



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE



FERNANDA ALVES BUCALLON SERAFIM

**O CURRÍCULO NA REFORMA DO ENSINO MÉDIO: UMA ESCOLA DE TEMPO
INTEGRAL DE CAMPO GRANDE-MS (2017-2022)**

CAMPO GRANDE/MS 2024



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE



FERNANDA ALVES BUCALLON SERAFIM

**O CURRÍCULO NA REFORMA DO ENSINO MÉDIO: UMA ESCOLA DE TEMPO
INTEGRAL DE CAMPO GRANDE-MS (2017-2022)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação - Área de concentração Formação de Educadores, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Organização do Trabalho Didático
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Iara Augusta da Silva

CAMPO GRANDE/MS 2024

S487c Serafim, Fernanda Alves Bucallon

O currículo na reforma do ensino médio : uma escola de tempo integral de Campo Grande-MS (2017-2022) / Fernanda Alves Bucallon Serafim. – Campo Grande, MS: UEMS, 2024.

114 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) – Educação – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2024.

Orientadora: Prof^a Dra. Iara Augusta da Silva.

1. Currículo 2. Ensino médio - Reforma 3. Escola integral 4. Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal - Campo Grande (MS) I. Silva, Iara Augusta da II. Título

CDD 23. ed. - 371.01098171

FERNANDA ALVES BUCALLON SERAFIM

**O CURRÍCULO NA REFORMA DO ENSINO MÉDIO:
UMA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL DE CAMPO GRANDE-MS (2017-2022)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande – MS, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa: Organização do Trabalho Didático.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Iara Augusta da Silva (presidente)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Prof.^a Dr.^a Jaqueline Daniela Basso (titular)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Profa.^a Dr.^a Celeida Maria Costa de Souza e Silva (titular)
Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)

Prof.^a Dr.^a Carla Villamaina Centeno (suplente)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Prof.^a Dr.^a Célia Beatriz Piatti (suplente)
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Dedico este trabalho à minha família, meus pais, Isaura e Osvaldo e as minhas irmãs Érica, Flávia e Camilla que me acompanham e motivam a cada passo de minha jornada. Aos meus amores, esposo Wallace e filhas Maria Fernanda e Maria Julia, que me amparam e inspiram com amor e encorajamento nos momentos difíceis. Sem vocês nada seria possível ou relevante em minha vida. Amo vocês mais que tudo neste mundo e por vocês enfrento as batalhas do dia a dia.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus e a Nossa Senhora por me dar tantas bênçãos, talvez mais do que posso merecer. Minha gratidão por me guiar rumo às conquistas e me sustentar nas adversidades, pois sem este amor e proteção não chegaria até aqui.

À minha família, que fez e faz de mim quem eu sou. Agradeço por nunca me deixarem desistir e por sempre me lembrarem do quanto sou amada e capaz de tudo. Vocês são o que tenho de mais valioso nesta vida.

Aos meus colegas de trabalho que durante esta jornada estiveram sempre dispostos a me ouvir, apoiar e discutir as temáticas, contribuindo e alicerçando minha construção. As minhas meninas, como gosto de me referir, Adalgiza, Cláudia, Cristiane, Jéssica e Thais, saibam que estas páginas retratam também um pouquinho de vocês, muito obrigada. E aos parceiros Edinice e Mário que além do ombro amigo estiveram sempre dispostos e abertos a contribuir, me auxiliando e cobrindo quando necessário.

Às minhas companheiras de mestrado, Cristiane e Taiane, que tornaram todos os dias mais leves e trouxeram à luz para esta construção, meu carinho e admiração, quero vocês em minha vida. As parceiras de tutoria Cristiane a Marilu, por me socorrerem e dividirem comigo suas conquistas e angústias, muito obrigada.

À minha orientadora Prof.^a Dr.^a Iara Augusta da Silva, pela dedicação minuciosa aos meus escritos, sempre buscando promover o que de melhor eu poderia produzir. Sou grata por sua presença em minha vida, pois, sua orientação, sabedoria e dedicação foram fundamentais para meu crescimento acadêmico e pessoal.

Às professoras Dr.^a Jaqueline Daniela Basso e Dr.^a. Celeida Maria Costa de Souza e Silva, pela rica e carinhosa contribuição com meu trabalho, vocês são inspiração de trabalho, competência e gentileza, gratidão.

Enfim, minha eterna e imensurável gratidão a todos que passaram pela minha vida e direta ou indiretamente me ajudaram a chegar até aqui. Muito obrigada!

[...] a educação deve ser compreendida como um processo de formação omnilateral, que permite ao indivíduo desenvolver todas as suas potencialidades, capacitando-o a compreender criticamente a realidade e atuar na sua transformação (Saviani, 2003, p.78).

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo analisar o impacto da organização do currículo proposto na Reforma do Ensino Médio, na Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal de tempo integral de Ensino Médio, em Campo Grande, Mato Grosso do Sul, que atende exclusivamente alunos do Ensino Médio. Dessa forma, a pesquisa realizou-se na Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal, em Campo Grande, no estado do Mato Grosso do Sul, delimitando o período em que a escola passou a ofertar apenas a etapa de Ensino Médio em tempo integral, concomitante com a implementação da reforma do Ensino Médio. O período, 2017 – 2022, favorece uma análise das mudanças implementadas pela rede estadual de ensino em suas escolas de Ensino Médio em tempo integral, pois transpassa pelo ciclo de atuação dos institutos privados nestas escolas, bem como posteriormente pelas mudanças impostas pela nova legislação para esta etapa de ensino. A Lei N.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei N.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelecendo mudanças na estrutura do Ensino Médio, como aumento da carga horária do estudante na escola e uma nova organização curricular. Tais mudanças causaram profundas e significativas alterações em toda organização da escola. Para realização desta pesquisa foi utilizada uma abordagem qualitativa, utilizando de pesquisa documental, bibliográfica e pesquisa empírica cujos dados foram produzidos por meio de entrevistas em instrumento semiestruturado na EE Prof. Emygdio Campos Widal. Será realizada entrevista com um professor de cada área de conhecimentos, da base nacional curricular, que obrigatoriamente esteja lotado no ano de 2023, quanto em uma disciplina da base nacional curricular, e também em uma disciplina da parte diversificada da matriz curricular da rede estadual do corrente ano. O trabalho foi respaldado em uma perspectiva Histórica, buscando realizar a análise do contexto histórico e social em que as reformas foram implementadas no ensino médio. Para isso, serão utilizadas obras de Dermeval Saviani, Gaudêncio Frigotto, Celso João Ferretti, entre outros. Bem como, artigos científicos e a produção acadêmica acerca da temática, e ainda, a legislação nacional e estadual vigente. Contatou-se que a reforma não apresenta soluções comprovadas para os problemas que se propõe corrigir, bem como não promoveu junto à sociedade, um amplo espaço para discussões, nem tão pouco realizou a capacitação necessária aos professores, para atuarem na formulação apresentada.

Palavras-chave: Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Ensino Médio. Reforma do Ensino Médio. Currículo.

