

As mudanças no Ensino Médio na percepção de estudantes de escolas públicas do sul de Minas Gerais

Changes in High School education in the perception of public-school students in the south of Minas Gerais

Karina Teixeira¹, Maurício Souza Novais², Ana Carolina Silva³, Isabella Carvalho Lopes⁴, Paulo Ricardo da Silva⁵

RESUMO: Iniciadas na primeira metade da década de 2010, as discussões envolvendo o Novo Ensino Médio (NEM) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) vêm sendo alvo de críticas e controvérsias, intensificadas a partir de 2017, com a promulgação das diretrizes para o NEM. Em 2022, tanto o NEM como a BNCC entraram em vigência, logo após um período de pandemia que afetou profundamente o contexto educacional e com impactos ainda não totalmente compreendidos. Neste sentido, no presente artigo, procuramos investigar as percepções de estudantes do Ensino Médio sobre as mudanças ocorridas nessa etapa de ensino, a partir de um questionário respondido por 81 estudantes de três escolas da rede pública estadual, situadas no sul de Minas Gerais. Os dados foram coletados no final de 2022 e analisados por meio da Análise de Conteúdo (AC). Constatamos que os estudantes não compreendem totalmente as mudanças, citando principalmente o aumento de carga horária e de disciplinas, apontaram que a escola tem tentado se organizar da melhor maneira, mas ainda existe grande confusão na gestão do currículo e no dia a dia escolar. Além disso, as dificuldades de aprendizagem nas disciplinas tradicionais se mantêm e podem ser acentuadas pela diminuição da carga horária delas, o que torna ainda mais complexa a formação dos estudantes nesta etapa de ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Base Nacional Comum Curricular; Mudanças Curriculares; Novo Ensino Médio.

ABSTRACT: Initiated in the first half of the 2010s, discussions involving the New High School (NHS) and the National Common Curricular Base (NCCB) have been the target of criticism and controversy, intensified from 2017, with the enactment of the guidelines for the NHS. In 2022, both the NHS and the NCCB came into force, shortly after a pandemic period that profoundly affected the educational context and with impacts that are still not fully understood. In this regard, in this article, we seek to investigate the perceptions of high school students about the changes that occur in this stage of education, based on a questionnaire answered by 81 students from three state public schools, located in the south of Minas Gerais. Data were collected at the end of 2022 and analyzed using Content Analysis (CA). We observed that students do not fully understand the changes, citing

¹ Licencianda em Química. Universidade Federal de Lavras. <https://orcid.org/0009-0006-5348-0732> E-mail: quimica.karinats@gmail.com

² Licenciando em Química. Universidade Federal de Lavras. <https://orcid.org/0009-0006-0553-9920> E-mail: maunovais.quimica@gmail.com

³ Licencianda em Química. Universidade Federal de Lavras. <https://orcid.org/0009-0002-2720-3732> E-mail: anacarolinaaninha644@gmail.com

⁴ Licencianda em Química. Universidade Federal de Lavras. <https://orcid.org/0009-0009-1232-7135> E-mail: isabellaalopes.18@gmail.com

⁵ Professor Doutor. Departamento de Química. Universidade Federal de Lavras. <https://orcid.org/0000-0002-4338-9824> E-mail: pauloricardo.silva@ufla.br

mainly the increase in workload and subjects, they point out that the school has been trying to organize itself in the best way, but there is still great confusion in the management of the curriculum and in the school day-to-day and learning difficulties in traditional disciplines remain and can be accentuated by the reduction in the workload for these disciplines, which makes the training of students in this teaching stage even more complex.

KEYWORDS: National Common Curricular Base; Curriculum Changes; New High School.

O NOVO ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E NO ESTADO DE MINAS GERAIS

Ao longo dos últimos anos, o Ensino Médio tem passado por mudanças significativas, sancionadas pelo Governo Federal em 16 de fevereiro de 2017 na forma da Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017), que define as diretrizes para o Novo Ensino Médio (NEM) e a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), impactando a estrutura e os conteúdos vinculados ao Ensino Médio no Brasil. Essas mudanças já vinham sendo debatidas desde a promulgação do Plano Nacional de Educação (PNE) em 2014, que apresenta 20 metas para o decênio (2014-2024), porém, com um histórico conturbado e de mudanças profundas nos encaminhamentos a partir do ano de 2016 (COSTA; SILVA 2019).

Silva (2021) destaca que o NEM se baseia na ideia de tornar as escolas mais atraentes, vinculando-as ao mundo do trabalho por meio do ensino profissionalizante, visando abrir portas para o futuro dos jovens. Aponta, também, que a justificativa para essa reforma reside na crise do Ensino Médio, evidenciada pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 2016, que apontou resultados negativos persistentes nas escolas desde 2011, devido a fatores como falta de interesse dos estudantes, necessidade de trabalho para complementar a renda familiar e dificuldade de acesso à Escola estão entre os principais fatores.

A BNCC busca implementar um currículo uniforme em todo o país, para garantir a qualidade do ensino público e enfrentar as desigualdades educacionais, especialmente em contextos sociais mais desfavorecidos (BRASIL, 2018). A versão final do documento para a Educação Infantil foi apresentada em 2017, enquanto para o Ensino Médio, um período mais longo foi dedicado à sua elaboração para incorporar as diretrizes da Lei 13.415/2017. A versão final para o Ensino Médio foi divulgada em abril de 2018 e homologada em dezembro do mesmo ano (PINTO; MELO, 2021).

O Programa Nacional de Ensino Médio (PNEM) propõe que o currículo seja baseado na BNCC (parte comum) e nos itinerários formativos (parte diversificada e de acordo com as demandas dos contextos escolares), permitindo, de acordo com o Ministério da Educação, uma adaptação às culturas locais e às possibilidades das instituições em atender às áreas de conhecimento específicas (BRASIL, 2017). A implantação do NEM visa a permitir que os estudantes escolham itinerários

formativos de sua preferência, mas também exige uma reorganização curricular para atender às novas demandas.

