

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS NATURAIS E EXATAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS:
QUÍMICA DA VIDA E SAÚDE

Bruna Tafarel Silva

**OS ITINERÁRIOS FORMATIVOS NO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO
NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS**

Santa Maria, RS
2021

Bruna Tafarel Silva

**OS ITINERÁRIOS FORMATIVOS NO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO NO
MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS**

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde.**

Orientador: Prof. Dr. Luiz Caldeira Brant de Tolentino-Neto

Santa Maria, RS
2021

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001

SILVA, Bruna Tafarel
OS ITINERÁRIOS FORMATIVOS NO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO
NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS / Bruna Tafarel SILVA.-
2021.
118 p.; 30 cm

Orientadora: Prof. Dr. Luiz Caldeira Brant de
Tolentino-Neto
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Ciências Naturais e Exatas, Programa de
Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e
Saúde, RS, 2021

1. Itinerários Formativos 2. Reforma do Ensino Médio
3. Políticas Públicas Educacionais. I. Tolentino-Neto,
Prof. Dr. Luiz Caldeira Brant de II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Declaro, BRUNA TAFAREL SILVA, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

Bruna Tafarel Silva

**OS ITINERÁRIOS FORMATIVOS NO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO NO
MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde.**

Aprovado por videoconferência em 20 de agosto de 2021:

Prof. Dr. Luiz Caldeira Brant de Tolentino-Neto
Presidente/Orientador

Lisete Funari Dias (UNIPAMPA)

Micheli Bordoli Amestoy (UFSM)

Santa Maria, RS
2019

NUP: 23081.067758/2021-11		Prioridade: Normal
Homologação de Ata 010 - Organização e Funcionamento		
COMPONENTE		
Ordem	Descrição	Nome do arquivo
2	Folha de Aprovação - Dissertação de Mestrado	Folha_aprovacao_Bruna_Tafarel_UFSM_ago21.pdf
Assinaturas		
23/08/2021 10:49:23 LUIZ CALDEIRA BRANT DE TOLENTINO NETO (PROFESSOR DO MAGISTÉRIO SUPERIOR) 05.23.00.00.0.0 - DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DO ENSINO - DMEN		
23/08/2021 11:10:25 MICHELI BORDOLI AMESTOY (Aluno de Pós-Graduação) 01.09.04.01.0.0 - Programa de Pós-Doutorado da UFSM - 1003		
23/08/2021 14:31:02 Lisete Funari Dias (Pessoa Física) Usuário Externo (383.***.***.**) <div style="text-align: center; margin-top: 20px;">  </div>		
Código Verificador: 802857 Código CRC: a5a09a Consulte em: https://portal.ufsm.br/documentos/publico/autenticacao/assinaturas.html		

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer, primeiramente, a Deus, por permitir que este momento muito importante ocorra em minha vida, fazendo com que pessoas boas estejam ao meu lado e por toda saúde e abundância que Ele cultiva em minha vida.

Aos meus queridos pais, por todo apoio e incentivo para que eu siga com meus estudos, além de sempre oferecerem muito carinho, amor e atenção, não somente neste período em que realizei a dissertação, mas por toda a dedicação que ofereceram ao longo da minha vida, a bondade dos meus pais segue comigo por onde eu for e fazem parte desta pesquisa.

Ao meu orientador, Professor Doutor Luiz Caldeira, pela oportunidade de realizar este trabalho e por sempre estar ao meu lado, incentivando e motivando a ser uma pesquisadora em Educação em Ciências, além de todo apoio e generosidade ao longo de minha trajetória acadêmica.

Aos meus colegas do Grupo IDEIA, os quais participaram ativamente do meu trabalho, sendo construído de forma coletiva, com muito diálogo e discussões importantíssimas. Especialmente, quero agradecer a Professora Doutora Jaiane Boton, pelas deliciosas reuniões em que aprendi e cresci muito quanto pesquisadora, e ao Professor Doutor Daniel Morin Ocampo, que me ensinou de forma simples e didática diferentes formas de realizar análises matemáticas em torno de meus resultados.

Agradeço imensamente às gestoras escolares, que participaram das entrevistas de forma sincera, realista e com muita empatia. Suas falas serviram de combustível para a realização desta dissertação e agradeço imensamente a todos os estudantes de ensino médio público que participaram voluntariamente, esta pesquisa é essencialmente para vocês.

RESUMO

OS ITINERÁRIOS FORMATIVOS NO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS

AUTORA: Bruna Tafarel Silva

ORIENTADOR: Luiz Caldeira Brant de Tolentino Neto

A reforma do Novo Ensino Médio originou-se em meio a diversas mudanças no contexto político brasileiro e foi homologada sem muitas discussões com a sociedade ou com os profissionais da educação a Lei 13.415/17. O Novo Ensino Médio propõe que os currículos escolares sejam compostos por duas partes, a Formação Geral Básica presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Itinerários Formativos (IF). Os Itinerários Formativos são denominados como um conjunto de unidades curriculares ofertadas por instituições e redes de ensino, as quais possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se prepararem para a continuidade dos estudos ou para o mundo do trabalho. Temos como principais objetivos: compreender a visão de gestoras escolares das escolas-piloto de Santa Maria sobre os Itinerários Formativos, e conhecer as preferências dos estudantes de Santa Maria a respeito dos itinerários formativos. Para a realização de nossa pesquisa realizamos entrevistas semiestruturadas com duas gestoras escolares de escolas-piloto do Novo Ensino Médio de Santa Maria/RS a fim de compreender suas experiências e suas opiniões sobre a Reforma do Ensino Médio. A técnica utilizada para análise das entrevistas é a análise de conteúdo, sob a perspectiva da teoria desenvolvida por Bardin (2011). E para conhecermos as preferências dos estudantes pelos itinerários formativos, utilizamos o questionário de larga escala Barômetro Brasil e realizamos análises matemáticas com as respostas dos estudantes. Como resultados das entrevistas com as gestoras, vimos que proposta inicial de que os Itinerários Formativos seriam uma forma diferente de ensinar determinados conteúdos e construídos em conjunto com os profissionais da educação, mediante amplo diálogo com todas as partes envolvidas, não foi cumprida. O principal Itinerário Formativo que os alunos desejam é o de Formação Técnica e Profissional, porém é necessário que O Estado invista recursos e estrutura de forma maciça para que seja oferecido esse tipo de educação de forma igualitária a todos os estudantes do município, onde a formação integral e cidadã dos estudantes não seja comprometida.

Palavras-chave: Itinerários Formativos. Reforma do Ensino Médio. Políticas Públicas Educacionais.

ABSTRACT

TRAINING ITINERARIES IN HIGH SCHOOL: A STUDY IN THE MUNICIPALITY OF SANTA MARIA/RS

AUTHOR: Bruna Tafarel Silva

ADVISOR: Luiz Caldeira Brant de Tolentino Neto

The reform of the New High School originated amid several changes in the Brazilian political context and was approved without many related to society or education professionals to Law 13.415 / 17. The New High School proposes that school curricula be composed in two parts, the Basic General Formation present in the Common National Curriculum Base (BNCC) and the Formative Itineraries (IF). The Formative Itineraries are called a set of curricular units offered by educational institutions and networks, such as which enable the student to deepen their knowledge and prepare for the continuation of studies or for the world of work. Our main objectives are: to understand the vision of school administrators from the pilot schools in Santa Maria about the Formative Itineraries, and to know as a favorite of Santa Maria students about the formation itineraries. In order to carry out our research, we carried out semi-structured changes with two school administrators from pilot schools of the New High School in Santa Maria / RS, in order to understand their experiences and opinions about the High School Reform. The technique used to analyze the characteristics is content analysis, from the perspective of the theory developed by Bardin (2011). And to find out how students' favorites by the formatives, we used the large scale Barometer Brazil questionnaire and performed mathematical analysis with the students' answers. As a result of the information with the managers, we saw that the initial proposal that the Training Itineraries would be a different form of certain content and built together with education professionals, through a broad dialogue with all the parties involved, was not fulfilled. The main Training Itinerary that students are from Technical and Professional Training, but it is necessary that the State invests resources and structure massively so that this type of training education is offered equal to all students in the municipality, where comprehensive training is citizenship of students is not compromised.

Keywords: Formative Itineraries, High School Reform, Educational Public Policies.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Modificações realizadas no Ensino Médio por meio da MP 746/16	33
Figura 2 - Possibilidades de Itinerários Formativos	40
Figura 3 - Mapa com as escolas-piloto de Santa Maria	61
Figura 4 - Processo de implantação das escolas-piloto	66

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Questão adicionada ao Barômetro Brasil	55
--	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Ranking dos interesses dos estudantes pelos itinerários formativos	78
Gráfico 2 - Interesse dos estudantes em uma escola com educação profissional e tecnológica integrada em Santa Maria	82
Gráfico 3 - Frequência dos Itinerários Formativos	86
Gráfico 4 - Interesse dos estudantes pelos itinerários formativos nas escolas de Santa Maria	88

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

C&T - Ciências e Tecnologia

CEBTT - Coordenadoria de Educação Básica, Técnica e Tecnológica

CEENSI - Comissão Especial para Reformulação do Ensino Médio

CNCT - Catálogo Nacional de Cursos Técnicos

CNE - Conselho Nacional de Educação

CONIF - Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação

CRE - Coordenadorias Regionais de Educação

DCNEM - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

DCN-EM - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

EJA - Educação de Jovens e Adultos

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio.

EP1 – Escola-piloto 1

EP2 – Escola-piloto 2

EPT - de Educação Profissional e Tecnológica

EPTNM - Educação Profissional Técnica de Nível Médio

FGB - Formação Geral Básica

GE1 – Gestora escolar 1

GE2 – Gestora escolar 2

IDEIA - Educação em Ciências

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

IF - Itinerários Formativos

INSE - Indicador de Nível Sócio Econômico das Escolas de Educação Básica

LDB – LEI DE diretrizes e bases da educação nacional

MEC - Ministério da Educação.

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PCNEM - Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PNE - Plano Nacional de Educação

PNLD - O Programa Nacional do Livro Didático

PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PRONEM - Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio

SEDUC – RS - Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul

TCLE- Termo de Confidencialidade Livre e Esclarecido

UFSM - Universidade Federal de Santa Maria

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNIJUI - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	25
1 HISTÓRICO: DA LDB AOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS	29
2 REVISÃO DE LITERATURA	37
2.1 CONHECENDO OS ITINERÁRIOS FORMATIVOS	37
2.2 EDUCAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL.....	42
2.3 A VOZ DOS ESTUDANTES	47
3 PERCURSOS METODOLÓGICOS	51
3.1 VOZ DOS GESTORES DE ESCOLAS-PILOTO SOBRE OS ITINERÁRIOS FORMATIVOS	52
3.2 VOZ DOS ESTUDANTES SOBRE OS ITINERÁRIOS FORMATIVOS.....	54
4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	57
4.1 VOZ DOS GESTORES ESCOLARES DAS ESCOLAS PILOTO.....	57
4.1.1 Conhecendo as Gestoras Escolares	58
4.1.2 Convite às escolas-piloto	58
4.1.3 Opinião das Gestoras escolares sobre os Itinerários Formativos	62
4.1.4 Participação das Gestoras escolares na construção dos Itinerários Formativos	64
4.1.5 Itinerários escolhidos pelos estudantes	69
4.1.6 A opinião das gestoras quanto à Formação Profissional Técnico.....	73
4.1.7 Opinião das gestoras escolares quanto ao futuro do Ensino Médio	76
4.2 INTERESSES DOS ESTUDANTES SOBRE OS ITINERÁRIOS FORMATIVOS.....	77
4.2.1 Interesse Geral dos Estudantes de Santa Maria pelos Itinerários Formativos.....	77
4.2.2 A formação profissional e técnica e o futuro dos jovens estudantes.....	78
4.2.3 A escola técnica de Santa Maria, participante de nossa pesquisa	80
4.2.4 O interesse por Ciências da Natureza	83
4.2.5 O caso de Português e Matemática	85
4.2.6. Os diferentes perfis das escolas de Santa Maria sobre os itinerários formativos	87
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS	95
APÊNDICES	107
APÊNDICE 01- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	107
APÊNDICE 02 – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS COM AS GESTORAS ESCOLARES....	110
ANEXOS	112
ANEXO 01 – BARÔMETRO BRASIL – “ OS JOVENS E AS CIÊNCIAS”	112

APRESENTAÇÃO

Nasci em Araraquara/SP, cidade conhecida como “Morada do Sol”, e sempre frequentei desde de criança escolas públicas. Estudei todo o meu ensino fundamental em território paulista, sou filha única e meus pais sempre foram comerciantes, desde cedo aprendi a importância do trabalho como também a preocupação dos meus pais com meus estudos, apesar de não termos muitos recursos na época.

Na adolescência, eu e meus pais nos mudamos para o Rio Grande do Sul, precisamente na cidade de Ijuí, e meus pais seguiram trabalhando na área do comércio. Concluí todo o Ensino Médio em Ijuí, na escola Ruy Barbosa, lugar onde nasceu o meu interesse por ciências já que desde pequena sempre fui muito curiosa, e grande parte das minhas dúvidas eram respondidas pelas áreas da ciência. Finalizei meu ensino médio em 2010, momento em que comecei a refletir sobre os meus projetos futuros.

Por possuir ainda grandes dúvidas a respeito do meu futuro, ingressei em um curso de pré-vestibular para poder refletir sobre minhas aspirações profissionais. Decidi realizar o meu primeiro vestibular para o curso de Direito na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) no ano de 2011, porém não fui aprovada, e por curiosidade, fui conhecer a cidade de Santa Maria e simplesmente me encantei pela cidade e também pela generosidade das pessoas, o que me fez lembrar muito de Araraquara. Lembro também exatamente o dia em que fui conhecer a UFSM, de pensar - “É aqui que eu quero estar”.

Estudei por um ano na UNIJUI (Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul) em Ciências Biológicas - Licenciatura. Esse foi o meu primeiro contato com o curso, e era necessário escolher entre bacharelado e licenciatura. Sendo assim, escolhi licenciatura devido ser o curso que sempre admirei por exercitar a empatia e por permitir dialogar diretamente com as pessoas, trocando informações, podendo me expressar e me realizar como profissional pois sempre fui muito comunicativa.

Escolhi o curso de biologia dentre tantos outros, pois sempre me sensibilizei com as causas ambientais, e realmente acreditava que estando neste curso, poderia “mudar o mundo” já que estaria mais próxima de estudos com a natureza como

também da educação. A educação transformou minha vida de tantas formas e me fez questionar tanto minhas ideias, como por exemplo: o meu papel na sociedade, minhas atitudes de consumo, a forma que me relaciono com outras pessoas, que escolhi trabalhar com isso para toda a minha vida, já que é algo que faz parte de mim.

Meus pais sempre trabalharam muito e eu me sentia culpada por estar em uma instituição particular, desejava realizar minha graduação em uma universidade pública já que meus estudos sempre foram públicos e também devido a qualidade que é oferecida nestas instituições. Para realizar meu desejo de frequentar o curso que eu amo e na cidade que me encantou, decidi interromper meu curso na UNIJUI em 2013, mesmo que contra a vontade dos meus pais, e realizar outro vestibular para a UFSM, só que dessa vez para o curso de Ciências Biológicas. Frequentei por um ano curso preparatório para vestibular novamente, e passei no vestibular de 2014 para o curso de Ciências Biológicas na UFSM.

Realizado o meu sonho de estar cursando Ciências Biológicas na UFSM, tratei de experimentar todas as experiências possíveis que o curso poderia me oferecer. Estagiando vários laboratórios e nas mais diversas áreas, como por exemplo: Bioquímica, Botânica, Paleontologia, entre outros laboratórios. Mesmo estando nessas áreas, eu sempre buscava trabalhar com a divulgação do conhecimento, ou seja, com projetos de extensão. Participei no ano de 2016 do programa PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), onde pude ter maior familiarização com as escolas de Santa Maria, como também com as problemáticas relacionadas ao ensino público.

Durante as disciplinas de estágios nas escolas de Santa Maria, eu me sentia realizada em estar ensinando e ao mesmo tempo aprendendo com meus alunos, que apesar das adversidades sempre buscavam estar presentes em minhas aulas, sendo uma grande e rica experiência na minha vida, o qual amadureci muito.

Devido a minha grande afinidade pela área educacional, em 2017 entrei para o grupo de pesquisa em educação sob orientação do professor Dr. Luiz Caldeira (IDEIA - Educação em Ciências), o qual sempre foi muito receptivo e atencioso comigo e com meus colegas e sempre prezou e respeitou a liberdade de opiniões, ideias e sugestões. O grupo de pesquisa IDEIA, também possui tais características, onde me senti abraçada e acolhida por todos, dessa forma iniciei meus estudos na área de

educação contando com o apoio de um grupo de pesquisa que sempre me fortaleceu e me ajudou. Tendo este incentivo e apoio, decidi dar continuidade em meus estudos na área educacional, após a minha formatura em 2019. Em 2019 iniciei meus estudos no mestrado em Educação em Ciências: Química da vida e Saúde, pela UFSM, onde decidi trabalhar com Políticas Públicas Educacionais, sendo uma das áreas de estudo presente no grupo IDEIA. Tendo em vista a reforma do Novo Ensino Médio (2017), que originou-se sem muitas discussões com a sociedade ou com os profissionais da educação e tendo em vista as grandes modificações que estão ocorrendo no campo educacional com a adesão dos “Itinerários Formativos” ao ensino médio, buscamos investigar sobre: Qual a viabilidade da implementação dos itinerários formativos nas escolas de Santa Maria de acordo com as preferências dos estudantes”, tendo como principais objetivos, compreender a visão das gestoras escolares das escolas-piloto sobre os itinerários formativos e também compreender as preferências dos estudantes de Santa Maria a respeito dos itinerários formativos.

Tenho muito orgulho de ter estudado sempre em instituições públicas e poder participar de uma pesquisa que busca conhecer a opinião dos estudantes e de docentes de escolas públicas, sinto que estou contribuindo de alguma forma para a educação e por tudo que a escola pública já me ofereceu, essa é a minha maior motivação para estudar e seguir estudando, retribuir o conhecimento que me foi dado. Escrevo o presente trabalho na primeira pessoa do plural, nós, tendo em vista que, esta pesquisa foi realizada de forma coletiva, contando com a participação ativa de orientador, colegas do grupo de pesquisa e da Banca Examinadora de qualificação e defesa desta dissertação.

Iniciamos o nosso trabalho com o capítulo um, com um resgate histórico onde estudamos os principais eventos educacionais desde a Lei de Diretrizes e Bases da educação até a chegada dos Itinerários formativos, para salientar acontecimentos que possam ter influenciado a atual reforma do Ensino Médio, para que assim, compreendêssemos quais são as origens para as presentes mudanças educacionais. Por conseguinte, realizamos nossa Revisão de Literatura no capítulo dois, focada nos itinerários formativos.

O primeiro tema de nossa revisão literária chama-se “Conhecendo os Itinerários Formativos”, o segundo tema, chamamos de “Educação técnica e profissional” e no terceiro tema, falamos sobre a “Voz dos estudantes”. Buscamos através desta revisão

literária trazer significados, determinações e estudos sobre os Itinerários Formativos, a fim de compreender como foram elaborados e como devem ser implementados os Itinerários Formativos nas escolas brasileiras. Tendo em vista que, a formação técnica e profissional é um dos cinco itinerários formativos propostos pela Reforma do Novo Ensino Médio, sendo assim, é de suma importância conhecer o processo de implementação dessa nova política de acordo com os documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC), e também nos preocupamos em discutir sobre a importância das opiniões dos jovens em políticas públicas e o que a literatura especializada fala sobre a “voz dos estudantes”.

No terceiro capítulo, contemplamos os percursos metodológicos, o quais foram divididos em dois momentos. O primeiro momento é sobre nossas entrevistas com as gestoras escolares das escolas-piloto de Santa Maria/RS, realizamos entrevistas semiestruturadas, e para a realização da análise de nossas entrevistas utilizamos a Análise de Conteúdo, de acordo com Bardin (2011). No segundo momento de nossa metodologia, buscamos compreender as preferências dos estudantes de Santa Maria pelos Itinerários Formativos, coletamos nossos dados com o auxílio do instrumento de larga escala Barômetro Brasil, e utilizamos de análise matemáticas (Moda, Cálculo de Escore Bruto, Cálculo de Escore Normalizado) para compreender qual o itinerário de maior preferência e o de menor preferência pelos alunos de ensino médio regular.

No quarto capítulo, expomos os nossos resultados obtidos através de nossas entrevistas com as gestoras escolares, como também a partir das opiniões dos estudantes sobre os itinerários formativos. Relatando as opiniões das gestoras, suas percepções sobre o futuro do ensino médio como também suas incertezas quanto a reforma. Também, trazemos nossos resultados sobre as preferências dos estudantes, relatando quais os itinerários de maior interesse, comparando estas preferências entre as escolas do município, além de discutir sobre formação técnica, o papel do itinerário ciências da natureza, além de compreender quais interesses políticos e econômicos podem estar atrelados aos itinerários formativos.

Por fim, em nosso último capítulo, descrevemos nossas considerações finais, sobre a importância de haver estudos sobre as novas políticas educacionais e suas origens. Além de enfatizar, os principais interesses que levaram a ocorrência desta atual reforma e suas consequências no âmbito educacional.

1 HISTÓRICO: DA LDB AOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS

Procuramos através deste resgate histórico apontar acontecimentos que influenciaram a reforma educacional vigente para, desta maneira, compreendermos quais são as origens para as presentes mudanças na educação brasileira.

A década de 1990 é marcada pela crescente participação e reafirmação do Brasil na economia internacional. Nesse momento são realizadas mudanças nos meios de produção que levam o país a se aproximar das formas mais emergentes de negócio (produção e distribuição). Esse movimento de abertura econômica levou também à certa subordinação do mercado brasileiro à economia internacional, o que influenciou a competitividade com outras economias internacionais, ganhando relevância a educação no Brasil (NASCIMENTO, 2007).

Essas mudanças econômicas trouxeram para a educação brasileira uma forte influência internacional. Diferentemente do modelo produtivo Taylorista, que é reconhecido por ser essencialmente fragmentado e especializado, a nova ordem mundial almejava uma educação geral para todos, com formação profissional (voltada para o 'mercado'), visão essa alicerçada no modelo Toyotista, também conhecido como modelo de acumulação flexível (SILVA; SCHEIBE, 2017).

Dessa forma, nessa época, as ações essenciais para contratações empregatícias eram representadas por aprender permanentemente, o trabalhador deveria possuir domínio da escrita e oratória, e maior interatividade com os processos de produção. Essas características passaram a compor o "modelo de competências", implementado, posteriormente, tanto em currículos de formação profissional como também na educação básica geral, evidenciando a forte influência dos meios de produção econômica na educação básica (SILVA; SCHEIBE, 2017).

Com essas mudanças, grandes debates no âmbito educacional começaram a ser realizados, principalmente, após a redemocratização do país a partir da Constituição de 1988, também conhecida como Constituição Cidadã. Como consequência dessas discussões, em 1996, nasceu a Lei N. 9.394, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB/1996). Nesse momento, o ensino fundamental passa a ser obrigatório e gratuito, de competência dos Estados e dos Municípios, em regime de colaboração, e com a assistência da União (BRASIL, 1996).

A LDB/1996, posteriormente, teve inclusões e redações posteriores, com isso a educação básica passou a ser obrigatória e gratuita, composta por: pré-escola,

ensino fundamental, e ensino médio, sendo um dever do Estado. Além disso, o ensino médio passou a reforçar uma finalidade própria, deixando de ser apenas uma etapa intermediária, entre o ensino fundamental e o mercado de trabalho ou o ensino superior. Este marco na educação brasileira, ressalta a importância de a formação básica ser voltada ao aperfeiçoamento pessoal, ao trabalho e à cidadania de todos. Permitindo que os estudantes brasileiros tenham aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, e que possam dar continuidade em seus estudos para assim haver o desenvolvimento intelectual, ético e autônomo (BRASIL, 2013d).

Identificamos as finalidades do ensino médio, no Artigo 35 da Lei de Diretrizes e Base da Educação Básica, N. 9.394

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, sp).

É apontada, também nesta Lei, a intenção da educação básica ser organizada em torno de uma base nacional comum e complementada por uma parte diversificada, conforme o Artigo 26 da Nova LDB

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 1996, sp).

Em 1990, a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), realizou a “Conferência Mundial de Educação para Todos”, onde foi elaborado o “Relatório Delors”, o qual diagnosticou mundialmente quais eram os principais desafios para a educação no século XXI. Foi estabelecido, nesta conferência, que o Banco Mundial (Organismo multilateral de financiamento) estabeleceria as principais estratégias, parâmetros e prioridades para a educação mundial, e como consequência, pressionaria os países a se adequarem às suas

determinações. Um flagrante espalhamento das políticas econômicas para a educação (NASCIMENTO, 2007).

A partir de 1997, são elaborados documentos para uma nova organização do ensino médio: Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) elaborado pelo Ministério da Educação (MEC), e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) definidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), fundamentadas pelo Parecer CNE/CEB N. 15/1998 e instituídas pela Resolução CNE/CEB N. 03/1998 (FERRETI; SILVA, 2017). Segundo, Ferreti e Silva (2017), “nesses textos, a organização curricular deveria ocorrer com base na formação de competências e de habilidades demandadas pelo processo de produção de mercadorias e serviços, em acelerado processo de transformação” (p. 390). Indicando dessa forma, que as disciplinas consideradas clássicas não estariam mais atendendo às constantes modificações no mercado de trabalho.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) são divididos por áreas de ensino e não obrigatórios, pois possuem o objetivo de oferecer referenciais para esse nível de ensino. Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, são identificadas como legítimas normas obrigatórias e buscam determinar os planejamentos curriculares das instituições escolares (BONAMINO; MARTÍNEZ, 2002).