ABSTRACT

This research aimed to analyze the impact of the curriculum organization proposed by the High School Reform at Prof. Emygdio Campos Widal State School, a full-time high school in Campo Grande, Mato Grosso do Sul, which exclusively serves high school students. Thus, the research was conducted at Prof. Emygdio Campos Widal State School in Campo Grande, Mato Grosso do Sul, focusing on the period during which the school began offering only full-time high school education, coinciding with the implementation of the High School Reform. The period from 2017 to 2022 provides an opportunity to analyze the changes implemented by the state education network in its full-time high schools, as it includes the cycle of involvement of private institutes in these schools, as well as the subsequent changes imposed by the new legislation for this educational stage. Law No. 13.415, of February 16, 2017, which amended the National Education Guidelines and Framework Law (Law No. 9.394, of December 20, 1996), introduced changes to the structure of high school education, such as increasing the student's school hours and a new curricular organization. These changes caused profound and significant alterations throughout the school's organization. This research was conducted using a qualitative approach, involving documentary and bibliographic research, as well as empirical research. The data were collected through semi-structured interviews at Prof. Emygdio Campos Widal State School. Interviews were conducted with one teacher from each knowledge area of the national curriculum base, who was teaching in 2023 both a subject from the national curriculum base and a subject from the diversified curriculum of the state education network for that year. This work was grounded in a historical perspective, aiming to analyze the historical and social context in which the high school reforms were implemented. For this, works by Dermeval Saviani, Gaudêncio Frigotto, Celso João Ferretti, among others, were used, as well as scientific articles and academic production on the subject, and current national and state legislation. It was found that the reform does not present proven solutions for the problems it aims to address, nor did it promote a broad space for discussions with society or provide the necessary training for teachers to work with the presented curriculum structure.

Keywords: Mato Grosso do Sul State Education Network. High School. High School Reform. Curriculum.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Matrículas por etapa	9
Quadro 2 – Unidades Curriculares da Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Vidal no ano de 2021	81

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Matriz Curricular - Resolução SED/ N.º 3.182 de 2016	58
Figura 2: Matriz Curricular - Resolução SED/N.º 3.403 de 2018.	58
Figura 3: Resolução SED/N.º 3.548 de 2019	62
Figura 4: Resolução/ SED N.º 3.808 de 2020	64
Figura 5: Protagonismo Juvenil	73
Figura 6: Centralidade do Projeto de Vida	77

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AGEPEN - Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário

AID - *Agency for International Development*

AJA/ MS - Avanço do Jovem na Aprendizagem em Mato Grosso do Sul

ANEB - Avaliação Nacional da Educação Básica

ANRESC - Avaliação Nacional do Rendimento Escolar

APM - Associação de Pais e Mestres

BM - Banco Mundial

BNCC - Base Curricular Nacional Comum

CEE - Conselho Estadual de Educação

Cepal - Comissão Econômica para América Latina

CNE - Conselho Nacional de Educação

COVID 19 - Corona Vírus Disease de 2019

D.A - Diretório Acadêmico

D.C.E. - Diretório Central de Estudantes

D.E.E. - Diretório Estadual de Estudantes

DCNEM - Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio

DCNEPT - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica

DO - Diário Oficial

EJA - Educação de Jovens e Adultos

EMTI - Ensino Médio em Tempo Integral

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

EUA - Estados Unidos da América

FGB - Formação Geral Básica

GEMTI - Gerência de Ensino Médio em Tempo Integral

ICE - Instituto de Corresponsabilidade pela Educação

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano IDH

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

ISEB - Instituto Superior de Estudos Brasileiros

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

MP - Medida Provisória

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PLI - Plano de Implementação do Novo Ensino Médio

PNE - Plano Nacional de Educação

PPP - Projeto Político Pedagógico

PROBNCC - Programa específico para implementação da Base Nacional Comum Curricular

PROEMI - Programa Ensino Médio Inovador

PROMED - Programa de Expansão do Ensino Médio

PT - Partido dos Trabalhadores

REE/ MS - Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

SED - Secretaria de Estado de Educação

SED/MS - Secretaria de Estado de Educação; Estado de Mato Grosso do Sul

SUPED - Superintendência de Políticas para a Educação

TJMS - Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul

UC - Unidades Curriculares

UNE - União Nacional dos Estudantes

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

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
1 CONTEXTUALIZAÇÃO POLÍTICA, ECONÔMICA E HISTÓRICA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL.....	19
1.1 A política nacional-desenvolvimentista e expansão do capitalismo.....	19
1.2 O golpe militar de 1964.....	25
1.3 O processo de redemocratização.....	27
1.4 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.....	35
1.5 O Novo Ensino Médio.....	40
2 A REFORMA DO ENSINO MÉDIO EM MATO GROSSO DO SUL.....	44
2.1 As principais mudanças no Ensino Médio a partir da promulgação da Lei N° 13.415 de 16 de fevereiro de 2017.....	44
2.2 O percurso da implementação do Novo Ensino Médio nas escolas-piloto da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul – (REE/MS)	52
2.3 Da Escola da Autoria a implementação do Novo Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.....	56
3. A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA ESTADUAL PROF. EMYGDIO CAMPOS WIDAL.....	69
3.1 Caracterizando a escola.....	71
3.2 Ensino Médio em Tempo Integral como proposta de melhoria dos índices.....	70
3.3 A implantação do Ensino Médio em Tempo Integral na Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal.....	72
3.4 Do Ensino Médio em Tempo Integral ao Novo Ensino Médio.....	82
3.5 A Reforma do Ensino Médio sob a ótica dos professores Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal.....	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	95
REFERÊNCIAS.....	97
ANEXOS.....	105
ANEXO A – TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE.....	105
ANEXO B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....	107
ANEXO C – PROJETO DE INTERVENÇÃO.....	108

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa foi realizada como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Mestrado Profissional, na Área de Concentração: Formação de Educadores, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande - MS. O objetivo principal foi analisar o impacto da organização do currículo proposto na Reforma do Ensino Médio, na Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal de tempo integral de Ensino Médio, em Campo Grande, Mato Grosso do Sul

O tema da pesquisa emergiu a partir da observação das dificuldades enfrentadas na implementação das mudanças propostas pela Lei N.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, durante minha gestão na Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal. Há uma evidente necessidade de transformação nesta etapa de ensino, dada a deterioração das estruturas do modelo atual. A carência de investimentos, a ausência de planos de formação docente continuada de qualidade, a necessidade de melhorias na infraestrutura das escolas e a falta de leis que assegurem o acesso e a permanência dos alunos são aspectos críticos para uma reforma significativa.

O interesse pelo estudo das condições, organização e possibilidades de melhoria do Ensino Médio, especialmente na rede estadual de Mato Grosso do Sul, decorre da minha atuação como gestora escolar em uma instituição que preza por seus lemas: a Acolhida e a Educação de Excelência. Inicialmente, houve um interesse do corpo docente na capacitação e adaptação à ampliação da jornada escolar, visto que a proposta parecia oferecer novas possibilidades e metodologias de ensino. Contudo, a implementação do Novo Ensino Médio revelou angústias e receios na equipe, que se deparou com uma ampliação da carga horária, mas com uma redução na ênfase nos conteúdos da formação básica.

