

O “Novo” Ensino Médio na Amazônia do Baixo Tocantins: perspectivas de professores de uma escola em tempo integral

The "New" High School in the Lower Tocantins Amazon: perspectives of teachers at a full-time school

Anderson Conceição de Moraes Andrade¹, João Paulo da Conceição Alves²

RESUMO: A pesquisa analisou aspectos formativos do processo de implementação do “Novo” Ensino Médio e suas implicações para a educação das juventudes de Limoeiro do Ajuru/PA, a partir das perspectivas de professores da Escola Estadual “Professor João Ludovico”. Foi realizada revisão bibliográfica e análise documental sobre a atual reforma do ensino médio, complementada com pesquisa exploratória do tipo estudo de campo, utilizando-se como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada com 6 professores que atuam no Ensino Médio em Tempo Integral desde o início da implantação do programa na instituição pesquisada, bem como a observação direta. A análise dos dados utilizou a técnica de análise de conteúdo. A pesquisa demonstra que as realidades das juventudes da Amazônia não foram consideradas no processo de reforma do ensino médio, especialmente a dos estudantes ribeirinhos. As análises permitem concluir que a flexibilização curricular implementada pela atual reforma prejudica os aspectos formativos das juventudes de Limoeiro do Ajuru/PA ao limitar a formação geral, o que tende a aprofundar a dualidade educacional e a diferenciação escolar. Destacamos que boa parte dos sujeitos da pesquisa rejeita esse formato de flexibilização, bem como a ideia de protagonismo juvenil de base neoliberal, porém, isto não se dá de forma fundamentada em bases teóricas. Contraditoriamente, esses sujeitos demonstram simpatia por algumas concepções que orientam a atual reforma do ensino médio. Evidenciamos, ainda, que a infraestrutura inadequada compromete a qualidade da educação no Ensino Médio em Tempo Integral na escola estudada.

PALAVRAS-CHAVE: Reforma do ensino médio; Dualidade educacional; Diferenciação escolar.

ABSTRACT: The research analyzed formative aspects of the process of implementing the "New" High School and its implications for the education of young people in Limoeiro do Ajuru/PA, based on the perspectives of teachers at the "Professor João Ludovico" State School. A bibliographical review and documentary analysis was carried out on the current reform of secondary education, complemented by exploratory research of the field study type, using semi-structured interviews with 6 teachers who have been working in Full-Time Secondary Education since the beginning of the implementation of the program in the researched institution, as well as direct observation. Data analysis used the content analysis technique. The research shows that the realities of young people in the Amazon were not taken into account in the high school reform process, especially that of riverine students. The analyses allow us to conclude that the flexibilization of the curriculum implemented by the current reform harms the educational aspects of the youth of Limoeiro do

¹ Universidade Federal do Pará (UFPA), Mestre em Educação e Cultura, <https://orcid.org/0009-0004-4138-4191>, anderson.andrade@escola.seduc.pa.gov.br.

² Universidade Federal do Pará (UFPA), Professor Adjunto III das disciplinas Política Educacional e Legislação Educacional do curso de Pedagogia no Campus de Abaetetuba/UFPA, docente no curso de Doutorado em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia (PGEDA/UFPA), docente no Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão de Escola Básica (PPEB/UFPA), <https://orcid.org/0000-0002-9549-3906>, jpaulochee@gmail.com.

Ajuru/PA by limiting general education, which tends to deepen educational duality and school differentiation. We would point out that a large part of the research subjects reject this format of flexibilization, as well as the neoliberal idea of youth protagonism, but this is not based on theoretical grounds. Contradictorily, these subjects show sympathy for some of the concepts that guide the current reform of secondary education. We also found that inadequate infrastructure compromises the quality of education in full-time secondary education at the school studied.

KEYWORDS: High school's reform; Duality of education; Scholar differentiation.

INTRODUÇÃO

Inserida no contexto do golpe jurídico, parlamentar e midiático que retirou Dilma Rousseff da Presidência da República, a reforma que estabeleceu o “Novo” Ensino Médio carrega as marcas deste processo, pois, foi conduzida de forma antidemocrática, tendo iniciado por meio de uma Medida Provisória (MP), o que impediu uma discussão séria com a sociedade (ARAÚJO, 2019), com o intuito de ocultar que o processo reformista representa a retomada de medidas neoliberais iniciadas no Brasil na década de 1990 (SILVA, 2018), para atender aos interesses de uma rede de agentes nacionais e internacionais, inseridos em um movimento global que visa maior padronização na educação, para inseri-la na lógica do mercado (FREITAS, 2018).

Entre a edição da MP n.º 746/2016 e a aprovação da Lei n.º 13.415/2017, que definiram as bases do “Novo” Ensino Médio, ocorreram 11 audiências públicas que foram acompanhadas de manifestos de críticas e movimentos de ocupação de escolas e universidades e de algumas modificações no texto original (SILVA, 2018, p. 4). Porém, apesar das mudanças no texto original, a despeito das manifestações da classe estudantil, que, inclusive, foram reprimidas com uso de forças policiais, o governo federal ignorou as demandas apresentadas pelas juventudes. Essas juventudes lutavam por educação pública, gratuita e que contemplasse amplamente as necessidades dos sujeitos, sem prejuízos na carga horária e na qualidade do ensino. Por isso, os movimentos de ocupação de escolas se opunham à MP n.º 746/2016, bem como rejeitavam a Proposta de Emenda à Constituição n.º 55/2016, que tratava sobre o teto de gastos públicos (GROPPO; ARAÚJO; MORAES, 2021, p. 6).

Esse caráter antidemocrático se refletiu na implementação do “Novo” Ensino Médio no estado do Pará, em especial na Amazônia do Baixo Tocantins³. No início do ano letivo de 2021, ainda sob as incertezas provocadas pelo cenário da pandemia de COVID-19, a Escola Estadual “Professor João Ludovico”, na cidade de Limoeiro do Ajuru, no Baixo Tocantins, foi incluída no

³ Forma utilizada por seus moradores para denominar a microrregião do estado do Pará que inclui os municípios cortados pelo baixo curso do rio Tocantins e sofre os impactos da barragem da Usina Hidrelétrica de Tucuruí. No entanto, nos registros do IBGE estes municípios são incluídos na microrregião Cametá.

Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), instituído em razão da MP n.º 746/2016 e da Lei n.º 13.415/2017, sem que a Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC/PA) realizasse qualquer discussão prévia com a comunidade escolar.

Dessa forma, a Escola “Professor João Ludovico” tornou-se a primeira escola da cidade de Limoeiro do Ajuru a ser de alguma maneira atingida pelas mudanças estabelecidas pelo processo reformista. Esse quadro gerou aflição na comunidade escolar diante da realidade enfrentada pela escola. Principalmente, pelo fato de que, naquele momento, o prédio oficial da escola encontrava-se em processo de reconstrução, com as obras paralisadas, e as atividades da instituição estavam sendo realizadas em um prédio alugado que não dispunha da infraestrutura necessária para o desenvolvimento de atividades de educação em tempo integral. Sob os estudantes ribeirinhos pairavam dúvidas sobre o funcionamento do transporte escolar.