Em 2003, foi iniciada uma revisão sobre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) que, devido ao Decreto N. 5.154/2004 (BRASIL, 2004b), dando a possibilidade de ocorrer de articulada com o ensino médio ou subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio. Essa mudança de perspectiva orientou a elaboração de novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CNE/CEB N. 02/2012), que passou a determinar a educação de forma integral aos educandos brasileiros nas escolas do país (SILVA; SCHEIBE, 2017). Já no ano de 2012 foi publicada a Resolução CNE/CEB N. 6, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. De acordo com este documento, dentre outras informações, está a definição dos itinerários formativos:

§ 3º Entende-se por itinerário formativo o conjunto das etapas que compõem a organização da oferta da Educação Profissional pela instituição de Educação Profissional e Tecnológica, no âmbito de um determinado eixo tecnológico, possibilitando contínuo e articulado aproveitamento de estudos

e de experiências profissionais devidamente certificadas por instituições educacionais legalizadas (BRASIL, 2012b, p.2).

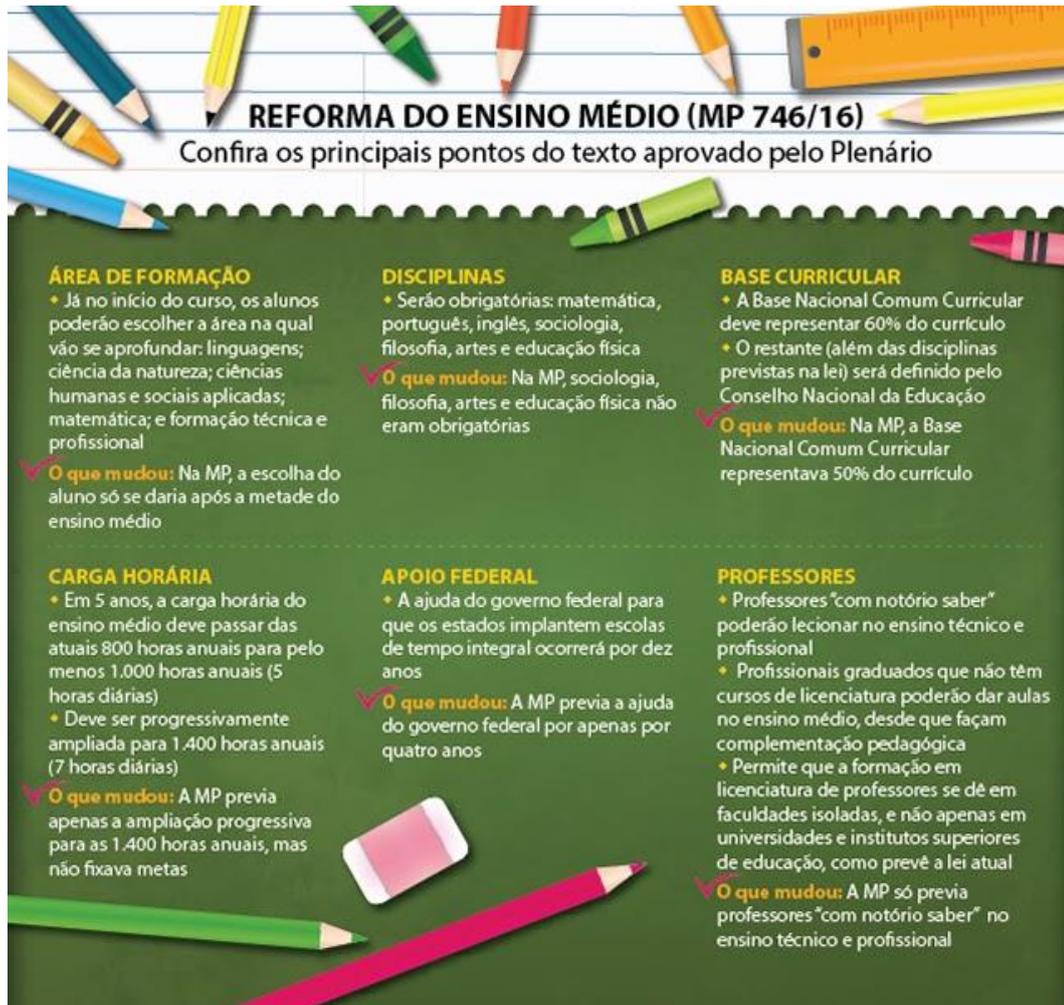
No mesmo ano, foi formada, na Câmara de Deputados, a Comissão Especial para Reformulação do Ensino Médio (CEENSI), destinada a promover estudos e proposições especificamente para o ensino médio. No requerimento para a criação da Comissão, seus propositores, afirmam que o ensino médio não está correspondendo às reais expectativas dos jovens brasileiros, enfatizando a necessária inserção do jovem na vida profissional, e que o ensino médio vem mostrando resultados que não condizem com o crescimento social e econômico do Brasil. A CEENSI, por 19 (dezenove) meses, realizou audiências públicas e participou de seminários estaduais e nacionais (SILVA; SCHEIBE, 2017). Foi a partir dessas atividades que nasceu o Relatório da Comissão no qual constava o Projeto de Lei N. 6.840/2013 (FERRETI, 2016).

O Projeto de Lei N. 6.840/2013, em sua versão original, tinha como pretensão realizar mudanças na Lei de Diretrizes e Bases (LDB/1996) e também nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, sancionadas em 2011, com o objetivo de implementar uma base nacional comum no ensino médio, que reúna as quatro áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Propunha ainda, que no último período do ensino médio, os estudantes deveriam focar em uma das áreas do conhecimento, de acordo com seus interesses, ou poderiam optar pela formação técnica profissional. Além dessa flexibilização do currículo, outra proposição constante nesse Projeto de Lei era que as avaliações e demais processos seletivos utilizados ao acesso a cursos superiores, possuam em suas formulações questões referentes às áreas de conhecimentos escolhidas pelos estudantes (BRASIL, 2013a).

Inicialmente, a intenção da Comissão era que o Projeto de Lei N. 6.840/2013 fosse a plenário no início de 2015. No entanto, o ano de 2015 e de 2016 ocupou o Congresso Nacional com ações vinculadas ao impeachment da então presidenta Dilma Rousseff (SILVA; SCHEIBE, 2017). Sendo assim, o Projeto de Lei de Reformulação do Ensino Médio e seu substitutivo não seguiram tramitação. No entanto, poucos meses após assumir a Presidência da República, Michel Temer, em 2016, direcionou para o Congresso Nacional a Medida Provisória N. 746, a qual instituiu, entre outras providências, a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, alterou a Lei N. 9.394/1996 e a Lei N.

11.494/2007. Tal Medida foi sancionada em uma Comissão Mista, composta por deputados e senadores, com poucas alterações e foi convertida na Lei N. 13.415/17 (SILVA; SCHEIBE, 2017).

Figura 1 - Modificações realizadas no Ensino Médio por meio da MP 746/16



Fonte: Câmara dos deputados.

A Lei N. 13.415/2017 altera as Leis N. 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, a Lei N. 11.494/2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB); revoga a Lei N. 11.161/2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Entre outras alterações, essa Lei salienta a incorporação de uma Base

Nacional Comum Curricular ao currículo escolar, com a inclusão de uma parte diversificada, representada pelos Itinerários Formativos:

Art. 4º O art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:

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, sp)

Já em 2018, foi estabelecida a Resolução N.3/2018 (BRASIL, 2018b) que atualiza as Diretrizes Nacionais Curriculares para o Ensino Médio. Tal Resolução incorpora os itinerários formativos de forma indissociável ao currículo escolar, e configura a BNCC como um documento de caráter normativo, que visa definir um conjunto de aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem possuir ao longo de sua formação na Educação Básica, e estabelece que

Art. 10. Os currículos do ensino médio são compostos por formação geral básica e itinerário formativo, indissociavelmente.

Art. 11. A formação geral básica é composta por competências e habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e articuladas como um todo indissociável, enriquecidas pelo contexto histórico, econômico, social, ambiental, cultural local, do mundo do trabalho e da prática social, e deverá ser organizada por áreas de conhecimento: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; 6 Documento assinado eletronicamente nos termos da legislação vigente III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas (BRASIL, 2018b, p.5).

Não podemos deixar de lado, neste estudo, outro importante documento que possui grande influência nas políticas públicas educacionais brasileiras, o Plano Nacional de Educação (PNE), que possui respaldo legal na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação. O PNE procura estabelecer metas e estratégias para os próximos dez anos a partir de sua data de publicação, além de buscar estar de acordo com a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) (BRASIL, 2001).

No PNE 2001/2011, é frisada a importância de haver parcerias entre a esfera pública e privada, indicando que as regras do mercado poderiam orientar na educação

nacional. Notamos, dessa forma, a continuidade dos ideais, presentes em políticas neoliberais, porém de uma forma mais clara para não haver ambiguidade de seus reais objetivos ao longo dos anos (VIEIRA; RAMALHO; VIEIRA, 2017). Já nas estratégias do atual PNE (2014/2024), é evidente a preocupação em aumentar o número de matrículas do ensino médio integrado à educação profissional de forma gratuita ou com parcerias com instituições privadas e enfatiza a importância da BNCC.

É importante compreender o passado, pois, muitas vezes, pode elucidar os interesses que regem os movimentos políticos da atualidade. O Novo Ensino Médio nasceu em meio a um contexto político turbulento, onde várias mudanças na política brasileira ocorreram rapidamente e percebemos que a essa proposta curricular, presente na Lei nº 13.415/2017, não é inédita, visto que a intenção de haver um currículo comum contemplado por uma parte diversificada, origina-se na LDB/1996. Constatamos que, ao longo da história educacional brasileira, é nítida a íntima relação dos meios de produção econômica com a educação, como visto no modelo de acumulação flexível ou no modelo de competências e habilidades, e atualmente evidenciado com a crescente ascensão do ensino profissional.

Com os itinerários formativos nas escolas, o currículo se torna mais diversificado e flexível, o que o torna atraente aos jovens. Contudo, sua condução suscita diversas dúvidas, principalmente no que diz respeito a sua implementação de acordo com a realidade dos jovens brasileiros, assunto que será tratado e discutido nos próximos capítulos.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Neste capítulo, apresentamos assuntos pertinentes ao desenvolvimento do trabalho. Trazemos, inicialmente, definições e estudos sobre os Itinerários Formativos. Em seguida, apresentaremos os estudos realizados sobre Educação Profissional e Técnica. Por fim, traremos a pesquisa sobre a Voz dos estudantes.

2.1 CONHECENDO OS ITINERÁRIOS FORMATIVOS

Itinerários são caminhos, rotas ou estradas a serem seguidas para se chegar em um determinado lugar ou destino. A palavra *formativo* é referente a algo que contribui para a formação ou para a educação de um indivíduo. *Itinerário Formativo* foi o termo escolhido pelo Ministério da Educação (MEC) para denominar os diferentes trajetos que os alunos poderão percorrer durante o Novo Ensino Médio, de acordo com a Lei 13.415/2017.

Utilizamos como referência, para melhor conhecer os Itinerários Formativos as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCN-EM, 2018), a Lei N. 13.415/2017, a Resolução CNE/CP N. 4/2018, o Guia de Implementação do Novo Ensino Médio, e autores para auxiliarem em nosso entendimento sobre esses documentos.

O Novo Ensino Médio propõe que os currículos escolares sejam compostos por duas partes, a Formação Geral Básica (FGB) e os Itinerários Formativos (IF), indissociavelmente. A **Formação Geral Básica:**

é composta por competências e habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e articuladas como um todo indissociável, enriquecidas pelo contexto histórico, econômico, social, ambiental, cultural local, do mundo do trabalho e da prática social, e deverá ser organizada por Áreas do conhecimento:

I - linguagens e suas tecnologias;

II - matemática e suas tecnologias;

III - ciências da natureza e suas tecnologias;

IV - ciências humanas e sociais aplicadas. (BRASIL, 2018b, p.5)

Essas áreas podem ser trabalhadas de forma integrada entre si, de acordo com os interesses da instituição escolar e somente as áreas de Linguagens e suas tecnologias e Matemática e suas tecnologias possuem habilidades específicas que deverão ser trabalhadas obrigatoriamente nos três anos do Novo Ensino Médio. E o

estudo da língua inglesa torna-se obrigatório no ensino médio também, as instituições de ensino poderão ofertar outras línguas estrangeiras, porém, em caráter optativo (BRASIL,2017)

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem como objetivos a consolidação e aprofundamento das aprendizagens do ensino fundamental e a preparação dos alunos para as mais diversas situações do mundo do trabalho, com carga horária máxima de 1.800 horas (BRASIL, 2018c).

Os **Itinerários Formativos**, segundo as DCN-EM, são definidos como um conjunto de unidades curriculares ofertadas por instituições e redes de ensino, as quais possibilitam ao estudante ampliar seus conhecimentos e se preparar para a continuidade dos estudos ou para o mundo do trabalho contribuindo para a construção de soluções de problemas peculiares da sociedade. Tais unidades curriculares são

elementos com carga horária pré-definida, formadas pelo conjunto de estratégias, cujo objetivo é desenvolver competências específicas, podendo ser organizadas em áreas de conhecimento, disciplinas, módulos, projetos, entre outras formas de oferta (BRASIL, 2018b, p. 2).

Os Itinerários Formativos devem ser organizados de acordo com as áreas de conhecimento: Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias; Ciências da natureza e suas tecnologias; Ciências humanas e sociais aplicadas ou Formação técnica e profissional. E devem ser desenvolvidas em torno de um ou mais eixos estruturantes: Investigação científica; Processos criativos; Mediação e intervenção sociocultural; e Empreendedorismo. Além disso, devem considerar as demandas e necessidades do mundo contemporâneo, estar afinados com os interesses dos estudantes e sua inserção na sociedade, o contexto local e as possibilidades de oferta de ensino (BRASIL, 2018b).

De acordo com a Lei 13.415/2017, a carga horária do Ensino Médio, será ampliada, de forma progressiva, de 800 (oitocentas) horas para 1.400 (mil e quatrocentas) horas, devendo os sistemas de ensino oferecer pelo menos 1.000 (mil) horas anuais de carga horária até março de 2022. Com essa mudança, pretende-se alcançar 3.000 (três mil) horas ao final do Ensino Médio, tornando o atendimento em tempo integral (BRASIL, 2017 - Lei 13.415). Segundo o MEC, as instituições e redes de ensino poderão escolher como preferem distribuir a carga horária tanto para a

Formação Geral Básica quanto para os Itinerários Formativos, desde que se cumpram as 1.000 horas estabelecidas (BRASIL, 2018c).

A fim de haver ainda maior flexibilização no currículo escolar, as unidades curriculares, que serão ofertadas em um determinado itinerário formativo, podem ser obrigatórias a todos os estudantes ou eletivas. Caso sejam eletivas, os estudantes podem escolher algumas unidades que desejam realizar, desde que cumpram a carga horária mínima obrigatória. Essas unidades também podem ser ofertadas de forma agrupada com distintas periodicidades, podendo ser com duração de um semestre, um bimestre ou de um ano (BRASIL, 2018c).

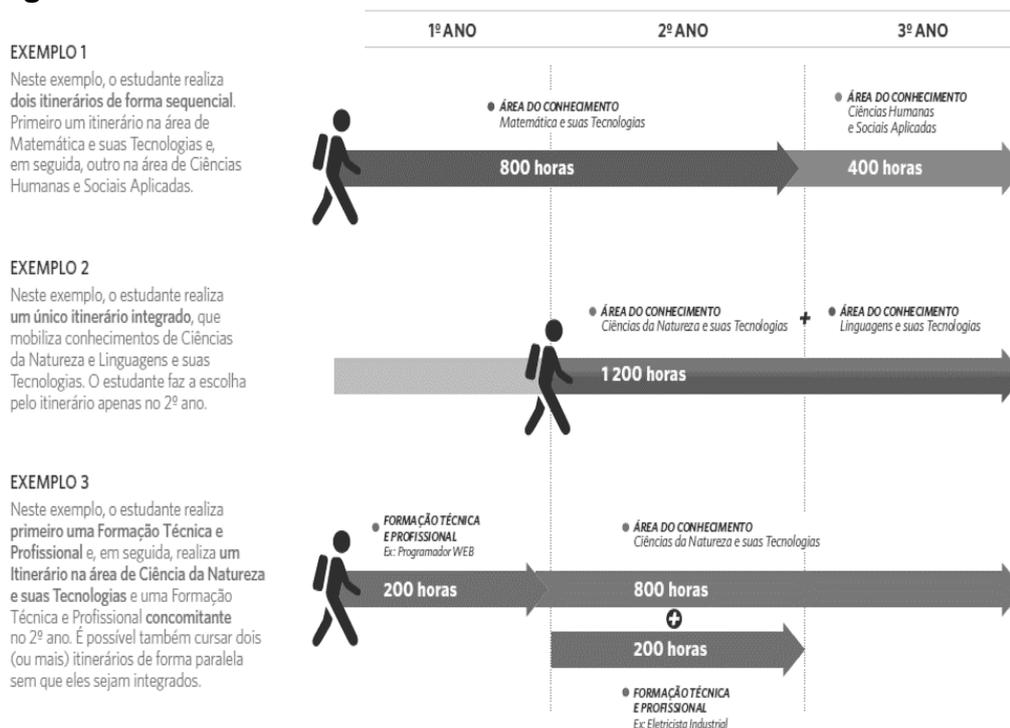
As escolas, de acordo com os Referenciais Curriculares para a Elaboração dos Itinerários Formativos, possuem autonomia para decidir sobre as sequências dos eixos estruturantes no currículo escolar e o modo como podem ser ofertados, em formato de: oficinas, disciplinas ou unidades temáticas. É permitido, portanto, que elas sejam incluídas dentro do próprio currículo escolar (TEIXEIRA, et al, 2017), deixando o currículo flexível e diversificado, contribuindo para que o estudante alcance de forma mais ágil a vida profissional.

Sendo assim, existem possibilidades de realização dos itinerários nas instituições escolares. Destacamos: (1) a **sequencial**, onde o estudante pode escolher determinado itinerário formativo para cursar inicialmente e após a sua conclusão, se preferir, poderá realizar outro itinerário formativo de sua escolha sequencialmente; (2) a **integrada**, caracteriza-se pela combinação de mais de uma área do conhecimento com a complementação de um itinerário formativo; (3) a **concomitante**, em que o aluno pode cursar outros itinerários formativos ou cursos técnicos que desejar, desde o primeiro ano do ensino médio e concomitante estudar as outras áreas do conhecimento (Imagem 2) (BRASIL, 2018 c).

Existe também, a possibilidade de o aluno cursar mais de um itinerário formativo em sua formação, podendo mudar de itinerário formativo ao longo do Ensino Médio, sendo assim, os sistemas de ensino devem garantir aproveitamento dos estudos que foram realizados, para que ocorram os devidos processos de transferências entre as instituições de ensino (BRASIL, 2018 c). Além disso, será, opcionalmente, oferecido a realização dos itinerários formativos de forma on-line, sendo estabelecido que até 20% dos itinerários formativos podem ser de forma virtual para o ensino diurno, 30% para o ensino noturno, e 80% para estudantes que realizam

o ensino médio na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) (BRASIL, 2018 - DCN-EM).

Figura 2 - Possibilidades de Itinerários Formativos



Fonte: Guia de implementação do Novo Ensino Médio, 2018.

Para que o estudante receba sua devida certificação de conclusão do Ensino Médio, ele deverá ter escolhido ao menos um Itinerário Formativo durante o Ensino Médio para compor sua carga horária total ao final da Educação Básica (BOY, 2018). Ou seja, ele deverá ter cursado as 1.800h referentes à BNCC e mais as horas ligadas ao Itinerário Formativo que é de 1.200h.

Segundo as DCN-EM, as instituições e redes de ensino são responsáveis por emitir certificação de conclusão do Ensino Médio que demonstre os saberes desenvolvidos na Formação Geral Básica e nos Itinerários Formativos. Uma vez que haja parcerias entre organizações:

I - a instituição de ensino de origem do estudante é a responsável pela emissão de certificados de conclusão do ensino médio;

II - a organização parceira deve emitir certificados, diplomas ou outros documentos comprobatórios das atividades concluídas sob sua responsabilidade;

III - os certificados, diplomas ou outros documentos comprobatórios de atividades desenvolvidas fora da escola de origem do estudante devem ser incorporados pela instituição de origem do estudante para efeito de emissão de certificação de conclusão do ensino médio;

IV - para a habilitação técnica, fica autorizada a organização parceira a emitir e registrar diplomas de conclusão válidos apenas com apresentação do certificado de conclusão do ensino médio (BRASIL, 2018b, p.10).

Como podemos observar, as opções de oferta/adesão dos IF são bastante flexíveis, permitindo que as escolas contextualizem as ofertas de acordo com as realidades escolares. O que não é permitido, de acordo com Boy (2018), é inserir a BNCC dentro dos Itinerários Formativos, pois possuem sua própria matriz, competências gerais e eixos estruturantes.

Além das mudanças evidenciadas no Ensino Médio em si, outros programas e sistemas voltados a esse nível de ensino também sofrerão modificações. O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e demais programas nacionais voltados à distribuição de livros e materiais didáticos, recursos físicos e digitais aos alunos e professores devem atender ao que foi estabelecido para FGB e IF. O sistema de avaliação, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), também sofrerá modificações e passará a ser realizado em duas etapas: no primeiro dia terá como referência a BNCC; e no segundo dia os IF, relacionado ao itinerário que o estudante realizou durante o Ensino Médio e à área vinculada ao curso superior que o estudante pretende cursar (BRASIL, 2018b).

Para garantir a implementação do Novo Ensino Médio (Lei N. 13.415/2017), o MEC juntamente com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) desenvolveram o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio (ProNem) O Programa tem a intenção de financiar os vinte e seis estados e o Distrito Federal na elaboração de um Plano de Implementação do Novo Ensino Médio, para atingir as metas do PNE 2014-2024.

O objetivo principal do Programa de Apoio à Implementação do Novo Ensino Médio é

dar suporte às unidades da federação na elaboração e execução do Plano de Implementação do Novo Ensino Médio, que contemple a Base Nacional Comum Curricular, os diferentes itinerários formativos e a ampliação da carga horária escolar para, pelo menos, 1000 (mil) horas anuais, em todas as escolas de ensino médio do país (BRASIL, 2018e. p.1).

Além disso, o ProNem, assegura a implementação das escolas-piloto no país a partir do ano de 2019 (BRASIL, 2018 - Doc. orientador). As escolas-piloto têm como objetivo iniciar a experiência do Novo Ensino Médio nas escolas do país, com elas há a possibilidade de conhecer as dificuldades enfrentadas devido às novas mudanças, além de compreender as necessárias adaptabilidades nos sistemas de ensino para a reforma do Ensino Médio. Também ocorrerá, através das escolas-piloto, a coleta e análise de dados, a fim de compreender e avaliar os resultados da implantação do novo currículo durante determinado período, para que na sequência, ocorra progressivamente, a implantação em todas as escolas de ensino médio do Brasil, mais sobre as escolas-piloto será tratado nas nossas de nossos resultados (BRASIL, 2018e).

Após compreendermos como foram elaborados e estão sendo implementados os Itinerários Formativos, na próxima seção buscamos aprofundar nossos conhecimentos sobre Formação Técnica e Profissional.

2.2 EDUCAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL

A formação técnica e profissional é um dos cinco itinerários propostos pela Reforma do Novo Ensino Médio. O processo de implementação dessa nova política nas escolas configura algumas mudanças, como por exemplo: adaptações no currículo escolar, vínculos que serão estabelecidos com as instituições parceiras, entre outras. Para melhor compreendermos como a formação técnica e profissional e quais suas implicações nos baseamos em documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC), e em trabalhos que tratam do assunto.

Como já mencionado na seção anterior, 60% do currículo escolar, segundo a Lei N. 13.415/2017, serão destinados à Formação Geral Básica, enquanto que os outros 40% serão destinados aos Itinerários Formativos, dentre eles o de Formação Técnica e Profissional. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2021b)

§ 5º Entende-se por itinerário formativo na Educação Profissional e Tecnológica o conjunto de unidades curriculares, etapas ou módulos que

compõem a sua organização em eixos tecnológicos e respectiva área tecnológica, podendo ser:

I - propiciado internamente em um mesmo curso, mediante sucessão de unidades curriculares, etapas ou módulos com terminalidade ocupacional;

II - propiciado pela instituição educacional, mas construído horizontalmente pelo estudante, mediante unidades curriculares, etapas ou módulos de cursos diferentes de um mesmo eixo tecnológico e respectiva área tecnológica; e

III - construído verticalmente pelo estudante, propiciado ou não por instituição educacional, mediante sucessão progressiva de cursos ou certificações obtidas por avaliação e por reconhecimento de competências, desde a formação inicial até a pós-graduação tecnológica. (BRASIL, 2021b, p. 3)

No Novo Ensino Médio, os cursos técnicos serão divididos em 13 áreas, também chamados de eixos tecnológicos: Ambiente e Saúde; Controle e Processos Industriais; Desenvolvimento Educacional e Social; Gestão e Negócios; Informação e Comunicação; Infraestrutura; Militar; Produção Alimentícia; Produção Cultural e Design; Produção Industrial; Recursos Naturais; Segurança; Turismo, Hospitalidade e Lazer (BRASIL, 2018g).