A Reforma do Ensino Médio não apenas ampliou a carga horária, mas também trouxe inovações curriculares significativas. Parte da carga horária deve ser dedicada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), totalizando até 1.800 horas, enquanto a outra parte é destinada aos itinerários formativos, escolhidos pelos alunos, de acordo com as possibilidades oferecidas pelos sistemas de ensino. Os itinerários estão divididos em cinco arranjos curriculares: I – Linguagens e suas Tecnologias; II – Matemática e suas Tecnologias; III – Ciências da Natureza e suas Tecnologias; IV – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; V – Formação Técnica e Profissional (Hernandes, 2020, p. 585).

Segundo Ramos (2011), as mudanças e inovações curriculares devem ser vistas como positivas, desde que contribuam para o processo de ensino-aprendizagem. “[...] o

desafio mais complexo de uma proposta curricular para o Ensino Médio voltada para a formação integrada está na compreensão do conhecimento científico, nos critérios de seleção e na organização e abordagem desse conhecimento” (Ramos, 2011, p. 779).

Portanto, é essencial descrever e analisar a transição e a implementação do Novo Ensino Médio, além de compreender os fatores que causam resistência às mudanças entre os professores e como isso pode influenciar a aprendizagem dos alunos.

Desde o início da transição para a Reforma do Ensino Médio na escola, as ações realizadas visam a consolidação de novas formas de conhecimento e a melhoria da aprendizagem dos alunos. Em 2019, obtivemos o melhor resultado no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) entre as escolas de Tempo Integral de Ensino Médio em Mato Grosso do Sul. A avaliação de 2021 não divulgou a nota do Ideb devido à pandemia e à ausência de mais de 15% dos alunos no momento da prova. No entanto, com os resultados da proficiência em Língua Portuguesa e Matemática divulgados pelo MEC, a Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal permaneceu entre as escolas com os melhores resultados.

Além disso, desde 2017, a escola realizou um levantamento sobre o progresso dos alunos no ingresso em universidades. Os registros da instituição mostram que mais de 85% dos alunos do terceiro ano foram aprovados em vestibulares, e destes cerca de 60% ingressando em universidades públicas. Esses resultados evidenciam o sucesso da gestão escolar e da atuação docente, promovendo a preparação necessária para o ensino superior.

Segundo o Anuário Brasileiro da Educação Básica 2020, que abrange os anos de 2012 a 2019, apenas 71,1% dos jovens de 15 a 17 anos estavam matriculados no Ensino Médio e 65,1% conseguiram concluir os estudos. Esses dados sublinham a necessidade de aprofundar a pesquisa sobre novas metodologias e meios que garantam a Qualidade da Educação¹ nessa etapa, com vistas à equidade de acesso e permanência para todos.

Em 2016, foi aprovada a Medida Provisória N.º 746, de 22 de setembro de 2016, que modificou o ensino tradicional² nas escolas de Ensino Médio do país, com o objetivo de

¹ Para alcançar a Qualidade na Educação, há necessidade de um conjunto coerente de processos que devem ser planejados, rígidos e efetivados para se garantir a qualidade no sistema de ensino, potencializando a pluralidade de abordagens na educação. Desse modo, a mesma, é definida envolvendo a relação entre os recursos materiais e humanos, bem como a partir da relação que ocorre na escola e na sala de aula, ou seja, os processos de ensino-aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem com relação à aprendizagem dos estudantes. Hoje medidas por indicadores nas avaliações externas - SAEMS, SAIEMS, SAEB (MEC.Gov.Br, 2024).

² Para Saviani (1991), o ensino tradicional fundamentou-se na filosofia da essência, de Rousseau, passando à pedagogia da essência, por acreditar na igualdade essencial entre os homens: a de serem livres, que vai servir de base ao surgimento dos sistemas nacionais de ensino e foram fundamentais para proporcionar a escolarização

“dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio, ampliar progressivamente a jornada escolar e criar a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral” (Brasil, 2016a).

Um dos principais motivos para a Reforma foi a elevada taxa de evasão escolar, e as mudanças propostas incluíram a ampliação da jornada escolar de 800 para 1.400 horas, promovendo o ensino em tempo integral. A reforma também trouxe mudanças na grade curricular, reduzindo a obrigatoriedade das disciplinas e permitindo aos alunos o desenvolvimento de um Projeto de Vida, além de promover o pensamento crítico, o engajamento social e o desenvolvimento técnico-profissional.

No estado de Mato Grosso do Sul, a implementação da Reforma está em andamento. A Secretaria de Estado de Educação; Estado de Mato Grosso do SUL (SED/MS) instituiu o Comitê Estadual de Acompanhamento da Implementação do Novo Ensino Médio, conforme a Resolução/SED N.º 3.776, de agosto de 2020. Este comitê elaborou um Plano de Implementação (PLI) e acompanha sua execução. A SED/MS também desenvolveu um Currículo de Referência para o Novo Ensino Médio, colocando o estado na vanguarda da implementação da reforma.

Esta pesquisa adota uma perspectiva histórica para analisar e situar os fatos e suas relações no contexto histórico e social. Compreender as ações humanas, suas relações e conceitos como frutos de seu tempo é crucial. Frigotto,

[...]sustenta que o conhecimento efetivamente se dá na e pelas práxis. A práxis expressa, justamente, a unidade indissolúvel de duas dimensões distintas, diversas no processo de conhecimento: a teoria e a ação. A reflexão teórica sobre a realidade não é uma reflexão diletante, mas uma reflexão em função da ação para transformar (Frigotto, 1991, p. 81).

Compreender o mundo e suas práxis sob a ótica do materialismo histórico é essencial para a educação. Saviani (2011, p. 24) define o trabalho educativo como “o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

O modelo escolar atual, estabelecido no século XIX, enfrenta críticas por não acompanhar as transformações sociais e tecnológicas. Mesmo diante da necessidade de

para todos. Esse ensino tradicional que ainda predomina hoje nas escolas se constituiu após a revolução industrial e se implantou nos chamados sistemas nacionais de ensino, configurando amplas redes oficiais, criadas a partir de meados do século passado, no momento em que, consolidado o poder burguês, aciona-se a escola redentora da humanidade, universal, gratuita e obrigatória como um instrumento de consolidação da ordem democrática (Saviani, 1991, p. 54).

reforma, é imperativo “recuperar o papel da escola como instrumento de acesso ao saber elaborado” (Saviani, 2011, p. 29). A análise e experimentação de propostas para ressignificar a escola devem considerar a importância do aprendizado elementar, assim como a formação integral do indivíduo, que inclui a capacidade de interpretação e visão crítica do mundo.

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar o impacto da organização do currículo proposto na Reforma do Ensino Médio, na Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal de tempo integral de Ensino Médio, em Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Os objetivos específicos incluem: contextualizar historicamente o Ensino Médio no Brasil e em Mato Grosso do Sul, destacando a legislação e documentos sobre a reforma; compreender as mudanças propostas pela Lei N.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, na rede estadual de Mato Grosso do Sul; e analisar as principais mudanças do Ensino Médio a partir da perspectiva dos professores que atuam nas disciplinas da Base Nacional Curricular Comum e nas disciplinas diversificadas do currículo.

A apresentação dos resultados da pesquisa foi dividida em três capítulos, no primeiro capítulo realizou-se a contextualização histórica do Ensino Médio no Brasil e seus aspectos políticos e econômicos que influenciaram a educação no país. Consideramos um recorte temporal a partir da década de 1960 até o conjunto de propostas para a Reforma do Ensino Médio nos anos de 2017 a 2022.