O município de Limoeiro do Ajuru possui uma população de 29.569 pessoas, de acordo com Censo de 2022, e área da unidade territorial de 1.490,186 km². A sede do município fica localizada às margens do rio Limoeiro, um afluente do rio Tocantins, e a população residente na área urbana registrada no Censo de 2010 era de 6.197 pessoas, enquanto a área rural apresentava 18.824 residentes⁴. Essa grande proporção de moradores da área rural, principalmente ribeirinhos, é que torna sensível a questão do transporte escolar.

Esse cenário motivou a investigação sobre as implicações do “Novo” Ensino Médio para a formação dos estudantes da região. A diversidade das juventudes que compõe o ensino médio da Escola “Professor João Ludovico” foi considerada na escolha da instituição como *locus* da pesquisa. A escola atende estudantes moradores da cidade, tanto de bairros centrais quanto de bairros periféricos, outros são de comunidades ribeirinhas, recebe ainda um pequeno número de estudantes que residem em comunidades situadas às margens da rodovia BR-422. Atentamos ainda para o fato de que os docentes da Escola “Professor João Ludovico” que aderiram ao EMTI foram os(as) primeiros(as) professores(as) de Limoeiro do Ajuru a se depararem com as mudanças promovidas pela reforma do “Novo” Ensino Médio, o que, de certa forma, os permite a avaliar as implicações da nova organização para a formação das juventudes da Amazônia do Baixo Tocantins.

Diante disso, foi definido como objetivo geral: analisar aspectos formativos do processo de implementação do “Novo” Ensino Médio e suas implicações para a educação das juventudes de Limoeiro do Ajuru, a partir das perspectivas dos(as) professores(as) da Escola Estadual “Professor João Ludovico”, considerando que esta faz parte da Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, instituída pela Lei n.º 13.415/2017.

⁴ Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/limoeiro-do-ajuru/panorama>. Acesso em: 17 dez. 2023.

Destacamos que tratar sobre aspectos formativos significa avaliar as conformações estabelecidas para a formação dos sujeitos, compreendendo que as configurações dos processos formativos das juventudes do ensino médio partem de escolhas que nem sempre visam atender aos interesses da classe que vive do trabalho.

A pesquisa procurou investigar se a trajetória da proposta que estabeleceu o “Novo” Ensino Médio considerou as realidades das juventudes da Amazônia. Também foram avaliadas as implicações da proposta curricular do “Novo” Ensino Médio para a educação das juventudes da Amazônia, em especial as de Limoeiro do Ajuru/PA. Buscamos ainda identificar as dificuldades para execução do Programa Ensino Médio em Tempo Integral na Escola “Professor João Ludovico”, na cidade de Limoeiro do Ajuru/PA, bem como examinar a relação entre infraestrutura e qualidade da educação no âmbito do Programa Ensino Médio em Tempo Integral na Escola “Professor João Ludovico”.

Os resultados da pesquisa indicam um aprofundamento das desigualdades e hierarquizações já existentes no ensino médio. Para organizar a apresentação destes resultados este artigo encontra-se estruturado da seguinte forma: esta introdução, que apresenta uma visão geral sobre a pesquisa; uma breve seção para apresentação da metodologia; outra seção que discute os resultados da revisão bibliográfica e da pesquisa de campo, no sentido de avaliar as implicações do “Novo” Ensino Médio para a formação das juventudes de Limoeiro do Ajuru; a seção seguinte coloca em evidência a questão da infraestrutura na Escola “Professor João Ludovico”, problematizando a relação entre infraestrutura e qualidade da educação no âmbito do Programa Ensino Médio em Tempo Integral; na última seção, apresentamos algumas considerações que julgamos pertinentes para o atual debate educacional.

METODOLOGIA

A fase inicial da pesquisa consistiu em uma revisão bibliográfica sobre a reforma do “Novo” Ensino Médio. A revisão bibliográfica demandou a realização de pesquisa documental diante da necessidade de avaliar outros aspectos em documentos de “primeira mão” (GIL, 2002) que não haviam recebido o tratamento analítico que atendessem aos objetivos da pesquisa nas referências bibliográficas consultadas.

Foi realizada ainda uma pesquisa exploratória do tipo estudo de campo, o que se explica pelo fato de um dos pesquisadores ser docente no Programa Ensino Médio em Tempo Integral da instituição em tela. De acordo com Gil (2002, p. 53), “no estudo de campo, o pesquisador realiza a maior parte do trabalho pessoalmente, pois é enfatizada a importância de o pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo”.

A observação direta do pesquisador (GIL, 2002) foi facilitada em decorrência de sua relação com a escola, possibilitando o registro de fatos relevantes para os objetivos da pesquisa durante o estudo de campo. Esta observação foi realizada entre agosto de 2021 e junho de 2023. A coleta de dados também foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas (TRIVIÑOS, 1987) com 6 professores(as) que atuam no EMTI da Escola “Professor João Ludovico” desde o início da implantação do programa na instituição. As entrevistas foram realizadas entre dezembro de 2022 e janeiro de 2023. A pesquisa de campo foi previamente autorizada pela direção da escola, inclusive, a equipe gestora contribuiu fornecendo dados. Os professores também autorizaram, por meio de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, a utilização das informações coletadas nas entrevistas.

Para análise dos dados foi utilizada a técnica de análise de conteúdo, pois, esta permite compreender as comunicações para além dos seus significados imediatos (BARDIN, 1977). Além do mais, esta técnica demanda uma atitude de vigilância crítica necessária a este trabalho no qual o pesquisador apresenta familiaridade com o objeto estudado, por isso, precisa “[...] afastar os perigos da compreensão espontânea” (BARDIN, 1977, p. 28).

AS IMPLICAÇÕES DA REFORMA CURRICULAR ANTIDEMOCRÁTICA

A história do ensino médio no Brasil tem sido marcada pela dualidade educacional, que produz dois tipos de educação diferentes: uma para a classe dominante, outra para a classe que vive do trabalho. Frigotto (2016) indica que a recente reforma do ensino médio, instituída pela Lei n.º 13.415/2017, legaliza uma escola diferente para cada classe social. Ou seja, o autor indica que a reforma apresenta a tendência de consolidar a dualidade educacional no ensino médio brasileiro.

Para Araujo (2019, p. 44), “[...] a ideia de dualidade educacional não é suficiente, apesar de ser indispensável, para explicar a configuração atual da escola brasileira que experimenta diferentes formas de oferta do Ensino Médio”. Ele considera que, essas diferenciações “[...] são mais bem explicadas pelo conceito de desigualdade escolar, que tem a hierarquização como base explicativa” (ARAUJO, 2019, p. 52). O autor defende que a diferenciação escolar no ensino médio brasileiro não está vinculada a ideia de atender as particularidades de cada público, a fim de que todos cheguem a um ponto comum, do contrário revelam “[...] hierarquizações que impõem formações diferenciadas, desiguais, aos diferentes grupos sociais de brasileiros, discriminando-os em termos de condições de acesso e permanência na escola” (ARAUJO, 2019, p. 14).