Cabe destacar, ainda, que a BNCC não trata da definição de conteúdos, mas da organização geral do Ensino Médio, baseada nas habilidades e competências definidas para as quatro grandes áreas do conhecimento: Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Matemáticas e suas Tecnologias e Linguagens e suas Tecnologias, além dos Itinerários Formativos e Projeto de Vida. Nesse sentido, cabe aos estados e municípios definirem os conteúdos e atividades a serem realizadas ao longo dos três anos da referida etapa de estudos. Outros aspectos importantes a serem destacados são: a ampliação gradual da carga horária de atividades na escola de 800 para 1400 horas por ano, a não obrigatoriedade das disciplinas de Filosofia, Sociologia e Espanhol, destacando apenas Matemática e Língua Portuguesa como obrigatório nos três primeiros anos do Ensino Médio, além da contratação de profissionais para os itinerários formativos (BRASIL, 2018; OLIVEIRA, 2020; SOUZA, GARCIA, 2020).

No que diz respeito ao Estado de Minas Gerais, foi elaborado o documento denominado de Currículo Referência para o Ensino Médio, fundamentado nas diretrizes estabelecidas na Lei n.º 13.415/2017 e na BNCC para o Ensino Médio. Segundo as autoras Pinto e Melo (2021), a construção do documento se iniciou em julho de 2019 baseando-se nas premissas de ampliar o tempo de permanência escolar, assegurar os direitos de aprendizado e desenvolvimento dos jovens, bem como promover o protagonismo juvenil. Por meio da aprovação da Portaria MEC n.º 268/2018, estabeleceu-se um comitê nacional para implementar a BNCC nos Estados. Ainda segundo as autoras, em Minas Gerais, foi constituída uma equipe para a implementação da BNCC, composta por coordenadores de currículo, Ensino Médio e áreas de conhecimento, além de redatores e articuladores de itinerários. Essa equipe fez parte do Programa de Apoio à Implementação da BNCC (PROBNCC), resultado de uma colaboração entre a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação de Minas Gerais (UNDIME/MG) e a Secretaria de Estado de Minas Gerais (SEE/MG), (PINTO; MELO, 2021). Consultas públicas on-line foram feitas para a participação de professores, estudantes e demais membros que fazem parte da comunidade acadêmica e o documento foi publicado no início de 2021, visando a implementação a partir do ano de 2022.

Nesse breve período da promulgação da Lei 13.415/2017 (BRASIL, 2017) e de seus desdobramentos até o período em que nos encontramos (abril de 2024), diversos debates e análises têm sido realizadas nas diversas instâncias ligadas à Educação e especificamente ao Ensino Médio, configurando grande polêmica em torno do NEM. Uma das primeiras observações e críticas aponta a redução dos conteúdos das disciplinas historicamente constituídas, dando maior ênfase apenas para as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e Língua Estrangeira – Inglês (ERRAM, CZERNISZ, 2018; ESTEVES, OLIVEIRA, 2022; OLIVEIRA, 2020; SOUZA, GARCIA, 2020). Essas

mudanças possuem impacto direto, por exemplo, na organização e gestão escolar e na carreira dos docentes, uma vez que com a diminuição de aulas para a maioria dos componentes até então lecionados, muitos docentes acabam não conseguindo completar a carga horária na mesma escola ou precisam assumir aulas de outras disciplinas e, em alguns casos, completamente fora do campo de formação do referido profissional.

Ainda segundo os autores Esteves e Oliveira (2022), o Projeto de Vida também vem gerando bastante polêmica em Minas Gerais e em outros estados, tendo em vista que no documento “Caderno Pedagógico 1º ano EM Itinerário Formativo: Orientações para o 1º ano Novo Ensino Médio 2022” (SEE-MG, 2022) há algumas exigências do docente para lecionar Projeto de Vida, dentre elas: total engajamento do docente com o projeto, buscando sempre construir uma boa articulação com a comunidade escolar, órgãos públicos e privados, que sejam profissionais imparciais para que não influencie na tomada de decisões dos alunos, e ainda que consiga identificar e trabalhar questões emocionais e intelectuais com os estudantes. Entretanto, o documento não leva em consideração a sobrecarga do docente da rede pública, que muitas vezes precisa trabalhar em mais de um turno e/ou escola para complementar o salário, o tempo para o planejamento de aulas, correções de atividades entre outras.

Ou seja, a SEE-MG espera o que não pode oferecer: um superdocente, bem remunerado, que tenha dedicação exclusiva para atuar na disciplina, tempo para estudar, para desenvolver projetos, para cooptar parcerias externas e que conte com o apoio psicossocial nas escolas (ESTEVES; OLIVEIRA, 2022, p.10).

A partir das novas disciplinas acrescentadas ao NEM pode-se citar os itinerários formativos. Nesse sentido, na BNCC (BRASIL, 2018) há indicação de que os alunos terão liberdade para escolher um ou mais itinerários nas seguintes áreas: Linguagem e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Formação Técnica e Profissionalizante, favorecendo o aprofundamento do conhecimento em uma área específica do conhecimento (COSTA; SILVA, 2019). Porém, a questão da escolha pelos itinerários e áreas de interesse, está diretamente condicionada as possibilidades de cada escola e, infelizmente, na prática pode não ocorrer a maneira prevista nos documentos oficiais.

Costa e Coutinho (2018) levantaram várias indagações, como a necessidade de investimento por parte do governo e a preocupação de que o ensino nas escolas públicas possa ser ainda mais desigual. Além disso, salientam que a organização de um currículo por itinerários formativos pode ser problemático porque, nessa fase, os jovens ainda não têm clareza de suas escolhas, o que pode prejudicar seu futuro, pela falta de amplo conhecimento sobre as possibilidades de continuidade dos estudos e formação profissional. Outra questão é a incerteza enfrentada pelos estudantes que optarem pela educação profissional, já que não há garantia de que realmente conseguirão um emprego.

Ainda, destacaram que essas mudanças poderiam afastar ainda mais a classe mais popular da possibilidade de ingressar no ensino superior.

Também é preciso salientar que as mudanças no NEM podem trazer impactos profundos no que diz respeito à formação e atuação de professores, uma vez que várias disciplinas possuem características que não se alinham às licenciaturas; somada a essa questão, o conceito de “notório saber” também abre espaço para que profissionais sem formação pedagógica ocupem o espaço escolar.

Sobre a atuação do docente, [o NEM] prevê a inclusão de profissionais de “notório saber” que poderão atuar junto aos estudantes do ensino médio, mesmo não sendo docentes, nem possuindo formação acadêmica adequada para o devido exercício do magistério. Este ponto é bastante preocupante, já que o conhecimento sobre a docência e tudo o que a envolve, como a avaliação, o planejamento, a relação professor e aluno, a mediação pedagógica etc. Ao secundarizar a tarefa de ensinar, atribuindo-a a qualquer profissional, desconsidera-se a importância da educação e da formação do professor. (ERRAM; CZERNISZ, 2018, p.142,143).