No segundo capítulo procuramos compreender os caminhos que levaram a Reforma do Ensino Médio, ressaltando as principais mudanças nessa etapa de ensino a partir da Lei N.º 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 e como se deu a sua implementação no estado do Mato Grosso do Sul, utilizando de fontes bibliográficas e documentais para melhor compreender seus objetivos, finalidades e transformações, bem como, procuramos entender como essas transformações impactaram o currículo do Ensino Médio, assim como, sinalizamos as principais mudanças propostas pela reforma do Ensino Médio.

No terceiro capítulo, apresentamos a experiência da Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal acerca da implementação do Programa de oferta do Ensino Médio em Tempo Integral denominada Escola da Autoria e as adaptações para a implementação da Reforma do Novo Ensino Médio, bem como, a análise da pesquisa realizada por meio de questionário, com um roteiro de entrevista semiestruturada, com quatro professores lotados na escola, correspondentes a cada área do conhecimento, quais sejam: Linguagens, Ciências da Natureza, Matemática e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

1 CONTEXTUALIZAÇÃO POLÍTICA, ECONÔMICA E HISTÓRICA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

Nesse capítulo optou-se por uma contextualização histórica do ensino médio na educação brasileira, demonstrando os aspectos políticos e econômicos que influenciaram a educação no país. A partir da década de 1960 vislumbrando o modelo nacional desenvolvimentista, o golpe militar, a redemocratização do país e os projetos de educação previstos para a educação brasileira até o conjunto de propostas para a Reforma do Ensino Médio nos anos de 2017 a 2022.

1.1 A política nacional-desenvolvimentista e expansão do capitalismo

A educação no Brasil sempre foi reservada a formação das elites, a perpetuação das classes dominantes e com os meios de produção. De acordo com Nascimento (2007), no período colonial e imperial a educação era voltada para formação daqueles que dariam continuidade às políticas vigentes e aos que se dedicavam às profissões liberais, contando com um currículo humanístico e propedêutico, ou seja, introdutório. O autor sinaliza que mudanças importantes tiveram início com o lento processo de abolição da escravatura, contudo, só representaram transformações efetivas no final do século XIX, quando uma nova fase do capitalismo monopolista imperial³ se espalhou pelo mundo.

De modo que, as mudanças no cenário político e econômico mundial, e a expansão do capitalismo contribuíram para que no Brasil o setor de agroexportação perdesse forças e as atividades industriais e urbanas se desenvolvessem. Nascimento (2007), esclarece o embate entre esses grupos vigoraram por mais de quatro décadas,

A supremacia dos setores não envolvidos com a exportação estabeleceu as condições necessárias à organização de um modelo econômico-político, ao derrubar do poder o setor agrário-comercial exportador. Os choques entre os grupos continuaram existindo, porém predominava a tendência do setor dirigido ao mercado interno, gerando a ideologia política do nacional-desenvolvimentismo e o modelo econômico de substituição de importações. As forças econômico-sociais vinculadas às atividades urbano-industriais que lutaram por mudanças internas em direção a um modelo capitalista-industrial, mesmo que ainda dependente, tornaram-se vencedores em 1930, dando início ao período de consolidação da ordem econômico-social capitalista brasileira através do processo de industrialização do país e pondo fim à fase agroexportadora (Nascimento, 2007, p.79).

³ No capitalismo monopolista a produção das grandes empresas passa por melhorias relacionadas às inovações tecnológicas, qualificação profissional e novas patentes, elevando a produção ao máximo, mantendo o monopólio das grandes empresas, que geralmente incorporam ou compram as pequenas empresas ou estas menores, terminam por abrir falência.

O nacional-desenvolvimentismo representou um projeto de poder, econômico e político que pretendia alavancar a industrialização no país, modernizar o capitalismo nacional, defender os interesses nacionais e proteger as riquezas naturais do território. Conforme Santos (2019, p.3) esse período, que ganhou força entre as décadas de 1950 e 1960, compreende-se como a expressão de um conjunto de proposições, fundamentos ideológicos e doutrinários como projeto de poder. Entre esses fundamentos se destaca o papel do Estado, que almejava organizar e estruturar a sociedade por meio de sua legislação, políticas públicas e estratégias econômicas.

[...] o desenvolvimentismo é uma prática de políticas voltadas para o desenvolvimento econômico que supõe uma intervenção moderada do Estado na economia visando promover a industrialização e a definição de uma estratégia nacional de desenvolvimento. Está, portanto, umbilicalmente relacionada com o nacionalismo econômico. É uma ideologia: a ideologia do interesse nacional em um quadro de competição e cooperação internacional (Bresser-Pereira, 2018, p. 864).

No Brasil o desenvolvimentismo se deu por meio de políticas sociais e econômicas com o objetivo à industrialização e ao desenvolvimento nacional, entre outras coisas, esse projeto de desenvolvimento fomentou a intervenção do Estado na economia e, por exemplo, no setor de infraestrutura contribuiu para a construção de ferrovias, rodovias, portos, aeroportos, entre outros, com a intenção de fortalecer a indústria e o modelo capitalista que se instaurava, bem como, inaugurou empresas estatais e fomentou o processo de industrialização nos centros urbanos. De modo que, no governo do presidente João Goulart (1961-1964) o nacionalismo-desenvolvimentista foi marcado pelas tentativas de reformas de base que incluíam as áreas administrativa, tributária, agrária, educacional e urbana.

Bresser-Pereira (2018), aponta que o desenvolvimentismo é considerado como uma estratégia para coordenar o capitalismo buscando um equilíbrio entre o Estado e o mercado econômico. Em teoria, o desenvolvimentismo clássico seria o responsável pelo processo de industrialização e mudança estrutural do país, contudo, o autor ressalta que o nacionalismo desenvolvimentista representa uma relação de contradição e luta de classes.

O nacionalismo desenvolvimentista implica uma associação básica, mas sempre contraditória, da elite com seu povo, com o qual ela vive uma relação permanente de conflito e cooperação. Uma cooperação que nasce dos interesses comuns em torno da nação que a todos congrega, em torno do Estado que é seu instrumento por excelência de ação coletiva, em torno do mercado interno que é seu maior ativo econômico, em torno da moeda nacional que é a garantia de autonomia nacional; um conflito que reflete a luta legítima dos trabalhadores e das classes médias na partilha do excedente econômico gerado pelo desenvolvimento (Bresser-Pereira, 2018, p. 864).

No Brasil o nacionalismo desenvolvimentista provocou transformações políticas, econômicas e sociais que se desenrolaram por décadas, apoiando-se no populismo, os governos dos anos de 1940, 1950 e início dos anos de 1960 fomentaram a industrialização e a urbanização do país, embora com o discurso de uma soberania nacional, a política econômica se alinhava fortemente aos Estados Unidos da América (EUA), que tinha como ideais os valores de liberdade e democracia. Seguindo o raciocínio de Queiroz; Housome (2019, p. 5), o país vivia o delicado momento de transição do Pós-Guerra para a bipolarização mundial nos contextos sociopolítico e econômico, a batalha política e ideológica denominada Guerra Fria.