Notamos que grande parte da influência desta nova configuração escolar está apoiada na expansão do tecnicismo no país, visto que também existem metas diretamente relacionadas à formação técnica e profissional no Plano Nacional de Ensino (PNE) vigente, que determina as diretrizes para a política educacional até 2024. Entre elas vale destacar:

META 6 Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica (BRASIL, 2014, sp.).

META 10 Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional (BRASIL, 2014, sp.).

META 11 Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público (BRASIL, 2014, sp.).

Como já mencionado anteriormente, as escolas poderão desenvolver o Ensino Profissional e Técnico de três formas distintas: integrada, concomitante ou subsequente. O aluno que cursar esse itinerário poderá obter a habilitação técnica e profissional como também a qualificação profissional, ambos incluídos no programa de aprendizagem profissional. Para receber a habilitação profissional técnica, é necessário que o aluno tenha realizado a carga horária mínima de 800 (oitocentas)

horas, durante o período de um a três anos e estar matriculado ou ter concluído o Ensino Médio. Já para a qualificação profissional, a carga horária mínima é de 160 (cento e sessenta) horas, com duração em média de três meses (BRASIL, 2018b). Caso as instituições de ensino desejem ofertar novos cursos ou ainda não possuem os cursos incorporados no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) devem incluí-lo no Catálogo dentro do prazo de 6 meses a 5 anos (BRASIL, 2018 - DCNEM).

A emissão da certificação comprobatória das atividades realizadas é de responsabilidade das instituições parceiras, as quais deverão ser posteriormente incorporadas pelas instituições de origem, para que seja emitido o diploma do estudante. Conforme definido nas DCN-EM

Art. 19. As instituições e redes de ensino devem emitir certificação de conclusão do ensino médio que evidencie os saberes da formação geral básica e dos itinerários formativos. Parágrafo único. No caso de parcerias entre organizações:

I - a instituição de ensino de origem do estudante é a responsável pela emissão de certificados de conclusão do ensino médio;

II - a organização parceira deve emitir certificados, diplomas ou outros documentos comprobatórios das atividades concluídas sob sua responsabilidade;

III - os certificados, diplomas ou outros documentos comprobatórios de atividades desenvolvidas fora da escola de origem do estudante devem ser incorporados pela instituição de origem do estudante para efeito de emissão de certificação de conclusão do ensino médio;

IV - para a habilitação técnica, fica autorizada a organização parceira a emitir e registrar diplomas de conclusão válidos apenas com apresentação do certificado de conclusão do ensino médio (BRASIL, 2018b, p.10).

Cabe recordar que a integração da Educação Profissional Técnica ao Ensino Médio foi regulamentada pelo Decreto N. 5.154/2004 (BRASIL, 2004a). Tal Decreto ficou conhecido como Decreto Conciliatório por permitir haver a integração da Educação Profissional Técnica com o Ensino Médio. Além disso, suas proposições foram inseridas na LDB, por meio da Lei N. 11.741/2008 (BRASIL, 2008).

Em 2008, foram criados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, com ensino médio integrado, instituídos, durante o Governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, pela Lei N 11.892/2008, com o intuito de revigorar a educação profissional e tecnológica no país (STERING; ADAM, 2019). Esses Institutos, configuram-se em unidades de educação básica, superior e profissional com a oferta de diferentes tipos e modalidades de currículo e são ofertados por todo o país, em diferentes campi. Nesse período, houve investimento maciço em materiais e em recursos humanos, como grandes contratações de servidores técnicos,

professores com especialidades em diversas áreas, e grande valorização da formação continuada destes profissionais (STERING; ADAM, 2019).

Segundo Stering e Adam (2019), as instituições de Ensino Médio Integrado que pertencem à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, não serão atingidas pela atual reforma do ensino médio, da mesma forma que as instituições públicas de ensino. Pois estas, possuem natureza jurídica de autarquia federal que significa “faculdade/possibilidade conferida pelo próprio Estado para uma instituição/organização para fins de execução descentralizada de serviços de interesse estatal ou da coletividade”. Portanto essas instituições possuem autonomia administrativa, financeira, didático-pedagógica, e não necessariamente precisam acatar às imposições vindas do governo federal referente à Reforma do Ensino Médio (STERING E ADAM, 2019). Como podemos observar na Lei N. 11.892/2008

Art. 1º Fica instituída, no âmbito do sistema federal de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação e constituída pelas seguintes instituições:

I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais;

II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR;

III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET- RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG;

IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais.

Parágrafo único. As instituições mencionadas nos incisos I, II e III do caput deste artigo possuem natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. (BRASIL, 2008, p. 1).

Outro fator que contribuiu para a atual expansão ao acesso do ensino técnico e profissionalizante no país foi o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). O Programa foi criado por meio da Lei N. 12.513/2011, com a finalidade de ampliar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira e o oferecimento de cursos de formação gratuita direcionadas ao mercado de trabalho de forma presencial ou à distância, contando com parcerias de Institutos Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, instituições dos serviços nacionais de aprendizagem (Sistema S) e instituições privadas de ensino superior e de educação profissional e tecnológica devidamente habilitadas (BRASIL, 2011)

As instituições dos serviços nacionais de aprendizagem, conhecidas como Sistema S, são instituições prestadoras de serviço de interesse público, que possuem o objetivo oferecer gratuitamente cursos técnicos de formação inicial e continuada aos

trabalhadores desempregados ou empregados no país. Originalmente essas instituições eram administradas de forma independente por federações e confederações empresariais dos diversos setores da economia brasileira. Em novembro de 2008, foram assinados decretos selando acordo entre o Sistema S e o Governo Federal, modificando os regimentos do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social da Indústria (Sesi); Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac) e Serviço Social do Comércio (Sesc) (BRASIL, 2018 - SITE Ministério da Educação).

Atualmente, com a Reforma do Ensino Médio,

§ 9º Para garantir a oferta de diferentes itinerários formativos, podem ser estabelecidas parcerias entre diferentes instituições de ensino, desde que sejam previamente credenciadas pelos sistemas de ensino, podendo os órgãos normativos em conjunto atuarem como harmonizador dos critérios para credenciamento (BRASIL, 2018b, p. 7).

Outra grande mudança relacionada à Formação Profissional Tecnológica, que gerou diversas discussões por parte dos profissionais da área de educação, é o “notório saber”. Segundo o Artigo 6º da Lei N. 13.415/17, é permitido que profissionais e especialistas de diversas áreas que não tenham formação pedagógica, possam ministrar aulas em instituições de Educação Básica. A justificativa se dava, pois, essa permissão seria uma saída para suprir o déficit de professores na Educação Básica. Além disso,

Art. 6º O art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:

Art. 61. (...);

IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36;

V - profissionais graduados que tenham feito complementação pedagógica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação.

(BRASIL, 2017, p.1-3).

Na LDB/1996, o termo notório saber é utilizado para equiparar títulos acadêmicos, para professores que quisessem exercer a docência em nível superior:

Art. 66. A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.

Parágrafo único. O notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico. (Brasil, 1996, sp.).

No entanto, atualmente, o notório saber, presente na Lei N. 13.415/2017, implica a valorização do conhecimento advindo da experiência e da prática. Para isso, não é necessária a validação ou titulação de algum sistema de ensino. Essa nova perspectiva pode ser vista como um atalho formativo à licenciatura, quando se permite que profissionais, com atestados por titulação específica ou prática de ensino em instituições educacionais da rede pública ou privada ou de corporações privadas em que tenham atuado, possam atuar como professores (ALVES et al, 2020).

Compreendemos a partir de nossos estudos, os novos acordos realizados entre as esferas públicas e privadas e a grande intenção por parte do governo em aligeirar o acesso dos estudantes ao mercado de trabalho, sendo fundamental haver políticas públicas voltadas à formação docente, tanto para a educação básica como também para a educação profissional, para que nossos estudantes possuam uma formação completa com profissionais devidamente valorizados. Com a intenção de complementar essas informações, a seguir, discutiremos especificamente a importância de ouvir a “voz dos estudantes”, no contexto educacional.

2.3 A VOZ DOS ESTUDANTES

A autora Cook-Sather (2006) aponta o crescente surgimento de estudos na área da educação a respeito da importância em ouvir o que os estudantes têm a dizer. Grande parte destes estudos indicam o necessário reposicionamento dos estudantes frente às reformas educacionais, onde não basta apenas estarem presentes, mas sim, serem participantes ativos, podendo atuar e influenciar de forma significativa nas atividades escolares, e também nas políticas educacionais.

Em consonância, Mitra (2004) destaca que estudos realizados na última década, em países como Reino Unido, Canadá e Estados Unidos, utilizam a expressão “voz dos estudantes” como um forte aliado nas reformas educacionais. Pesquisas realizadas nesses países indicam que, quando há participação dos estudantes ativamente nas tomadas de decisões, atuando ao lado de seus

professores a fim de desenvolver estratégias para melhoria escolar, essas ações contribuem para o ensino, currículo, relações entre aluno-professor, nas avaliações dos alunos e na formação de professores. Possibilitando maiores chances de haver sucesso na reforma educacional. Segundo Demo e Silva (2020)

De fato, não há como imaginar um processo de aprendizagem que seja passivo, como é tão comum na escola. Muitos docentes temem a iniciativa estudantil, sobretudo quando crítica, por exemplo, expressando seu desalento contra a chatice das aulas, mas não faz sentido, porque o sentido da aprendizagem, sendo autoria, reivindica a capacidade estudantil de reagir, participar, questionar, esperando-se que faça isso com argumentos, não com ofensas ou improperios (DEMO; SILVA, 2020, p. 74)

Corroborando com esses estudos, Fielding (2001) acredita que escutar a voz dos estudantes é muito importante, pois “consiste em grande parte em sua capacidade de alertar as escolas para deficiências de seu desempenho atual e as possíveis formas de abordar essas deficiências” (FIELDING, 2001, p.123, tradução nossa). Existem diversos meios de “escutar” o que os estudantes têm a dizer em pesquisas educacionais, desde que, esses meios estejam de acordo com os objetivos das pesquisas a serem realizadas. Os alunos podem participar das mais diversas formas, seja como participantes respondentes, como fonte de dados, ou ainda, como os próprios pesquisadores e co-pesquisadores das pesquisas.

Um instrumento internacionalmente conhecido de escuta dos jovens sobre seus interesses, posicionamentos em relação a Ciências e Tecnologia (C&T), futuro profissional, escolhas acadêmicas e suas relações com o meio ambiente, é o questionário ROSE (*The Relevance of Science Education*). Este instrumento busca recolher dados de estudantes com idades próximas aos 15 anos. O projeto ROSE começou a ser discutido, em 2001, na cidade de Oslo (Noruega), durante um workshop internacional, onde pesquisadores, de 30 países, demonstraram interesse em realizar pesquisas utilizando o questionário (BIZZO; PELLEGRINI, 2013).

No Brasil, existe ainda uma grande ausência de instrumentos para a compreensão da opinião dos estudantes quanto às suas aulas escolares de ciência ou sobre questões educacionais. A partir da experiência com o projeto ROSE foi criado o projeto “SAPIENS – Saberes do alunado na perspectiva internacional: Evolução, Natureza e Sociedade” com a intenção de desenvolver um instrumento que indique qual o perfil do jovem brasileiro em relação a diferentes assuntos. Esse instrumento, denominado "Barômetro: os jovens e a ciência", foi elaborado e validado a partir da

redução de itens do questionário ROSE, mantendo a estrutura, a ordenação das questões e os objetivos (BIZZO; PELLEGRINI, 2013).

Com o passar dos anos o questionário ficou conhecido como: *Barômetro-Brasil* que possibilita conhecer qual o interesse dos alunos brasileiros por Ciência e Tecnologia, compreender o que pensam os estudantes sobre suas aulas de Ciências e também sobre suas aspirações profissionais. Além disso, é um instrumento flexível, que permite a adesão de questões, de acordo com os interesses do pesquisador.

Dessa forma, vemos como fundamental a escuta da voz dos estudantes, para que sejam mais ativos e protagonistas de políticas públicas voltadas à educação. Costa (2000) define protagonista como sendo “lutador principal, personagem principal, ator principal, ou mesmo agente de uma ação, seja ele um jovem, adulto, um ente da sociedade civil ou do Estado” (COSTA, 2000, p.150). Em consonância, Souza (2006), define o jovem protagonista como “ator principal desse elenco da sociedade civil que atua num cenário considerado público” (SOUZA, 2006, p.63).

Indo ao encontro dessas ideias, foi utilizado pelo MEC, ao divulgar a Reforma do Ensino Médio, a expressão “protagonismo juvenil”, que é uma das bases ideológicas dessa Reforma. Segundo Costa (2020), uma das justificativas utilizada para as mudanças no Ensino Médio, por parte do governo, estava alicerçada em torno da discussão de que esse nível de ensino estava desinteressante aos alunos. A maneira como que foi divulgado o protagonismo juvenil na mídia brasileira, insinua a plena liberdade dos estudantes de terem autonomia para decidir qual percurso formativo seguir, com isso, o ensino médio fica ainda mais atrativo e desejável aos jovens, a partir da adição dos itinerários formativos ao currículo escolar, incluindo o de formação técnica.

Além disso, como “pano de fundo” a essas alterações curriculares, há a economia neoliberal cada vez mais presente no campo educacional, como menciona Demo e Silva (2020)

A BNCC (2018) incorporou a ideia oficialmente. Agora é preciso trabalhar a proposta adequadamente. São inúmeros os riscos e atropelos, começando por flertes neoliberais ao empreendedorismo e outros protagonismos estudantis atrelados ao mercado (DEMO; SILVA, 2020, p. 82).

Contudo, o “protagonismo juvenil” que deve ser estimulado nas instituições escolares deve ser aquele em que haja a possibilidade da construção da identidade e

autenticidade dos estudantes, estimulando-os a compreender que suas aprendizagens devem ir além do mercado de trabalho. Relacionado a isso, Costa (2020) aponta

Neste sentido, a escola deve se caracterizar como espaço de ampliação da formação cultural, caso contrário corre o risco de reafirmar uma ideia de protagonismo baseada numa concepção de sociedade que visa apenas à adaptabilidade do sujeito às conformações sociais e gerais que sustentam a lógica do capitalismo e seu poder segregador (COSTA, 2020, p.53).

Portanto, a voz do estudante deve ser escutada para que as mudanças educacionais sejam mais significativas, e aplicadas de forma contextualizada na vida dos jovens, sendo imprescindível o desenvolvimento de instrumentos de pesquisa para a escuta da opinião dos estudantes. O “protagonismo juvenil” é uma ótima forma de permitir que a voz dos estudantes esteja presente nas políticas educacionais, no entanto, a forma como esse protagonismo é orientado e conduzido, baseado em pressupostos neoliberais, acaba sendo utilizado de maneira inadequada.

3 PERCURSOS METODOLÓGICOS

Tendo em vista as alterações educacionais provindas do Novo Ensino Médio, procuramos elucidar e responder ao seguinte problema de pesquisa:

- Qual a viabilidade da implementação dos itinerários formativos nas escolas de Santa Maria de acordo com as preferências dos estudantes?

Temos como objetivo geral:

Conhecer as preferências dos jovens a respeito dos itinerários formativos com o intuito de compreender as possibilidades de implementação da reforma do ensino médio nas escolas de Santa Maria /RS.

E nossos objetivos específicos são:

- Compreender a visão das gestoras escolares das escolas-piloto sobre os Itinerários Formativos;
- Conhecer as preferências dos estudantes de Santa Maria sobre os Itinerários Formativos.

O presente trabalho utiliza-se de abordagem qualitativa e quantitativa em sua metodologia, por buscar compreender subjetivamente e numericamente os dados obtidos. De acordo com Creswell (2007), pode ser considerado como metodologia mista, pois

Essa técnica emprega estratégias de investigação que envolvem coleta de dados simultânea ou sequencial para melhor entender os problemas de pesquisa. A coleta de dados também envolve a obtenção tanto de informações numéricas (por exemplo, em instrumentos) como de informações de texto (por exemplo, em entrevistas), de forma que o banco de dados final represente tanto informações quantitativas como qualitativas (CRESWELL, 2007, p. 35)

Quanto aos seus objetivos, este trabalho pode ser caracterizado como uma pesquisa exploratória, que de acordo com Gil (2008), caracteriza-se por buscar possuir maior familiaridade com o problema, como uma forma de torná-lo mais claro ou explícito, podendo envolver, levantamentos bibliográficos como também entrevistas com pessoas que sejam experientes no problema em questão. Além disso, pode ser caracterizado como uma pesquisa descritiva, por descrever as características de um determinado fenômeno ou de determinadas populações,

utilizando técnicas padronizadas de dados, como por exemplo, questionários e observações sistemáticas (GIL, 2008).

Com base nos procedimentos técnicos da pesquisa, é considerada uma pesquisa de levantamento, por permitir a indagação direta dos sujeitos cujo comportamento se deseja conhecer e compreender. Segundo, Gil (2008):

As pesquisas deste tipo caracterizam-se pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer. Basicamente, procede-se à solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado para, em seguida, mediante análise quantitativa, obterem-se as conclusões correspondentes aos dados coletados (GIL, 2008)

Para melhor organização e também para facilitar a compreensão, dividiremos em duas partes a explicação da metodologia: a primeira parte é referente à Voz dos gestores de escolas-piloto sobre os itinerários formativos, onde buscamos por meio de entrevistas semiestruturadas compreender a visão de gestores de escolas-piloto, sobre os itinerários formativos.

E a segunda parte é referente à Voz dos estudantes sobre os Itinerários Formativos, onde buscamos revelar através de cálculos estatísticos os interesses dos estudantes de Santa Maria pelos itinerários formativos.

3.1 VOZ DOS GESTORES DE ESCOLAS-PILOTO SOBRE OS ITINERÁRIOS FORMATIVOS

Nesta primeira parte do estudo, realizamos uma abordagem do tipo qualitativo. Para coleta dos dados a serem analisados utilizamos entrevistas semiestruturadas com os gestores das escolas escolas-piloto do Novo Ensino Médio do município de Santa Maria. Nosso objetivo, nesse momento, foi o de compreender como a implantação dos Itinerários Formativos ocorrerá nas escolas selecionadas pela Secretaria Estadual de Educação. Elegemos para a coleta de dados dos sujeitos, entrevistas semiestruturadas, para assim garantir maior liberdade ao entrevistado, mesmo havendo um roteiro com questões específicas sobre o tema a ser abordado. Segundo Gerhardt e Silveira (2009),

O pesquisador organiza um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema que está sendo estudado, mas permite, e às vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 72).

Para obtermos a lista com as instituições selecionadas para serem as escolas-piloto do Novo Ensino Médio em Santa Maria, Rio Grande do Sul, entramos no site da Secretaria Estadual da Educação do Rio Grande do Sul. Conseguimos contato com as gestoras das duas escolas-piloto, as quais aceitaram participar e contribuir para o presente estudo.

Para a realização das entrevistas foi elaborado um roteiro de entrevista em novembro de 2019 depois de ser discutido e testado pelos participantes do Grupo de Pesquisa IDEIA - Educação em Ciências. O roteiro emergiu a partir de dúvidas que surgiram em estudos sobre os Itinerários Formativos e sua implementação nas escolas do país. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com dois gestores que atuam nas escolas-piloto do Novo Ensino Médio na cidade de Santa Maria. (Apêndice 02)

Com o intuito de preservar a identidade dos gestores participantes utilizaremos a denominação de Gestor 1 (GE1) e Gestor 2 (GE2). Ambas entrevistadas, assinaram o Termo de Confidencialidade Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice 01) o qual garante a confidencialidade dos dados e sua saída, caso não se sinta à vontade com os questionamentos, e faz parte do projeto aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Santa Maria, com o nº CAAE (Certificado de Apresentação de Apreciação Ética) 29692620.4.0000.5346.

A primeira entrevista foi realizada com o Gestor 1, no dia cinco de dezembro de 2019, de forma presencial na própria instituição de ensino, e utilizamos um gravador de voz para registrar e, posteriormente, poder transcrever as suas falas. A segunda entrevista, foi realizada com o Gestor 2, no dia 22 de novembro de 2020, durante a pandemia do vírus COVID-19. Dessa maneira, a entrevista foi feita através de videoconferência, garantindo assim os protocolos de biossegurança exigidos e a proteção tanto do pesquisador como também do entrevistado. A entrevista foi gravada e posteriormente realizada sua transcrição.

Para a análise dos dados obtidos através das entrevistas semiestruturadas, utilizamos a Análise de Conteúdo, conforme Bardin (2011), que consiste em três principais etapas: pré-análise; exploração do material; e tratamento dos resultados: a

inferência e a interpretação. A pré-análise consiste em sistematizar e organizar os dados coletados. Já na exploração do material, ocorre a codificação dos dados, momento em que se transformam os dados brutos dos documentos em uma representação do conteúdo capaz de esclarecer o pesquisador sobre as características referentes ao texto, que podem servir de índices, para então realizar a categorização dos resultados obtidos. Por fim, a etapa de tratamento dos resultados é o momento em que a análise deve ultrapassar a descrição, buscando acrescentar novas suposições à discussão já existente sobre o assunto (BARDIN, 2011).

3.2 VOZ DOS ESTUDANTES SOBRE OS ITINERÁRIOS FORMATIVOS

Buscamos, de forma quantitativa, identificar os interesses dos estudantes do Ensino Médio da cidade de Santa Maria pelos itinerários formativos utilizando uma adaptação do questionário de larga escala Barômetro Brasil (Anexo 01). O Barômetro Brasil em sua forma original, conta com 96 itens com questões diretas e objetivas, organizadas em nove seções, com cinco questões de múltiplas escolhas, cada uma nomeada de acordo com o assunto ao qual o grupo de questões está relacionado (SILVA, 2019).

Com esse questionário é possível compreender os interesses dos estudantes sobre suas aulas de ciências, aspirações profissionais, entre outros temas de forma anônima, sendo um questionário vastamente utilizado por pesquisadores da área educacional (TOLENTINO-NETO, 2008; SANTOS-GOUW, 2013). Além disso, a aplicação do questionário Barômetro Brasil dispensa a necessidade de ser submetido ao CEP toda vez que aplicado, devido ser um questionário de opinião e preservar o anonimato dos participantes, de acordo com a Resolução N. 510/2016:

Parágrafo único. Não serão registradas nem avaliadas pelo sistema CEP/CONEP:

- I - pesquisa de opinião pública com participantes não identificados;
 - II - pesquisa que utilize informações de acesso público, nos termos da Lei n o 12.527, de 18 de novembro de 2011;
 - III - pesquisa que utilize informações de domínio público;
 - IV - pesquisa censitária;
 - V - pesquisa com bancos de dados, cujas informações são agregadas, sem possibilidade de identificação individual;
- (BRASIL, 2016 - MINISTÉRIO DA SAÚDE, p.1).

A coleta dos dados pelo Barômetro Brasil, ocorreu em 2019, pelos graduandos da disciplina de Estágio Supervisionado das Ciências Biológicas do Ensino Médio do Curso de Ciências Biológicas da UFSM, que aplicaram o questionário nas escolas de ensino médio em que realizavam o estágio, como uma forma de conhecer os interesses e se familiarizar com os estudantes do ensino médio. Estavam matriculados na disciplina de Estágio, 18 acadêmicos do último ano do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, que realizavam o estágio em 11 diferentes escolas de Ensino Médio regular de Santa Maria. Essas coletas foram realizadas entre os meses de março e abril de 2019, e as análises e discussões iniciaram-se a partir de junho de 2019. Não identificaremos as escolas participantes, quando citadas em nossa discussão utilizaremos códigos.

Elaboramos uma questão específica sobre os Itinerários Formativos e adicionamos ao questionário Barômetro-Brasil para ser aplicado através dos estagiários em suas respectivas turmas. Essa questão, antes de ser adicionada, foi amplamente discutida e validada pelos pesquisadores do Grupo IDEIA - Educação em Ciências da UFSM. Com isso, nosso objetivo era compreender os interesses sobre os Itinerários Formativos pelos estudantes na cidade de Santa Maria/RS, tendo em vista a chegada do Novo Ensino Médio e suas transformações de acordo com a Lei N. 13.415/2017. Nessa questão, solicitamos que os estudantes de Ensino Médio, enumerassem de um, um para maior (primeira opção), a cinco para menor (última opção), interesse aos Itinerários Formativos.

Quadro 1 - Questão adicionada ao Barômetro Brasil

1.0 O ensino médio está mudando. Além de disciplinas obrigatórias, o aluno poderá escolher uma área para se aprofundar.

Ordene de 1 (**MAIOR** interesse) a 5 (**MENOR** interesse) o seu nível de interesse:

- () Ciências da Natureza.
- () Ciências Humanas e sociais aplicadas
- () Formação Técnica e Profissional.
- () Linguagem.
- () Matemática.

Fonte: Autora (2020).

Responderam ao questionário 254 alunos do ensino médio, sendo: 131 estudantes do 1º ano, 55 estudantes do 2º ano, e 68 estudantes do 3º ano. Utilizamos, para o desenvolvimento deste trabalho, apenas as respostas da questão adicionada. Para compreensão desses dados foram realizadas análises estatísticas. Para tanto, utilizamos o instrumento de análise Excel para realizar três principais cálculos estatísticos: Cálculo de Moda; Cálculo de Escore Bruto; Cálculo de Escore Normalizado.