Adicionalmente, trabalhos como os de Oliveira (2020) e Nogueira, Sobral e Gonçalves (2024), vêm argumentando desde 2016, ou seja, antes mesmo da implementação da BNCC e do NEM, que essa nova organização da Educação Básica (mais especificamente do Ensino Médio) se alinham a um movimento neoliberal de legitimação da burguesia, promovendo uma formação que atende às necessidades do capitalismo, reduzindo as possibilidades para as classes menos favorecidas e desestimulando, por exemplo, a continuidade dos estudos a nível superior.

Baseados nas críticas apresentadas neste texto, diversos setores e movimentos da sociedade têm se organizado e manifestado contrariamente a tais mudanças, tendo como pautas principais a revogação do NEM e das normativas que tratam da formação docente baseadas na BNCC e NEM: Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências (ABRAPEC); Fórum Mineiro em Defesa da Formação de Professoras e Professores, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES), Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), dentre outras.

Diante do exposto, entendemos ser crucial compreender o impacto das mudanças, sejam elas positivas ou negativas, sob a ótica dos sujeitos pertencentes à comunidade escolar. Dessa forma, neste trabalho objetivamos levantar e analisar as percepções de estudantes do Ensino Médio sobre o NEM, com o intuito de construir reflexões sobre a nova configuração curricular para a referida etapa de ensino no Brasil.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho está fundamentado nas bases teóricas da pesquisa qualitativa, cujos objetos de análise são os processos sociais e subjetivos. Dessa forma, muitas vezes procura-se entender determinado fenômeno a partir do ponto de vista de sujeitos que participam ativamente do processo ou através de sua interação com determinado objeto (ANDRÉ; LUDKE, 1986).

A literatura sobre pesquisas qualitativas em Educação descreve como características: considerar que o ambiente natural (a escola, a prática docente, os processos de ensino e de aprendizagem) é a fonte direta de obtenção de dados, a preocupação com o processo é maior do que com o produto, as visões que as pessoas possuem sobre determinada questão é levada em consideração, o pesquisador deve estar imerso no campo de pesquisa (ANDRÉ; LUDKE, 1986; SANTOS FILHO, 2013). No presente trabalho, o foco está em levantar e avaliar as percepções dos estudantes sobre as mudanças que vêm ocorrendo no Ensino Médio.

Inicialmente foi elaborado um questionário pelos autores, estudantes e professor das disciplinas “Estágio Supervisionado IV” e “Interface IV: Relações entre o Estágio Supervisionado IV e o Ensino de Química” do curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal de Lavras, oferecidas no segundo semestre letivo de 2022, proposto pelo docente das disciplinas como sugestão para os estagiários sistematizarem informações mais detalhadas acerca das vivências ao longo do Estágio. Essa ferramenta de pesquisa foi elaborada considerando a abrangência de escolas e estudantes, seguindo as características de uma pesquisa exploratória (GIL, 2002) e continha as seguintes perguntas: *1 - Você sabe que o Ensino Médio está passando por mudanças? Quais? 2 - Você acha que a escola está divulgando bem essas mudanças? Explique. 3 - Você foi consultado sobre o interesse em cursar alguma disciplina? 4 - Quais disciplinas você está gostando mais de estudar? Explique. 5 - Quais disciplinas você está gostando menos de estudar? Explique. 6 - Especificamente sobre o Projeto de Vida, responda: a) A escola tem oferecido atividades para essa disciplina? Explique as atividades. b) Como você acha que essa disciplina pode contribuir para seu futuro?*

Após ser validado pelo grupo, foi aplicado com estudantes do 1º ano do Ensino Médio de três escolas da rede pública estadual das cidades de Lavras/MG, Ijaci/MG e Bonsucesso/MG, nos meses de novembro e dezembro de 2022. Essa atividade contou com anuência das instituições e foi explicado aos estudantes que a participação era voluntária e anônima, respeitando as recomendações de ética em pesquisa com seres humanos. Ao todo, foram obtidos 81 questionários respondidos, sendo que os estudantes são identificados por códigos alfanuméricos de A1 a A81.

Em relação à análise dos dados, definimos como estratégia discutir as respostas para cada pergunta individualmente, a partir dos pressupostos da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2021). De acordo com Franco (2007, p. 12) “O ponto de partida da Análise de Conteúdo é a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada.” A

análise realizada neste trabalho parte do princípio descrito anteriormente, ou seja, da mensagem por trás dos dados obtidos por meio das respostas escritas aos questionários.

Após a realização das etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (BARDIN, 2021) e considerando a característica exploratória da pesquisa, optamos pelo estabelecimento de categorias *a posteriori*, ou seja, aquelas que emergem durante o processo de análise, sendo que o referido processo de categorização foi realizado para cada conjunto de respostas para uma única pergunta.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da primeira pergunta do questionário, que objetivava saber o conhecimento dos estudantes sobre as mudanças do Ensino Médio, observamos que 75 responderam que sim e apenas oito não responderam ou indicaram não saber sobre o NEM. As principais justificativas são apresentadas na Tabela 1 a seguir:

Tabela 1. Mudanças no NEM na percepção dos estudantes.