Nesse sentido, conforme Hidalgo; Mikolaiczuk (2015), o alinhamento sociopolítico e econômico com os interesses dos Estados Unidos da América (EUA) se destaca com o vínculo estabelecido entre o Brasil e organizações como o Banco Mundial (BM) e as Organizações das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que de modo geral, pretendiam colaborar com o desenvolvimento do país, especialmente no tocante ao sistema educacional brasileiro.

Na esteira das mudanças econômicas e políticas que ocorriam no mundo e no Brasil, destaca-se que o processo de industrialização e urbanização desencadeou necessidades sociais, lutas sindicais pelas melhorias das condições para os trabalhadores, embates ideológicos no campo político, debates e reflexões acerca da modernização capitalista que se almejava para o país e a criação de órgãos, institutos, coletivos e grupos de debate nas mais diversas áreas da sociedade brasileira, como na economia, no planejamento e na educação.

Como pensamento econômico-social, concentrando expressões como reformismo-nacionalista, modernização-industrializante, dirigismo-estatizante, esse movimento comporta o período entre o pós-Segunda Guerra e o golpe civil militar, aglutinando um campo de reflexão sobre as alternativas para que o país superasse suas características do mundo agrário e de seus fundamentos econômicos e políticos numa transição que levasse o Brasil às etapas de modernização do capitalismo nacional, dando-lhe um caráter de desenvolvimento da própria sociedade (Santos, 2019, p. 4).

Diante disso, intelectuais de várias áreas se mobilizavam para dar andamento ao projeto de desenvolvimento do país, surgem assim organizações, institutos, coletivos e grupos que discutem e buscam organizar e estruturar as mudanças pretendidas. Entre eles, o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), criado em 1955 e que pretendia compreender e criticar a realidade brasileira e contribuir na formação do pensamento nacionalista desenvolvimentista. Conforme Bresser-Pereira (2004), o ISEB foi uma escola de intelectuais que discutiam e formulavam o pensamento desenvolvimentista brasileiro, tendo se tornado

aparelho do Estado durante o governo de João Goulart e se aproximado dos ideais de esquerda, embora defendessem a industrialização e a revolução nacional brasileira.

Bresser-Pereira (2005), aponta que o pensamento do ISEB se articula com a formulação econômica defendida pela Comissão Econômica para América Latina (Cepal), que teve início em 1948, sendo estabelecida por uma resolução do Conselho Econômico e Social das Nações Unidas e que tinha como objetivo estimular a cooperação entre os países que dela faziam parte, influenciando a ideologia econômica brasileira.

A Cepal concebeu uma base teórica que interpretava a formação econômica da América Latina com base no enfoque histórico estruturalista, discutindo a ideia de centro (mundo capitalista desenvolvido) e de periferia (o mundo subdesenvolvido latino-americano). [...] Dessa forma, compreende-se a Cepal como um dos espaços originais que deram sustentação teórica à formação do movimento político-ideológico denominado 'nacionalismo-desenvolvimentista' entre os anos de 1945-1964. [...] o ideário cepalino ofereceu uma interpretação sobre as questões econômicas da América Latina e de suas relações de dependência econômica diante do centro do capitalismo, trazendo como consequência a subordinação política, num contexto de subdesenvolvimento dos povos do continente (Santos, 2019, p. 4-5).

De modo que, desponta nesse cenário o economista Celso Furtado, que dialogou com a Cepal e com o ISEB, dando continuidade à formulação do pensamento econômico do país e exercendo o cargo de Ministro Extraordinário do Planejamento no governo de João Goulart (1961-1964), que tinha como proposta de governo as reformas de base, entre elas a da educação (Santos, 2019, p. 5). Nesse momento a educação era tida como elemento fundamental para o desenvolvimento social do país.

Em 1961, foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, essa foi a primeira lei que considerou a educação do país em vários níveis de ensino, que apresentou uma organização curricular mais flexível e conferiu aos estados a possibilidade de definir conteúdos mais próximos da realidade de cada região (Queroz; Housome, 2019).

Segundo Saviani (2016), os embates vivenciados no campo político acerca da formulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação apresentavam inicialmente um debate de cunho político partidário, no entanto no desenrolar das discussões ganhou aspectos políticos ideológicos, e após anos de idas e vindas do projeto no Congresso, de mudanças no texto, à lei promulgada em 1961 apresentou então, um aspecto conciliador entre as questões em disputa, que de um lado, tinha os defensores da educação pública, laica e obrigatória, com vistas a ampliar o acesso à educação e, do outro, os que defendiam a escola tradicional,

conservadora e os interesses da educação privada. De modo que, a conclusão a que Saviani (2016) chega, é que o texto aprovado teve um caráter conciliatório na esfera política.

Para Bresser-Pereira (2005), o embate de ideias que foi travado na América Latina no século XX, inclusive no Brasil, considerava duas fortes oposições ideológicas, sendo que, entre os pensadores da esquerda vigorava a ideia de ordem versus justiça social e, no pensamento da direita, nação versus Cosmópolis.

No caso da primeira oposição, a prioridade conservadora ou de direita será a da ordem, do primado da lei, independentemente de ser justa ou injusta, enquanto os progressistas ou de esquerda estarão dispostos a arriscar a ordem, primeiro historicamente, em nome da liberdade (são os liberais políticos e os democratas), e, mais tarde, em nome da justiça social (são os socialistas ou de esquerda). No caso da segunda oposição, os nacionalistas defenderão a ideia de nação como uma grande associação de pessoas em torno de valores e destino comuns, e a correspondência dessa nação com o Estado para a formação do moderno Estado-nação – a condição histórica fundamental do desenvolvimento econômico. Já os cosmopolitas negam a legitimidade da ideia de nação e de Estado-nação, ou buscam reduzir sua importância (Bresser-Pereira, 2005, p. 202).

De modo geral, esses posicionamentos ideológicos influenciaram também as decisões acerca da educação do país, a elite conservadora continuou a defender a escola para as elites, a perpetuação de sua hegemonia e a formação de mão de obra para atender as necessidades do mercado de trabalho, enquanto os progressistas defendiam que o Estado oferecesse educação pública, laica e obrigatória, como forma de promover o desenvolvimento do país, das camadas mais pobres da sociedade e da classe trabalhadora.

A promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases do país foi uma conquista para a estruturação e organização de um sistema educacional brasileiro, contudo, não foi unânime e, revela muito dos embates políticos e ideológicos que vinham ocorrendo há décadas. Nesse momento histórico, destacam-se no cenário educacional os intelectuais Anísio Teixeira, Paulo Freire, Darcy Ribeiro e até mesmo Celso Furtado, que embora fosse atuante no setor econômico, era defensor da educação como dever do Estado e como fator de desenvolvimento do país (Santos 2019).

Ainda Santos (2019), aponta que para esses intelectuais, o país precisava de um projeto nacional que possibilitasse uma transição do modelo rural para o urbano de desenvolvimento. Durante o período em que foram atuantes no governo propuseram em suas reflexões e atuações para que houvesse, “[...] projetos de âmbito nacional, estruturantes, na lógica de gerar o desenvolvimento na busca do progresso, este percebido com base em sua

soberania nas tentativas do fortalecimento da economia interna, investimentos na ciência e tecnologia e na universalização da educação (Santos, 2019, p. 10)”.

