atribuído ao cansaço do ensino integral
P2	Grande diminuição, visto que houve uma drástica diminuição dos componentes curriculares da BNCC.
P3	Rendimento mediano
P4	Os estudantes já entram nas escolas desmotivados, seja pela falta de motivação em casa ou pelo avanço tecnológico que, muito mal utilizado pelos discentes, atrapalha a percepção de aprendizado.
P5	A implantação do novo ensino médio provocou mudanças significativas no ensino e aprendizagem dos alunos, com a introdução dos itinerários a reorganização da carga horária gerou muita confusão e dificuldades.
P6	Com a redução da carga horária curricular para a formação básica a qual demanda uma atenção ostensiva no planejamento de ações a preleção dos conteúdos incorre na superficialidade. Isso se distancia das competências preconizadas pela BNCC e exigidas no ENEM, por exemplo.
P7	Com a redução da carga horária, os alunos foram impactados, pois o ENEM, por exemplo, continua sendo conteudista, logo, os alunos não têm um aprofundamento nas disciplinas.
P8	Dia após dia, o aprendizado vem diminuindo
P9	O rendimento estudantil regrediu
P10	Os alunos assim como os professores têm um ar de desconfiança e falta de perspectiva sobre o novo ensino médio. O rendimento vem caindo ano após ano.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

Embora o NEM venha com uma proposta de flexibilização de currículos e “personalização” no processo de aprendizagem, o resultado obtido tem encontrado um caminho diferente do esperado. Entre as principais queixas relatadas pelos professores, de acordo com o quadro 3, destacam-se o desinteresse ligado ao cansaço provocado pelo ensino integral; a diminuição dos componentes curriculares da BNCC e as dificuldades na compreensão do novo modelo de ensino tanto para o professor quanto para o aluno.

Com a redução das disciplinas obrigatórias da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tem-se uma superficialidade na transmissão de conhecimento entre professor e aluno, visto que, não há como ter um aprofundamento significado com menos tempo de aula. Como relata o participante P6: “Com a redução da carga horária curricular para a formação básica a qual demanda uma atenção ostensiva no planejamento de ações a preleção dos conteúdos incorre na superficialidade. Isso se distancia das competências preconizadas pela BNCC e exigidas no ENEM, por exemplo.”

Devido a esse fator, muitos professores encontram dificuldade no planejamento das aulas e em suas aplicações. Logo, há o descontentamento por parte do corpo docente em não fazer o seu trabalho da melhor forma e por parte dos alunos, em estar consumindo apenas um conteúdo superficial e fragmentado. Outro fator

importante citado é a questão da desmotivação dos alunos, que em parte, é causada pelo ensino integral. Embora a ideia de um ensino integral tenha seus aspectos positivos, muitas escolas não têm estrutura adequada para suprir todas as necessidades que os alunos tenham durante o período que estão presente na escola (FERRETTI, 2018).

Portanto, a falta de entendimento da proposta do novo ensino médio, tanto para professores quanto para os alunos, tem sido uma queixa bastante recorrente. É de suma importância que os professores tenham a percepção e o entendimento sobre tais reformas, pois impactam diretamente na prática docente, logo, compreender o papel do professor diante o novo modelo é imprescindível (LISBOA E BRAGA, 2021) Assim, torna-se essencial a formação continuada para uma compreensão efetiva sobre a Reforma e uma adoção eficiente a fim de garantir mudança significativas e positivas no campo educacional.

5 CONCLUSÃO

A presente pesquisa buscou compreender a percepção dos docentes em relação às mudanças ocorridas no ensino médio trazidas pela implementação Novo Ensino Médio. Constatou-se, a partir da análise realizada, que a reforma do Novo Ensino Médio, veio marcada por interesses comerciais, onde a sua elaboração não teve a participação efetiva dos professores em sua elaboração, ou seja, trata-se de um planejamento externo que chegou às escolas de forma padronizada e estruturada, não levando em consideração a realidade de cada comunidade escolar.

Percebeu-se, que os professores participantes da presente pesquisa se sentem como mero espectadores no novo modelo de ensino, onde as decisões são tomadas unicamente por órgãos externos sem a devida atenção aqueles que estão na linha de frente no processo de ensinar nas escolas. Ainda podemos considerar que a preocupação principal da reforma é basicamente a mudança do currículo, não levando em consideração as estruturas e funcionamentos das escolas e, tampouco, as condições de trabalho docente, dificultando ainda mais a aceitação por parte da comunidade acadêmica, mas há alguns que ainda defendem na integra a referida reforma.