Categorias	Frequência de citações	Exemplos
Novas matérias	38	A4 – “ <i>Sim, novo ensino médio, matérias novas [...]</i> ” A37 – “ <i>Sim. Algumas, principalmente a inclusão de algumas matérias.</i> ”
Aumento de carga horária	36	A1 – “ <i>Sim, afeta a hora de chegar em casa.</i> ” A62 – “ <i>Sim [...] aumento da carga horária.</i> ”
Escolha das eletivas	4	A3 – “ <i>Sim. Que você escolhe as eletivas 1 e 2 para ter no 5° e 6° horário.</i> ” A11 – “ <i>Sim. Nós podemos escolher as matérias.</i> ”
Mudanças no Ensino	4	A12 – “ <i>Sim, mudança no ensino.</i> ” A34 – “ <i>Sim, mudanças estruturais de ensino.</i> ”
Outras respostas	13	A53 – “ <i>Uma das mudanças é que agora estamos estudando matérias que a gente nem conhece.</i> ” A63 – “ <i>É pra crescer em trabalho. Sim, passando muitas atividades sem explicação.</i> ”
Não justificaram	4	-

Fonte: Autores, 2024

Cabe ressaltar que alguns alunos apresentaram mais de uma justificativa, além de outros que não responderam ou não justificaram a resposta, de maneira que o somatório de frequência das categorias é diferente do número total de estudantes em todas as questões analisadas neste trabalho. Diante dos dados apresentados, há indícios de conhecimento parcial do público pesquisado sobre o que se trata o NEM, uma vez que 38 dos estudantes indicaram que as mudanças estão associadas à implementação de novas disciplinas e 28 associam ao aumento da carga horária. Estes dois aspectos representam mudanças significativas no que diz respeito à dimensão operacional, porém, chama atenção que nenhuma das 81 respostas apresentou uma justificativa do ponto de vista ideológico, ou seja, das motivações e objetivos relacionados às mudanças implementadas.

De acordo com o MEC, o NEM tem como objetivo “garantir a oferta de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e de aproximar as escolas à realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade.” (BRASIL, s.d.). Porém, conforme os dados indicam, a maioria dos estudantes não têm compreensão sobre essa mudança, na verdade, entendem apenas a adição de novas disciplinas e aumento da carga horária, o que pode contribuir para o pouco envolvimento com as atividades e desmotivação com os estudos.

A questão 2 foi elaborada com o objetivo de entender melhor a percepção dos estudantes sobre as mudanças, mas direcionando o foco para a compreensão sobre o papel da escola nesse novo cenário. Cerca de metade dos alunos (42) indicou que as mudanças têm sido bem divulgadas pela escola, enquanto 25 indicaram que não, com justificativas bastante variadas, conforme apresentado na Tabela 2 a seguir:

Tabela 2. O papel da escola frente às mudanças do NEM na percepção dos estudantes.

Categoria	Frequência de citações	Exemplos
Sobrecarga e exaustão	9	A59 – “Não. [...] deixaram muito cansativo.” A68 – “Não, porque ficamos muito atarefados com tantas atividades.”
Confusão em relação à divulgação das mudanças	3	A13 – “Sim, mas é muito confuso.” A55 – “Não. Está tudo bagunçado.”
Não há estrutura e organização da escola	12	A28 – “Não, as escolas não estão tendo estrutura.” A66 – “Não, acho que faltou tempo para divulgar o novo ensino médio, falta organização.”
Novidade para professores e alunos	4	A36 – “Pouco, porque é novidade para os profissionais e para os alunos.” A41 – “Pouco. Porque é novidade até para os professores.”

Discorrem positivamente sobre a divulgação	11	A20 – “ <i>Sim, pois ta falando sobre questões mais abertas sobre a vida e ter a vida melhorada.</i> ” A40 – “ <i>Estão divulgando bem, sempre postam alguma novidade no grupo da sala.</i> ”
Falta de explicação e comunicação da escola com a família	7	A7 – “ <i>Não, pois até os pais não sabem.</i> ” A27 – “ <i>Não, eles não estão preparados para isso</i> ”
Prejuízo das disciplinas tradicionais	2	A46 – “ <i>Para os alunos não, os alunos foram prejudicados nas matérias normais como português, matemática etc. As aulas nessas disciplinas diminuiram [...].</i> ”

Fonte: Autores, 2024.

Apesar de não ser perguntado diretamente aos estudantes, a exaustão apareceu significativamente nas respostas, sendo que nove dos alunos apresentaram essa justificativa. A sobrecarga relatada está associada tanto ao aumento da carga horária em si, quanto pelo aumento de atividades demandadas por essas, podendo ter influência direta nas respostas observadas na questão 1, uma vez que as novas disciplinas foram destaque nas percepções dos estudantes acerca do NEM.

Doze estudantes apresentaram justificativas associadas à falta de estrutura da escola, como falta de meios para desenvolvimento das aulas e atividades propostas. Associada à falta de estrutura, esses estudantes discorrem sobre a falta de organização do próprio corpo da escola. Todo esse cenário, somado à desinformação sobre os próprios objetivos da reforma, contribui para a confusão, que, apesar de atingir diretamente os estudantes, também é sentida pelo corpo técnico e profissional.

Alguns alunos apontaram para o prejuízo das disciplinas tradicionais. O aluno A46 justifica que “[...]os alunos foram prejudicados nas matérias normais como português, matemática etc. As aulas nessas matérias diminuiram e ficaram muito corridas.”. Esse prejuízo já é debatido anteriormente à mudança do Ensino Médio (MOREIRA, 2017; QUADROS *et al.*, 2013; SILVA *et al.*, 2016.) e a diminuição da carga horária contribui para a intensificação desse problema.

Além disso, sete das respostas apontaram a falta de comunicação entre a escola e a família. De acordo com a BNCC, as adequações das proposições do documento à realidade local resultam de um processo de envolvimento com as famílias e comunidade (BRASIL, 2020) e, em nosso ponto de vista, deveria ser fortalecido com as mudanças, porém, na realidade não é o que parece estar ocorrendo, de acordo com a percepção de parte dos estudantes investigados.

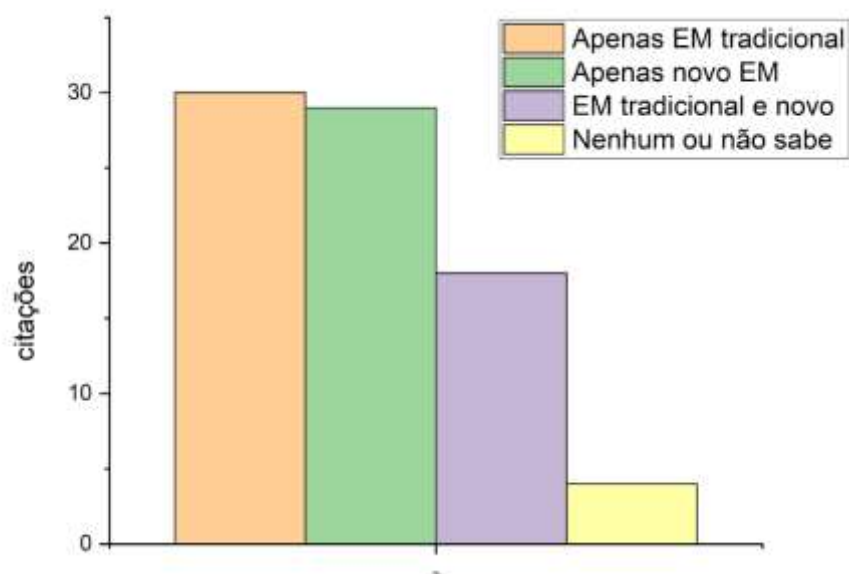
Uma das principais informações veiculadas na mídia a respeito do NEM é a autonomia do estudante em poder escolher os itinerários de acordo com seus próprios interesses. Dessa maneira, na questão 3, procuramos levantar dados a respeito dessas escolhas e observamos que apesar de se divulgar como uma proposta inovadora por permitir que os estudantes escolham os itinerários de