Nesse sentido, a atuação de Anísio Teixeira no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP)⁴, foi fundamental na formulação do pensamento e nas políticas voltadas para a educação, no período em que esteve à frente do instituto defendeu a educação como meio para o desenvolvimento do país, para o fortalecimento da democracia e da independência do país. Contudo, foi acusado de ser comunista, porém Santos (2019), ressalta que em suas publicações e discursos, o intelectual tentava deixar claro seu posicionamento em favor da universalização da educação, da escola pública e laica e da democracia.

Hidalgo; Mikolaiczky (2015), sinalizou que a partir da atuação de Anísio Teixeira no INEP, passa a apresentar o pensamento desenvolvimentista que se via na política econômica, e na filosofia educacional tinha o caráter do pragmatismo deweyano⁵. Neste contexto, se constrói a relação entre educação e desenvolvimento, que é fomentada pelo instituto por meio de materiais didáticos e a formação docente. Dando à educação um caráter instrumental como forma de viabilizar o progresso do país e contribuir para sua modernização.

Vale destacar que, nesse período o país sofria forte influência de organismos internacionais tanto na política econômica, como em outras áreas, inclusive no campo educacional. Nesse sentido, Hidalgo; Mikolaiczky (2015) apontaram que o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), estivera articulado aos organismos internacionais, especialmente os Estados Unidos da América (EUA), principalmente por meio de intercâmbios e cursos de formação docente.

Sobre essas parcerias estabelecidas entre o Brasil e os organismos internacionais faz-se necessário ressaltar que, após o fim da Segunda Guerra Mundial, em 1945, os Estados Unidos buscaram afastar qualquer ameaça ideológica que pudesse colocar em dúvida o modo de produção capitalista. São os presságios da futura Guerra Fria (1945-1991). Nesse sentido, fazia-se necessário investir nos países periféricos, como o Brasil, para que as ideologias comunistas fossem dilaceradas (Hidalgo; Mikolaiczky, 2015, p. 113).

⁴ O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP foi criado em 1937, por meio da Lei N.º 378, no governo Getúlio Vargas com o objetivo de realizar pesquisas sobre a educação no Brasil. Conforme Hidalgo; Mikolaiczky (2015, p.104) o instituto o irradiador do pensamento educacional brasileiro, especialmente nas décadas de 1940, 1950 e 1960, subsidiando as políticas educacionais a partir das pesquisas e estudos sobre a realidade da educação no país.

⁵ O pragmatismo deweyano diz respeito à filosofia de John Dewey que considera que o conhecimento pode ser adquirido a partir da experiência, transformando-a em ciência, bem como, compreendendo as ideias como instrumentos de ação e de transformação.

Ressalta-se que a influência dos organismos internacionais nas políticas do Brasil, como de outros países da América do Sul, consistiu na expansão e manutenção do capitalismo e no afastamento da ameaça comunista, que de modo algum, deveria ganhar força nos países periféricos.

1.2 O golpe militar de 1964

A permanência do presidente João Goulart no poder foi abreviada pelo golpe dos militares em 1964, suas políticas voltadas para as reformas de base e de caráter populista, e ainda considerado comunista, desagradavam as elites, os partidos políticos de oposição e os militares, que o depuseram do poder e instauraram no país uma ditadura militar que duraria mais de 20 anos.

Era necessário afastar das decisões políticas e administrativas, os setores da sociedade que não comungavam com as mesmas ideias do governo, e o Brasil irá passar por um extenso período de repressão política, censura à Imprensa e aos outros meios de comunicação, reforço do Executivo, tortura a presos políticos, exílios voluntários ou não, de grandes nomes da Ciência e Educação, um arrocho salarial [...], com consequente aumento da concentração de renda nas camadas altas e médias altas (Ribeiro, 1993, p. 25-26).

No período do regime militar, os movimentos estudantis, sindicais e qualquer grupo que contrariasse o regime foram reprimidos e perseguidos. Os projetos para a educação em andamento no governo anterior foram paralisados ou extintos, assim como, os intelectuais à frente deles foram demitidos e até mesmo exilados.

Nesse período, houve uma maior procura da classe média pelos cursos universitários, mas para Ribeiro (1993), os estudantes não conseguiam ingressar nos cursos por falta de vagas. O autor ressalta que nesse contexto político, acordos foram firmados nos idos de 1960 entre Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a *Agency for International Development (AID)*, conhecido como *MEC-USAID*, envolviam apoio financeiro à educação e propostas para o setor educacional, demonstrando assim, a forte influência dos Estados Unidos da América (MEC) na política nacional, bem como, a intenção de defender seus interesses em terras brasileiras.

Cunha; Góes (2002, p.31) apontaram que a tomada de poder pelos militares foi uma articulação política de profundas raízes internas e externas, contando com estratégias bem planejadas, com o objetivo de combater os ideais progressistas e disseminar sua ideologia conservadora e capitalista.

Como resultado da força, o Estado que se organizava optou pela coerção [...] A chamada 'limpeza de área' - na linguagem dos IPMs (Inquérito Policial

Militar) - foi dirigida contra os setores mais progressistas que, no governo anterior, tentaram alcançar a hegemonia em sintonia com as classes populares/subordinadas, no bojo das Reformas de Base. [...] No campo da educação houve um corte profundo, pois, aos olhos do novo sistema, a educação *com* só poderia ser 'subversão' (Cunha; Góes, 2002, p. 31).

Desse modo, o Estado passou a reprimir intensivamente os intelectuais progressistas que se comprometeram com as reformas anteriores, bem como, qualquer movimento contrário à sua ideologia e passou a estabelecer novas estratégias no campo educacional, tanto por meio dos acordos *MEC-USAID*, quanto pela reorganização da educação, que incluía o ensino primário e secundário e a destinação de recursos públicos para as escolas particulares, e ainda, um retardamento na implementação de uma rede pública de ensino.

Após anos de mudanças impostas pelo regime militar na educação, por meio de leis e decretos que regulamentavam as formas de financiamento e funcionamento das escolas, e também reprimiam qualquer tentativa de embate contra as ideologias impostas, em 1971, foi promulgada a Lei que instituiu a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus no Brasil n.º 5.692 de 11 de agosto de 1971, também, lei estabeleceu as diretrizes e bases para o ensino. Conforme Lira (2009), essa lei regulamentou o ensino primário e secundário, ampliando de quatro para oito anos o ensino obrigatório, juntando o primário com o ginásial e criou a escola única profissionalizante.

A legislação complementar que acompanhou a Lei de Diretrizes e Bases foi imediatamente organizada pelo Conselho Federal de Educação (CFE), por meio da Resolução N.º 8, e fixava o núcleo comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus, definindo seus objetivos e amplitude, e o parecer 853 do CFE, que definiu a doutrina de currículo, indicando os conteúdos de núcleo comum, apresentando o conceito de matéria, orientando suas formas de tratamento e integração, indicando os objetivos das áreas de estudo e os do processo educativo e remetendo-os ao objetivo geral do ensino de 1º e 2º graus e aos fins da educação (Lira, 2009, p. 6).