Utilizamos Cálculos de Moda sobre os dados coletados, para evidenciar quais itinerários formativos apareceriam com maior frequência na amostra ou conhecer o valor considerado como o mais comum. O que não poderia ser evidenciado com a Média, que busca conhecer o nível geral médio de um grupo a ser estudado ou Mediana que busca conhecer o número que ocupa a posição central de um grupo de estudos. Através do Cálculo de Escore Bruto, foi possível compreender a ordem de interesse dos estudantes a respeito de cada itinerário formativo. Identificamos dessa forma, através de um *ranking* geral, qual seria o itinerário de maior interesse até o de menor interesse de acordo com a visão dos estudantes de ensino médio da cidade de Santa Maria/RS. E, por fim, utilizamos o Cálculo de Escore Normalizado, para comparar os interesses pelos Itinerários Formativos entre as diferentes escolas participantes de Santa Maria/RS. Com isso poderemos realizar discussões sobre os dados e estabelecer relações e hipóteses sobre as escolas participantes.

Discutiremos os dados quantitativos obtidos através da utilização do questionário de larga escala Barômetro Brasil e dos cálculos estatísticos, buscando elucidar através de hipóteses e informações os principais resultados.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Apresentamos, nesta seção, os resultados encontrados e análise realizada em nossa pesquisa, divididos em duas partes: a primeira com os dados obtidos através das entrevistas realizadas com as gestoras das escolas-piloto de Santa Maria/RS, e a segunda com os dados obtidos com os alunos do Ensino Médio e partir da coleta de dados pelo Barômetro Brasil.

4.1 VOZ DOS GESTORES ESCOLARES DAS ESCOLAS PILOTO

De acordo com Bardin (2011) na Análise de Conteúdo, é necessário realizar a pré-análise, exploração do material, para, elaborar o tratamento dos resultados com inferências e interpretação dos resultados obtidos. Dessa forma, após leituras flutuantes das entrevistas realizadas com as gestoras escolares, dividimos suas falas por temas, a fim de agrupar e caracterizar suas principais ideias sobre os itinerários formativos e posteriormente discutir sobre suas opiniões.

Agrupamos suas falas nos seguintes temas: Conhecendo as Gestoras Escolares; Convite às escolas-piloto; Opinião das Gestoras escolares sobre os Itinerários Formativos; Participação das Gestoras escolares na construção dos Itinerários Formativos; A opinião das gestoras quanto à Formação Profissional Técnico; e Opinião das gestoras escolares quanto ao futuro do Ensino Médio.

Para salvaguardar a identidade dos participantes dessa pesquisa, denominamos tanto os gestores, como escolas através de códigos. Ambas as gestoras, do gênero feminino, serão nomeadas pelo código GE, sendo a primeira entrevistada a GE1 e a segunda GE2, as escolas-piloto em que atua a GE1 chamaremos de EP1, e de EP2 a escola em que atua a GE2.

Vale salientar que ambas as gestoras concordaram com o teor das entrevistas, assinaram documentos que garantem a utilização das entrevistas para esta pesquisa de forma anônima. Esta pesquisa foi aprovada no Comitê de Ética da Universidade Federal de Santa Maria, registrada com o nº CAAE (Certificado de Apresentação de Apreciação Ética) 29692620.4.0000.5346.

A primeira entrevista foi realizada com a GE1 na escola EP1 no dia 5 de dezembro de 2019, e a segunda entrevista foi realizada no dia 12 de novembro de

2020 de modo online, devido aos protocolos de segurança em função da Pandemia de COVID-19.

4.1.1 Conhecendo as Gestoras Escolares

A GE1 possui graduação em Letras, especialização em literatura e em português. Atualmente é orientadora educacional e supervisora escolar. Já lecionou nas disciplinas de literatura e inglês. Atuou por 17 anos como professora e há 6 anos atua como gestora escolar. Trabalhou em diversas escolas através de contratos temporários, no entanto apenas na escola EP1 atuava como professora nomeada. Sempre trabalhou em escolas públicas.

A GE2 possui graduação em Matemática com habilitação na área de Física, mestrado em Educação com ênfase na formação de professores, além de possuir especialização em gestão escolar. Já lecionou física para o ensino médio, no entanto agora se dedica totalmente à gestão escolar. Atua como servidora pública há 22 anos, já atuou no início de sua carreira como professora em escolas particulares, porém optou por trabalhar somente em escolas públicas, devido à, segundo ela, garantir maior liberdade no trabalho docente.

4.1.2 Convite às escolas-piloto

Quando questionadas sobre o convite para ser uma das escolas-piloto de Santa Maria (RS), a GE1 contou que recebeu um telefonema (não especificando sua fonte em nossa entrevista), perguntando se a escola gostaria de ser escola-piloto do Novo Ensino Médio. Relata que quando a escola recebeu o convite, já estava de certa forma efetivada a escolha, e explica como a proposta que foi oferecida para ser escola-piloto do novo Ensino Médio:

Então foi assim, na verdade, quando a gente foi dar o retorno que a gente aceitava, a gente entendeu. Quando eles convidaram, já era... já era fato consumado. A gente não ia poder dizer não (GE1, 2019).

As escolas piloto seriam quem iriam sugerir grade, sugerir a construção dos itinerários, a construção dos horários. A proposta foi esta colocada pra nós (GE1, 2019).

Em contraponto, a EP2 possuía interesse em ser escola-piloto desde o início das notícias sobre itinerários formativos, segundo ela

A escola já estava preparada para a chegada dos itinerários com reuniões frequentes entre a equipe diretiva e professores sobre políticas públicas vigentes (GE2, 2020).

A EP2 primeiramente recebeu uma ligação do coordenador regional de educação, perguntando se havia interesse da EP2 em ser escola-piloto no Novo Ensino Médio em Santa Maria, e posteriormente foi enviado o convite impresso devidamente formalizado.

Segundo o relato da GE2, as escolas para serem pilotos deveriam obedecer aos critérios estabelecidos pela Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul (SEDUC-RS), as quais foram selecionadas através das Coordenadorias Regionais de Educação (CRE). As CRE possuem autonomia para determinar quais instituições deveriam ser escolhidas como escolas-pilotos, pois possuem maior conhecimento sobre as estruturas das escolas que coordenam. Os critérios mencionados estão presentes na Portaria N. 649/2018 (BRASIL, 2018a), que institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para participação, ao qual a SEDUC-RS aderiu.

Esse programa visa dar suporte às secretarias estaduais de educação e do Distrito Federal na elaboração e realização do Plano de Implementação do Novo Ensino Médio, que contemple a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os Itinerários Formativos e a ampliação da carga horária do ensino médio para mil horas/ano. Este Programa será efetivado por uma série de ações como:

I - apoio técnico para a elaboração e execução do Plano de Implementação do Novo Ensino Médio, conforme descrito nos Capítulos II e III desta Portaria;
II - apoio técnico à implantação de escolas-piloto do Novo Ensino Médio, conforme descrito no Capítulo IV desta Portaria;
III - apoio financeiro, conforme disponibilidade orçamentária a ser atestada previamente pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, em um dos programas que tenham aderência com o Novo Ensino Médio; e
IV - formação continuada dos membros da equipe técnica de currículo e gestão de cada estado e do Distrito Federal, por meio do Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC, instituído pela Portaria MEC nº 331, de 5 de abril de 2018 (BRASIL, 2018, sp).

Segundo o Documento Orientador da Portaria N. 649/2018, as escolas para serem escolhidas como escolas-piloto do Novo Ensino Médio, devem atender a

determinadas especificidades, e quando cumpridas, podem receber apoio financeiro via Programa Dinheiro Direto na Escola. Os critérios estabelecidos são

- a) no mínimo, trinta por cento das unidades escolares participantes do Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, instituído pela Portaria MEC nº 727, de 2017; e
- b) unidades escolares que se enquadrem em uma ou mais das categorias a seguir:

1. participantes do Programa Ensino Médio Inovador - ProEMI, instituído pela Portaria MEC nº 971, de 9 de outubro de 2009;
2. unidades escolares de ensino médio em tempo integral, de iniciativa estadual ou distrital, não participantes do Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral; e
3. unidades escolares que já possuam ou iniciem, obrigatoriamente, a jornada diária de cinco horas.

II - oferta de currículos contemplando, no mínimo, dois itinerários formativos, descritos no art. 36 da Lei nº 9.394, de 1996.

Às escolas contempladas nesta ação serão repassados recursos via Programa Dinheiro Direto na Escola- PDDE, conforme disposto na Portaria nº 1.024, de 4 de outubro de 2018, que define as diretrizes do apoio financeiro no âmbito do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio. Importante destacar que não são elegíveis (BRASIL, 2018e, sp).

Ainda de acordo com o Documento Orientador do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio BRASIL, (2018e), fica estabelecido que as Secretarias Estaduais de Educação na seleção das escolas-piloto que receberão verbas do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), devem contemplar um grupo de critérios, a saber:

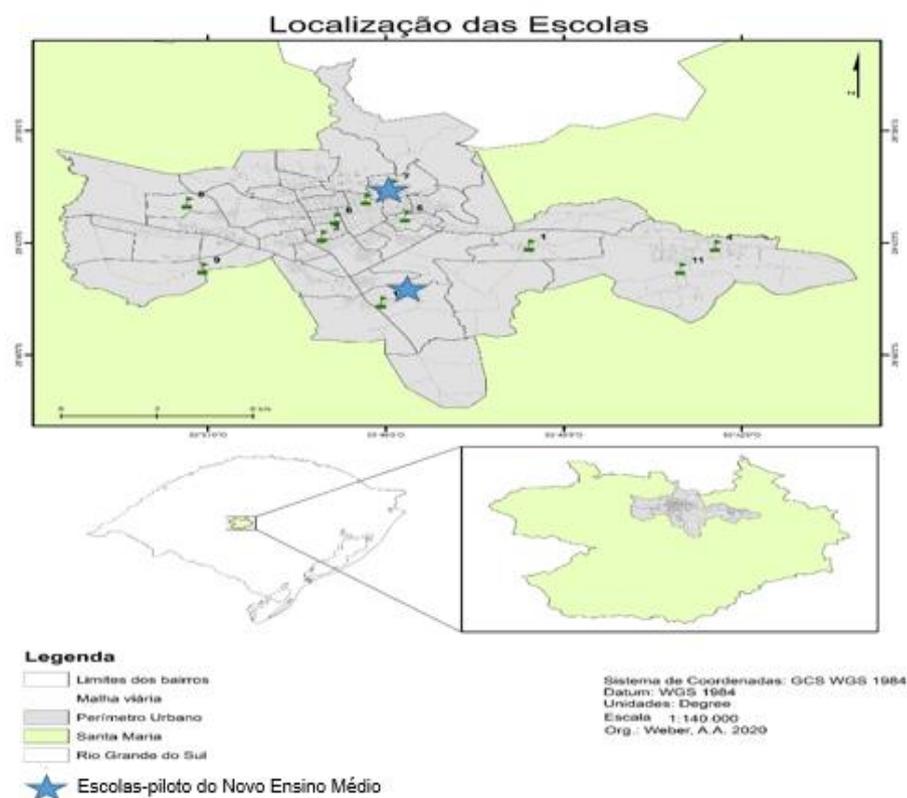
- atenda às modalidades de ensino educação escolar indígena, educação escolar quilombola ou educação do campo;
- atendam estudantes de ensino médio regular no período noturno;
- apresente indicador de Nível Socioeconômico - INSE baixo ou muito baixo, ou outro critério de vulnerabilidade social conforme disposto no documento orientador;
- seja a única a oferecer o ensino médio em seu município;
- tenha entre até 130 estudantes matriculados no Ensino Médio (BRASIL, 2018e, sp).

A SEDUC-RS, ao aderir ao Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, enviou uma lista com 301 escolas que seriam participantes deste Programa a partir de 2019 (CHAGAS, 2019). Até o momento desta pesquisa, de acordo com o site criado pela SEDUC-RS, atualmente, o estado conta com 264 escolas-piloto do Novo Ensino Médio. Na lista enviada com a relação das escolas participantes do Rio Grande do Sul contém informações, como: coordenadoria a qual pertence as escolas, município ao qual pertencem, nome das escolas, número total de matrículas, carga horária anual que ofertam, se são participantes do PDDE, e modalidade de ensino oferecida (Ensino

Médio Regular, Ensino Médio Noturno, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola ou Educação do Campo).

As duas escolas-piloto do município de Santa Maria (Imagem 3) pertencem à 8ª Coordenadoria Regional de Educação (8ª CRE), ofertam carga horária anual entre 1.000 (mil) e 1.400 (mil e quatrocentas) horas. A EP1 possui 240 alunos matriculados, enquanto que a escola EP2 possui 820 alunos matriculados. Quanto ao Indicador de Nível Sócio Econômico das Escolas de Educação Básica (INSE), a EP1 não possui nenhum dado e a EP2 possui INSE médio. Ambas oferecem a modalidade de Ensino Médio Regular e recebem verbas advindas do PDDE (CHAGAS, 2019).

Figura 3 - Mapa com as escolas-piloto de Santa Maria



Fonte: Autora, 2021.

Percebemos que a 8ª CRE está alinhada às diretrizes estabelecidas pela SEDUC-RS, e, por conseguinte, às determinações advindas do MEC. A EP1, segundo a GE1, foi surpreendida pelo convite em ser escola-piloto, e demonstra inquietude

sobre a escolha ser algo já pré-determinado. Ao passo que, a EP2 almejava por este momento e já realizava, com a equipe diretiva, reuniões sobre os Itinerários Formativos e a Reforma do Ensino Médio.

4.1.3 Opinião das Gestoras escolares sobre os Itinerários Formativos

Verificamos, a partir das entrevistas, que as duas gestoras compreendem o significado do termo “itinerário formativo” e também reconhecem as implicações que serão geradas nas políticas públicas educacionais a partir de sua implantação. Notamos algumas divergências em relação ao que os itinerários formativos representam nas instituições escolares.

A GE1 não é favorável em relação aos itinerários formativos nas escolas, pois, para ela, os itinerários formativos reduzirão ou eliminarão horas de disciplinas, as quais ela e a equipe escolar de sua escola consideram importante. Ela também se preocupa com a fragmentação do ensino, tendo em vista que em sua escola nenhuma disciplina se sobrepõe à outra. Considerando, dessa maneira, um retrocesso, e reitera que os itinerários formativos possuem como “pano de fundo” a ideia de fazer com que as pessoas saibam gradativamente menos, levando ao empobrecimento da educação.

Eu sinceramente eu não tenho um ponto de vista muito favorável. Eles vão inibir o número de horas de outras disciplinas (GE1, 2019).

Já na opinião da GE2, os itinerários formativos inicialmente abririam espaço para um leque de possibilidades para serem trabalhados os conhecimentos de uma forma diferenciada, em que os alunos poderiam se aprofundar em determinados conhecimentos. Aponta também, que a equipe da EP2 estava positiva e motivada sobre haver os itinerários formativos na escola. Segundo a GE2, os itinerários formativos iriam:

Possibilitar outras aprendizagens, uma maneira de uma metodologia diferente que ele possa aprofunda determinados conhecimentos que não são aceitos lá... naquela lista de conteúdos que a sociedade cobra trabalhar (GE2, 2020).

Buscamos compreender os possíveis motivos para a Reforma do Ensino Médio, e as alterações nas disciplinas escolares, com a supressão de algumas disciplinas e a supervalorização de outras, como mencionado pela GE1. A Medida Provisória N. 746/2016, posteriormente convertida na Lei N. 13.415/2017, traz justificativas para a necessária reforma do ensino médio no Brasil. Entre elas, o excessivo número de disciplinas, que segundo o documento, não contribuiria com as demandas do século XXI e muito menos com o setor produtivo, destacando ainda, que o Brasil é o único país do mundo que possui apenas um modelo de ensino médio, com treze disciplinas obrigatórias (BRASIL, 2017).

Outra justificativa, apresentada pela Medida Provisória, estão os resultados advindos do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) em Português e Matemática, que

(...) apresentou resultados ínfimos. Em 1995, os alunos apresentavam uma proficiência média de 282 pontos em matemática e, hoje, revela-se o índice de 267 pontos, ou seja, houve uma queda de 5,3% no desempenho em matemática neste período. Os resultados tornam-se mais preocupantes, observado o desempenho em língua portuguesa: em 1995, era 290 pontos e, em 2015, regrediu para 267 – uma redução de 8% (BRASIL, 2016, sp. MP 746).

Tendo em vista essas justificativas, foi determinado com a Lei N. 13.415/2017, que a carga horária destinada à formação geral básica dos estudantes será de no máximo 1.800 (mil e oitocentas) horas, sendo considerado como obrigatória apenas poucas disciplinas ao longo de todo o ensino médio: Língua Portuguesa e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias e inglês, os demais componentes curriculares, possuirão carga horária reduzida (KUENZER, 2019). Para Bauer, Alavarse e Oliveira (2015), no Brasil, é evidente a ampliação e a difusão de avaliações que se utilizam de provas padronizadas e de larga escala para serem utilizadas em políticas educacionais, inclusive em reformas educacionais, como podemos ver na utilização dos resultados do SAEB como justificativa para a atual Reforma do Ensino Médio.

É válido salientar também a importância das avaliações educacionais internacionais, como o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), que é uma avaliação de nível internacional realizada a cada três anos, pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Os resultados obtidos com o PISA possibilitam que cada país avalie os conhecimentos

de seus alunos em comparação aos de outros países, e a partir desses dados formular políticas e programas educacionais, visando obter melhores resultados. Nessa avaliação são avaliados somente três domínios: leitura, matemática e ciência.

Devemos considerar algumas questões quanto à adoção de avaliações padronizadas em políticas públicas educacionais, principalmente as vinculadas às reformas educacionais de nível nacional, pois, muitas vezes, não são considerados fatores externos que podem afetar o desempenho dos alunos nas avaliações, como: alimentação, ansiedade, pressão para obter bons resultados. Além disso, podem ocorrer outras consequências, como o fenômeno do “afunilamento curricular”, em que são ensinados somente os conteúdos cobrados nas provas, sem haver a preocupação de desenvolver outros conteúdos, muitas vezes, essenciais para a formação integral e global dos alunos como cidadãos. Ademais essas avaliações são realizadas com poucas disciplinas curriculares, sendo valorizado em demasia os resultados somente de determinadas disciplinas (BAUER; ALAVARSE; OLIVEIRA, 2015).

Neste panorama, compreendemos que os itinerários possuem em sua formulação um viés alternativo, sendo utilizado como uma forma de tornar o ensino médio mais flexível. Sendo assim, é válido discutir melhor sobre os motivos mencionados pela MP N. 746/2016, de que o grande número de disciplinas é visto como algo retrógrado e que não está de acordo com o “setor produtivo” e também sobre a grande preocupação com os resultados em avaliações educacionais de larga escala. Uma vez que vemos como o setor econômico está intrinsecamente ligado à reforma educacional e a preocupação de atender satisfatoriamente avaliações internas ou externas, independente se determinadas disciplinas percam suas cargas horárias.

4.1.4 Participação das Gestoras escolares na construção dos Itinerários Formativos

Nesta seção, buscamos conhecer o engajamento das gestoras escolares na formulação dos itinerários formativos, compreendendo suas experiências neste processo de criação. Ambas gestoras participaram das reuniões realizadas pela SEDUC como também participaram das reuniões realizadas pela 8ª CRE. A GE2

adjetivou sua participação no processo de implantação das escolas-piloto na cidade de Santa Maria como ativa.

A GE2 participou das reuniões, ao longo do ano de 2019, realizadas com as escolas selecionadas como polos (escolas-piloto) do Novo Ensino Médio da 8ª CRE. Ela conta que nestas reuniões, eram apresentados quais seriam as escolas-piloto e como seria o processo de construção e formulação do novo currículo escolar referente ao Novo Ensino Médio nas instituições escolares. Segundo ela, inicialmente, as escolas-piloto teriam autonomia para sugerir a grade escolar, os horários como também a construção dos itinerários formativos. Nestas reuniões cada escola deveria realizar um plano de ação com sugestões sobre horários, currículo escolar, e quais itinerários formativos que seriam interessantes nas escolas.

A GE2 recorda que, em março de 2019, houve uma grande reunião em Porto Alegre com todas as escolas-piloto do estado do Rio Grande do Sul, promovidas pela SEDUC-RS. Nessa reunião foram traçados minimamente todas as diretrizes e orientações sobre a legislação e planos de ação de cada coordenadoria, como também a forma que deveriam ser investidas as verbas providas do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação). Os professores não estavam presentes nessas reuniões da SEDUC, estavam apenas envolvidas as equipes diretivas das escolas-piloto. Até esse momento, a GE2 estava satisfeita com a autonomia que as escolas-piloto possuíam e todo o diálogo existente entre as instituições participantes. Em razão do fato das escolas-piloto terem de realizar pesquisas sobre os interesses dos estudantes acerca dos itinerários formativos. Segundo a GE2:

O pensamento é que nós iríamos escolher a temática de acordo com a região e com o interesse dos alunos (GE2, 2020).

No estudo de Chagas (2019), é possível conhecer os materiais oficiais que foram realizados e apresentados pela SEDUC-RS, nas reuniões e formações que ocorreram tanto para os coordenadores regionais da educação como também para os gestores educacionais das escolas-pilotos. Nele encontra-se uma apresentação sobre a proposta preliminar de escolas-piloto do Novo Ensino Médio, com a indicação dos próximos passos para sua implantação, como também seus objetivos. Constatamos que esse documento, está intrinsecamente ligado à fala da GE2, em que havia no início das reuniões o interesse da SEDUC-RS em haver diálogo com os gestores escolares das escolas-piloto para a construção dos itinerários formativos, com

estratégias definidas, e a importância em ser realizado o levantamento dos interesses dos jovens sobre os itinerários formativos.

Figura 4 - Processo de implantação das escolas-piloto



Fonte: Chagas (2019).

Com a mudança de Governo, a GE2 aponta que pararam as discussões sobre a implantação do Novo Ensino Médio nas escolas por um tempo. As reuniões com a SEDUC-RS foram retomadas, em maio de 2019, sendo, nesse momento, apresentada uma nova linha de pensamento sobre a reestruturação do Ensino Médio. E, conforme comenta GE2, começou-se a ignorar os projetos idealizados pelas escolas-piloto sobre os itinerários formativos

Desqualificou tudo o que já havíamos fazendo, ele apresentou um projeto pronto. Ele (Secretária Estadual da Educação) tirou nossa autonomia (GE2, 2020).

Muda governo, tira todo mundo, desconstrói tudo o que está sendo feito, apaga tudo e começa do zero (GE2, 2020).

Conforme destacado por GE2, a nova equipe educacional do novo presidente eleito, Jair Messias Bolsonaro, utiliza uma linguagem advinda da área da administração e não da educação. Além disso, os profissionais, que estavam presentes desde o início da construção da Reforma do Ensino Médio, foram substituídos por novas pessoas

Foram inseridas pessoas da área da administração, da área da economia, da área do marketing, adversas à educação... (GE2, 2020).

Discussão imatura, pra pessoas que estavam dentro da Secretaria Estadual da Educação, demonstravam pouco conhecimento, e nós começamos a não aceitar (GE2, 2020).

A secretária de educação estava desconstruindo toda a nossa... desconsiderando toda a nossa caminhada que nós havíamos feito até agora... (GE2, 2020).

A mudança de sigla governamental, desconstruiu mais uma vez, pisoteou a nossa autonomia (GE2, 2020).

Acabei lavando as mãos no final, vi que não teríamos autonomia (GE2, 2020).

Fato esse, corroborado pela GE1,

Consideramos que as reuniões que aconteceram, as pessoas que foram orientar não estão preparadas, não tem estudo suficiente e foram impostos lá. Os professores tentaram conversar, reclamaram, na hora levantaram, registraram o seu voto de protesto, e o que ouviram foi que em alto e bom som, que era para “calar a boca”, ficar quieto, que aquilo não tem volta... (GE1, 2019).

Ao fim, ficou determinado que cada escola-piloto teria dois itinerários formativos com as disciplinas pré-estabelecidas, fato que indignou as gestoras escolares

Ou seja, os itinerários ficaram compartimentalizados como as disciplinas eram antes, criou-se mais uma disciplina... com outro nome, talvez, outros conteúdos, outras abordagens... (GE2, 2020).

Então é a tecnização digamos assim, sobre certo aspecto, do ensino... (GE2, 2020).

Percebemos, nesses relatos, que é necessário compreender quais mecanismos políticos podem estar atrelados às súbitas mudanças no campo educacional. Mecanismos, esses, que desconsideram o trabalho, os estudos e as pesquisas dos profissionais da educação sobre como os itinerários formativos deveriam ser construídos, e ainda se utilizando de uma linguagem empresarial ao se dirigirem à educação.

Segundo Ravitch (2011) os reformadores empresariais da educação nos Estados Unidos são chamados de *corporate reformers*. Esse termo, criado pela

autora, reflete o arranjo criado entre: políticos, empresários, mídia, institutos privados, empresas educacionais e pesquisadores, que estão alinhados à ideia de que a iniciativa privada possui maiores chances de “melhorar” ou “consertar” a educação americana, do que os próprios profissionais da educação. Segundo ela

Eles não são professores, mas eles acham que sabem como consertar as escolas. [...] Eles dizem que as escolas devem operar como empresas, porque o livre mercado é mais eficiente do que o governo. Portanto, esses reformadores – chamo-os de reformadores empresariais – defendem reformas baseadas no mercado (RAVITCH, 2011, p. 2)

Percebemos que, no Brasil, existe um cenário similar, tendo como principais interlocutores o CONSED (Conselho Nacional de Secretários de Educação) e o Movimento Todos Pela Educação, que têm coordenado a ação de determinados empresários no campo educacional, os quais procuram direcionar o currículo escolar com a intenção de formar de sujeitos mais produtivos e estimular o mercado de serviços educacionais (ARAÚJO, 2018). Esses grupos empresariais apontam os diversos problemas na educação brasileira e a necessária reforma do ensino médio. Entre os principais problemas citados está a estagnação no IDEB e os baixos resultados dos alunos no PISA.