interesse, 35 dos estudantes alegaram não terem sido consultados sobre o interesse de cursar alguma disciplina, o que vai de encontro com a própria proposta em vigência.

Sobre este cenário, algumas considerações podem ser tecidas ou reforçadas. Inicialmente, conforme já apontavam Souza e Garcia (2020), são muitas novidades a serem incorporadas pela comunidade escolar, sem a devida formação, tempo de adaptação, entre outras situações reais relacionadas à nova organização curricular. Outro aspecto importante é o perfil de profissionais para lecionar os novos componentes, ou seja, é tarefa complexa para a escola alinhar o perfil dos profissionais a todos os interesses dos estudantes, o que pode resultar em uma escolha prévia de componentes sem necessariamente consultar os estudantes, conforme observado neste trabalho. Esta é uma situação que deveria ser prevista no processo de elaboração da proposta do NEM, principalmente em um país tão diverso como o Brasil.

A questão 4 indagou sobre quais disciplinas os estudantes gostavam mais de estudar. De acordo com os dados obtidos, elaboramos o Gráfico 1 a seguir, agrupando as informações em torno do Ensino Médio tradicional (vigente até o ano de 2021) e o NEM (com início em 2022).

Gráfico 1: disciplinas que os estudantes apontaram mais gostar de estudar.



Fonte: Autores, 2024.

Optamos por diferenciar as disciplinas entre o NEM e o “Ensino Médio Tradicional”, sendo este último entendido como a organização curricular baseada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998). Percebe-se mínima diferença entre as respostas associadas apenas ao NEM e apenas ao Ensino Médio Tradicional. A partir da categorização das justificativas foram encontradas: 22 citações para Tecnologia e Inovação; 18 para Matemática, 16 para História, 8 para Educação Física, 7 para Projeto de Vida; 6 para Química; 6 para Ciências da Natureza, 5 para Humanidades e

5 para Biologia. As três primeiras apareceram mais significativamente nas respostas, com 22 para Tecnologia e Inovação; 18 para Matemática e 16 para História.

A quantidade de respostas citando a disciplina Tecnologia e Inovação sugere maior afinidade dos estudantes com a temática devido ao contexto tecnológico ao qual estão inseridos, podendo ser considerados, em sua maioria, nativos digitais (TEZANI, 2017). Das justificativas nas quais a referida disciplina foi mencionada, destacam-se:

A13 – *“A que a gente mais aprende é tecnologia e inovação...”*

A14 – *“T.I pois foi a que mais trouxe novas atividades.”*

A28 – *“Tecnologia e inovação, pois é a única que teve algo diferente.”*

A51 – *“Tecnologia e inovação, pois explica mais detalhadamente sobre o conteúdo.”*

A54 – *“Tecnologia da inovação; pois está sendo mais útil.”*

A63 – *“Tecnologia e inovação, por causa da tecnologia, que a gente possa aprender mais com a tecnologia.”*

A partir dessas respostas, é possível inferir alguns problemas com relação à organização do NEM, que também atingem a Educação Básica como um todo. É comum discutir a utilidade no aprendizado de determinados conteúdos e sobre o modelo de ensino que segue sempre os mesmos moldes, com atividades repetitivas e sem muito significado para o estudante. Consequentemente, o que acontece na maior parte dos casos, é que o estudante não é capaz de transpor aqueles conhecimentos para a realidade em que vive, tampouco consegue enxergar dentro de suas expectativas, um real uso para aquilo que está aprendendo. A partir das justificativas destacadas anteriormente, percebemos indicativos de os estudantes se sentem motivados em Tecnologia e Inovação devido a diversidade de atividades propostas e porque enxergam nela uma utilidade para exercer atividades de trabalho, escola e, principalmente, por aprenderem mais sobre a tecnologia, seus usos e papel na sociedade.

O grande número de menções à Tecnologia e Inovação não afirma necessariamente a disciplina como um componente curricular bem elaborado, mas chama a atenção para a necessidade de inserirmos cada vez mais as tecnologias dentro da sala de aula. Isso perpassa por maior estrutura física e pedagógica, organização e suporte aos professores, focando em uma reestruturação das disciplinas que já existem e não em disciplinas que visem formação única e exclusiva para o exercício de uma função tecnicista. Mas como forma de engajar cada vez mais os estudantes em sala de aula e fornecer meios que possibilitem a construção de um senso crítico e o uso dessas tecnologias de forma emancipatória.

Por outro lado, observamos menções às disciplinas Matemática e História, que evidenciam que disciplinas tradicionais têm apresentado um papel importante na jornada escolar dos estudantes. Apesar do NEM propor uma perspectiva de aproximação entre a escola e a realidade atual dos estu-

dantes, é importante ressaltar o papel das disciplinas que já existiam no currículo escolar. Diante das respostas apresentadas fica evidente que, embora com carga horária reduzida pelo NEM, são disciplinas com destaque entre o grupo pesquisado. Para as disciplinas tradicionais (aqui entendidas como aquelas que compunham o Ensino Médio até o ano de 2021), com importância dentro da escola e no contexto de desenvolvimento dos estudantes, merecem destaque e atenção maior quanto à sua construção e organização na sala de aula. Dito isso, é importante pensar nas disciplinas tradicionais não como velhas ou parte do antigo Ensino Médio, mas nas diversas possibilidades de trazê-las para o futuro. Dessas menções, destacam-se:

A5 – “Matemática, porque é a matéria que mais gosto de estudar”