Dessa forma, a legislação definia que a qualificação para o trabalho era a base para formação do indivíduo, considerando a necessidade de mão de obra exigida pelo mercado. Conforme Lira (2009), no ensino primário, seriam identificadas as aptidões do estudante e no ensino secundário, ocorreria a profissionalização prevalecendo a tendência tecnicista e um ensino profissionalizante compulsório no ensino médio. No entanto, um parecer modificou essa condição em 1982, quando alterações no currículo dispensaram a obrigatoriedade do ensino profissionalizante e passaram a dar mais espaço para a formação geral.

A Lei Federal n.º 7044/82 revogou e atenuou os efeitos da Lei n.º 5692/71, tornando facultativa a profissionalização no ensino do segundo grau e restringiu a formação profissional às instituições especializadas. Porém há leituras que interpretam que a Lei n.º

5692/71 trouxe mudança no texto, o termo “preparação para o trabalho” para “qualificação para o trabalho”, e, posteriormente foi consagrado pela Lei. n.º 7044/82, que restabeleceria uma educação de formação geral. A velha dualidade voltava a coexistir, porém esta lei objetiva corrigir o excesso experimentado e denunciado pelos educadores, particularmente em seu Artigo 5º e parágrafos - qual seja, a universalidade da profissionalização obrigatória e a predominância da formação especial em prejuízo da educação geral, a nível de 2º grau (Saviani, 1989).

No período do regime militar todos os órgãos e instituições foram ocupados por aqueles que tomaram o poder e nem precisavam mudar a lei que estava em vigor na educação, apenas usá-la em seu favor, de acordo com os autores, usando a educação para disseminar suas ideologias, atender suas necessidades econômicas e combater a ameaça comunista (Cunha; Góes, 2022).

Parafraseando Lira (2009), além de tantas alterações na organização da educação e imposições curriculares, o trabalho docente ficou seriamente prejudicado, tanto pela repressão quanto pela desqualificação do magistério, os salários eram baixos e em alguns casos, só não ficavam abaixo do salário-mínimo pela oferta de abonos, assim como, os cursos de magistério e os de licenciatura se tornavam precários e com suas durações encurtadas.

Os professores, privados do direito de escolher os dirigentes de escola, passaram a conviver com a imposição dos calendários cívicos, do patriotismo formal e com a revolta dos alunos, que contribuíram para a conformação de uma situação delicada para os profissionais da educação. O ensino sentiu o golpe, e os professores, tomados pelo medo, pela desconfiança e pela sobrecarga de trabalho, eram afetados particularmente em um contexto geral da sociedade, no qual aderir ou calar-se são as únicas modalidades de servir aos alvos postos pelas exigências econômicas e políticas da doutrina oficial (Lira, 2009, p. 8).

Nesse contexto de controle e repressão as condições de trabalho eram precárias, a educação em todos os níveis era regida pelos interesses do regime e, os movimentos estudantis, sindicatos e quaisquer tipos de organização que tentasse combater o regime militar eram reprimidos, muitos intelectuais, artistas e militantes contrários aos militares foram mortos, desaparecidos e exilados.

1.3 O processo de redemocratização

A ditadura militar no Brasil perdurou por mais de vinte anos, contudo, passou por algumas fases até o momento em que o país passaria por um processo de redemocratização. Nesse sentido, Codato (2005), considera que o regime ditatorial brasileiro teve a duração de

vinte e cinco anos, contando com seis governos no período de 1964 a 1989, sendo um governo civil, de modo que o autor divide esse período em cinco fases.

Uma primeira fase, de constituição do regime político ditatorial-militar, corresponde, grosso modo, aos governos Castello Branco e Costa e Silva (de março de 1964 a dezembro de 1968); uma segunda fase, de consolidação do regime ditatorial-militar (que coincide com o governo Médici: 1969-1974); uma terceira fase, de transformação do regime ditatorial-militar (o governo Geisel: 1974-1979); uma quarta fase, de desagregação do regime ditatorial-militar (o governo Figueiredo: 1979-1985); e por último, a fase de transição do regime ditatorial-militar para um regime liberal-democrático (o governo Sarney: 1985-1989) (Codato, 2005, p. 83).

Na primeira fase, durante o governo de Castello Branco e Costa e Silva o regime instalou seus instrumentos de repressão, por meio de demissões, extinção de projetos, proibição de manifestações, prisões arbitrárias, repressão severa aos movimentos estudantis e sindicais, sucateamento das universidades e escolas públicas e decretos como os Atos Institucionais que legitimavam todas as ações dos militares no poder.

De acordo com Codato (2005), a fase do governo do presidente Ernesto Geisel teve um caráter de reorganização do regime militar e um aspecto político, com a intenção de promover uma política mais liberal, por meio da restituição de alguns direitos civis. No entanto, isso não significava que o regime deixaria de ser autoritário, mas representou o início da abertura política e teve continuidade no governo do presidente João Figueiredo.

A política de liberalização da ditadura militar brasileira continuou no governo Figueiredo (1979-1985), sob o nome de “abertura política”, graças à normalização da atividade parlamentar e à manutenção do calendário eleitoral, depois da revogação parcial das medidas de exceção (em 1978) e efetuadas a anistia política e uma reforma partidária (em 1979) (Codato, 2005, p. 84).

Após esse período, na próxima década, acontecem as primeiras eleições diretas, a promulgação da Constituição Federal e um novo momento na história do país com a volta dos partidos políticos, a retomada dos direitos civis e uma nova fase da democracia no Brasil.

Não desprezamos a importância, para a organização das classes populares, do fim do Ato Institucional Nº 5 (AI-5); da restituição de algumas liberdades políticas; da volta do pluripartidarismo; da anistia política. Entretanto, o governo do presidente João Batista Figueiredo (1979-1985) manteve as estruturas ditatoriais, pois a capacidade de decisão sobre as políticas de Estado continuou centralizada no executivo em detrimento do Congresso Nacional (Nery, 2012, p. 21).

Nesta teia, o regime militar ao considerar alguns elementos democráticos, como o bipartidarismo, uma vez que só havia um partido de oposição e mais tarde a volta do pluripartidarismo, bem como, a manutenção de um calendário eleitoral e até mesmo o

processo de anistia política, que perdoaria os perseguidos políticos, aponta para a retomada da democracia no país, mas sem deixar de lado seu caráter autoritário e repressor.

Apesar disso, a redemocratização foi também resultado das lutas de boa parcela da sociedade, intelectuais, artistas, estudantes, sindicalistas, pessoas que se organizaram, se arriscaram e combateram o regime militar, inclusive por meio da luta armada. As décadas de 1950 e 1960 foram um período de avanço para os movimentos sindicais e estudantis no Brasil, nessa ocasião o movimento sindical se organizou e se mobilizou, por meio da articulação com os militantes trabalhistas e comunistas (Santana, 2008).

Os movimentos estudantis também cresciam no interior das universidades, entre eles, a União Nacional dos Estudantes (UNE), criada em 1938 no Rio de Janeiro, se configurou como um representante de todos os estudantes do país, desempenhando um papel importante na defesa da educação gratuita e da democracia brasileira. Conforme Santana (2007), a UNE se fez presente apoiando a posse do presidente João Goulart quando houve a renúncia de Jânio Quadros, dessa forma, participando ativamente da vida política, assim como, lutavam por melhores condições para as universidades e para a educação como um todo no país. Houve por parte dos movimentos estudantis e sindicatos mobilizações e manifestações contra o golpe de 1964, contudo, ao tomar o poder, suas sedes foram duramente atacadas e seus participantes perseguidos.