Diante disso, revela-se a gravidade da denúncia de Araujo (2019, p. 52) quando afirma que a atual reforma do ensino médio “[...] tende a agudizar as desigualdades aumentando as hierarquizações já existentes”. Essa tendência está relacionada principalmente à flexibilização

curricular imposta pelos reformistas. A flexibilização curricular no “Novo” Ensino Médio é implementada por meio dos itinerários formativos que teoricamente podem ser escolhidos pelos estudantes para aprofundamento de estudos em uma área do conhecimento específica. A Lei n.º 13.415/2017 estabeleceu cinco itinerários formativos: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas; formação técnica e profissional.

Na organização curricular do “Novo” Ensino Médio no estado do Pará os itinerários formativos são chamados de itinerâncias, constituindo a nucleação denominada Formação para o Mundo do Trabalho (FMT), sendo composta no ensino médio regular pelos componentes curriculares: Projetos Integrados de Ensino, Campos de Saberes e Práticas Eletivos e Projeto de Vida (PARÁ, 2021). No ensino médio em tempo integral são acrescentados à FMT os componentes curriculares Atividade Complementar e Projeto Permanente (PARÁ, 2022). Projetos Integrados de Ensino, Campos de Saberes e Práticas Eletivos e Projeto Permanente são os componentes curriculares que permitem a escolha do estudante e estão presentes desde o primeiro ano.

Boa parte dos(as) professores(as) que participaram da pesquisa se mostra favorável à ideia de flexibilizar o currículo do ensino secundário, porém, rejeita a forma como essa flexibilização é implementada no “Novo” Ensino Médio, principalmente em virtude da imposição de um teto de 1.800 horas para a nucleação definida no currículo paraense como Formação Geral Básica (FGB), como se observa, por exemplo, no seguinte posicionamento:

Bom, por um lado eu acho importante né essa questão de escolher uma área do conhecimento para aprofundar porque a partir dessa perspectiva o aluno ele começa a ter a clareza de qual área ele pretende seguir né para que ele possa ir traçando um caminho, mas por outro lado também eu acho negativo porque em se tratando do vestibular ele acaba deixando outras áreas defasadas né, então, pra ele fazer o vestibular eu acho negativo (Entrevistado 5).

Ainda que se conteste a ênfase dada pelo entrevistado ao “vestibular” (poderia estar se referindo também ao ENEM), é necessário perceber que a sua preocupação está relacionada à redução da carga horária para a formação geral. A limitação estabelecida pela Lei n.º 13.415/2017 representa uma perda de 600 horas em relação ao que fora definido pela LDB desde 1996 (BRASIL, 1996). Porém, destaca-se que, no caso do estado do Pará, essa redução é ainda maior, visto que a carga horária prevista para a Base Nacional Comum, na matriz curricular que vigorou de 2011 até 2022, era de 3.520 horas (SINTEPP, 2016), ou seja, com a implementação do “Novo” Ensino Médio há uma redução de 1.720 horas na formação geral básica do ensino secundário das juventudes paraenses.

Essa temática da redução da carga horária para a formação geral dos estudantes foi recorrente nas falas dos entrevistados, mesmo quando outros assuntos eram abordados. Quando se

discutia o privilégio que se tem dado aos componentes curriculares Língua Portuguesa e Matemática, questão que foi levantada pelo entrevistado 1 e discutida com os demais, o entrevistado 2 afirmou que “[...] quando eles dizem que eles querem uma formação humana integral né, então, todos são importantes”, concluindo ainda que:

[...] deveria ser mais, né, deixa mais carga horária pra formação geral básica, pra gente trabalhar mais a nossa área de conhecimento como deve trabalhar, pra depois ir pros projetos, pras eletivas, porque a eletiva é como se fosse um aprofundamento também daquele objeto que a gente tá trabalhando, a gente não pode trabalhar de uma forma isolada. Então, tem que investir mais nessa parte também do objeto pra gente poder ir pro projeto, trabalhar o projeto né, dentro daquele objeto, mas pra isso eles precisam assimilar o objeto, senão fica difícil, senão vai ficar uma coisa totalmente, né, contraditória do que a gente tá trabalhando, se o aluno ainda não se aprimorou lá nos objetos do conhecimento (Entrevistado 2).

De acordo com o entrevistado, a redução da carga horária para a formação geral básica prejudica o processo formativo das juventudes de Limoeiro do Ajuru, pois não haveria tempo suficiente para aprimorar os conhecimentos básicos dos estudantes que lhes permitissem assimilar os objetos de conhecimento trabalhados na FGB, que são requisitos para as atividades de aprofundamento realizadas nos projetos e disciplinas eletivas. Ou seja, a nucleação da formação para o mundo do trabalho também fica comprometida, não apenas a formação geral básica.

Outro ponto levantado pelo entrevistado diz respeito à proposta de formação humana integral indicada no Documento Curricular do Estado do Pará (DCEPA) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ainda que alguns entrevistados tenham se mostrado favoráveis à flexibilização curricular, quando colocados diante da questão “Você acha que a proposta do Novo Ensino Médio permite uma formação humana integral?”, estes demonstraram sua preocupação com os prejuízos causados à formação geral das juventudes de Limoeiro do Ajuru.

De forma ambígua, alguns(mas) professores(as) apontaram a proposta de flexibilização curricular como “interessante”, mas indicaram a impossibilidade de uma formação humana integral em virtude da limitação de carga horária da FGB, sem relacionar a diminuição de carga horária, utilizada em suas justificativas, com a flexibilização proposta pelo “Novo” Ensino Médio. Esta ambiguidade é preocupante, pois, segundo Kuenzer (2020), a flexibilização do “Novo” Ensino Médio, tem como um de seus objetivos a formação de trabalhadores com subjetividades flexíveis, cuja função é meramente compor o núcleo periférico do mercado de trabalho capitalista. Porém, para além das entrevistas, com base no acompanhando do dia a dia da escola, é possível concluir que a ideia de flexibilização curricular, que boa parte apoia, não é necessariamente aquela implementada pelos itinerários formativos ou pelo DCEPA. Isto fica evidente nas entrevistas também ao se constatar que todos rejeitam a proposta da SEDUC/PA que, ao menos em teoria,

imporia aos estudantes a necessidade de realizar escolhas de disciplinas eletivas já no primeiro ano do ensino médio.

O posicionamento dos(as) professores(as), em contrariedade a redução de carga horária para a formação geral básica, revela a oposição ao esvaziamento do currículo que dificulta o acesso das juventudes do ensino médio ao conhecimento sistematizado. Quando foram instados a avaliar os livros didáticos do “Novo” Ensino Médio, quatro dos seis entrevistados identificaram a redução de conteúdos/conhecimentos nesses materiais como elemento negativo. Por outro lado, identificamos novamente certa ambiguidade, visto que, apesar de a maioria dos entrevistados ter se mostrado contrária ao esvaziamento do currículo, eles indicam preferência pela organização do currículo a partir de competências e habilidades. Nesse sentido, é importante destacar que no “Novo” Ensino Médio a flexibilização curricular é consolidada ainda pela retomada da pedagogia das competências. Disto decorre severas implicações ao processo formativo dos estudantes, visto que, na pedagogia das competências, “[...] a finalidade da prática pedagógica seria propiciar a mobilização contínua e contextualizada dos saberes, sendo os conteúdos disciplinares insumos para o desenvolvimento de competências” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012, p. 118).