De acordo com Ball (2014), esse mecanismo é visto como uma forma para que mercado encontre maior espaço para atuação dentro da educação, e a emblemática e divulgação dos “grandes problemas” enfrentados no ensino médio pode permitir que o mercado se aproveite utilizando de um “discurso salvador que promete salvar escolas, líderes, professores e alunos do fracasso, dos terrores da incerteza e das confusões das políticas e deles mesmos – suas próprias fraquezas” (BALL, 2014, p.160).

Atrelado a isso, de acordo com Silva et al (2020) apontam a partir de suas pesquisas, que as propostas realizadas pelo Estado referentes à educação estão de acordo com a perspectiva em que a escola é vista como uma empresa, a qual tem obrigação de produzir, utilizando-se de avaliações em larga escala para detectar a eficiência das instituições municipais, distritais e estaduais. Os autores indicam ainda, que as reformas educacionais a partir de 1990, possuem como característica o gerencialismo, que procuram desenvolver mudanças que viabilizem a competitividade, a produtividade, a minimização do Estado de suas responsabilidades

e a maximização de professores e alunos na responsabilização pelas questões políticas, culturais e sociais (SILVA, SILVA, SOUZA, 2020).

4.1.5 Itinerários escolhidos pelos estudantes

Conhecer a escolha dos estudantes das escolas-piloto é um ponto crucial em nossa pesquisa, pois ao conhecer seus interesses, podemos tentar compreender suas necessidades, o que contribui para construção de um currículo significativo e relevante aos alunos, pois conforme Jenkins (2006) “ouvir a voz do estudante torna-se um meio de transformar a escolaridade, uma vez que torna o currículo mais relevante para as necessidades e interesses dos alunos” (JENKINS, 2006, p.4, tradução nossa). Desse modo, buscamos compreender como ocorreu a coleta dos dados sobre os interesses dos estudantes sobre os itinerários formativos em cada escola-piloto da cidade de Santa Maria. As duas escolas (EP1 e EP2) coletaram dados referentes aos interesses dos alunos pelos itinerários formativos. Para isso, foram realizados questionários construídos pelas escolas-piloto em conjunto com a SEDUC-RS.

Na EP1, foi elaborado primeiramente um questionário pela equipe diretiva, além dos alunos, a comunidade também foi ouvida, demonstrando preocupação com os aspectos humanos. Participaram deste questionário 171 alunos da EP1, e a maioria dos alunos responderam ter grande interesse nos itinerários de Ciências da Natureza e suas Tecnologias.

Nós fizemos levantamento, fizemos toda a estatística dos resultados (GE1,2019).

Nós escutamos a comunidade através de questionário, a comunidade em todos os seus níveis... os alunos, os professores, os funcionários, a comunidade, pais ou responsáveis (GE1, 2019).

Não houve devolutiva para a EP1 em relação ao questionário da SEDUC-RS para conhecer os interesses dos alunos sobre os itinerários formativos, e, até o momento da entrevista, não haviam sido estabelecidos os itinerários que estariam presentes na escola EP1. No entanto, a GE1 relata que não havia sido levado em consideração as escolhas dos jovens sobre os itinerários formativos

Eles foram consultados, mas as respostas deles não foram levadas em consideração (GE1, 2019).

Fizeram todo o teatro, que a gente vai escolher, fizeram grupos de estudo, grupos de montagem..., mas no final... surpresa, já estavam prontos... então o que eles aprontaram sim, nós iremos escolher a partir do que eles lá impuserem para nós... não sei ainda qual deles a escola vai adotar (GE1, 2019).

Vão ser disponibilizados tantos itinerários... e as escolas eu quero, esse e esse... e dentro daqueles itinerários, as unidades curriculares, correspondentes àquele itinerário... então não vai ser escolha de ninguém, imposição do MEC e por conseguinte da SEDUC (GE1, 2019).

Então não vai ser escolha de ninguém, vai ser escolha e imposição do MEC e por conseguinte da Seduc (GE1, 2019).

Já a GE2 explica que foram coletadas as escolhas dos estudantes pelos itinerários formativos após serem convidados como escola-piloto do Novo Ensino Médio. Na EP2, foram elaborados questionários formulados pela própria escola utilizando a ferramenta google formulários. Os alunos do primeiro, segundo e terceiro ano do ensino médio responderam. Neste primeiro momento, não foi realizada a análise dos resultados devido ser uma demanda de respostas muito grande.

Tivemos dois questionários inicialmente, um nosso, e outro da SEDUC pra sinalizar com os primeiros anos... o nosso, nós aplicamos com o primeiro, segundo e terceiro anos, porque a gente queria ter a visão da maturidade, que mudança ocorre do primeiro ano até o terceiro ano. Pra ver que caminho se tomaria, tenho que analisar os interesses dos alunos né... (GE2, 2020).

Em um segundo momento, houve a aplicação do questionário enviado pela SEDUC. De acordo com a GE2, a orientação vinda da SEDUC era que estes questionários fossem aplicados com alunos do primeiro ano, em que cerca de 390 alunos da EP2 responderam. Após a coleta das informações, a Secretaria realizou uma devolutiva para a EP2, com o percentual de escolhas dos estudantes pelos itinerários formativos. Como resultado, o itinerário que os alunos mais se interessavam segundo a GE2 eram os itinerários de Ciências Humanas e de Linguagens.

Aplicamos pros primeiros anos, e aí... a partir daí, a secretaria fez o levantamento, e esse levantamento, depois nos foi repassado sim. Foi socializado o resultado sim, que ele foi utilizado... nos nossos planejamentos posteriores (GE2, 2020).

A aplicação dos questionários e suas respectivas devolutivas ocorreram no Governo do Michel Temer. No entanto, com a mudança de governo, e a entrada de

novos profissionais atuando na SEDUC, a GE2 comenta que foram trazidos 10 temas prontos sobre os itinerários formativos para serem propostos aos alunos nas escolas-piloto.

Aí quando assumiu a outra secretaria... eles já vieram com 10 áreas finalizadas, 10 temas, 10 áreas temáticas. Aí vem esse governo (Jair Messias Bolsonaro) e desconsidera tudo o que tínhamos feito e começa tudo de novo, aí ele traz as 10 áreas temáticas, que nós tínhamos que apresentar para os alunos... é informática e tecnologia, é esporte, é cidadania, é cultura... (GE2, 2020).

De acordo com *site* da SEDUC-RS, ela promoveu uma reunião, em 21 de novembro de 2019, no Auditório do Centro de Treinamento da PROCERGS, que ocorreu o encontro de formação com os gestores escolares e representantes das 300 escolas-piloto do Novo Ensino Médio no Rio Grande do Sul. Esse evento possuía como objetivo iniciar a elaboração dos itinerários formativos das escolas, e “auxiliar na co-criação dos temas que foram eleitos como prioritários pelos estudantes de cada estabelecimento” (SEDUC-RS, 2019). As 10 temáticas estabelecidas são: sustentabilidade, tecnologias, relações interpessoais, expressão cultural, cidadania, gênero, empreendedorismo, saúde, esporte e profissões.

E ainda explica no respectivo texto, a forma o qual seriam ofertados os itinerários formativos a cada ano do ensino médio

A partir da definição do itinerário formativo, as escolas irão gradativamente incluindo os temas na sua grade curricular. A partir do 1º ano serão cinco períodos semanais de matérias específicas, no 2º ano serão 10 períodos e no 3º ano serão 15. Cada instituição poderá aprofundar até duas áreas do conhecimento no seu currículo (SEDUC-RS, 2019, p.1).

A escolha dos alunos da EP2, a partir da apresentação dos 10 temas pré-determinados pela SEDUC-RS, foi o tema Esportes e Informática

Nós tínhamos que enviar o número de alunos que escolheram, o percentual pra secretaria estadual da educação e justificando, a escolha desses alunos e como a gente tinha feito esse processo de escolha e enviamos (GE2, 2020).

Dessa maneira, um dos itinerários escolhidos pelos alunos da EP2, de acordo com a pesquisa realizada, foi intitulado como “Projetos Esportivos”, relacionado ao tema Esportes. No entanto, o segundo tema escolhido pelos alunos, que deveria ser

sobre Informática, não pode ser realizado, pois, segundo a GE2, somente as escolas-piloto técnicas poderiam executar este itinerário.

Nós tínhamos que enviar o número de alunos que escolheram, o porcentual, pra Secretaria Estadual de Educação e justificando a escolha desses alunos e como que a gente tinha feito esse processo de escolha e enviamos. Aí ocorreu, que a segunda temática que era na parte de informática, eles nos informaram depois da escolha, que seria só para as escolas técnicas, e aqui em Santa Maria a única escola técnica que a gente tem é o colégio (sem identificação). Então daí a nossa segunda escolha, que tinha sido a parte de tecnologia, de informática... tecnologias foi a terceira (GE2, 2020).

Com isso, para se adaptar às demandas advindas da SEDUC-RS e às escolhas dos estudantes, a escola optou por substituir o itinerário de Informática pelo de Tecnologias. Foi relatado, após a entrevista em conversa informal, pela GE1, os desdobramentos da Reforma na escola e que a EP1 ofertará os itinerários formativos: Expressão cultural e Tecnologias.

A SEDUC-RS, em 2017, apresentou dados sobre a oferta do Ensino Médio nos municípios do estado, com um mapeamento geral da rede estadual, sem indicadores específicos. Esse documento foi analisado por Chagas (2019), que o categorizou como sem posicionamento, pois “não demonstra nenhum indicativo de alinhamento ou de resistência à Lei N. 13.415/2017”. Nota-se, a partir desse mapeamento, que existem 365 municípios no Rio Grande do Sul, com apenas uma escola de ensino médio, ou seja, cerca de 73,4% da Rede Estadual. A autora menciona que não houve nenhum indicativo de qual seria o planejamento adotado para existir flexibilidade nessas instituições que são as únicas a ofertar ensino médio em sua cidade (CHAGAS, 2019).

Segundo Resolução N. 3, de 21 de novembro de 2018 (BRASIL, 2018b), as instituições de ensino devem escolher os itinerários formativos de acordo com suas possibilidades estruturais e de acordo com seus recursos. No entanto, percebemos pela fala da GE2, que os alunos gostariam de cursar o itinerário com a temática Informática, porém, a escola não pode ofertar pois este itinerário está destinado a escolas consideradas técnicas. Dessa forma, vemos que a oferta dos Itinerários Formativos será definida pelos sistemas de ensino de acordo com suas possibilidades concretas, levando a um enrijecimento devido às restrições relativas às possibilidades de escolha do aluno (KUENZER, 2017). Tendo em vista que, os alunos irão cursar somente o que as escolas tiverem condições em ofertar, estreitando ainda mais os

caminhos a serem percorridos pelos jovens, pois muitas cidades do Rio Grande do Sul possuem apenas uma escola de ensino médio.

O Governo utilizou-se de uma forte propaganda midiática, para incentivar e encorajar a população a aderir à reforma do ensino, argumentando a liberdade de escolha que os estudantes terão e a possibilidade de aprofundarem seus estudos em áreas de conhecimentos específicos. No entanto, devemos recordar que não há obrigatoriedade de as escolas oferecerem todos os itinerários formativos, e os problemas estruturais com falta de profissionais, podendo ocorrer, de fato, uma grande limitação dos estudantes (BARCELLOS et al, 2017). Conforme ressaltado por Hernandes (2019)

Alunos de escolas mantidas pelo Poder Público terão de se contentar com que o Estado, em tempos de ajuste fiscal, puder, quiser ou pretender lhes oferecer, excetuando-se português, matemática e inglês. Essa flexibilização pode empobrecer o currículo das escolas públicas no tocante ao conjunto de saberes das diversas ciências, da filosofia e da arte (HERNANDES, 2019, p.5).

Notamos a hostilidade das gestoras escolares em relação a forma como foram conduzidas as reuniões, como também com o estabelecimento das políticas públicas educacionais, pois não foram atendidas suas expectativas. Com isso, percebemos que é imprevisível o futuro dos jovens estudantes, principalmente, os de escolas públicas, pois possuem poucas disciplinas obrigatórias e limitada, quase que nula, possibilidade de escolha dos itinerários formativos.

4.1.6 A opinião das gestoras quanto à Formação Profissional Técnico

Tendo em vista as mudanças estabelecidas através da reforma do ensino médio e com a possibilidade de adesão do Ensino Profissional Técnico durante o ensino médio, indagamos às gestoras se havia alguma possibilidade de ocorrer o itinerário de Formação Profissional e Técnica em suas escolas. A seguir estão suas respostas

Por mais que eles mandem pessoas técnicas pra dar aula aqui na escola ou em qualquer outra escola, não... eu acredito que não... porque as escolas não estão preparadas fisicamente para isso, nossa escola por exemplo é pequena, então ela vai ter que escolher um itinerário que se adapte ao tamanho físico, e a tudo que a gente tem, a estrutura que a gente tem... vai ser bem difícil, como vai ser difícil comportar dois itinerários formativos, não

sei de que forma iremos fazer, se nem sala de aula nós temos pra isso (GE1, 2019).

Obviamente que a ideia inicial de quem criou essa estrutura, é que se tivesse uma formação técnica, ela possibilita..., mas dentro das condições que nós temos estruturais de recursos humano, inviabiliza (GE2, 2020).

Como mencionado pela GE2, está explícito, na MP N. 746/2016, há a preocupação do governo federal na urgência da Reforma do Ensino Médio, devido ao crescimento da população jovem e à pressão para o crescimento da economia brasileira. Visto que,

14. Aprofundando-nos no aspecto da urgência, há que se considerar que, dada a oscilação do quantitativo populacional brasileiro, observa-se que o desafio nacional é ainda mais amplo. No período de 2003 a 2022, é estimado que a população jovem brasileira atinja seu ápice, alcançando por volta de 50 milhões dos habitantes. A partir disso, inicia-se uma queda projetada em 12,5 milhões de jovens, de modo que este é o momento mais importante e urgente para investir na educação da juventude, sob pena de não haver garantia de uma população economicamente ativa suficientemente qualificada para impulsionar o desenvolvimento econômico (BRASIL, 2016, sp)

No entanto, conforme mencionado pelas entrevistadas, ainda existem sérios agravantes em relação à infraestrutura das escolas brasileiras, fato, esse, observado e diagnosticado pelo Censo Escolar. O Censo Escolar é a principal fonte de informações das instituições escolares brasileiras, ele é coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). São coletados, anualmente, dados educacionais como: número de matrículas, abastecimento de água, energia elétrica, salas de laboratórios de ciências ou de informática, esgoto sanitário entre outros dados.

Segundo Censo Escolar de 2019, existem ao todo 139,2 mil escolas públicas em todo o país, sendo que 3,1 mil destas escolas não realizam suas atividades em um prédio escolar. E são essas instituições que oferecem, a cerca de 38,7 milhões de crianças, jovens e adultos, o direito à educação. Outro fato, é a carência tanto sanitária quanto digital, mostrada pelo Censo Escolar 2020 (BRASIL, 2021a), o qual aponta que cresceu o número de escolas públicas sem banheiro e internet banda larga

Em 2019, 3,5 mil escolas públicas não tinham banheiros, o que representava 2,4% do total. Em 2020, aumentou para 4,3 mil, 3,2% do total. A internet banda larga não chegava a 15 mil escolas urbanas em 2019 (18,1%), e cresceu para 17,2 mil (20,5%) em 2020. Além disso, 35,8 mil escolas seguem

sem coleta de esgoto, 26,6% do total. Antes, eram 36,6 mil (27,1%). (Portal G1, 2021)

A nova política educacional prevê o repasse de recursos do Ministério da Educação para os Estados e para o Distrito Federal, a partir da implementação do Ensino Médio Integral. É previsto o atendimento de até 250 mil alunos de Ensino Médio em escolas de tempo integral, com investimento de 500 milhões por ano, em até 10 anos, estipulado o custo anual de R\$2.000,00 por aluno. De acordo com Araújo (2018), esses valores são considerados tímidos, devido ao universo de 8 milhões de alunos matriculados no Ensino Médio no Brasil.

A timidez não apenas demonstra a pouca disposição governamental para o financiamento da educação de tempo integral, mas revela que essa se constitui como uma miragem, que obscurece as reais finalidades e o conteúdo da Reforma em curso (ARAÚJO, 2018, p 223).

Conforme destacado por Kuenzer (2019), esses valores, mesmo que obrigatórios, serão repassados de acordo com a disponibilidade orçamentária do MEC, as escolas que tiverem menores IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) e com resultados baixos nos processos nacionais de avaliação, serão as primeiras a serem favorecidas. Além disso, a autora aponta que esses investimentos podem não ocorrer como o esperado, devido aos sucessivos cortes no orçamento destinado à educação, algo muito presente no governo do Presidente Jair Messias Bolsonaro (KUENZER, 2019).

Observamos, dessa maneira, que há preocupação das gestoras escolares em relação à infraestrutura dos estabelecimentos de ensino, fato que pode ser observado nos dados do Censo Escolar e nos trabalhos analisados. Sabemos que é essencial o investimento de recursos públicos para que as escolas ofereçam uma formação profissional e técnica da melhor forma possível, assim como também é necessário que escutem o que os profissionais da educação que vivenciam e conhecem da realidade das escolas públicas.

4.1.7 Opinião das gestoras escolares quanto ao futuro do Ensino Médio

A GE1 mostrou-se desapontada com a maneira com que a Reforma do Ensino Médio foi e como está sendo conduzida e trabalhada no momento. Segundo ela é

Lamentável o que está acontecendo desde agora, eu espero que alguém com lampejo de lucidez, reveja essa barbaridade, que tão prevendo... eu fico apavorada, só de imaginar, o terceiro ano de ensino médio, com 14h de itinerário formativo, então vai sobrar assim... praticamente nada para as outras disciplinas (GE1, 2019).

Já a GE2 complementa essa fala, em relação ao que ela espera para a educação daqui a alguns anos. Ela afirma

O que que nós pensamos, nós pensamos... que a formação tem que ser integral para todos e de qualidade, isso é o que a gente prima, e é o que a gente espera que ocorra, é isso que eu espero como educadora, como profissional da educação como formadora de profissionais de educação (GE2, 2020).

Porque a educação pública tem que dar o conhecimento mínimo necessário pro aluno? Essa é a visão governamental, é a visão de quem está por trás das reestruturações, é a visão neoliberal, é a visão de quem prima pelo capital... e que nós temos que estar construindo a mão de obra para fazer a roda girar, em outros termos, aquela visão marxista (GE2, 2020).

Percebemos nessas falas que as opiniões das gestoras foram silenciadas e minimizadas durante a reformulação do Ensino Médio. Isso demonstra a falta de consideração com as experiências e vivências para com os professores por parte do governo. De acordo com Lopes (2018), quem deve conduzir os “processos curriculares são os profissionais da educação. Não há força suficiente para as mudanças necessárias sem estes coletivos. É preciso acreditar e investir seriamente na valorização destes profissionais” (LOPES, 2018, p.20). Sendo, portanto, muito importante ouvir esses protagonistas, por conhecerem de perto como funciona a realidade da educação brasileira. De acordo com o Observatório da Juventude

Todas as experiências de Reformas Curriculares no Brasil e em outros países indicam que elas precisam ser construídas no diálogo com a sociedade como um todo (incluindo gestores e especialistas) e, especialmente, com professoras/es e comunidades escolares. A MP é, ao contrário, parcial em seus diagnósticos e perspectivas. Não se alimenta do debate educacional, ao contrário, tenta silenciá-lo (OJ, 2017, p. 2).

Por que a educação pública deve oferecer o mínimo, apenas o necessário? Como apontou a GE2, ou, por que somente três disciplinas são obrigatórias? Como apontou a GE1. Essas preocupações, presentes nas falas das gestoras, estão de acordo com as intenções da visão neoliberal, em que a educação deve ser produtiva e lucrativa para formar sujeitos aptos ao mercado de trabalho. Nessa visão, é mais interessante formar mão de obra, como denominado por GE2, do que oferecer uma educação integral e completa sem fragmentações. Ou seja, é interessante para o neoliberalismo a formação de estudantes que sejam flexíveis e que exerçam multitarefas, sendo necessário para isso o mínimo de educação geral, pois nesse caso é melhor ser multitarefa, para os quais seja suficiente um rápido treinamento (KUENZER, 2017).

A seguir discutiremos sobre os principais interesses dos estudantes do município de Santa Maria sobre os itinerários formativos, e de que forma as falas das gestoras dialogam com as respostas dos estudantes, realizadas através do questionário Barômetro-Brasil.

4.2 INTERESSES DOS ESTUDANTES SOBRE OS ITINERÁRIOS FORMATIVOS

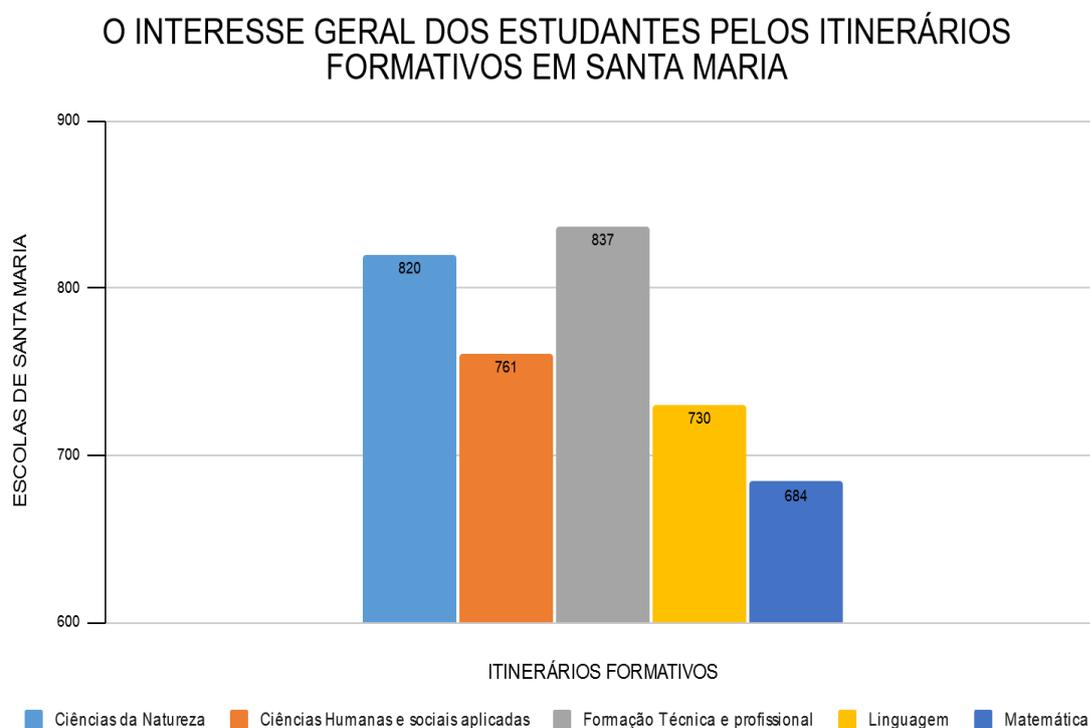
Após a aplicação do questionário Barômetro-Brasil aos estudantes do Ensino Médio de Santa Maria, fizemos a tabulação dos dados e sua análise quantitativa. Nesta seção analisaremos e discutiremos os resultados relacionados ao interesse dos estudantes. Para tanto, agrupamos os resultados nos seguintes pontos: Interesse Geral dos Estudantes de Santa Maria sobre os Itinerários Formativos; A formação técnica e o futuro dos jovens estudantes; A escola técnica de Santa Maria, participante de nossa pesquisa; O grande interesse por Ciências da Natureza; A questão do português e da matemática; e Os diferentes “perfis” das escolas de Santa Maria sobre os itinerários formativos.

4.2.1 Interesse Geral dos Estudantes de Santa Maria pelos Itinerários Formativos

Para compreendermos os itinerários formativos considerados de maior interesse e os de menor interesse pelos estudantes, realizamos cálculo de Escore Bruto, no Excel®. Com esse cálculo conseguimos conhecer os *rankings* dos

interesses dos estudantes pelos itinerários. Os dados obtidos são apresentados no Gráfico 1.

Gráfico 1 - Ranking dos interesses dos estudantes pelos itinerários formativos



Fonte: Autora (2021).

Podemos observar no gráfico 1, que o itinerário formativo com maior interesse pelos estudantes foi o de “Formação técnica e profissional” com Escore Bruto de 837. Em 2º lugar ficou o itinerário “Ciências da natureza” com Escore Bruto de 820, em 3º lugar “Ciências humanas sociais aplicadas” com 761, em 4º lugar, “Linguagem” com 730, e em 5º lugar o itinerário “Matemática” com 684.

4.2.2 A formação profissional e técnica e o futuro dos jovens estudantes

Das 11 escolas participantes da nossa pesquisa, cinco escolas escolheram o itinerário formativo “Formação Técnica e Profissional” como de maior interesse. A

partir disso buscamos compreender quais os motivos e consequências podem ser geradas com esse itinerário nas escolas.

Sabemos que é inquestionável o grande interesse, por parte do governo, no ensino técnico e profissional no Ensino Médio, uma vez que realizou grande divulgação, fortaleceu e estreitou os vínculos entre o meio empresarial e educacional. De forma que no documento enviado junto com a MP N. 746/2016, contém o apontamento de que a reforma do ensino médio é urgente no país, pois os jovens de ensino médio necessitam de qualificação para o mercado de trabalho. E, segundo esse apontamento

18. Um novo modelo de ensino médio oferecerá, além das opções de aprofundamento nas áreas do conhecimento, cursos de qualificação, estágio e ensino técnico profissional de acordo com as disponibilidades de cada sistema de ensino, o que alinha as premissas da presente proposta às recomendações do Banco Mundial e do Fundo das Nações Unidas para Infância – Unicef. (BRASIL, 2016, 10).