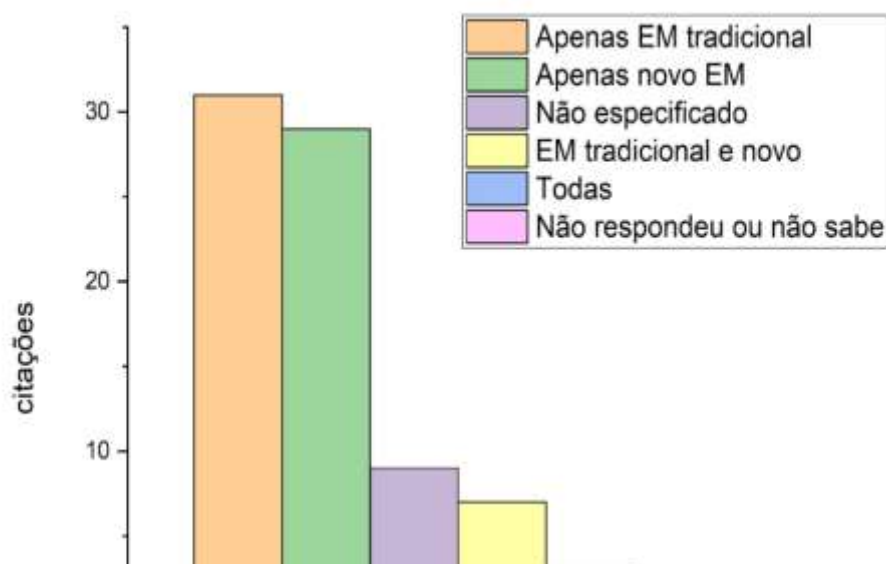
A17 – “História, acho interessante.”

A65 - “Matemática, inglês, sociologia, história, química, porque os professores deixam as aulas melhores”

A67 – “Matemática e história. Aprendi o que não sabia em matemática e gostei, história é uma matéria que gosto.”

Contrapondo a questão 4, a questão 5 indagava os estudantes sobre as disciplinas que eles menos gostavam de estudar. Dos 81 estudantes que participaram do questionário, foram obtidas 80 respostas para essa questão e os dados são apresentados no Gráfico 2.

Gráfico 2: disciplinas que os estudantes apontaram menos gostar de estudar.



Fonte: Autores, 2024.

Assim como na questão 4, pode-se verificar que não há diferenças significativas entre o Ensino Médio Tradicional e o NEM. As disciplinas mais citadas foram: Português (15 citações); Física

(15 citações); Introdução ao mundo do trabalho (14 citações); Tecnologia de Resíduos (8 citações); Química (7 citações); Práticas Comunicativas (7 citações); Projeto de Vida (5 citações) e Geografia (5 citações). O universo de respostas da questão 5 sugere mais do que apenas os desgostos dos estudantes, uma vez que muitas das respostas fornecidas trazem justificativas capazes de gerar questionamentos quanto à prática docente e, novamente, sobre a organização do NEM.

O primeiro ponto é com relação ao prejuízo que as disciplinas historicamente consolidadas sofreram com a reforma. É possível perceber que Física possui número elevado de menções. Das respostas trazidas no questionário, destacam-se:

A31 – *“Química e física, porque eu tenho muita dificuldade.”*

A35 – *“Física e matemática pela complexidade.”*

A38 – *“Física e química. Elas são mais difíceis e dependem muito de memória, o que não é o meu forte.”*

A63 – *“Física por causa das contas muito difíceis.”*

As justificativas pela escolha do componente de Física parecem estar associadas às dificuldades de aprendizagem dos conteúdos da disciplina pelos estudantes. Historicamente, as disciplinas Física e Química são citadas pelos estudantes como as de maior dificuldade (CARDOSO; COLINVAUX, 2000; BARROSO; RUBINI; SILVA, 2018; BELO; LEITE; MEOTTI, 2019). É de conhecimento geral que um dos efeitos das mudanças relacionadas ao NEM é a diminuição da carga horária da maioria das disciplinas tradicionais, como Física e Química. Porém, os estudantes investigados neste trabalho continuam apresentando dificuldades nestes componentes, ou seja, tornando um cenário desfavorável ainda mais complexo, pois, como dar mais atenção às dificuldades com menos aulas? Uma das possibilidades de superação deste problema seria trabalhar os conceitos nos itinerários de aprofundamento em Ciências da Natureza; entretanto, não contemplaria estudantes que optarem por outros itinerários. Logo, isso ainda se mantém como uma problemática complexa de ser equacionada no âmbito dessa nova configuração curricular para o Ensino Médio.

Ao olhar para as menções referentes aos componentes do NEM, é possível notar que os quatro mais citados foram Introdução ao mundo do trabalho, Tecnologia de resíduos, Práticas comunicativas e criativas e Projeto de vida, conforme algumas justificativas apresentadas abaixo:

A14 – *“Projeto de vida e prática comunicativa e criativa. As duas não tiveram suporte para poder repassar para os alunos.”*

A21 – *“Introdução ao mundo do trabalho, (só copia e muitas vezes estudos do passado.)”*

A30 – *“Introdução ao mundo do trabalho, projeto de vida e práticas comunicativas, são matérias que não têm importância.”*

A45 – *“Introdução ao mundo do trabalho. Eu acho que as atividades propostas nesta matéria não têm muito sentido.”*

A47 – *“Tratamento de resíduos, porque o professor não explica direito e também eu não consigo entender direito.”*

A48 – *“Tratamento de resíduos, por não ter o assunto apresentado.”*

As justificativas apresentadas pelos estudantes reforçam que a implementação do NEM tem sido problemática. Conforme apresentado anteriormente, é possível perceber justificativas que apontam para falta de suporte, atividades não planejadas, professores despreparados, disciplinas/conteúdos que os estudantes não veem relevância, indicando que a implementação do NEM está ocorrendo de forma a não considerar o que estudantes e professores da rede pública acham ou precisam e a inserção e desenvolvimento das novas disciplinas vem acontecendo sem um preparo adequado da rede, dos professores e das escolas, principalmente em um período pós pandemia de Covid-19 e ensino remoto, que impactou negativamente a formação dos estudantes.