Dessa forma, a flexibilização não se restringe a definições de matrizes curriculares que preveem a oferta de componentes curriculares diversificados, admitindo a opção dos estudantes, mas interfere diretamente no fazer pedagógico com a flexibilização dos próprios conhecimentos aos quais os estudantes podem ter acesso, pois, nesta concepção pedagógica, os conhecimentos sistematizados organizados são substituídos por competências a serem desenvolvidas, cuja principal finalidade é tornar os/as estudantes “empregáveis, flexíveis e resilientes”, assim, “[...] a seleção de conteúdos de ensino orienta-se por tais competências, limitando-se exclusivamente à condição de insumos ou instrumentos para seu desenvolvimento” (RAMOS; PARANHOS, 2022, p. 80).

Estas orientações foram relativamente superadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DNCEM) de 2012, visto que, “[...] a definição de toda proposição curricular, fundamentada na seleção dos conhecimentos, componentes, metodologias, tempos, espaços, arranjos alternativos e formas de avaliações” (BRASIL, 2012), não estava mais orientada por competências. Porém, como a atual reforma do ensino médio foi conduzida pela mesma coalizão que promoveu as reformas da década de 1990, a pedagogia das competências é retomada com muita força pelo “Novo” Ensino Médio, tomando centralidade nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio de 2018 e na BNCC, vinculadas à reforma. A finalidade de formar sujeitos flexíveis é retomada, agora não mais sob o discurso da empregabilidade, mas do empreendedorismo, tendo como resultado o esvaziamento do currículo, enfraquecendo os conteúdos de ensino ao dissolverem-nos em áreas genéricas do conhecimento (RAMOS; PARANHOS, 2022).

Assim, percebemos que a crítica dos sujeitos que participaram desta pesquisa à flexibilização curricular do “Novo” Ensino Médio não se dá de forma fundamentada em bases teóricas, o que faz com que a maioria deles não estabeleça relações entre a limitação da formação geral e a pedagogia das competências. O entrevistado 5 acredita que a organização curricular por competências e habilidades “afeta os conteúdos, e muito”, já o entrevistado 6 acredita que este modelo “acaba deixando buracos na formação dos alunos porque vai faltar determinadas coisas que eles deveriam conhecer”, porém, ainda que estes entrevistados tenham tratado sobre a relação entre a pedagogia das competências e o esvaziamento do currículo, eles indicaram preferência por este tipo de organização curricular.

Diante dos problemas apontados, surge o seguinte questionamento: por que preferem então a organização do currículo baseado em competências? A chave para essa questão se encontra no posicionamento do entrevistado 6 que justifica sua preferência pela organização curricular a partir de competências e habilidades por considerar que a mesma “parece algo mais moderno, mais crítico”. Notamos grande preocupação dos sujeitos desta pesquisa com uma formação ampliada para todos os estudantes da Escola “Professor João Ludovico”. Por isso, boa parte das reuniões de planejamento, que envolvem a equipe pedagógica, a direção da escola e os docentes, não quais são discutidos os projetos e a organização do trabalho pedagógico, realizadas diversas vezes ao longo do ano, são tomadas por discussões a respeito dos estudantes que demonstram desinteresse pela escola. Tal preocupação torna os docentes suscetíveis a serem seduzidos por discursos que pregam a necessidade de tornar o ensino médio mais atrativo para as juventudes, buscando promover inovações em suas práticas pedagógicas. Diante disso, concluímos que, é a busca por inovações que faz com que boa parte dos(as) professores(as) do EMTI da Escola “Professor João Ludovico” indique alguma preferência pela pedagogia das competências.

Nesse sentido, outro ponto importante a se discutir diz respeito à questão do protagonismo juvenil. No “Novo” Ensino Médio o protagonismo juvenil se encontra articulado com a proposta de flexibilização curricular e os entrevistados também demonstraram rejeição à forma como este tende a ser implementado. Protagonismo juvenil na educação diz respeito a ideia de que o jovem deve ser figura central no seu processo formativo, participando de todas as fases desde a elaboração, a execução, até a avaliação das ações propostas. Também apresenta o pressuposto de que a participação dos jovens nas práticas educativas extrapola o âmbito familiar e escolar, defendendo que esse envolvimento possibilita uma efetiva participação social, que pode contribuir não somente com a escola, como também com a comunidade na qual este jovem está inserido (COSTA, 2000).

No “Novo” Ensino Médio o protagonismo juvenil encontra-se atrelado à flexibilização curricular através dos itinerários formativos. A ideia presente nesta relação é a de que incentivar o jovem a escolher um itinerário formativo para aprofundar seus estudos, de acordo com seus

interesses, consiste também em estímulo ao protagonismo juvenil e desenvolvimento de seu projeto de vida, com autonomia. Alguns entrevistados explicitaram rejeição à esta ideia. O entrevistado 2 afirmou que os estudantes “não têm essa maturidade suficiente para fazer essa escolha” e o entrevistado 6 classificou essa escolha como algo “premature” e também acredita que os estudantes “não estão preparados nesse momento pra poder escolher uma área pra se aprofundar”.

Isto não significa que o corpo docente da Escola “Professor João Ludovico” rejeita a ideia de protagonismo juvenil ou desestimula a participação dos próprios estudantes em seu processo formativo. Do contrário, pode indicar tão somente que os(as) professores(as) rejeitam a ideia de protagonismo juvenil de base neoliberal que responsabiliza o jovem pela condução de seu projeto de vida, desresponsabilizando o Estado e o sociometabolismo capitalista, como intencionavam os reformadores do “Novo” Ensino Médio. Porém, é preciso destacar que isto não se dá de forma fundamentada em bases teóricas. Os(as) professores(as) não explicitaram claramente durante as entrevistas a rejeição aos valores neoliberais que subsidiam a ideia de protagonismo juvenil do “Novo” Ensino Médio. Diante disso, são pertinentes as considerações de Costa (2020):

A escola deve incentivar o protagonismo juvenil que permita a construção da identidade do sujeito e de uma vivência social que lhe assegure a compreensão dos condicionantes políticos econômicos e sociais na construção das suas relações de produção. Esta visão de protagonismo e de função social da escola pressupõe a superação da visão dos organismos internacionais, que com sua interferência direta nas políticas públicas no Brasil, estimulam o entendimento de que “o próprio indivíduo é o responsável pela sua inserção no mercado de trabalho, pelo acesso a serviços (e não direitos) de educação, saúde, segurança, etc. enfim pela sua inclusão na sociedade” (SOUZA, 2006, p. 62, grifos do autor) devendo a escola ser um instrumento potencializador desta formação (COSTA, 2020, p. 54).