Para Duarte e Derisso (2017), a justificativa presente nessa Medida corrobora com o pensamento de formar estudantes diretamente para o mercado de trabalho. Além disso, os autores destacam que a reforma é direcionada aos estudantes de escolas públicas, deixando implícito que os “jovens de baixa renda não veem sentido no que a escola ensina” (DUARTE; DERISSO, 2017, p. 8) Pois

4. Atualmente o ensino médio possui um currículo extenso, superficial e fragmentado, que não dialoga com a juventude, com o setor produtivo, tampouco com as demandas do século XXI. Uma pesquisa realizada pelo Centro Brasileiro de Análise e Planejamento – Cebrap, com o apoio da Fundação Victor Civita – FVC, evidenciou que os jovens de baixa renda não veem sentido no que a escola ensina (BRASIL, 2016, p. 8).

Por outro lado, ponderamos que o ensino técnico nas escolas pode afetar diretamente a discrepância da desigualdade social, principalmente nas escolas públicas. Tendo em vista que os alunos de escolas particulares continuaram com currículos direcionados a atender as necessidades dos estudantes, de acordo com sua clientela, enquanto que, nas escolas públicas grande parte do currículo escolar, que consideramos ser importante para a formação global e cultural dos estudantes, poderá ser destinado à um curso técnico (DUARTE; DERISSO, 2017). Dessa forma, o ensino profissional e técnico é divulgado pelo MEC como um “porto seguro”, uma

salvação para os estudantes das escolas públicas, pois esse ensino pode lhes assegurar um futuro profissional. Contudo,

Escolas com maior poder aquisitivo, notadamente as particulares, poderão oferecer os quatro arranjos curriculares similares à BNCC, ou seja, os conteúdos escolares, que inclusive constituem a base para os processos seletivos para acesso ao ensino superior, bem como conteúdos básicos para a permanência dos estudantes nessa modalidade de ensino (HERNANDES, 2019, sp).

Nesse sentido, Barcellos et al (2017), aponta que mesmo havendo uma forte propaganda do Novo Ensino Médio em atender aos interesses dos jovens, o tornando mais flexível e interessante, seus reais interesses estão na verdade mais vinculados à lógica empresarial. Essa vinculação contribui para a desigualdade social, pois limita os caminhos acadêmicos dos estudantes, principalmente, aqueles de classes sociais mais pobres, os quais estão à própria sorte, sendo destinados a trabalhos repetitivos e pouco qualificados. Nesse caso,

A opção de escolha do aluno pode ser encarada como um mecanismo que oferta possibilidades que de fato não existem. Em primeiro lugar porque o aluno mais desfavorecido, da escola mais desfavorecida, terá que optar entre uma ou duas modalidades que sua escola lhe ofertar. Possivelmente uma delas o ensino técnico (BARCELLOS; SOUZA; FONTANA; TOLEDO; JUNIOR, 2017, p.131).

Não entendemos como problema ser oferecido um ensino profissional e técnico, desde que seja com qualidade e competência, como aqueles oferecidos em muitas instituições de ensino no Brasil. Para tanto, é fundamental expor as reais consequências que podem ser geradas de forma clara para a população, como o aumento da desigualdade social. Há também que se levar em conta, tal como mencionado pelas nossas entrevistadas, a falta infraestrutura e investimento maciço necessário para que a oferta de ensino técnico seja de fato eficiente, fatos que trataremos na próxima sessão.

4.2.3 A escola técnica de Santa Maria, participante de nossa pesquisa

Nesta pesquisa fizemos um recorte e analisamos os dados de uma escola com ensino profissional e técnico integrado, situada em Santa Maria (RS), que oferece

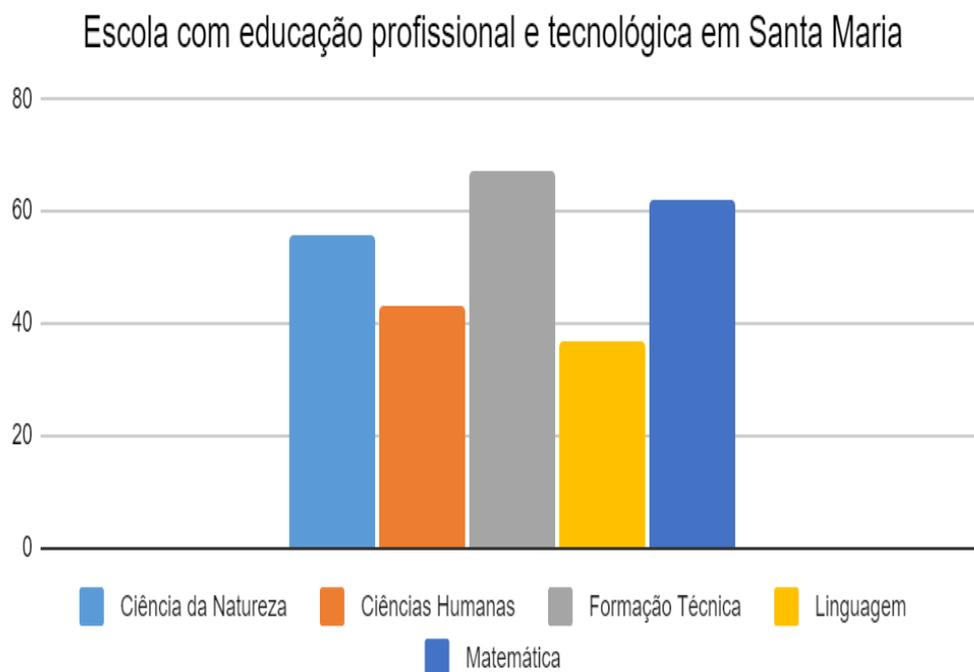
como curso integrado: Técnico em Eletrotécnica, Técnico em Informática para Internet e Técnico em Mecânica; como subsequente: Técnico em Automação Industrial, Técnico em Eletromecânica, Técnico em Eletrônica, Técnico em Eletrotécnica, Técnico em Mecânica, Técnico em Segurança do Trabalho, Técnico em Soldagem; e PROEJA é o de Técnico em Eletromecânica. Para cursar nessa instituição é necessário realizar uma prova de seleção. Portanto, os alunos já possuem interesse pré-estabelecido pelos cursos técnicos oferecidos nesta instituição. Dessa forma, apesar de termos um exemplo de uma instituição com o ensino técnico, sua realidade é diferente das escolas convencionais do município, com uma infraestrutura estabelecida e preparada para esse tipo de oferta de ensino.

Os dados desta escola mostram o grande interesse dos alunos pela Formação Técnica e Profissional que apresentou um escore bruto de valor 0,74. Em relação à Matemática e suas Tecnologias, o escore bruto foi de 0,68 isso pode ser porque essa disciplina é amplamente utilizada nos cursos oferecidos na instituição. Já a área de Linguagem e suas Tecnologias, foi a que possuiu o menor interesse dos estudantes com escore bruto de 0,38, como podemos observar no Gráfico 2. Percebemos, dessa forma, que o interesse dos alunos pelos itinerários formativos está diretamente relacionado às áreas de conhecimento presentes na instituição.

Essa instituição é vinculada à Coordenadoria de Educação Básica, Técnica e Tecnológica (CEBTT), faz parte do Sistema Federal de Ensino, e da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, portanto é subordinada diretamente ao Ministério da Educação. Cabe salientar que as escolas técnicas pertencentes a essa Rede não serão afetadas da mesma forma que as escolas públicas com a reforma do ensino médio, tendo em vista o grande investimento de verbas e de recursos humanos desde sua formulação e estruturação, além de possuírem profissionais capacitados e especialistas nas diversas áreas, bem como contam com laboratórios e salas adequadas ao ensino técnico. Enraizado em sua formulação, estes institutos buscam oferecer conhecimentos globais aos alunos além da formação técnica, interligando-os. Desse modo, um dos grandes desafios na oferta dos cursos técnicos integrados nas demais escolas

é a materialização de uma formação humana, científica e tecnológica, tendo como eixos estruturantes o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura. Esses eixos devem ser interligados, integrados, conectados e nunca dissociados (COSTA; COUTINHO, 2019, sp).

Gráfico 2 - Interesse dos estudantes em uma escola com educação profissional e tecnológica integrada em Santa Maria



Fonte: Autora (2021).

No entanto, as escolas públicas têm a liberdade da organização curricular e somado a isso, os itinerários serão oferecidos de acordo com condições de recursos físicos, financeiros e humanos das escolas (COSTA; COUTINHO, 2019). Por isso

(...) entende-se que a reforma do ensino médio, sobretudo na especificidade da educação profissional, é um retrocesso à trajetória histórico-cultural da formação profissional. Itinerários intermediários representam qualificação da força de trabalho para atender de forma imediata e acrítica os modos de produção capitalista. Representa subordinar a educação profissional aos donos do capital, além de retomar a dualidade da educação básica que oferta um ensino propedêutico, acadêmico para a elite e uma formação tecnicista, pobre para os pobres. Pobre no sentido de não proporcionar a democratização dos conhecimentos, bem como desprover a organização do pensamento crítico e autônomo (Costa; Coutinho, 2019, sp).

É permitida a manutenção do ensino profissional e técnico integrado em instituições da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, como também na rede estadual e privada. Desse modo, deve-se pensar se haverá a manutenção e expansão dos cursos técnicos, pois, de acordo com notícias recentes, as universidades federais, escolas técnicas e centros científicos pertencentes à União

terão o orçamento reduzido em 2021. O Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), indica que haverá uma redução de cerca de R\$ 500 milhões no orçamento de 2021, em relação ao de 2020, uma redução de 18,2%. Com isso, deverão ser afetados por esse corte 643 instituições de ensino, contando com institutos federais, centros de educação tecnológica e também o Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro (CNN BRASIL, 2020).

Nessa perspectiva, o futuro dos jovens devido aos excessivos cortes realizados na educação como um todo é preocupante, o que é uma barreira para o ensino técnico e profissional. E também nos preocupa, se com essa nova configuração política os estudantes terão uma formação integral, global e sólida além de uma formação profissional qualificada de fato nas escolas.

4.2.4 O interesse por Ciências da Natureza

O interesse pelo itinerário de Ciências da Natureza está em segundo lugar na cidade de Santa Maria, em três escolas, ele foi eleito como o mais interessante, ficando em primeiro lugar. Estes dados corroboram com a pesquisa realizada por Schreiner e Sjøberg (2007), que a partir da aplicação do questionário *ROSE*, apontam que jovens de países desenvolvidos apresentam pouco interesse pela ciência em comparação aos estudantes de países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil e na presente pesquisa.

O baixo interesse de estudantes em diversos países por ciências, é vinculado ao fato de as aulas de ciências serem vistas como desinteressantes, excessivamente teóricas e abstratas, tornando difícil, na visão dos estudantes. Em contrapartida a esta tendência, os estudantes brasileiros acham a ciência escolar atraente e apresentam uma atitude positiva em relação a ela, apesar de não terem preferência por ela. Os dados apontam ainda que, tanto meninas como também meninos apresentam baixo interesse em ingressar na carreira científica, em compensação, os meninos gostariam de ter um emprego que envolva tecnologia avançada (GOUW; BIZZO, 2016).

Atualmente, os estudantes brasileiros estão se adaptando às mudanças curriculares advindas da Reforma do Ensino Médio. A BNCC estabelece competências e habilidades que devem ser desenvolvidas pelos alunos ao longo da escolaridade, definindo conjuntamente as propostas pedagógicas de todos os

segmentos da educação brasileira. Agora, o ensino será dividido por áreas de conhecimento, ou seja, Ciências da Natureza engloba Biologia, Física e Química, enquanto que Ciências Humanas, Geografia, Filosofia, História e Sociologia, que serão oferecidas de uma maneira geral, não sendo mais ofertadas por disciplinas obrigatórias separadamente.

Segundo a Lei N.13.415/2017 os alunos podem escolher se aprofundar em determinadas áreas, os itinerários formativos. No entanto, são as redes escolares que irão escolher quais itinerários formativos serão ofertados, além disso, nem todas as escolas possuem estrutura para serem oferecidos todos os itinerários formativos, ocorrendo uma grande perda na aquisição de conhecimentos. Dessa forma, os estudantes ficarão satisfeitos com suas escolhas, somente quando coincidem com aqueles que querem e itinerários presentes na escola. Caso contrário, serão condicionados, seja por questões financeiras ou logísticas, a fazer qualquer itinerário que lhes seja oferecido (SILVA, 2017).

Diversas entidades e sociedades das áreas de Ensino de Ciências da Natureza teceram diversas críticas devido ao aligeiramento para a homologação da Lei N. 13.415/2017, como também na forma na qual foi produzida e conduzida a BNCC. Estas entidades emitiram notas e cartas de repúdio e preocupação sobre a não obrigatoriedade de suas áreas de conhecimento no Ensino Médio (MATTOS, TOLENTINO, AMESTOY, 2021). Como podemos observar na carta emitida em 2018 pela Sociedade Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio), junto à Associação Brasileira de Pesquisa em Educação (ABRAPEC),

A BNCC descaracteriza a educação formal como processo cultural e limita as possibilidades de formação humana, desenvolvimento pessoal e exercício da cidadania. Nossa visão sobre a vinculação da BNCC a outras políticas educacionais é de que o papel social da instituição escolar se encontra em risco, considerando a exacerbação do valor e do sentido avaliações em larga escala; enquanto a formação e a identidade do trabalho docente se veem depreciada (SBENBIO; ABRAPEC, 2018, p. 1).

A Sociedade Brasileira de Física (SBF) também demonstra seu posicionamento ao Conselho Nacional de Educação (CNE), para que ocorresse a reformulação da BNCC-EM, bem como também a revogação da Lei N. 13.415/2017, pois a

Não obrigatoriedade de oferta de diferentes itinerários em todas as escolas públicas, também implícita no documento da BNCC – EM, pode ter graves consequências, por possibilitar a exclusão de alguns itinerários para milhões

de estudantes, em especial os de regiões pobres ou pequenos municípios (SBF, 2018, p. 1)

Já a Sociedade Brasileira de Ensino de Química (SBEnQ) divulgou suas considerações em nota, em 2019, no XIII Encontro de Educação Química da Bahia

Nós, comunidade do Ensino de Química reunidas neste encontro, repudiamos e nos colocamos contrários a esse documento e suas orientações, visto que consideramos que os conhecimentos da Química e das demais ciências configuram-se como conhecimentos que têm suas especificidades e que são necessários enquanto instrumentos para a melhor compreensão do mundo e de sua possibilidade de transformação. Assim, afirmamos a necessidade do movimento contrário a estas orientações, no sentido de possibilitar ainda maior aprofundamento dos conhecimentos científicos capazes de favorecer a emancipação dos trabalhadores e seus filhos (SBENQ, 2019, p. 1).

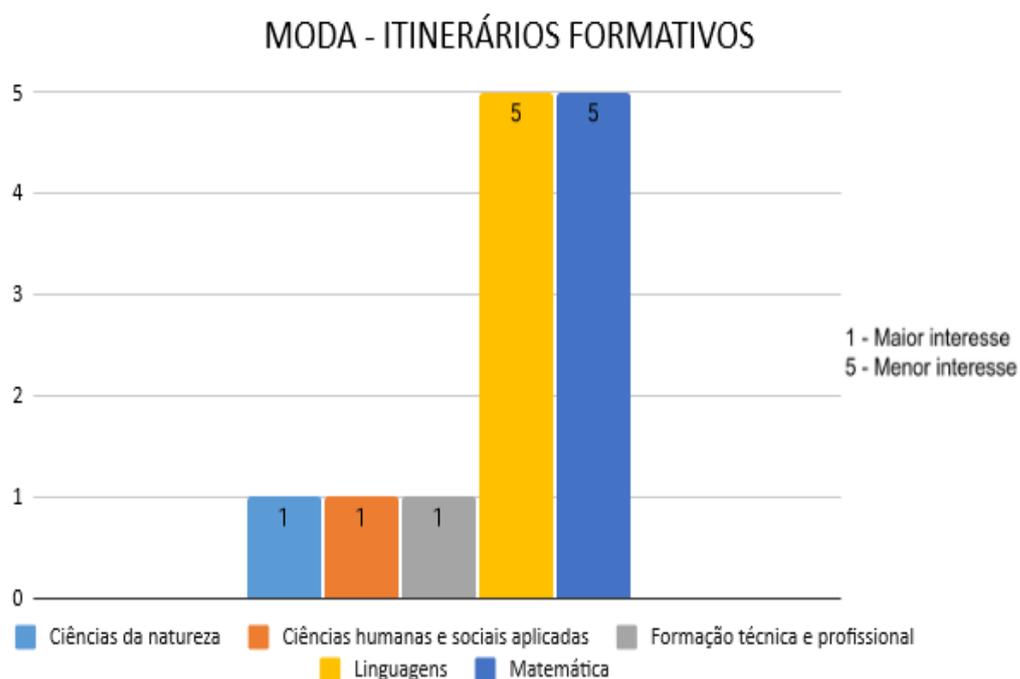
Se essas mudanças irão afetar os interesses dos estudantes por Ciências da Natureza, isso só poderá ser respondido com uma nova pesquisa quando os itinerários formativos estiverem definitivamente aplicados no ensino médio. Mesmo com as diversas manifestações contra a reforma do ensino médio entrou em vigor, sem alterações ou modificações para que se chegasse a um consenso ou acordo entre todas as partes envolvidas. Em consequência disso, diversas áreas do conhecimento perderam seus espaços em nome de melhores resultados em avaliações, que será tratado a seguir.

4.2.5 O caso de Português e Matemática

Realizamos o cálculo de Moda, para observar qual o resultado que apareceu com maior frequência em nossa análise. Obtivemos o resultado mostrado no Gráfico 3. Notamos, através deste gráfico (Gráfico 3), os itinerários formativos que tiveram menor interesse, que são representados pelo valor 5, o último lugar em seus níveis de interesse, foram: Linguagem e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias. Os que tiveram maior interesse pelos estudantes, foram: Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais aplicadas e suas Tecnologias e Formação Técnica e Profissional. Não obstante, o resultado coincide com o interesse dos estudantes pelos itinerários formativos (Gráfico 1), ao observarmos baixo interesse em Linguagem e em Matemática. De acordo com a Lei N. 13.415/2017, somente

português, matemática e inglês serão disciplinas obrigatórias durante os três anos do ensino médio, e, como já mencionado, esse fato é preocupante e também foi explanado pela GE1, que acredita que estas disciplinas são supervalorizadas em comparação às demais.

Gráfico 3 - Frequência dos Itinerários Formativos



Fonte: Autora (2021).

As disciplinas de português e matemática estão diretamente ligadas às avaliações internacionais, como o PISA, e o desempenho dos estudantes nesta avaliação demonstra-se estacionado na última década. Não podemos esquecer que essa avaliação, busca ilustrar o cenário socioeconômico e é usado como uma ferramenta técnica muito utilizada em políticas públicas. Os resultados do PISA, publicados pela OCDE, costumam funcionar como guia de ações para o Governo e suas políticas educacionais. Existem outros dados divulgados pela OCDE, que não tiveram tanta projeção midiática, aqueles que apontam sobre os sentimentos dos estudantes dentro das escolas brasileiras. Esses dados apontam que 41% dos estudantes brasileiros responderam que não há disciplina nas escolas, 50% dos

alunos não foram na aula em pelo menos um dia e 44% chegaram atrasados na quinzena que antecedeu ao Pisa. Ademais, cerca de 29% dos estudantes apontam que sofreram bullying, e a média da OCDE é de 23%, e 23% dos alunos brasileiros se sentem sozinhos nas escolas (OCDE, 2018).

Compreender quais são as questões que podem estar atreladas ao baixo interesse dos estudantes por matemática e português pode contribuir para a melhoria da educação e desempenho dos estudantes, para além da imposição por parte do MEC na obrigatoriedade somente dessas disciplinas. Para Ravitch (2010), a lição mais importante que se aprendeu a partir da reforma educacional ocorrida nos Estados Unidos, é de que nota alta em avaliações não é sinônimo de qualidade da educação, sendo importante compreender as necessidades dos estudantes e melhorar a educação como um todo para que seja de fato efetiva e significativa aos estudantes e não apenas visar o aumento das pontuações em avaliações.

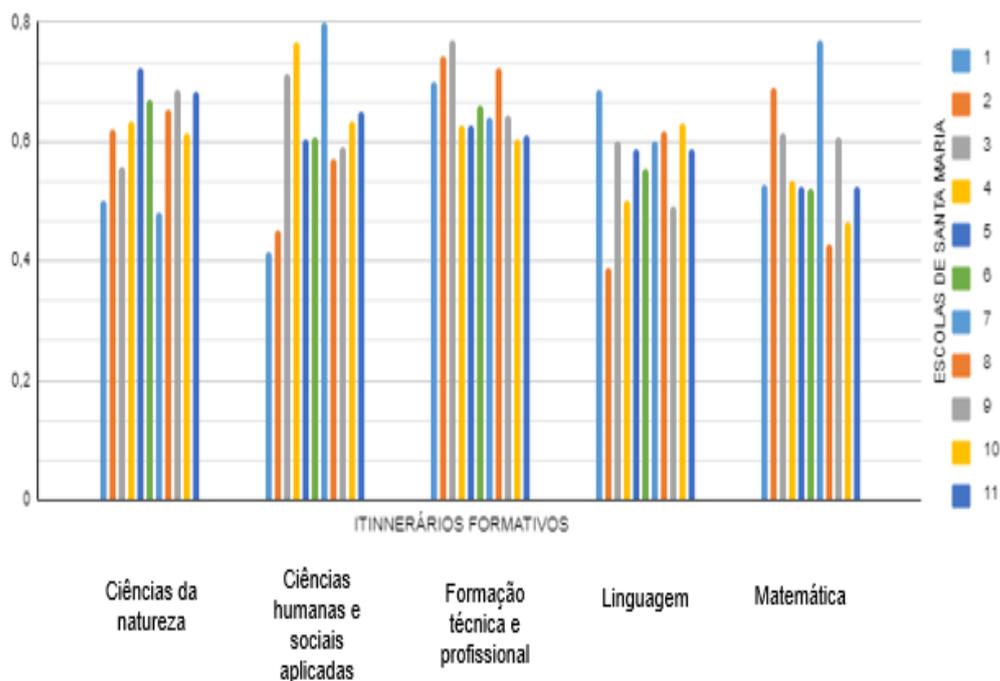
4.2.6. Os diferentes perfis das escolas de Santa Maria sobre os itinerários formativos

Utilizamos o cálculo de Escore Normalizado para comparar os resultados sobre o interesse dos estudantes nas diferentes escolas. Para melhor analisarmos os interesses dos estudantes, dividimos as escolas em dois grupos: o primeiro que é referente ao perfil diversificado, onde estão as escolas que possuem interesse por vários itinerários formativos, ou seja, possuem valores de escores muito próximos; e outro o perfil unificado em que estão as escolas que possuem escores mais altos para apenas um itinerário em comparação aos outros, e não possuem valores de escores similares entre si.

Após esse cálculo, conseguimos comparar os escores brutos das escolas, isto é, seus níveis de interesse pelos itinerários formativos. As escolas com perfil “diversificado” são as escolas 6, 9, 10, 11, enquanto que as escolas com perfil “unificado” são as escolas 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8. Para tal análise, consideramos as escolas que possuíam para um determinado itinerário o valor maior que 0,7 como sendo perfil “unificado”. Notamos que a maioria das escolas (sete), possuem o perfil “unificado”, os quais desejam especificamente um determinado itinerário formativo em suas escolas.

Gráfico 4 - Interesse dos estudantes pelos itinerários formativos nas escolas de Santa Maria

O interesse dos estudantes pelos itinerários formativos nas escolas analisadas de Santa Maria



Fonte: Autora (2021).

Nas escolas-piloto percebemos, através da aplicação do Barômetro-Brasil, que o itinerário de maior interesse dos alunos em ambas as escolas foi o de “Formação técnica e profissional”. E, através das entrevistas, sabemos que esse não será o itinerário presente nas escolas EP1 e EP2, representadas, respectivamente, pela escola 1 e escola 6 no Gráfico 4. Buscamos, com isso, compreender o que o processo de escolha dos estudantes no ensino médio pode acarretar em suas vidas. Silva e Schneider (2017) reiteram que a customização do currículo, de acordo com os interesses dos jovens e torná-lo flexível, está intrinsecamente ligada a políticas neoliberais, pois há um deslocamento das responsabilidades do Estado para o plano individual, ou seja, aos alunos e ainda ressaltam que esta política pode intensificar a desigualdade social, tendo em vista que ainda mobilizamos recursos desigualmente distribuídos no mundo.

Nesse sentido, Araújo (2018) aponta que vincular o currículo escolar com a trajetória juvenil visa limitar as oportunidades educacionais oferecidas principalmente pelas escolas públicas estaduais, no sentido de que

Em nome da flexibilização curricular, tida como democrática, favorece processos de exclusão, uma vez que a maior diversificação/diferenciação escolar numa sociedade de profundas desigualdades como a brasileira pode agudizar os processos de exclusão dos jovens mais vulneráveis: pobres, negros, moradores de periferias, ribeirinhos etc., em virtude de que as suas experiências escolares tendem a ser mais instrumentais (ARAÚJO, 2018, p.12)

Devemos lembrar que a customização curricular pode significar, também, a redução de custos na Educação, pois a escolha em um determinado itinerário leva à necessidade de um menor número de profissionais, sendo uma forma equivocada de suprir a carência de professores em determinadas áreas, como é o caso de ciência exatas e ciências da natureza. Dessa maneira, além do Estado minimizar sua responsabilização em oferecer uma educação integral aos alunos, ainda, de certa forma, economiza os custos educacionais. Julgamos, desse modo, que

A nova proposta, disfarçada de flexibilidade, assenta-se na ideologia de os estudantes aprenderem de modo autônomo, valorizando a aprendizagem pela pesquisa, mas na verdade libera o estudante de integralizar parte do currículo do Ensino Médio como educação formal, ou seja, na escola e com professores. Na realidade, o Estado se libera de prover escola e professores para esses estudantes e os responsabiliza por sua aprendizagem (ou falta desta) (HERNANDES, 2019, sp).