Em consequência disso e diante do despreparo dos professores e da falta de organização por parte de órgãos educacionais, tanto docentes quanto estudantes têm estado totalmente perdidos. De um lado professores sem formação específica para lecionar determinados componentes e do outro lado os estudantes com carga horária maior, mais cansativa e com novos componentes. Unido à redução da carga horária de disciplinas importantes, haverá, possivelmente, estudantes com cada vez mais dificuldade de aprendizado, desmotivados e exaustos. Manifestamos nossa preocupação no sentido de que uma das consequências deste cenário pode ser a acentuação da evasão escolar.

A partir da questão 6, é possível compreender um pouco mais sobre o que os estudantes pensam sobre o NEM e principalmente de um dos componentes mais anunciados a essa reforma: o Projeto de Vida. Essa questão continha duas partes, uma questionando os estudantes sobre a oferta de atividades para a componente Projeto de Vida e em seguida sobre como eles entendiam que essa disciplina poderia contribuir para o futuro.

O NEM foi anunciado com o objetivo de contribuir para maior protagonismo dos estudantes, promovendo atividades que permitam com que eles planejem seu futuro, pensem sobre as expectativas e tracem metas e sonhos. Diante das respostas obtidas no questionário, a maioria dos estudantes identificou que a escola oferecia atividades para o Projeto de Vida, e dentre elas foram listadas: empreendedorismo, conhecimento pessoal e vida em sociedade, portfólio, atividades do livro, refletir sobre o futuro, árvore genealógica e elaboração de currículo.

O interessante com relação a essas respostas é o direcionamento que a disciplina tem dado aos estudantes, uma vez que as atividades propostas têm o objetivo de direcionar o estudante para o mercado de trabalho, seja empreendendo ou vendendo sua força de trabalho. Por outro lado, de acordo com as respostas obtidas, pode-se perceber que o protagonismo prometido pelo NEM está bem abaixo do esperado, uma vez que os estudantes são ensinados a elaborar currículos, fazer portfólios, estudar o empreendedorismo etc., que possuem seu valor, são importantes para auxiliar os

jovens, porém carecem de maior participação e protagonismo do público em questão. Novamente, voltamos à questão de formação dos docentes que lecionam este componente, que provavelmente estão se desdobrando de inúmeras maneiras para tentar desenvolver as atividades da melhor maneira, mas ainda não possuem um arcabouço de conhecimento adequado para as demandas desse componente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo procuramos levantar e apresentar percepções de estudantes do Ensino Médio sobre as mudanças ocorridas nesta etapa de ensino em escolas públicas das cidades de Lavras, Ijaci e Bonsucesso, ambas localizadas no sul do estado de Minas Gerais. De maneira geral, constatamos que os estudantes ainda não possuem ampla noção das mudanças ocorridas, bem como indicam que tais mudanças vêm ocorrendo de maneira confusa, corroborando as preocupações manifestadas anteriormente por diversos trabalhos.

No que diz respeito ao entendimento das mudanças do NEM, é perceptível que o aumento da carga horária e de disciplinas foram os aspectos mais citados pelos estudantes, o que entendemos como questões de ordem mais prática e menos ideológica, ou seja, o grupo investigado não apresentou, por exemplo, ideias sobre o “por que” e “para que” as mudanças estão ocorrendo; em nosso ponto de vista, é importante que esses estudantes tenham oportunidade de conhecer melhor as concepções que direcionam as mudanças que impactam diretamente em sua formação e suas escolhas. Por outro lado, há que se considerar que a ferramenta de pesquisa (questionário) pode não ter sido capaz de levantar esse tipo de informação.

Com relação à divulgação do NEM pelas escolas, apesar de apontamentos positivos sobre a divulgação das mudanças, houve respostas significativas mencionando falta de estrutura da escola e preparo dos professores. Foi possível verificar também que muitos dos estudantes se sentem sobrecarregados com a quantidade de matérias e atividades que, atreladas à falta de preparo e estrutura relatadas, resultam em uma dificuldade na comunicação das informações relacionadas às mudanças trazidas pelo NEM.

Sobre a organização do NEM e a escolha dos itinerários formativos, as mudanças do Ensino Médio apontam para a autonomia dos estudantes na hora de escolher as áreas/disciplinas que gostariam de estudar. Contudo, foi possível constatar neste trabalho que grande parte dos estudantes não foi consultada sobre o interesse em cursar disciplinas, que inclusive remonta a visão inicial de que o NEM foi aderido pelas escolas abruptamente. Os prejuízos se deram não só aos alunos, que não tiveram a oportunidade de escolha como alegado pela proposta, como também os professores, que não estavam preparados para se adequar aos novos itinerários.

Quando questionados sobre as disciplinas que mais gostavam de estudar, foi possível entender um pouco sobre a organização do Ensino Médio e dos desafios enfrentados pelo NEM. A disciplina mais mencionada pelos estudantes foi Tecnologia da Inovação, por apresentar atividades diferenciadas e trazer conhecimentos referentes às tecnologias para o contexto da sala de aula. Contudo, vale ressaltar que disciplinas do Ensino Médio tradicional também foram bastante mencionadas como as favoritas, o que mostra que as disciplinas mais tradicionais despertam o interesse e motivam os estudantes, como foi o caso de História e Matemática.

Já em relação às disciplinas que menos gostavam de estudar, muitos estudantes citaram disciplinas do EM tradicional e do NEM. Quanto às disciplinas do Ensino Médio tradicional, as menções mostraram que as matérias mais citadas trazem consigo um histórico de grande dificuldade por parte dos estudantes, como Física e Química, já conhecidas e discutidas no campo educacional. Desse modo, é importante refletir sobre a diminuição da carga horária de disciplinas que sempre foram consideradas de difícil aprendizagem, possibilitando que seus conteúdos fossem ministrados sem pressa e que os estudantes pudessem superar suas dificuldades. Quanto às disciplinas do NEM, foi possível notar que elas foram elencadas devido a problemas relacionados à sua organização. Muitos estudantes mencionaram que as disciplinas apresentavam atividades sem sentido ou simplesmente porque não entendiam o objetivo da disciplina em si, o que remonta às discussões trazidas no trabalho sobre a falta de organização do NEM e como isso prejudicou os professores ao assumirem os novos itinerários.