Ainda que não seja explícita e fundamentada a atuação dos(as) professores(as) do EMTI da Escola “Professor João Ludovico” no sentido de se opor à imposição da racionalidade neoliberal pretendida pelos reformadores, é preciso destacar que a escola traz como marca em sua história a realização de diversas atividades que estimulam o protagonismo de seus estudantes, no sentido defendido por Costa (2020), de construção da identidade do sujeito e até mesmo de compreensão das relações de produção, com destaque para Semana do Meio Ambiente, realizada desde 2011, e o Expoarte, iniciado em 1999.

Este tipo de atividade foi potencializada com a implantação do tempo integral, especialmente nas turmas ingressantes de 2021 que seguem a antiga matriz curricular do EMTI que ainda não havia sido afetada pela implementação das itinerâncias e incluía os componentes curriculares Orientação para Estudo e Pesquisa, Experiências Físicas, Químicas e Biológicas, Atividades Artísticas, Atividades Esportivas e Atividades de Participação Social, que integram a chamada Parte Diversificada e Flexível (PARÁ, 2018). Os referidos componentes curriculares têm

como premissa o estímulo ao protagonismo juvenil e através dos mesmos os estudantes puderam realizar projetos, alguns idealizados por eles próprios, que apresentaram excelentes resultados.

Por isso, concluímos que é possível promover processos formativos que estimulem um protagonismo juvenil que não esteja atrelado à ideologia neoliberal e muito menos dependente de um tipo de flexibilização curricular que pode impor escolhas precoces às juventudes, no intuito de responsabilizá-las pelos infortúnios que possam vir a enfrentar em sua vida pessoal e profissional. Neste ponto também é importante discutir uma questão que esteve ausente tanto no processo de instituição do “Novo” Ensino Médio, quanto na implementação do mesmo pela SEDUC/PA: a participação.

As juventudes da Amazônia paraense, das pequenas e grandes áreas urbanas nas quais foram realizados movimentos de ocupação de escolas, de bairros centrais ou periféricos, além dos jovens ribeirinhos, não participaram efetivamente do processo reformista. A questão da infraestrutura constituía, no Pará, ponto central nas reivindicações do movimento de ocupações estudantis nas escolas (GROPPO; ARAUJO; MORAES, 2021), no entanto, essa demanda foi ignorada, visto que, a reforma privilegiou mudanças na organização curricular, negligenciando a questão da infraestrutura (MOURA; LIMA FILHO, 2017). As juventudes também tiveram participação limitada na construção do DCEPA, pois a SEDUC/PA realizou uma consulta pública em plena pandemia, num contexto que dificultava a mobilização para a participação dos estudantes. No processo de implantação do EMTI na escola Professor João Ludovico as juventudes também não foram ouvidas.

De acordo com Dayrell, Carrano e Maia (2014, p. 106), quando o jovem não é chamado para emitir opiniões e interferir nas questões que dizem respeito a ele, isso pode ser considerado como um desestímulo à participação e ao protagonismo. Neste sentido, impedir ou limitar a participação das juventudes nestes processos realmente provoca desestímulo nos estudantes. Isto é perceptível na Escola “Professor João Ludovico” quando se analisa a reação dos estudantes às escolhas limitadas ofertadas nos projetos resultantes da implementação do “Novo” Ensino Médio. As “escolhas” não tornaram o ensino mais atrativo para essas juventudes, pois, salvo raríssimas exceções, a frequência nesses componentes curriculares é baixa, assim como o envolvimento dos estudantes nas atividades não apresentou ganhos significativos. Além disso, como destaca o entrevistado 2, o próprio EMTI “não foi bem aceito” pelos estudantes.

Tanto a BNCC, quanto as DCNEM/2018 e o DCEPA falam em preparar as juventudes para o exercício da cidadania, porém, compreendemos que “a formação para a cidadania exige que tratemos da relação da juventude e participação com a escola” (DAYRELL; CARRANO; MAIA, 2014, p. 120), uma relação que na prática é negligenciada pelo “Novo” Ensino Médio, não apenas por uma questão de implementação, mas, principalmente por conta da concepção neoliberal que

orientou a atual reforma. As juventudes de Limoeiro do Ajuru, e do Brasil, necessitam de experiências participativas efetivas, como reclama o entrevistado 6, ao tratar sobre a organização curricular por habilidades e competências, “[...] poderia ouvir mais os alunos saber o que eles gostariam, o que eles precisam aprender né, em determinadas áreas né, não que eles fossem escolher, mas que eles pudessem participar desse processo” (Entrevistado 6).

A rejeição da maioria dos sujeitos da pesquisa a um tipo de protagonismo juvenil interessado no imediatismo do mercado de trabalho, que pode incentivar o aligeiramento da formação da classe que vive do trabalho, também fica evidente quando se analisa as repostas dos(as) professores(as) às questões sobre o componente curricular Projeto de Vida. Quando perguntados se a escola deve direcionar a construção do projeto de vida de acordo com a realidade do mercado de trabalho, apenas o entrevistado 4 demonstrou um posicionamento firme nesse sentido, defendendo que, “[...] ter uma formação mais cidadã é muito importante, mas também nós podemos tá limitando nossos alunos e deixando o mercado pra que outras pessoas possam se apropriar”. Boa parte dos entrevistados acha interessante que se discuta a questão do mercado de trabalho como possibilidade, mas, apenas o entrevistado 6 deixa claro, algo que estava implícito nas ressalvas dos demais, seu receio com algum tipo de imposição, como se observa na seguinte resposta:

Também deve ser uma possibilidade, o mercado de trabalho, a gente não pode ser, tentar ser hipócrita de dizer que não é interessante formar o aluno pro mercado de trabalho, quando por exemplo, quando a gente sabe que é uma possibilidade, é a realidade de muitos dos nossos alunos né, então, eles precisam ter essa oportunidade de também, né? Mas que não seja imposto não, que não seja a única, mas é importante sim essa formação (Entrevistado 6).

Destacamos novamente a preocupação que a maioria dos(as) professores(as) demonstra em relação a possibilidade de aligeiramento da formação das juventudes com as quais trabalham. No entanto, a maioria dos entrevistados se mostrou favorável à inclusão do referido componente curricular. Porém, mesmo entre aqueles que se mostraram favoráveis à inserção do componente Projeto de Vida houve algumas ressalvas.

O entrevistado 4 acredita que a responsabilidade sobre o projeto de vida deveria ser principalmente dos estudantes. Nota-se que o entrevistado não percebeu ainda que esta responsabilização é justamente uma das intenções dos reformadores. O entrevistado 5 ressalta a necessidade de “profissionais adaptados” para o trabalho com este componente curricular, clamando por formação, o que de certa forma denuncia que o Projeto de Vida está sendo implementado por professores(as) sem a preparação adequada para o mesmo. Neste ponto, cabe destacar que cinco sujeitos desta pesquisa participaram das formações promovidas pela SEDUC/PA e todos se mostraram insatisfeitos com esses processos formativos.