De forma geral, a implementação do novo modelo de ensino, trouxe diversos desafios que comprometem a sua efetividade, como a falta de formação específica dos professores, somada à falta de conhecimento significativo do documento que guia a padronização do novo formato de ensino, dificulta ainda mais a transição do ensino regular para o Novo Ensino Médio.

Podemos também inferir que a insatisfação dos professores reflete no nível de insatisfação dos estudantes, nos relatos dos professores, é provocada pela ineficácia do Novo Ensino Médio. Diante disso, a análise dos dados levanta dúvidas que necessitam de discussões futuras: Com o Novo Ensino Médio, as escolas e professores perdem a sua autonomia quanto ao planejamento e do que ensinar? Com o novo modelo, as diferenças sociais entre os alunos tendem a diminuir ou ampliar-se? Os itinerários formativos, que oferecem flexibilidade e especialidade aos alunos, estão, de fato, contribuindo para o ingresso dos estudantes no mercado de trabalho, possibilitando a formação para a vida? O modelo está alinhado às perspectivas e interesses futuros dos jovens, visto que, na visão dos professores, esses jovens encontram-se desmotivados no novo modelo de ensino?

A resposta para esses questionamentos ainda são incertas devido a implementação do novo formato ainda ser, de certa forma, recente, e ainda requer muitas pesquisas para termos repostas mais robustas e fidedignas, porém, através

da manifestação dos professores investigados, revela-se uma preocupação futura sobre os impactos que estão e serão provocados pela Reforma. Assim, torna-se essencial novas pesquisas para que se tenha uma compreensão mais ampla dos efeitos e mudanças provocadas pela implementação do Novo Ensino Médio.

Assim, podemos considerar que a realidade dos professores da ECIT Jornalista José Leal Ramos da cidade de São João do Cariri, nos permite considerar que a falta de compreensão do novo modelo e a falta de perspectiva em relação ao Novo Ensino Médio, bem como, o elevado desinteresse dos estudantes relatados pelos professores, torna a implementação do novo modelo curricular educacional mais difícil de ser executado, sendo necessário uma atuação mais efetiva professores para tomada de decisão por parte dos órgãos educacionais responsáveis, afim de termos uma resposta concreta e assertiva em relação as mudanças que estão ocorrendo na educação básica brasileira a nível de ensino médio.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. O. **Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos**: um estudo a partir da Escola Monsenhor Gilberto Vaz Sampaio. 2016. 134 f. Tese (Mestrado em Gestão de Políticas Públicas e Segurança Social) - Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cruz das Almas, 2016.

BRASIL. **Ideb**: Brasil avança nos anos iniciais do ensino fundamental. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/>>. Acesso em: 21 de ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 17 fev.2017. PL13415.

BRASIL. **Medida Provisória nº 6840, de 22 de novembro de 2013**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2013. PL 206840/2013.

FERREIRA M. I.; SILVA, M.R., SOUZA, L. J. M. **Avaliação de aprendizagem nos contornos do currículo integrado no ensino médio**. Cadernos CEDES, v.36, n. 99, p. 207–221, 2016.

FERRETTI, C. J. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção da qualidade de educação. **Educação e Sociedade**. Campinas, n. 93, v. 32, p. 25-42, abr./mai. 2018.

FÓRUM, CONSED. Guia de implementação do Novo Ensino Médio. Brasília, Ministério da Educação, 2018. Disponível em <[GuiadeimplantacaodoNovoEnsinoMedio.pdf](#)>. Acesso em: 11 set. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 33 ed. São Paulo: Paz e terra, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 50 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FULLAN, M. **The New Meaning of Educational Change**. 4Th ed. New York: Teachers College Press, 2015.

GHIRALDELLI, P. J. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 1990.

GOODSON, I. Processos de mudança curricular e períodos históricos, In: GOODSON I **Currículo, narrativa pessoal e futuro social**. Campinas: Editora da Unicamp, 2019. p. 29-46.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. **Manual de Pesquisa Qualitativa**. Belo Horizonte: Anima Educação, 2014. E-book.