A seguir, buscamos relatar sobre como foi o processo de realizar uma pesquisa acadêmica em meio a pandemia, quais as dificuldades, experiências e também os principais ensinamentos que adquirimos nesse processo.

Pesquisar em contexto de pandemia:

O Corona vírus afetou diretamente os estudos, os trabalhos e as pesquisas de todos os estudantes, e permitiu que novas formas de ensinar fossem criadas e adaptadas diante desta adversidade. Nessa pesquisa de mestrado, procuramos sempre manter o contato com o Grupo de Pesquisa mesmo que de forma *online*, a fim de haver acompanhamento detalhado sobre os processos da escrita, e sobre as dúvidas que surgiam, e também a fim de preservar e respeitar o distanciamento social.

Como pesquisadora, escrever esta pesquisa durante a pandemia foi um desafio devido à mudança de rotina, mas, ao mesmo tempo, me fez refletir sobre a importância de pertencer a um grupo de pesquisa sólido, o qual fez total diferença nesta dissertação, devido ao grande apoio e suporte que me ofereceram mesmo que à distância.

Realizamos duas entrevistas nesta dissertação, uma entrevista foi realizada antes da pandemia e a outra durante a pandemia por videoconferência. Em ambas entrevistas não houve em nenhum momento algum desconforto, pelo contrário, as gestoras escolares foram muito solícitas e empáticas perante ao momento em que vivemos. Visitei, durante o período de distanciamento, tanto a escola-piloto 1 como também a escola-piloto 2 seguindo os protocolos de segurança, pude conhecer de perto como os profissionais da educação estão atuando diretamente com a reforma do ensino médio e enfrentando a pandemia.

Tendo em vista que muitos alunos não possuem acesso à internet ou moram longe de suas escolas, teríamos limitações para coletar os dados dos estudantes e para compreender suas preferências durante a pandemia. Nossa coleta de dados foi realizada em 2019, ainda presencialmente, o que contribuiu para a nossa amostra com 254 alunos participantes.

Referente à reforma do ensino médio, com as dificuldades da pandemia, a reforma passa a valer obrigatoriamente em todo território nacional partir do ano de 2022, prazo previsto pela lei 13.415/17, segundo a qual, a adequação à reforma deve se dar em até cinco anos após a sua aprovação.

Seguimos pesquisando sobre como ocorrerá a implementação da reforma em estudos posteriores, relatando como a pandemia afetará a reforma do ensino médio e que medidas as escolas estão tomando para a execução da reforma mesmo com todas as adversidades.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Novo Ensino Médio originou-se em meio a diversas mudanças no contexto político brasileiro, foi homologada rapidamente a Lei N.13.415/2017 sem considerar as críticas advindas dos profissionais da educação. Percebemos que a proposta curricular do Novo Ensino Médio não é inédita, tendo em vista a intenção de haver um currículo comum contemplado por uma parte diversificada, desde a LDB/1996. Ao decorrer da história educacional brasileira, é nítida a influência de organismos internacionais e dos meios de produção econômica, o que permitiu de certa forma, a crescente ascensão do ensino profissional.

A reforma do ensino médio revela não apenas mudanças de ordem prática no currículo escolar, mas também na ordem social. Com essas transformações, são estabelecidos novos acordos entre a esfera pública e privada que afetarão diretamente as trajetórias dos estudantes e dos professores. Torna-se evidente a necessidade de haver políticas públicas voltadas à formação docente, não só para a educação básica como também para a educação profissional, a fim de que os estudantes atinjam uma formação completa com profissionais qualificados e valorizados.

Acreditamos ser imprescindível escutar a voz dos estudantes para que as mudanças educacionais sejam de fato significativas e aplicadas de forma contextualizada à sua realidade, sendo de suma importância pesquisas que visem conhecer suas opiniões. O chamado “protagonismo juvenil” poderia ser uma ótima forma de escutar o que os jovens pensam sobre os itinerários formativos, se não fosse uma falácia induzida por grupos empresariais para a reforma ser mais atrativa aos jovens.

Notamos, nas falas das gestoras, a forte tendência à mercantilização da educação, visto que suas opiniões não foram ouvidas nem levadas em consideração com a mudança governamental, desconsiderando o diálogo com os profissionais da educação. A proposta inicial, que os itinerários seriam uma forma diferente de ensinar determinados conteúdos e construídos em conjunto com os profissionais da educação mediante amplo diálogo com todas as partes envolvidas, não foi concretizada.

Segundo a MP 746, o “antigo” ensino médio é visto como retrógrado, pois havia um excessivo número de disciplinas, e que não estava de acordo com o “setor produtivo”. Com o Novo Ensino Médio, apenas três disciplinas são consideradas

obrigatórias, o que pode acarretar conseqüentemente em um “afunilamento curricular”, com a valorização de específicas disciplinas, em comparação às outras. Dessa forma, há uma gama de conhecimentos que serão perdidos nesse processo, tendo em vista que muitas áreas dos conhecimentos perderam seus espaços em nome de áreas selecionadas para avaliações nacionais e internacionais.

E uma dessas áreas que perdeu grande espaço é a disciplina de Biologia que, como tantas outras, terão seus conhecimentos reduzidos e fragmentados. Os alunos brasileiros demonstram grande interesse por Ciências, diferente dos jovens de países desenvolvidos. Com essa nova reformulação é inevitável nos questionar, será que esse interesse permanecerá nos estudantes, diante a este “enxugamento” curricular?

Os reformadores educacionais, apostaram na forte propaganda de “liberdade” de escolhas, sendo na verdade uma forma de encobrir a lógica empresarial, cada vez mais inserida no âmbito educacional. A verdadeira intenção é promover o aligeiramento educacional de jovens, especialmente os mais humildes, tornando-os mais flexíveis o mercado de trabalho, atribuindo à formação técnica uma espécie de “porto seguro”. Aumenta-se a desigualdade social neste processo, pois o jovem mais desfavorecido possui um horizonte limitado de oportunidades.

Mesmo com o mapeamento realizado pela SEDUC sobre o grande número de cidades que possuem apenas uma escola de Ensino Médio no Rio Grande do Sul, não há previsão ou projetos para que haja maiores alternativas de escolhas pelos itinerários formativos especialmente aos estudantes da rede pública de ensino. Com isso muitos alunos vão frequentar itinerários que lhes é oferecido por serem mais próximos ou devido a questões financeiras.

Os estudantes de Santa Maria/RS, em sua maioria, almejam pela educação profissional e técnica. Surge um questionamento: o Estado possui recursos e estrutura para oferecer esse tipo de educação, de forma igualitária em que a formação integral dos estudantes seja preservada, para além da formação cidadã perante a formação profissional? Vimos, em nossa pesquisa, que são necessários grandes investimentos na educação para que esse tipo de ensino seja oferecido da mesma forma a todos, pois itinerários formativos, serão oferecidos de acordo com as condições de recursos humanos, financeiros e físicos ou seja necessitamos de infraestrutura e não mais cortes na educação, como está ocorrendo principalmente nos últimos anos.

Os *itinerários* são caminhos, rotas ou estradas a serem seguidas para se chegar em um determinado lugar ou destino. No entanto, onde se quer chegar? Tratar

as escolas como empresas, a educação com mercadoria e os alunos como clientes, não compactua com uma educação de qualidade e verdadeira. Os estudantes merecem o melhor, e não apenas o mínimo, merecem poder fazer escolhas de fato, não as falsas liberdades condicionadas ao mercado e ambiente empresarial.

Na Reforma do Ensino Médio brasileiro não houve espaços para discussões, consulta e diálogo com os profissionais da educação. Além disso, a participação ativa da sociedade, em pressionar os governantes, para termos a educação que merecemos, seja por manifestações ou por meio de trabalhos e pesquisas acadêmicas expondo os cortes na educação, a forma em que os profissionais da educação estão sendo tratados como também as condições estruturais das escolas brasileiras, tornam-se cada vez mais necessários e urgentes.

REFERÊNCIAS

- ALVES, U. A. A.; SILVA, D. A.; LEITE, B. R.; SILVA, R. Z. R. S. SILVA, C. N. N.. Proletarização do trabalho docente e o notório saber: desafios e entraves para o resgate da valorização do professor. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v.4, n2, 2020. Disponível em: <<https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/535>>. Acesso em: 02 fev. 2021.
- ARAÚJO, R. M. L.. A reforma do ensino médio do governo Temer, a educação básica mínima e o cerco ao futuro dos jovens pobres. **HOLOS**, v.8, p.219-232, dez. 2018. ISSN 1807-1600. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/7065>>. Acesso em: 02 fev. 2021.
- BALL, S. J.. **Educação Global S/A: novas redes de políticas e o imaginário neoliberal**. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2014. 270p.
- BARCELLOS, M. E; SOUZA, E. G; FONTANA, L. R; TOLEDO, S. W; JUNIOR, C. B.. A reforma do Ensino Médio e as desigualdades no Brasil. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. v.2, n.13, p. 118-136, 2017. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/6127> > Acesso em: 01 jun. 2021
- BARDIN, L.. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BAUER, A.; ALAVARSE, O. M.; OLIVEIRA, R. P.. Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.41, nº. especial, p.1367-1382, dez.2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/PgMHxD3BYhzBr6B7CpB5BjS/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 15 abr.2021.
- BIZZO, N. V.; PELLEGRINI, G.. **Os jovens e a Ciência**. São Paulo, Brasil: Editora CRV, 2015.
- BONAMINO, A.; MARTÍNEZ, S. A.. Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental: a participação das instâncias políticas do Estado. **Educação & Sociedade**, v.23, n.80, p.371-388, set. 2002. Disponível em <https://www.researchgate.net/publication/26357174_Diretrizes_e_Parametros_Curriculares_Nacionais_para_o_ensino_fundamental_a_participacao_das_instancias_politicas_do_Estado>. Acesso em: 02 jul. 2021.
- BOY, P. M. P.. **O novo ensino médio e os itinerários formativos: desafios e possibilidades**. Editora: Vereda. 1ª Edição. Belo Horizonte (MG). 2019.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei N. 6.840-A**, de 2013 (Da Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio). Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências, tendo parecer da Comissão

Especial, pela constitucionalidade, juridicidade e técnica legislativa; pela adequação financeira e orçamentária; e, no mérito, pela aprovação deste, com substitutivo; pela rejeição do de nº 7082/14, apensado, e pela inconstitucionalidade do de nº 7058/14, apensado (relator: DEP. WILSON FILHO). Brasília, DF, 2013a. Disponível em <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1200428>. Acesso em: 02 fev. 2021.

BRASIL. DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. BRASÍLIA. **Lei N. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis N. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei N. 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei N. 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei N. 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Conversão da Medida Provisória N. 746, de 2016. DF. 2017. 196º da Independência e 129º da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em: 22 jul. 2021.

BRASIL. DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. **Lei N. 11.494, de 20 de junho de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei N. 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis N. 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Brasília, DF, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm Último Acesso em: 22 fev. 2021.

BRASIL. Diário Oficial da União. **Portaria N. 1.432, de 28 de dezembro de 2018**. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Brasília. DF. 2019, Ed.66, Seção:1, p.94. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199>. Acesso em: 22 abr. 2021.

BRASIL. Diário Oficial da União. **Portaria N. 649, de 10 de julho de 2018**. Institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para participação. Brasília, DF. 2018a. Ed.132. Seção:1. p.72. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/29495231/do1-2018-07-11-portaria-n-649-de-10-de-julho-de-2018-29495216> Acesso em: 09 dez. 2020.

BRASIL. DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. **Resolução CEB N. 3, de 26 de junho de 1998**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF. 26 de junho de 1998a. Disponível em: [portal.mec.gov.br > cne > arquivos > pdf > rceb03_98](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf). Acesso em: 15 abr. 2021.

BRASIL. DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. **Resolução CNE/CEB N. 2, de 30 de janeiro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF.

2012a, Seção1, p.20. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9864-rceb002-12&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 25 jul. 2021.

BRASIL. DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. **Resolução N. 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF. 2018b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622>. Acesso em: 22 fev. 2021.

BRASIL. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da educação básica 2020**: resumo técnico (recurso eletrônico) – Brasília: INEP, 2021a. 70p.

BRASIL. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Básica 2019**: Resumo Técnico. Brasília, 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CEB N. 3, de 26 de junho de 1998**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF. 26 de jun. de 1998b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf. Acesso: 02 jul. 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF. MEC, 2015. Disponível em:<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documento/BNCC-APRESENTACAO.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Resolução N. 6, de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, DF. MEC, 2012b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 03 jun. 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais Para O Ensino Médio**. Brasília, DF. 1998c. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb015_98.pdf. Acesso em: 03 jun. 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 09 dez. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Brasília, DF. 2012c. Disponível

em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10804-pceb011-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 02 jul. 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Guia de Implementação do Novo Ensino Médio**. Brasília, DF: MEC. 2018c. Disponível em:

<<http://novoensinomedio.mec.gov.br/#!/guia>>. Acesso em: 09 dez. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio**. Brasília, DF. 2000. 109p. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>> Acesso em: 22 set. 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria CNE/CP N. 4, de 31 de maio de 2011**. O Presidente do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais e regulamentares, e Considerando o disposto na alínea “a”, do § 1º do artigo 7º da Lei N. 4.024/61, na redação dada pela Lei N. 9.131/95, que atribui ao Conselho Nacional de Educação a incumbência de “subsidiar a elaboração e acompanhar a execução do Plano Nacional de Educação”. BRASÍLIA, DF. 31 de maio de 2011. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8140-port004-11&Itemid=30192>. Acesso em: 02 fev. 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria N. 1.024, de 4 de outubro de 2018**. Define as Diretrizes do apoio financeiro por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola às unidades escolares pertencentes às Secretarias participantes do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, instituído pela Portaria MEC N. 649, de 10 de julho de 2018, e às unidades escolares participantes da avaliação de impacto do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI, instituída pela Portaria MEC nº 1.023, de 4 de outubro de 2018. Diário Oficial da União. Brasília, DF. 2018d. Ed:193. Seção:1. p.19-20. Disponível em:

<https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/44100315>. Acesso em: 09 dez. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa de apoio ao Novo Ensino Médio. Documento orientador da Portaria N. 649/ 2018**. Brasília, DF. 2018e.

Disponível em: <<http://www.sed.sc.gov.br/documentos/ensino-medio/documentos-ensino-medio/7260-mec-programa-de-apoio-ao-novo-ensino-medio-documento-orientador-da-portaria-n-649-2018>>. Acesso em: 02 fev. 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CEB N. 2, de 7 de abril de 1998**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília, DF. 1998d. Disponível em:

<https://www.educacaorc.com.br/media/biblioteca/2020295/resolucaocne_ceb2_98.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Diário Oficial da União. Brasília, DF. 2021b. Disponível

em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>>. Acesso em: 22 fev. 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução N. 4, de 17 de dezembro de 2018**. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. Brasília, DF. 2018f. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104101-rcp004-18/file>>. Acesso em: 22 fev. 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. DIRETORIA DE CURRÍCULOS E EDUCAÇÃO INTEGRAL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, p. 542, 2013c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso: 02 fev. 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. **Portaria N. 51, de 21 de novembro de 2018**. Define conceitos e estabelece fatores para uso na Plataforma Nilo Peçanha - PNP e para cálculo dos indicadores de gestão das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Diário Oficial da União. Brasília, DF. 2018g. Disponível em: <<https://tecnoblog.net/366011/como-citar-ministerio-da-saude-nas-normas-abnt/>>. Acesso em: 16 abr. 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **SISTEMA S**. Apresentação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/304-programas-e-aco-es-1921564125/catalogo-nacional-de-cursos-tecnicos-281062090/12355-sistema-s>> Acesso: 03 jun. 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Resolução N. 510, de 07 de abril de 2016**. Diário Oficial Da União. Brasília, DF. 2016. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/22917581>. Acesso em: 17 abr. 2021.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA - CASA CIVIL - SUBCHEFIA PARA ASSUNTOS JURÍDICOS. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 03 jun. 2021.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. CASA CIVIL. SUBCHEFIA PARA ASSUNTOS JURÍDICOS. **Lei N. 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF. 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm> Acesso em: 22 jul. 2021.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. CASA CIVIL. SUBCHEFIA PARA ASSUNTOS JURÍDICOS. **Lei N. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano

Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm> Acesso em: 22 jul. 2021.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. CASA CIVIL. SUBCHEFIA PARA ASSUNTOS JURÍDICOS. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF. 2013d. Disponível em: <https://bd.camara.leg.br/bdcamara/ldb_8.ed.pdf> Acesso em: 02 fev. 2021.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. CASA CIVIL. SUBCHEFIA PARA ASSUNTOS JURÍDICOS. **Decreto N. 5.154 DE 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Planalto. Brasília, DF. 2004a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm Acesso em: 19 abr. 2021.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. CASA CIVIL. SUBCHEFIA PARA ASSUNTOS JURÍDICOS. **Lei N. 11.741, de 16 de julho de 2008**. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Planalto. Brasília, DF. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm. Acesso em: 20 abr. 2021.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. CASA CIVIL. SUBCHEFIA PARA ASSUNTOS JURÍDICOS. **Lei N. 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm Acesso em: 22 abr. 2021.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. CASA CIVIL. SUBCHEFIA PARA ASSUNTOS JURÍDICOS. **Lei N 12.513, de 26 de outubro de 2011**. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências. Brasília, DF. 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm>. Acesso em: 23 abr. 2021.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Decreto N. 5.154 de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá

outras providências. Brasília, 2004b; 183º da Independência e 116º da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm> Acesso em: 02 fev. 2021.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Lei N. 11.161, de 5 de agosto de 2005.** Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Brasília, DF. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11161impressao.htm> Acesso em: 03 jun. 2021.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Lei N. 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 02 fev. 2021.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. SECRETARIA-GERAL SUBCHEFIA PARA ASSUNTOS JURÍDICOS. **Medida Provisória N. 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. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <https://educacao.mppr.mp.br/arquivos/File/informativos/2016/mp_746_2016_ensino_medio_integral.pdf> Acesso em: 02 jul. 2021.

BRASIL. **Resolução N. 3, de 21 de novembro de 2018.** Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União. Brasília, DF. 2018i. Disponível em: <novoensinomedio.mec.gov.br> Acesso em: 24 abr. 2021.

BRASIL. **Resolução N. 4, de 17 de dezembro de 2018.** Diário Oficial da União. Brasília, DF, 2018j. Edição 242. Seção. 1. p. 120. Disponível em:<<https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-n-4-de-17-de-dezembro-de-2018-55640090>>. Acesso em: 25 abr. 2021.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais.** Brasília, DF. 1997. 126p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> Acesso em: 02 jul. 2021.

CHAGAS, Â. B.. **Os primeiros passos para a implementação da reforma do Ensino Médio na rede estadual do RS: projetos em disputa.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, Dissertação (Mestrado) 2019.

COOK-SATHER, A.. Authorizing Students" Perspectives: Toward Trust, Dialogue, and Change in Education. **Educational Researcher**, v.31, n.4,p.3-14, maio, 2002.

COSTA, A. C. G.. **Protagonismo Juvenil: Adolescência, Educação e Participação Democrática.** Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

COSTA, M. A.; COUTINHO, E. H. L.. Educação Profissional e a Reforma do Ensino Médio: lei nº 13.415/2017. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Brazil. **Educação & Realidade**, vol. 43, núm. 4, pp. 1633-1652, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3172/317257691021/html/>. Acesso em: 02 fev. 2021.

COSTA. C. G. S.. BNCC, Flexibilização Curricular e Protagonismo Juvenil: Movimentos Atuais de “Construção” do Ensino Médio Brasileiro, a partir da Lei N. 13.415/2017. **MARGENS - Revista Interdisciplinar Dossiê Diálogos em Educação** Versão Digital – ISSN: 1982-5374 VOL.14. N. 23. Dez 2020. (p. 43-60). Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/350079210_BNCC_FLEXIBILIZACAO_CURRICULAR_E_PROTAGONISMO_JUVENIL_MOVIMENTOS_ATUAIS_DE_CONSTRUCAO_DO_ENSINO_MEDIO_BRASILEIRO_A_PARTIR_DA_LEI_134152017>. Acesso em: 26 abr. 2021.

CRESWELL, J. W.. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**; tradução Luciana de Oliveira da Rocha – 2ed – Porto Alegre: Artmed, 2007. DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 1ed. São Paulo: Cortez Brasília, DF: MEC/UNESCO, 1996.

DEMO, P.; SILVA, R. A.. Protagonismo estudantil. **Organizações e Democracia**: Marília, SP. v. 21, n. 1, p. 71-92, Jan./Jun., 2020. Disponível em: <<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/orgdemo/article/view/10685>>. Acesso em: 26 abr. 2021.

DUARTE. R. C.; DERISSO. J. L.. A Reforma Neoliberal do Ensino Médio e a gradual descaracterização da escola. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v.9, n.2, p.132-141, ago. 2017. ISSN: 2175-5604. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/30c5/7e7460fdf5572fba926a8875024f26988a2b.pdf?_ga=2.70315408.10833750.1628063589-1798866242.1628063589>. Acesso em: 02 fev. 2021.

FERRETI C. J.. Reformulações do Ensino Médio. **HOLOS**, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Ano 32, Vol. 6. p. 71 - 91, 2016. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4988>. Acesso em: 02 jul. 2021.

FERRETI, C, J.; SILVA, M, R.. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória nº 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educação & Sociedade**. Campinas (SP), v.38, n.139, p.385-404, 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017176607>>. ISSN 1678-4626. Acesso em: 22 jul. 2021.

FIELDING, M.. Students as radical agents of change. **Journal of Educational Change**, v.2, p. 123-141, 2001.

GERHARDT T. E.; SILVEIRA D. T.. **Métodos da pesquisa**. Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão

para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C.. **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOUW, A. M. S.. **As opiniões, interesses e atitudes dos jovens brasileiros frente à ciência: uma avaliação em âmbito nacional**. São Paulo, SP. USP. Tese de Doutorado, 2013. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-08102013-154326/pt-br.php>>. Acesso em: 27 abr. 2021.

HERNANDES. P. R.. A reforma do Ensino Médio e a produção de desigualdades na educação escolar. **UFSM Educação**. Santa Maria. v. 44. fevereiro de 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/34731/html>>. Acesso em: 27 abr. 2021.

JENKINS, E.W.. The Student Voice and School Science Education. **Studies in Science Education**, v. 42, n. 1, 2006.

KUENZER, A. Z.. Sistema educacional e a formação de trabalhadores: a desqualificação do Ensino Médio Flexível. **Ciência & Saúde Coletiva** [online]. 2020, v. 25, n. 1 pp. 57-66. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1413-81232020251.28982019>>. Acesso em: 27 abr. 2021.

KUENZER. A. Z.. Trabalho e Escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, no. 139, p.331-354, abr.-jun., 2017.

LOPES, A. C.. Apostando na Produção Contextual do Currículo. In: AGUIAR, M. A. S.; DOURADO, L. F. (org.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Recife: ANPAE, 2018. Cap.2. p. 23-27. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2021.

MATTOS, K. R. C.; TOLENTINO-NETO, L. C. B.; AMESTOY, M. B.. Produção de texto da Base Nacional Comum Curricular o Posicionamento da área das ciências da natureza. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, v. 7, p. 266-281, 2021.

MELO, T. G. S.; MOURA, D. H.. PNE (2001--2010), PNE (2014--2024): orientações para a Educação Profissional no Brasil. **HOLOS**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. vol. 3, 2017, pp. 3-15. Natal (RN), 2017.

MITRA, D.L.. The Significance of Students: Can Increasing "Student Voice" in Schools Lead to Gains in Youth Development? **Teachers College Record**. v. 106, Number 4, April 2004, p. 651 – 688.

MOVIMENTO NACIONAL EM DEFESA DO ENSINO MÉDIO. Em defesa do direito à educação básica. **Observatório do Ensino Médio**. 22 de setembro de

2016. Disponível em: <<http://www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br/movimento-nacional-em-defesa-do-ensino-medio-2/>>. Acesso em: 12 dez. 2021.

NASCIMENTO, M. N. M.. Ensino Médio no Brasil: Determinações Históricas. **Publicatio UEPG**. Ciências Humanas, Linguísticas, Letras e Artes, Ponta Grossa (PR). v.15 n.1, jun. 2007. Disponível em: <<https://revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/view/594>> Acesso em: 12 jun. 2021.

NASCIMENTO, M. N. M.. Ensino Médio no Brasil: determinações históricas. **Publicatio UEPG**. Ciências Humanas, Linguísticas, Letras e Artes, Ponta Grossa, v.15 (1) p. 77-87, jun. 2007. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/view/594> Acesso em: 12 jul. 2021.

OBSERVATÓRIO DA JUVENTUDE. **Texto para discussão - Reforma do Ensino Médio - MP 746/2016**. Elaborado por professores da Faculdade de Educação da UFMG. Belo Horizonte, dezembro de 2016. Disponível em: <<http://observatoriodajuventude.ufmg.br/textopara-discussao-reforma-do-ensino-medio-mp-7462016/>>. Acesso em: 12 jun. 2021.