O entrevistado 6 acredita que a escola já realizava o tipo de orientação prevista no Projeto de Vida sem a existência de um componente curricular específico e se preocupa, como indicado anteriormente, com a possibilidade de se impor escolhas aos estudantes. Somente o entrevistado 2 se posicionou enfaticamente contra a inclusão do novo componente na grade curricular do ensino médio. Em primeiro lugar, também defende que os(as) professores(as) já promoviam discussões sobre projeto de vida no dia a dia da sala de aula, mas critica principalmente o fato de “[...] limitar carga horária para formação geral básica né, colocar pra esses, pra Projeto de Vida, sendo que tem coisas que a gente já pode fazer no decorrer do nosso trabalho pedagógico em sala de aula” (Entrevistado 2).

Com base nos dados coletados nas entrevistas, bem como na observação direta, é possível inferir que os entrevistados anseiam por uma flexibilização curricular que estimule o protagonismo juvenil e possa tornar o ensino médio mais atrativo para as juventudes, sem que seja comprometida a formação geral dos estudantes. Destacamos que tal flexibilização poderia ser implementada a partir do que se definia como parte diversificada do EMTI na organização curricular que precedeu o “Novo” Ensino Médio. Consideramos que os resultados da pesquisa corroboram o pressuposto de Araujo (2019) de que o “Novo” Ensino Médio tende a ampliar a diferenciação escolar e a dualidade educacional. A diferenciação escolar é evidente, visto que, os itinerários formativos ou disciplinas eletivas e projetos permanentes não serão os mesmos para todas as escolas, dessa forma, como as escolas apresentam condições desiguais, a flexibilização curricular do “Novo” Ensino Médio promove processos formativos desiguais.

No que se refere à dualidade educacional, nota-se que a limitação da formação geral básica amplamente destacada pelos(as) professores(as) do EMTI da Escola “Professor João Ludovico”, dificulta que se concretize a integração entre as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura, ao negar acesso à boa parte do conhecimento científico sistematizado para a classe que vive do trabalho, aprofundando as desigualdades, pois, ainda que a flexibilização curricular e a limitação da formação geral básica do “Novo” Ensino Médio também atinja os estudantes das escolas particulares, estes últimos possuem condições socioeconômicas para garantir o acesso ao conhecimento por outros meios, permitindo uma formação ampliada, reforçando a distinção entre a formação da classe que detém as condições socioeconômicas favoráveis ante a educação da classe que vive do trabalho.

Cabe destacar ainda que os principais laureados pela reforma foram o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), atendido com a flexibilização da necessidade de contratação de professores licenciados, e o Movimento Todos pela Educação, agraciado com o direcionamento do currículo para a formação das “personalidades produtivas” e o estímulo ao “mercado de serviços

educacionais” (ARAÚJO, 2019). Dessa forma, ao atender aos interesses desses atores, a atual reforma do ensino médio ignorou as reais necessidades das juventudes brasileiras.

INFRAESTRUTURA NO ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL

A reforma do “Novo” Ensino Médio ignorou as demandas das juventudes, destacando-se no estado do Pará as questões relacionadas à infraestrutura. Além disso, no caso da Escola “Professor João Ludovico”, a SEDUC/PA continua agindo de forma antidemocrática e negligenciando os problemas de infraestrutura, visto que, o EMTI foi implantado de forma abrupta na instituição, sem o prévio consentimento da comunidade escolar. Ainda, a SEDUC/PA ignora os critérios estabelecidos pela portaria do Ministério da Educação n.º 2.116/2019, que rege atualmente o EMTI (BRASIL, 2019), pois a portaria define itens de infraestrutura, com metragens sugeridas, requeridos das escolas do programa EMTI, no entanto, a escola está funcionando em um prédio alugado que não possui nenhum dos itens em acordo com o estabelecido no referido documento.

Também, é preciso questionar a retidão das informações prestadas pela SEDUC/PA à Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB-MEC), responsável pela avaliação e seleção das escolas indicadas ao Programa EMTI, visto que, no momento da inclusão da Escola “Professor João Ludovico” no programa, como as obras estavam paralisadas e sem previsão de retorno, a SEDUC/PA não teria como garantir que o prédio estaria pronto até o início do ano letivo subsequente, como estabelece a portaria do Ministério da Educação n.º 2.116/2019 (BRASIL, 2019).

Diante disso, é bastante significativo que, ao serem questionados sobre “Quais as principais dificuldades do ensino médio em tempo integral na Escola ‘Professor João Ludovico’?”, todos(as) os(as) professores(as) do EMTI que participaram da pesquisa tenham destacado as questões relacionadas à infraestrutura. Outras dificuldades para a execução do EMTI na Escola “Professor João Ludovico” foram indicadas, como: reduzido número de servidores de apoio, rejeição dos estudantes ao ensino em tempo integral, falta de professores para alguns componentes curriculares e falta de formação para os professores. Porém, a questão da infraestrutura, na qual se inclui os serviços de transporte e alimentação escolar, tomou centralidade nas discussões.

Moura e Benachio (2021) evidenciam a importância da questão da infraestrutura. Os autores desmembraram os dados da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), do ano de 2015, do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), entidade adotada como referência na Exposição de Motivos que acompanhou a MP n.º 746/2016 (BRASIL, 2016). Eles observaram que a rede federal supera as médias das demais redes de ensino, do Brasil e

da OCDE em Ciência e Leitura, ficando apenas dois pontos abaixo da média da OCDE em Matemática e superando países como os Estados Unidos em todas as áreas que compõem a avaliação. Moura e Benachio (2021, p. 174) relacionam estes resultados positivos com “[...] as melhores condições em termos estruturais e de pessoal” apresentadas pela rede federal. Os autores questionam o fato de os reformadores não terem tomado a rede federal como modelo educacional, diante da excelência de resultados apresentados. Consideramos que isto resulta da imposição dos interesses do CONSED, visando a redução de custos, decorrentes da flexibilização curricular (KUENZER, 2020).

É preciso ressaltar que a maior preocupação dos(as) professores(as) ao denunciar os problemas de infraestrutura que a escola enfrenta está voltada principalmente para o processo formativo das juventudes, ou seja, as implicações da falta de alguns itens estruturais na qualidade da educação que os estudantes da Escola “Professor João Ludovico” estão vivenciando, como exemplificado no posicionamento a seguir:

O aluno ele não tem assim, ele não tem um aconchego e não tem assim uma coisa que vá fazer ele querer ficar na escola, sabe? Então, isso impacta por esse sentido que o aluno, assim, “Ah, não, eu vou lá”, o ambiente ele impacta professor, sabe? Não tem aquele aconchego de escola, aquela coisa que precisaria, aquela coisa pra chamar a atenção dele “Ah hoje tem aula de informática, eu vou pro laboratório, hoje tem jogos na quadra, eu vou lá pra quadra”, entende? Não tem essa coisa pra envolver eles no ambiente de fato, entende? Então, isso acaba afastando e não, trazendo pra gente, que a gente possa desenvolver um trabalho adequado (Entrevistado 5).

É possível inferir da fala do entrevistado 5 não apenas a preocupação com a qualidade do trabalho que este pode desenvolver na escola, diante da falta de alguns itens de infraestrutura, como também sua preocupação com a possibilidade de tais problemas contribuírem para a evasão escolar, visto que os estudantes não dispõem de um ambiente agradável para o desenvolvimento de seu processo educativo. Os itens de infraestrutura reclamados pelos(as) professores(as) com mais destaque foram: laboratório de informática, salas de aula, quadra de esportes, local de descanso, vestiário e refeitório. A maioria destes itens está contemplada no novo prédio da escola que se encontra em obras.