O NEM trouxe a proposta de permitir aos estudantes um maior protagonismo e de fornecer as ferramentas necessárias para que pudessem planejar seu futuro. O Projeto de Vida foi o componente mais anunciado para o NEM, e embora os estudantes tenham trazido informações sobre a oferta desse componente, foi possível perceber que muitas das atividades desse itinerário estão relacionadas exclusivamente ao mercado de trabalho, que conforme discutido, tem como objetivo claro preparar os estudantes para assumirem funções inteiramente tecnicistas, o que quebra totalmente com a ideia de protagonismo proposta pelo NEM.

Disciplinas como Tecnologia e Inovação, que têm objetivo de se aproximar à realidade dos estudantes, levam a reflexões com relação à prática docente. As atividades desenvolvidas por essa disciplina podem ser utilizadas nas disciplinas tradicionais a partir da inserção de tecnologias e outras estratégias de ensino nas demais disciplinas, inclusive as tradicionais do currículo. Desse modo, nada impediria de que as disciplinas tradicionais trabalhassem seus conteúdos atrelados às tecnologias, caso possuíssem estrutura, organização e carga horária que possibilitasse tal feito.

À guisa de conclusão, no NEM uma das informações mais comentadas diz respeito ao aumento da carga horária escolar e das novas disciplinas. Contudo, a inserção dessas outras disciplinas ocorre em detrimento de disciplinas já existentes que, por sua vez, já não possuíam carga horária

suficiente para que fossem trabalhadas de forma satisfatória. O principal problema está na precarização de um conhecimento para que outro possa ser trazido à tona, sem qualquer estrutura e planejamento prévio. Diante disso, é importante ressaltar que embora as novas disciplinas possuam grande potencial, é necessário refletir sobre as já existentes e seu potencial de despertar o interesse e a curiosidade dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A.; LUDKE, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2021.

BARROSO, M. F.; RUBINI, G.; SILVA, T. Dificuldades na aprendizagem de Física sob a ótica dos resultados do Enem. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 40, n. 4, 2018.

BELO, T. N.; LEITE, L. B. P.; MEOTTI, P. R. M. As dificuldades de aprendizagem de química: um estudo feito com alunos da Universidade Federal do Amazonas. **Scientia Naturalis**, v. 1, n. 3, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Naturais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. **Lei no 13.145**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2017.

BRASIL, Novo Ensino Médio- perguntas e respostas. **Portal do MEC [s.d.]**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/40361-novo-ensino-medio-duvidas>. Acesso em: 10/08/2023.

CARDOSO, S. P.; COLINVAUX, D. Explorando a motivação para estudar química. **Química Nova**, v. 23, p. 401-404, 2000.

COSTA, M. A.; COUTINHO, E. H. L. Educação Profissional e a Reforma do Ensino Médio: lei nº 13.415/2017. **Educação & Realidade**, v. 43, n. 4, p. 1633–1652, out. 2018.

COSTA, M. O.; SILVA, L. A. Educação e democracia: Base Nacional Comum Curricular e novo ensino médio sob a ótica de entidades acadêmicas da área educacional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, 2019

ERRAM, C. A.; CZERNISZ, E. C. S. Reformar o Ensino Médio? Impasses e desafios presentes na proposta da lei 13415/2017. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 29, n. 3, 2018. DOI: 10.32930/nuances. v29i3.5807. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/5807>. Acesso em: 17 ago. 2023.

ESTEVES, T. J.; OLIVEIRA, R. R. A. Projeto de Vida em Minas Gerais. Vale tudo? perfil docente deste componente curricular do Ensino Médio. **RTPS-Revista Trabalho, Política e Sociedade**, [S.

- l.*, v. 7, n. 12, p. e-610, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufrj.br/index.php/rtps/article/view/610>. Acesso em: 24 ago. 2023.
- FERRETTI, C. J. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos avançados**, v. 32, p. 25-42, 2018.
- FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília, 2ª edição: Liber Livro, 2007.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª edição, São Paulo: Atlas, 2002.
- MOREIRA, M. A. Grandes desafios para o ensino da física na educação contemporânea. **Revista do professor de física**, v. 1, n. 1, p. 1-13, 2017.
- NOGUEIRA, H. A.; SOBRAL, G. M. S.; GONÇALVES, M. C. Reflexos da Lei 13.415/2017: a educação brasileira a serviço do capitalismo. *Revista Ponto de Vista*, v. 13, n. 1, p. 1-16, 2024.
- OLIVEIRA, R. A reforma do Ensino Médio como expressão da hegemonia neoliberal. **Educação Unisinos**. v. 24, 2020.
- PINTO, S. N. S.; MELO, S. D. G. Mudanças nas Políticas Curriculares do Ensino Médio no Brasil: Repercussões da BNCCEM no Currículo Mineiro. **Educação em Revista**, v. 37, p. e34196, 2021.
- QUADROS, A. L.; SILVA, D. C.; ANDRADE, F. P.; ALEME, H. G.; OLIVEIRA, S. R.; SILVA, G. F. Ensinar e aprender Química: a percepção dos professores do Ensino Médio. **Educar em Revista**, n. 40, p. 159-176, 2011.
- SANTOS FILHO, J. C.; GAMBOA, S. S. **Pesquisa Educacional – quantidade-qualidade**. São Paulo: Cortez, 2013.
- SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Caderno Pedagógico Itinerário Formativo: Orientações para o 1º ano Novo Ensino Médio 2022**. SEE-MG: Belo Horizonte, 2022.
- SILVA, A. P. Z.; FRANZOLIN, F.; BIZZO, N. Concepções de genética e evolução e seu impacto na prática docente no ensino de biologia. **Genética na escola**, v. 11, n. 1, p. 8-19, 2016. DOI: 10.55838/1980-3540.ge.2016.218. Disponível em: <https://geneticaescola.com/revista/article/view/218>. Acesso em: 21 ago. 2023.
- SILVA, E. M. L. O novo ensino médio: impactos na escolarização da juventude brasileira. **VII CONEDU - Conedu em Casa...** Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/81619>. Acesso em: 14 ago. 2023.
- SOUZA, R. A.; GARCIA, L. N. S. Estudo sobre a Lei 13.415/2017 e as mudanças para o novo ensino médio. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 14, 2020. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198119692020000100105&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 ago. 2023.
- TEZANI, T. C. R. Nativos digitais: considerações sobre os alunos contemporâneos e a possibilidade de se (re)pensar a prática pedagógica. **DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, Araquara, v. 19, n. 2, p. 295–307, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/10955>. Acesso em: 25 de abril de 2024.