OCDE. **Programme for International Student Assessment (PISA)**. Results from PISA 2018. Disponível em: <https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_BRA.pdf> Acesso em: 12 jun. 2021.

OLIVEIRA, E.. **G1 EDUCAÇÃO**. Cresce o número de escolas públicas sem banheiro e internet banda larga; 35,8 mil não têm coleta de esgoto. 21 de março de 2021 . Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/volta-as-aulas/noticia/2021/03/21/cresce-numero-de-escolas-publicas-sem-banheiro-e-internet-banda-larga-coleta-de-esgoto-nao-chega-a-358-mil-predios-escolares.ghtml>>. Acesso em: 12 jun. 2021.

RAVITCH, D.. **National opportunity to learn summit**. 2011. Disponível em: <<http://www.ucc.org/justice/public-education/pdfs/NatIOTL.pdf>> Acesso em: 12 jun. 2021.

SANTOS-GOUW, A. M.; BIZZO, N. M. V.. A percepção dos jovens brasileiros sobre suas aulas de Ciências. **Educar em Revista**, [S.l.], v. 32, n. 60, p. p. 277-292, jun. 2016. ISSN 1984-0411. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/43612/28521>>. Acesso em: 12 jun. 2021.

SCHNEIDER, C. J. T; SILVA, R. L. N.. Análise estrutural e funcional voltada à participação quanto à reforma da educação pela nova Lei do ensino médio. **Revista Direitos Humanos e Efetividade**. Maranhão. v.3, n.2, p.88-108, 2017. Disponível em: <<https://indexlaw.org/index.php/revistadhe/article/view/2521> > Acesso em: 12 jun. 2021.

SCHREINER, C.; SJØBERG, S.. **Science education and youth's identity construction – two incompatible projects?** In: CORRIGAN, D.; DILLON, J.;

GUNSTONE, R. (Ed.). *The Re-emergence of Values in the Science Curriculum*. Rotterdam: Sense Publishers, 2007. p. 1-16.

SECRETARIA ESTADUAL DA EDUCAÇÃO. **Escolas-piloto do Novo Ensino Médio iniciam elaboração dos itinerários formativos**. Publicação: 21 novembro de 2019. Disponível em: <<https://educacao.rs.gov.br/escolas-piloto-do-novo-ensino-medio-iniciam-elaboracao-dos-itinerarios-formativos>> Acesso em: 12 jul. 2021.

SILVA, G.; SILVA, A.; V. SANTOS I. M.. Reformas, privatização e política educacional: tendências e riscos atuais. **Eccos - Revista Científica**, São Paulo, n.55, p.1-16, e 8717, out./dez. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.5585/eccos.n55.8717>>. Acesso em: 12 fev. 2021.

SILVA, M, R; SCHEIBE, L.. Reforma do Ensino Médio - Pragmatismo e Lógica Mercantil. **Revista Retratos da Escola**, Brasília. v.11, n.20, p.19-31, 2017. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>> Acesso: 22 jul. 2021.

SILVA, R. R. D.. Emocionalização, algoritmização e personalização dos itinerários formativos: como operam os dispositivos de customização curricular? **Currículo sem Fronteiras**, v.17, n.3, p.699-717, 2017. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/322075401_Emocionalizacao_algoritmizacao_e_personalizacao_dos_itinerarios_formativos_Como_operam_os_dispositivos_de_customizacao_curricular> Acesso em: 02 jun. 2021.

SOARES, B. P. A.. Escolas técnicas e centros federais terão R\$ 500 milhões a menos no orçamento. **CNN BRASIL**. Rio de Janeiro. 25 de maio de 2021 às 22:40. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/2021/05/26/escolas-tecnicas-e-centros-federais-terao-r-500-milhoes-a-menos-no-orcamento>> Acesso em: 12 fev. 2021.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE ENSINO DE BIOLOGIA; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS.. **Moção de repúdio**. 2018. Disponível em: <https://sbenbio.org.br/wp-content/uploads/download/BNCC-moc%CC%A7a%CC%83o.pdf> . Acesso em: 02 set. 2020.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE ENSINO DE QUÍMICA. **A BNCC e o Novo Ensino Médio**. 2019. Disponível em: <<https://sbenq.org.br/a-bncc-e-o-novo-ensino-medio/>>. Acesso em: 02 jun. 2021.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE FÍSICA (SBF). **SBF solicita reformulação da BNCC do Ensino Médio**. 2018. Disponível em: <http://www.sbfisica.org.br/v1/home/index.php/pt/acontece/745-sbf-solicita-reformulacao-da-bncc-do-ensino-medio> . Acesso em: 02 mar. 2021.

SOUZA, R. M.. **O discurso do Protagonismo Juvenil**. Tese de Doutorado em Sociologia. Universidade de São Paulo - São Paulo, 2006. 350 f.

STERING, S. M. S.; ADAM, J. M.. A reforma do Ensino Médio por meio da lei Nº 13.415/2017 e seus impactos no Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais. **Revista Prática Docente**, [S. l.], v.4, n.2, p.869-886, 2019. DOI:

10.23926/RPD.2526-2149.2019.v4.n2.p869-886.id560. Disponível em: <<http://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/560>> Acesso em: 3 set. 2021.

STERING, S. M. S.; ADAM, J. M.. A Reforma do Ensino Médio por meio da Lei Nº 13.415/2017 e seus impactos no Ensino Médio integrado dos institutos federais. **Revista Prática Docente**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 869-886, 2019. Disponível em: <<http://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/560> .> Acesso em: 01 jun. 2021.

TEIXEIRA, R. F. B. et al.. **Concepções de Itinerários Formativos a partir da Resolução CNE/CEB Nº 06/2012 e da Lei Nº 13.415/2017**. EDUCERE. XIV Congresso Nacional de Educação. Formação de professores: contextos, sentidos e práticas. (PUCPR) Paraná. ISSN 2176-1396, 2017.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **O que são e para que servem as diretrizes curriculares?** Disponível em: <<https://todospelaeducacao.org.br/noticias/o-que-sao-e-para-que-servem-as-diretrizes-curriculares/>>. Acesso em: 01 jun. 2021.

TOLENTINO-NETO, L. C. B.. **Os interesses e posturas de jovens alunos frente às ciências: resultados do Projeto ROSE aplicado no Brasil**. 2008. 172f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. 2008.

UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação para todos** Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Jomtien, Tailândia 5 a 9 de março de 1990. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>>. Acesso em: 01 jun. 2021.

VIEIRA, J. J.; RAMALHO, C. C.; VIEIRA, A. L. C.. A origem do plano nacional de educação e como ele abordou as questões de gênero. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, p.64–80, 2017. DOI: 10.22633/rpge.v21.n1.2017.9746. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9746>>. Acesso em: 01 jun. 2021.

VIEIRA, J. J.; RAMALHO, C. C.; VIEIRA, A. L. C.. A origem do plano nacional de educação e como ele abordou as questões de gênero. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v.21, n.1, p. 64-80, 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.22633/rpge.v21.n1.2017.9746>>. Acesso em: 2 fev. 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE 01- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Título do estudo: Os itinerários formativos no ensino médio: um estudo no município de Santa Maria/RS

Pesquisador responsável: Prof. Dr. Luiz Caldeira Brant de Tolentino-Neto (orientador); Bruna Tafarel Silva (mestranda).

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria - UFSM / Centro de Educação / Departamento de Metodologia do Ensino. Telefone e endereço postal completo: Avenida Roraima, 1000, prédio 16, sala 3360, 97105-970 - Santa Maria - RS. Telefone (55) 3220 9695.

Local da coleta de dados: Escola Piloto 1 e Escola Piloto 2.

Eu, Luiz Caldeira Brant de Tolentino-Neto, orientador responsável pela pesquisa, "Os itinerários formativos no ensino médio: um estudo no município de Santa Maria/RS" e a mestranda Bruna Tafarel Silva, a (o) convidamos a participar como voluntária (o) de nosso projeto. Esta pesquisa tem por objetivo compreender como ocorrerá a implementação dos itinerários formativos nas escolas do ensino médio no município de Santa Maria /RS como também, conhecer as escolhas dos jovens de Santa Maria a respeito dos itinerários formativos. Acreditamos que esta pesquisa seja importante para a atual política associada a reforma do ensino médio, pois nos leva a refletir sobre o que seria ideal de acordo com as escolhas dos estudantes, a respeito dos itinerários formativos. Serão realizadas entrevistas semiestruturadas com gestores escolares e questionários com estudantes do ensino médio regular. Sua participação constará como gestora escolar entrevistada. Em caso de possíveis desconfortos em relação ao teor das perguntas, o voluntário poderá recusar-se em respondê-las. Os riscos estão relacionados a haver constrangimento dos professores ao não conseguirem responder às questões, o que poderá gerar ansiedade. Como medidas adotadas para minimizar estes riscos, os participantes

serão informados constantemente de que suas respostas serão sigilosas, que podem deixar respostas em branco, ou ainda, desistir da participação na pesquisa sem prejuízo algum.

Durante o período da pesquisa você poderá tirar dúvidas ou pedir outros esclarecimentos. Para isso, entre em contato com algum dos pesquisadores por e-mail (lcaldeira@gmail.com ou brunatafarels@gmail.com) ou com o Comitê de Ética em Pesquisa. Da mesma forma, a qualquer momento você pode desistir da participação sem qualquer tipo de prejuízo.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão ser divulgadas, apenas, em eventos ou publicações, sem a identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação, evitando qualquer extravio ou vazamento das informações confidenciais, garantindo a proteção da imagem e a não estigmatização do voluntário, bem como que essas informações não serão utilizadas em seu prejuízo; A liberdade de acesso aos dados do estudo em qualquer etapa da pesquisa; Além disso, os responsáveis pela pesquisa asseguram que o voluntário não terá nenhum tipo de despesas econômicas, bem como, não receberá nenhum pagamento pela participação na pesquisa. Porém, fica garantida a indenização em casos de danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa.

Os sujeitos serão livres para desistirem de participar da pesquisa a qualquer momento, sem que isto venha a prejudicá-lo, não gerando prejuízos morais, físicos ou custos a estes. Os gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelos pesquisadores. Fica, também, garantida indenização em casos de danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa.

Este projeto de pesquisa foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSM em 17/03/20, com o número de registro CAAE .29692620.4.0000.5346.

O participante da pesquisa poderá ter esclarecimentos sempre que desejar chamando o pesquisador responsável Luiz Caldeira Brant de Tolentino Neto no telefone (55) 3220 9695, e Bruna Tafarel Silva no telefone (55) 991059166, podendo também contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM, situado na Avenida Roraima, 1000, prédio da Reitoria, 2º andar, Cidade Universitária, bairro Camobi, Santa Maria - RS, telefone (55) 3220 9362. O pesquisador Luiz Caldeira Brant de Tolentino Neto será o responsável pela guarda de todos os materiais relativos à

pesquisa por um período de cinco anos, conforme Resolução 466/2012 da CONEP. Este TCLE será apresentado em duas vias sendo que uma fica com o entrevistado e outro com o pesquisador.

Autorização

Eu, _____, após a leitura ou a escuta da leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro para que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo e assino este termo em duas vias, uma das quais foi-me entregue.

Assinatura do voluntário

.....
Prof. Dr. Luiz Caldeira Brant de Tolentino-Neto
Pesquisador responsável pela obtenção do TCLE.

Cidade, data.

=====

APÊNDICE 02 – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS COM AS GESTORAS ESCOLARES.

Parte 1

Reconhecimento das gestoras escolares:

1. Gênero: F/M.
2. Qual a sua área de formação acadêmica?
3. Que disciplina leciona?
4. Quantos anos de serviço como professor/ gestor possui?
5. Em quantas escolas trabalha? Particulares e pública.

Parte 2

Itinerários formativos

1. Você já ouviu falar dos itinerários formativo?
2. Qual seu ponto de vista sobre eles?
3. Quais os objetivos dos itinerários?
4. Qual ou quais itinerários formativos estará presente na escola – (formação técnica)?
5. Que mudanças irão ocorrer, como também o que irá permanecer na escola, para receber os itinerários formativos? (unidade curricular, grade de horários, disciplinas, aumento de turno de trabalho, vai ter mais professores?...)
6. De que forma as unidades curriculares se aproximam dos itinerários formativos ou/e do técnico?
7. Houve algum tipo de formação para os professores, com relação aos itinerários formativos? Como foi?

Parte 3

Escola-piloto

1. Como a escola recebeu a proposta para ser escola-piloto e por qual motivo foi selecionada?

2. Houve resposta dos questionários oferecidos pela SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO (SEDUC)? Como foi?
3. Houve alguma devolutiva?
4. Em algum momento foi levado em consideração as escolhas dos jovens a respeito dos itinerários formativos? Eles foram consultados de alguma forma?
5. Sobre a formação técnica, irá ocorrer na escola?
6. Como ou quem definiu o itinerário que estará presente na escola?
7. De que forma você vê o ensino médio daqui há alguns anos com este novo contexto escolar?

Fonte: (Autora, 2019)

ANEXOS

ANEXO 01 – BARÔMETRO BRASIL – “ OS JOVENS E AS CIÊNCIAS”

QUESTIONÁRIO BARÔMETRO BRASIL – “OS JOVENS E AS CIÊNCIAS”

Esta pesquisa contém perguntas sobre você, suas experiências e seus interesses, dentro e fora da escola.

**Não há respostas certas ou erradas, apenas as que são certas para você.
Pense bem e responda com sinceridade.
Se você não entender a pergunta, deixe-a em branco.**

As respostas são **anônimas**, portanto, não escreva seu nome no questionário.

MUITO OBRIGADO!!

Estou cursando o: 1º ano do E. Médio 2º ano do E. Médio 3º ano do E. Médio

Sou do sexo Masculino Feminino **Nasci no ano de:** _____

Quantos livros há na sua casa? (Assinale apenas uma opção)

<input type="checkbox"/> Nenhum	<input type="checkbox"/> 1-10	<input type="checkbox"/> 11-50	<input type="checkbox"/> 51-100	<input type="checkbox"/> 101 – 250	<input type="checkbox"/> 251 – 500	<input type="checkbox"/> Mais de 500
---------------------------------	-------------------------------	--------------------------------	---------------------------------	------------------------------------	------------------------------------	--------------------------------------

Quantos banheiros há na sua casa? (Assinale apenas uma opção)

<input type="checkbox"/> Nenhum	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> Mais de 5
---------------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	------------------------------------

Qual o grau de instrução escolar da sua mãe, pai ou responsável?

(Não é necessário preencher todos, considere apenas seus contatos familiares mais próximos)

1 Mãe	2 Pai	3 Responsável
<input type="checkbox"/> Não escolarizado	<input type="checkbox"/> Não escolarizado	<input type="checkbox"/> Não escolarizado
<input type="checkbox"/> E. Fundamental incompleto	<input type="checkbox"/> E. Fundamental incompleto	<input type="checkbox"/> E. Fundamental incompleto
<input type="checkbox"/> E. Fundamental Completo	<input type="checkbox"/> E. Fundamental Completo	<input type="checkbox"/> Ensino Fundamental Completo
<input type="checkbox"/> Ensino Médio Incompleto	<input type="checkbox"/> Ensino Médio Incompleto	<input type="checkbox"/> Ensino Médio Incompleto
<input type="checkbox"/> Ensino Médio Completo	<input type="checkbox"/> Ensino Médio Completo	<input type="checkbox"/> Ensino Médio Completo
<input type="checkbox"/> Universitário Incompleto	<input type="checkbox"/> Universitário Incompleto	<input type="checkbox"/> Universitário Incompleto
<input type="checkbox"/> Universitário Completo	<input type="checkbox"/> Universitário Completo	<input type="checkbox"/> Universitário Completo
<input type="checkbox"/> Especialização	<input type="checkbox"/> Especialização	<input type="checkbox"/> Especialização
<input type="checkbox"/> Mestrado/Doutorado	<input type="checkbox"/> Mestrado/Doutorado	<input type="checkbox"/> Mestrado/Doutorado

1.0 O ensino médio está mudando. Além de disciplinas obrigatórias o aluno poderá escolher uma área para se aprofundar.

Ordene de 1 (**MAIOR** interesse) a 5 (**MENOR** interesse) o seu nível de interesse:

- () Ciências da Natureza.
 () Ciências Humanas e sociais aplicadas
 () Formação Técnica e Profissional.
 () Linguagem.
 () Matemática.

A. O que eu quero aprender

Qual é o seu nível de interesse em aprender os seguintes assuntos ou temas?

1 - MUITO DESINTERESSADO 2 - DESINTERESSADO 3 - INTERESSADO 4 - MUITO INTERESSADO

	1	2	3	4
1 Como controlar epidemias e doenças.				
2 Câncer, o que sabemos e como podemos tratá-lo.				
3 Doenças sexualmente transmissíveis e como se proteger delas.				
4 Como prestar primeiros socorros.				
5 O que sabemos sobre HIV/AIDS e como controlá-la.				
6 Como o álcool e o tabaco podem afetar o corpo humano.				
7 Sexo e reprodução.				
8 O que se pode fazer para assegurar o ar puro e a água potável.				
9 Como melhorar as colheitas de hortas comunitárias ou caseiras.				
10 Os benefícios e os possíveis perigos dos métodos modernos da agricultura.				
11 Cometas, buracos negros, supernovas e outros objetos do espaço.				
12 Foguetes, satélites e viagens espaciais.				
13 A vida, a morte e a alma humana.				
14 O uso de ervas medicinais ou tratamentos de saúde com a medicina alternativa (acupuntura, homeopatia, etc.).				
15 O uso de biotecnologia para produção de novos alimentos.				
16 Telepatia, leitura da mente, o sexto sentido, a intuição, etc.				
17 O uso de raio laser para efeitos técnicos (gravadores de CDs, leitores de códigos de barras, etc.).				
18 Como funcionam coisas como rádio e a televisão.				
19 Como os telefones celulares enviam e recebem mensagens.				
20 Como os computadores funcionam.				
21 Os possíveis significados dos sonhos.				
22 Cientistas famosos e suas vidas.				
23 Erros e fracassos nas pesquisas e invenções.				
24 Como novas descobertas e ideias científicas às vezes desafiam a religião, a autoridade e a tradição.				
25 Invenções e descobrimentos que transformaram o mundo.				
26 Fenômenos que os cientistas ainda não conseguiram explicar.				

B. O meu futuro emprego

27. *O que você espera em relação à sua profissão ou emprego?* (Assinale mais de uma resposta se necessário)

<input type="checkbox"/> Inventar / construir e consertar coisas
<input type="checkbox"/> Conhecer e pesquisar sobre coisas
<input type="checkbox"/> Lutar pelos direitos das pessoas e do meio ambiente
<input type="checkbox"/> Curar e valorizar as pessoas e os animais
<input type="checkbox"/> Administrar um negócio
<input type="checkbox"/> Usar meus talentos artísticos
<input type="checkbox"/> Trabalhar com esportes
<input type="checkbox"/> Trabalhar para alguém
<input type="checkbox"/> Fazer artesanato e desenvolver minhas habilidades manuais
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Trabalhar em contato com terra e a natureza
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Trabalhar em uma indústria
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Ensinar para as pessoas as coisas que eu sei
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Ainda não pensei sobre meu futuro emprego

C. Eu e os desafios ambientais

ISCORDO TOTALMENTE ISCORDO ONCORDO ONCORDO TOTALMENTE

	1	2	3	4
28 ciência e a tecnologia podem resolver problemas do ambiente.				
29 eu pessoalmente posso influenciar o que acontece ao ambiente.				
30 ainda podemos encontrar soluções para os problemas do ambiente.				
31 as pessoas deveriam interessar-se mais pela proteção do ambiente.				
32 eu estou otimista quanto ao futuro do planeta.				
33 o mundo natural é sagrado e devemos deixá-lo em paz.				
34 as pessoas se preocupam demais com os problemas ambientais.				
35 penso que cada um de nós pode dar uma contribuição significativa para proteção do ambiente.				
36 é correto usar animais para experiências médicas se assim for possível salvar vidas humanas.				
37 os problemas do ambiente devem ser deixados aos especialistas.				
38 a responsabilidade dos países ricos resolverem os problemas ambientais do mundo.				
39 os animais devem ter o mesmo direito à vida que as pessoas.				
40 as ameaças ao ambiente não são da minha conta.				
41 os problemas do ambiente são exagerados pela mídia.				

D. As minhas aulas de ciências

		ISCORDO TOTALMENTE	ISCORDO	ONCORDO	ONCORDO TOTALMENTE
		1	2	3	4
42	enso que todos deveriam aprender ciências.				
43	s conhecimentos que adquiero nas aulas de ciências são úteis na minha vida cotidiana.				
44	enso que a ciência que eu aprendo na escola melhorará minhas oportunidades de carreira.				
45	s aulas de ciências estimulam a minha curiosidade acerca das coisas que ainda não conseguimos explicar.				
46	s aulas de ciências aumentam meu gosto pela natureza.				
47	u gostaria de ter mais aulas de Ciências na escola.				
48	ciência que eu aprendo na escola me ensina a cuidar melhor da minha saúde.				
49	u quero ser um cientista.				
50	u quero ter um emprego que lide com tecnologia avançada.				
121	disciplina de ciências aborda conteúdos difíceis				
122	disciplina de ciência é interessante				
123	s ciências para mim são bastante fáceis de aprender				
124	s ciências abriram-me os olhos para empregos novos e emocionantes				
125	osto mais de Ciências que de outras disciplinas				
126	s ciências tornaram-me mais críticos e céticos				
127	s ciências mostraram-me a importância da ciência para a forma como vivemos				

E. As minhas opiniões sobre a ciência

		ISCORDO TOTALMENTE	ISCORDO	ONCORDO	ONCORDO TOTALMENTE
		1	2	3	4
51	ciência e a tecnologia encontrarão a cura para doenças como a AIDS, o câncer...				
52	evido à ciência e à tecnologia, haverá melhores oportunidades para as futuras gerações.				
53	ciência e a tecnologia ajudarão a erradicar a pobreza e a fome no mundo.				
54	ciência e a tecnologia podem resolver quase todos os problemas ambientais.				
55	ciência e a tecnologia ajudam os pobres.				
56	ciência e a tecnologia são as causas dos problemas ambientais.				
57	ciência atual ameaça valores fundamentais como a vida humana e a família.				
58	inha contribuição é essencial para a solução dos problemas ambientais.				
59	s cientistas seguem métodos científicos que levam sempre a respostas corretas.				
60	penas o governo pode prevenir a degradação ambiental.				
61	odemos sempre confiar no que os cientistas dizem.				
62	ciência e a tecnologia mudam rapidamente nosso estilo de vida.				
63	s pessoas se preocupam demais com os problemas ambientais.				
64	s cientistas são neutros e objetivos.				
65	esejo ver resolvidos os problemas do ambiente mesmo que isso implique sacrificar produtos de consumo.				

F. Quantas vezes você já realizou as seguintes atividades?

NUNCA PENAS UMA VEZ POUCAS VEZES MUITAS VEZES

	1	2	3	4
66				
67				
68				
69				
70				
71				
72				
73				

G. Minhas opiniões sobre Evolução

DISCORDO TOTALMENTE DISCORDO CONCORDO CONCORDO TOTALMENTE

	1	2	3	4
74				
75				
76				
77				
78				
79				
80				
81				
82				
83				
84				
85				
86				
87				
88				
89				
90				
91				
92				
93				

H. Em minhas atitudes de Consumo

	ISCORDO TOTALMENTE	ISCORDO	ONCORDO	ONCORDO TOTALMENTE
	1	2	3	4
94 Comprar coisas faz com que eu me sinta bem.				
95 Gosto de usar carro para percorrer curtas distâncias.				
96 Na minha casa faço separação do lixo.				
97 Sempre que posso opto por produtos que não prejudicam o meio ambiente.				
98 Às vezes compro coisas que eu não preciso.				
99 Sempre que posso optar, escolho comer alimentos naturais ao invés de industrializados.				
100 A opinião dos meus amigos influencia minhas preferências de produtos e marcas.				
101 Não troco meu aparelho de celular somente quando ele não funciona mais.				
102 Gosto de consumir salgadinhos industrializados.				
103 Eu me demoro sempre no banho.				
104 Já participei de debates, pesquisas ou trabalhos escolares sobre a questão do consumo responsável.				
105 Não me importo em pagar mais caro para estar na moda.				
106 Gosto de ir ao shopping, mesmo que seja só para passear.				
107 Sempre que posso optar, escolho comer hambúrguer (Mc Donalds, Bob's, Burger King, etc.) ao invés de comida caseira.				
108 Gosto de possuir coisas das marcas que estão na moda.				
109 As coisas que aprendo nas minhas aulas de ciências influenciam minhas escolhas de consumo.				

I. Minhas opiniões sobre sustentabilidade

DISCORDO TOTALMENTE DISCORDO CONCORDO CONCORDO TOTALMENTE

	1	2	3	4
110	sustentabilidade não depende das minhas atitudes.			
111	todas as pessoas podem contribuir para sustentabilidade.			
112	as indústrias são as principais responsáveis pela poluição ambiental.			
113	há interesse pelos assuntos relacionados à sustentabilidade.			
114	as práticas sustentáveis são impossíveis.			
115	eu realizei pesquisas e trabalhos escolares relacionados à sustentabilidade.			
116	os recursos naturais não renováveis vão acabar em um futuro próximo.			
117	a sustentabilidade se preocupa apenas com a conservação ambiental.			
118	é possível viver de acordo com os princípios da sustentabilidade.			
119	a sustentabilidade é conseguida por meio da diminuição do consumismo.			
120	o conceito de sustentabilidade não está claro para mim.			

O questionário termina aqui. Agradecemos a sua participação!

Fonte: Barômetro Brasil, 2019.