Alguns entrevistados relacionam a questão da infraestrutura com a parte diversificada da matriz curricular do EMTI que vigorou até meados de 2022. Por exemplo, o entrevistado 2 afirma que “esse prédio ele não oferece condições não, da gente desenvolver os projetos da parte diversificada do ensino médio por tempo integral”. Em consonância, o entrevistado 3 defende que a limitação na infraestrutura “[...] acaba prejudicando esse desenvolvimento dessas atividades do ensino médio de tempo integral”. Esta ênfase na parte diversificada está relacionada com a organização dos tempos escolares, adotada pela instituição.

Neste ponto, entendemos que os serviços de alimentação e transporte escolar, direitos previstos no Art. 208 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), são indispensáveis para o funcionamento de uma unidade escolar, por isso, foram tratados na pesquisa como itens de infraestrutura. Assim, ressaltamos que boa parte dos entrevistados citou a falta de alimentação como um problema grave e todos os docentes ouvidos destacaram principalmente a falta de transporte escolar como dificuldade para a efetivação do ensino médio em tempo integral na Escola “Professor João Ludovico”, visto que, em virtude da incompletude destes serviços básicos, os tempos destinados para a parte diversificada do currículo foram concentrados no turno da tarde.

Esta organização foi adotada, pois, desde a implantação do EMTI na Escola “Professor João Ludovico”, ainda não foi concretizada a oferta de almoço para que os estudantes possam permanecer na escola até a retomada das atividades no turno da tarde. Contribui para isso também a inexistência de espaços de descanso e recreação. Diante disso, os estudantes são liberados para fazer a refeição em suas residências e retornar posteriormente no período da tarde.

Outro ponto que agrava esta situação é a falta de transporte escolar para realizar o traslado dos estudantes até suas casas ao final das atividades no período da tarde. Até então, todos os transportes disponibilizados retornam para as comunidades no máximo até às 13 horas. Destacamos que este fator provoca uma desigualdade no atendimento aos estudantes ribeirinhos que dependem do transporte escolar, visto que, a maioria deles têm sido excluídos das atividades no período da tarde. Para se ter uma dimensão desse problema, dos 168 estudantes matriculados no EMTI no ano de 2022, 73 dependiam de transporte escolar.

Por outro lado, é preciso destacar que a organização adotada pela escola visa justamente reduzir o impacto da falta do serviço de transporte escolar no processo formativo dos estudantes, pois, ao concentrar a formação geral no turno da manhã, tenta-se garantir que os estudantes ribeirinhos tenham uma educação de qualidade ao menos nesta parte do currículo, considerada fundamental pela maioria dos sujeitos desta pesquisa.

No ano letivo de 2023, com a implementação do “Novo” Ensino Médio nas turmas de primeiro e segundo ano e a limitação da formação geral básica em 1.800 horas, alguns componentes curriculares que compõem a parte flexível do currículo também passaram a ser executados no período da manhã, no entanto, a maior parte destes componentes da formação para o mundo do trabalho continuou ocupando os tempos do período da tarde, com o mesmo objetivo de garantir que a formação geral básica dos estudantes ribeirinhos não fosse impactada.

Diante disso, é preciso ressaltar que os problemas de infraestrutura têm severas implicações nos aspectos formativos dos estudantes da Escola “Professor João Ludovico”, pois estão determinando até mesmo a organização dos tempos escolares, além de impedir o acesso de boa

parte das juventudes às atividades diversificadas do currículo escolar, gerando uma oferta desigual da educação entre os estudantes da própria escola.

Considerando que a Prefeitura Municipal de Limoeiro do Ajuru renovou a adesão aos programas estaduais relacionados ao transporte e alimentação escolar (PARÁ, 2023a; 2023b), esta permanece como responsável pela prestação destes serviços para os estudantes da rede estadual de ensino em Limoeiro do Ajuru. No entanto, é preciso destacar que a direção da Escola “Professor João Ludovico” tem reiteradamente prestado informações às instâncias superiores da SEDUC/PA sobre as dificuldades impostas à organização das atividades da instituição pela má prestação dos referidos serviços. Mesmo tendo conhecimento dos problemas, a SEDUC-PA não tomou nenhuma atitude concreta para garantir o direito dessas juventudes ribeirinhas, demonstrando mais uma vez que negligencia a questão da infraestrutura nas escolas. Destacamos a realidade dos estudantes ribeirinhos porque a parcela das juventudes do EMTI da Escola “Professor João Ludovico” que depende de transporte rodoviário é muito pequena, juventudes que moram às margens da BR-422. Além disso, alguns deles retornam em veículos próprios para as atividades no turno da tarde, apesar das péssimas condições da rodovia do período de chuvas na Amazônia.

Ante o exposto, fica evidente a relação entre os problemas de infraestrutura da Escola “Professor João Ludovico” e a questão da diferenciação escolar, visto que a flexibilização curricular, por meio de itinerários formativos que dependem das condições de cada instituição, coloca a escola aqui estudada em situação de desigualdade diante de escolas que possuem condições de funcionamento adequadas, dispondo de recursos que possibilitem, por exemplo, a implementação de itinerários formativos em laboratórios multidisciplinares ou de informática. Tal cenário poderá ser superado com a conclusão da obra do prédio em reconstrução, no entanto, a qualidade da educação no EMTI da Escola “Professor João Ludovico” não é afetada apenas pela falta destes recursos, pois, as juventudes da Escola “Professor Ludovico” têm que lidar com processos educativos desiguais dentro da própria instituição, visto que, parte considerável do currículo é negada para os estudantes que dependem de transporte escolar, em sua grande maioria ribeirinhos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa referenciada neste artigo analisou aspectos formativos do processo de implementação do “Novo” Ensino Médio e suas implicações para a educação das juventudes de Limoeiro do Ajuru/PA, a partir das perspectivas de professores da Escola Estadual “Professor João Ludovico”. Foi investigado se a trajetória da proposta que estabeleceu o “Novo” Ensino Médio considerou as realidades das juventudes da Amazônia. Também foram avaliadas as implicações da

proposta curricular do “Novo” Ensino Médio para a educação das juventudes de Limoeiro do Ajuru/PA. Buscamos ainda identificar as dificuldades para execução do Programa Ensino Médio em Tempo Integral na Escola “Professor João Ludovico”, bem como examinar a relação entre infraestrutura e qualidade da educação no âmbito do Programa Ensino Médio em Tempo Integral na Escola “Professor João Ludovico”.

Os resultados da pesquisa corroboram a denúncia de Araujo (2019) que indica a agudização das desigualdades e hierarquizações já existentes no ensino médio como resultado de uma reforma antidemocrática que satisfaz principalmente aos interesses do CONSED e do Movimento Todos Pela Educação. A pesquisa demonstra que o processo reformista não considerou as realidades das juventudes da Amazônia, no caso de Limoeiro do Ajuru/PA, especialmente a dos estudantes ribeirinhos. A partir da análise dos dados coletados, concluímos que a flexibilização curricular implementada pela atual reforma prejudica os aspectos formativos das juventudes de Limoeiro do Ajuru/PA ao limitar a carga horária para uma formação geral, o que tende a aprofundar a dualidade educacional e a diferenciação escolar.