GUIMARÃES, L. P.; CASTRO, D. L. Visão dos professores de ciências da rede municipal de Barra Mansa, diante dos desafios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Horizontes: Revista de Educação**, Dourados, v. 8, n. 15, p. 6-19, 2020.

LEDESMA, M. R. K. **Evolução Histórica da Educação Brasileira: 1549-2010**. Guarapuava: Editora Unicentro, 2013.

LISBOA, C. A.; BRAGA, I. C. S. V. **Reformas Curriculares de Ciências e Biologia: O que dizem professores(as) da rede pública de Educação Básica**. 2021. 88 f. Monografia (Licenciatura em ciências biológicas) - Universidade de Brasília, Brasília, 2021. Disponível em: 2021_CarolinaLisboa_IsabelaBraga_tcc.pdf (unb.br). Acesso em: 22 de Abril 2024.

MORENSI, E. **Metodologia da Pesquisa**. UCB-PRPG. [s.n.] Brasília, 2003

NERI, M. **Motivos da evasão escolar**. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, 2009. Disponível em: Etapa3-Pesq_MotivacoesEscolares_sumario_principal_anexo-Andre_FIM. Acesso em: 06 jun. 2024.

PEREIRA, A. M. S.; CORTES, G. R. O. **Itinerários Formativos na BNCC: Sentidos em mídias digitais**. Revista Letras Raras, Campina Grande, v. 11, n. 2, p. 185–214, 2022.

PINHEIRO, B. C. S.; EVANGELISTA, N. A. M.; MORADILLO, E. F. **A reforma do “novo Ensino Médio”**: uma interpretação para o ensino de ciências com base na pedagogia histórico-crítica. Debates em Educação, v. 12, n. 26, p. 242-260, 2020.

RAYMUNDO, G. M. C. **Os princípios da modernidade nas práticas educativas dos jesuítas**. 1998. 143 f. Dissertação (mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 1998.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, M. R. A BNCC da Reforma do Ensino Médio: O Resgate de um Empoeirado Discurso. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. v.34. n.214130. 2018.

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

SILVEIRA, D.T., e GERHARDT, T.E. **Metodologia de Pesquisa**. EAD. Série educação a distância. Porto Alegre: Editora UFRGS. 2009.

SOARES, M.; BERNARDO, N. **20 anos da LDB: como a Lei mudou a Educação**. 2016. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4693/20>. Acesso em: 08 de Agosto de 2024.

TONIETO, C.; FÁVERO A.A.; CENTENARO J. B.; BUKOWSKI C.; BELLENZIER C.S. **Os professores diante do Novo Ensino Médio: Relações externas de mudança e trabalho docente**. Revista do centro de educação UFSM, v. 48, p. 1-27. 2023.

VIEIRA, S. L. **Estrutura e Funcionamento da Educação Básica**. 2 ed. Fortaleza: EDUECE, 2015.

APÊNDICE: INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Questionário

1. Dados sociodemográficos

Qual a sua idade?

Qual a sua área de atuação?

Quantos anos de experiência você possui em sala de aula?

Qual o seu nível de formação?

Qual etapa da educação básica você atua?

2. Percepção Geral sobre o Novo Ensino Médio

Você possui alguma formação específica sobre o Novo Ensino Médio?

Como você avalia o seu nível de conhecimento sobre as mudanças implementadas pelo Novo Ensino Médio?

Fale quais as principais dificuldades enfrentadas durante a transição do Ensino Regular para o Novo Ensino Médio?

3. Impacto na prática docente do dia a dia

De que forma o Novo Ensino Médio impactou sua carga de trabalho?

Você acha que os alunos estão mais satisfeitos com o novo modelo de ensino?

Fale da sua percepção sobre o aproveitamento/rendimento e aprendizagem dos alunos no Novo Ensino Médio.

Como o novo Ensino médio, houve a implementação de itinerários formativos. Como você avalia essa inclusão na sua escola?

Para você os Itinerários Formativos são relevantes para a aprendizagem dos alunos?

Você recebeu apoio suficiente da escola ou da rede de ensino para se adaptar ao Novo Ensino Médio? Teve algum curso de capacitação?

Quais tipos de apoio ou recursos adicionais seriam úteis para você?