Boa parte dos sujeitos da pesquisa rejeita esse formato de flexibilização, bem como a ideia de protagonismo juvenil de base neoliberal, porém, isto não se dá de forma fundamentada em bases teóricas. Contraditoriamente, esses sujeitos demonstram simpatia por algumas concepções que orientam a atual reforma do ensino médio, como a própria ideia de flexibilização curricular e a pedagogia das competências. Essa ambiguidade resulta em certa resistência às intencionalidades dos reformadores, porém, como ela não se dá de forma qualificada, permite que a racionalidade neoliberal ainda se mantenha presente no processo educativo.

Evidenciamos, ainda, que a infraestrutura inadequada compromete a qualidade da educação no Ensino Médio em Tempo Integral na escola estudada, gerando um atendimento desigual aos estudantes da própria escola, como é o caso dos ribeirinhos. Dessa forma, ao promover a ampliação das desigualdades, o “Novo” Ensino Médio não atende aos interesses e necessidades das juventudes da Amazônia do Baixo Tocantins, quiçá do Brasil. Isto não acontece apenas por uma condução inadequada na sua implementação, mas, principalmente por uma questão de concepção, que visa primordialmente atender aos interesses do capital. Urge, deste modo, que a reforma do ensino médio seja revogada e repensada com efetiva participação popular. Destacamos que são poucos os estudos que lançam o olhar sobre a realidade das juventudes da Amazônia. Este trabalho denuncia a negligência do Estado para com essas juventudes. Esperamos que os problemas aqui apresentados possam fomentar o interesse em ampliar as investigações sobre esta realidade.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, R. M. L. **Ensino médio brasileiro**: dualidade, diferenciação escolar e reprodução das desigualdades sociais. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019. Disponível em: <https://www.editoranavegando.com/livro-ensino-medio-brasileiro>. Acesso em: 8 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 2.116, de 6 de dezembro de 2019**. Estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral – EMTI, em conformidade com a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-2.116-de-6-de-dezembro-de-2019-232132483>. Acesso em: 26. fev. 2021.

BRASIL. **Exposição de motivos nº 00084/2016/MEC, de 15 de setembro de 2016**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Exm/Exm-MP-746-16.pdf. Acesso em: 25 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN22012.pdf?query=ensino%20m%C3%A9dio. Acesso em: 28 fev. 2023.

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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 28 jul. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 14 abr. 2023.

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

COSTA, C. G. S. BNCC, flexibilização curricular e protagonismo juvenil: movimentos atuais de “construção” do Ensino Médio brasileiro, a partir da Lei 13.415/2017. **Margens: Revista Interdisciplinar**, [S.l.], v. 14, n. 23, p. 43-60, maio 2020. ISSN 1982-5374. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistamargens/article/view/9510>. Acesso em: 14 jun. 2022.

DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. (org.). **Juventude e ensino médio**: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. Disponível em: https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2015/01/livro-completo_juventude-e-ensino-medio_2014.pdf. Acesso em: 10 nov. 2021.

FREITAS, L. C. **A Reforma Empresarial da Educação**: Nova direita, velhas ideias. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, G. Reforma do Ensino Médio do (des)governo de turno: decreta-se uma escola para os ricos e outra para os pobres. **Movimento – revista de educação**, Rio de Janeiro, ano 3, número 5, p. 329-332, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32621>. Acesso em: 17 set. 2021.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino Médio Integrado**: concepção e contradições. 3ed. São Paulo: Cortez: 2012.

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

GROPPO, L. A.; ARAUJO, R. M. L.; MORAES, V. C. M. O movimento das ocupações estudantis no Pará em 2016. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 14, n. 33, p.e14509, 17 fev. 2021. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/14509>. Acesso em: 9 maio 2023.

KUENZER, A. Z. Sistema educacional e a formação de trabalhadores: a desqualificação do Ensino Médio Flexível. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 1, p. 57-66, jan. 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232020000100057&lng=en&nrm=isso. Acesso em: 22 mar. 2021.

MOURA, D. H.; BENACHIO, E. C. Reforma do Ensino Médio: subordinação da formação da classe trabalhadora ao mercado de trabalho periférico. **Revista Trabalho Necessário**, S.L., v. 19, n. 39, p. 163-187, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/47479>. Acesso em: 1 mar. 2022.

MOURA, D. H.; LIMA-FILHO, D. L. A reforma do ensino médio: Regressão de direitos sociais. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 11, n. 20, p. 109–129, 2017. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/760>. Acesso em: 1 mar. 2022.

PARÁ. **Portaria nº 15/2023** – GAB/SEDUC, de 15 de março de 2023a. Dá publicidade a lista dos municípios que aderiram ao Programa Estadual de Alimentação Escolar - PEAE. Diário Oficial do Estado do Pará, Belém, PA, ano CXXXII da Imprensa Oficial do Estado, 133º da República, nº 35.327, p. 70-71, 16 mar. 2023.

PARÁ. **Portaria nº 11/2023** – GAB/SEDUC, de 14 de março de 2023b. Dá publicidade a lista dos municípios que aderiram ao Programa Estadual de Transporte Escolar - PETE. Diário Oficial do Estado do Pará, Belém, PA, ano CXXXII da Imprensa Oficial do Estado, 133º da República, nº 35.325, p. 58, 15 mar. 2023.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação do Pará. **Caderno de Projetos Integrados de Ensino e Campos de Saberes e Práticas Eletivos da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – Etapa Ensino Médio – Orientação para escolas da Rede Estadual de Ensino Médio do Estado Do Pará**. Belém: SEDUC/PA, 2022.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação do Pará. **Documento Curricular do Estado do Pará – Etapa Ensino Médio**. Volume II. Belém: SEDUC/PA, 2021.

PARÁ. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 732 de 29 de novembro de 2018**. Aprova o Projeto de Regularização do Ensino em Tempo Integral, a partir de 2017, bem como aprova a Matriz Curricular do Ensino Médio de Tempo Integral – Secretaria de Estado de Educação – SEDUC/PA.

RAMOS, M.; PARANHOS, M. Contrarreforma do ensino médio: dimensão renovada da pedagogia das competências?. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 34, p. 71–88, 2022. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1488>. Acesso em: 1 ago. 2022.

SILVA, M. R. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, e214130, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982018000100301&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 10 mar. 2021.

SINDICATO DOS TRABALHADORES E TRABALHADORAS EM EDUCAÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DO PARÁ – SINTEPP. **Matriz curricular implementada em 2011 e a proposta**

da SEDUC para 2016. Belém, 6 abr. 2016. Disponível em: <https://sintepp.org.br/discussao-da-matriz-curricular-para-o-ensino-medio-no-estado-do-para/>. Acesso em: 03 abr. 2023.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.