Santana (2007), relata que desde o início da tomada de poder pelos militares a UNE fora atacada e incendiada, bem como, as universidades invadidas por policiais, como foi o caso da Universidade de Brasília, que teve seu reitor, à época, Anísio Teixeira e seu vice-reitor Almir de Castro demitidos.

Como o movimento estudantil já havia assumido um posicionamento contrário àqueles que tomaram o poder, passaram a sofrer muitos ataques após o golpe, configurando um período de relações conflituosas entre estudantes e governo. Até as verbas oficiais, aprovadas pela Câmara dos Deputados, que as entidades estudantis recebiam antes do golpe, foram cortadas. O governo não aceitava, não dava espaço, nem mesmo se mostrava receptivo às iniciativas e ideologias da UNE (Santana, 2007, p. 48).

Foi diante desta realidade que os movimentos estudantis foram para a clandestinidade e até mesmo para a luta armada contra o regime militar para defender seus ideais. Assim também aconteceu com os sindicatos trabalhistas. Santana (2008) destaca que todo o crescimento e desenvolvimento dos sindicatos ocorridos nas décadas de 1950 e 1960 foram desestabilizados e atingidos pelo golpe militar.

Após mais de uma década desse intenso crescimento e atividade, toda a estrutura organizacional dos trabalhadores brasileiros, na base e na cúpula,

foi duramente atingida pelo golpe civil-militar de 1964, o qual tinha como uma das suas justificativas exatamente impedir a implantação de uma “república sindicalista” no país. A prisão de lideranças, a perseguição de militantes, bem como, a desestruturação do trabalho nos sindicatos e nas fábricas, desbarataram atividades que levariam bastante tempo para serem recompostas. Em termos do movimento operário, o que restou, como tradicionalmente restava em períodos como esse, foi o trabalho pequeno e silencioso no chão de fábrica. Era preciso recompor forças e somar esforços para enfrentar a ditadura (Santana, 2008, p. 281).

Entre as medidas tomadas pelo governo para desestruturar os sindicatos estava o controle sindical e o congelamento dos salários, como aponta Santana (2007), o chamado “arrocho salarial”, por meio de decretos, o governo intervinha na organização dos sindicatos, impedindo a livre manifestação e a instalação de departamentos de repressão, com pessoas ligadas ao regime militar e entidades sindicais internacionais.

No decorrer do governo militar os sindicatos se mobilizavam como podiam, faziam abaixo assinados pelo fim da política de arrocho salarial e organizavam greves, mesmo com a repressão exercida pelo governo militar, mobilizando a classe operária. Essa classe operária foi fundamental para frustrar a tentativa de mudança de rota pensada pelo governo de Ernesto Geisel (1974 - 1979), no sentido de mobilizar vários outros setores da sociedade em prol da luta pela liberdade dos direitos políticos, por melhores condições de trabalho e, no caso dos operários, deflagrando greves que paralisavam a produção das indústrias no país (Santana (2007).

Mas, o movimento dos trabalhadores traria mais complexidade ao quadro. Como que um elemento surpresa, eles irromperam à cena e estremece os arranjos que se pensavam sem eles. A sociedade brasileira vai reconquistando seus espaços de participação política. Vivendo um ambiente de efervescência, ela verá surgirem inúmeros movimentos sociais que irão pavimentando o caminho para o processo de redemocratização [...]. Dentre esses movimentos podem ser listados o estudantil, o de mulheres, o de bairros e o contra a carestia. Articulados ou não ao movimento sindical, os movimentos sociais, em seu conjunto, engrossarão a luta democrática do período. Esta luta terá nos trabalhadores um sólido sustentáculo (Santana, 2008, p.281).

Sendo assim, a redemocratização do país foi uma luta constante durante o regime militar, cada setor da sociedade que se mobilizou, contribuiu para que a ditadura chegasse ao fim. Porém, esse governo usou diversos meios de controle sobre os movimentos estudantis. Segundo Santana (2007), a chamada Lei Suplicy⁶ exercia controle sobre a representação estudantil, definindo como seriam os representantes e suas atribuições, como realizariam as

⁶ A Lei nº 4.464 de 9 de novembro de 1964 ficou conhecida como Lei Suplicy e dispunha sobre a representação estudantil, organização das eleições de representantes, recursos, suas responsabilidades e vetava qualquer tipo de manifestação.

eleições e também permitia a criação do Diretório Acadêmico (D.A.), o Diretório Central de Estudantes (D.C.E.) e o Diretório Estadual de Estudantes (D.E.E.). Entretanto, aos seus representantes era proibido de terem ligação com partidos políticos, o voto era obrigatório a todos os alunos matriculados, passível de punição caso não votassem, perdendo o direito de realizarem os exames finais.

Além disso, segundo Santana (2007), a lei proibia qualquer tipo de manifestação, ação ou propaganda de cunho político partidário e colocava as entidades estudantis em completa dependência do Ministério da Educação acerca das orientações e dos recursos, desse modo, pretendiam exercer o controle e reprimir os movimentos estudantis. No entanto, os estudantes não só se manifestaram contra a Lei Suplicy, como encontraram meios de se reunirem substituindo os Centros Acadêmicos pelos Centros de Estudos, onde podiam se articular para resistir às imposições do regime militar.

Os estudantes não deixaram de se mobilizar mesmo diante da crescente repressão do regime, que usou a força, a perseguição, a tortura e tantos outros meios violentos para tentar conter os movimentos que se opunham ao governo, a luta pelo fim da ditadura e em defesa da democracia levou muitos dos envolvidos para a luta armada.

Ocorreram divergências entre os partidos políticos de esquerda sobre quais rumos deveriam tomar em relação ao regime e também sobre de quem seria a culpa pelo golpe. Esses grupos políticos não viam a possibilidade de combater o regime militar de forma pacífica (Santana, 2007) e (Santana, 2008).

[...] excetuando-se o PCB, que insistia na possibilidade de transição pacífica para o socialismo, as demais organizações de esquerda adotaram a perspectiva da guerrilha urbana e rural como meio de derrubar a ditadura, contando, para isso, com muitos quadros estudantis. A opção dos estudantes pela luta armada tem três motivos principais. Primeiramente, eles não acreditavam mais na possibilidade da esquerda assumir o poder pela via pacífica e, portanto, não consideravam as discussões teóricas apropriadas para o momento, mas sim a prática, que devia surtir efeitos imediatos. Em segundo, os jovens se baseavam nas experiências em guerrilhas bem-sucedidas, como as de Cuba e da China, imaginando que o mesmo aconteceria no Brasil. Por último, o fechamento do regime, com a escalada repressiva contra o movimento estudantil e demais setores da sociedade, reforçou a ideia de que a única saída era a luta armada (Santana, 2007, p.137).

Além das manifestações, das greves, da divulgação das condutas repressoras e violentas do regime, os movimentos opositores ao regime pegaram em armas e combateram a ditadura, muitos foram mortos na defesa de seus ideais e sem dúvidas a resistência desses

grupos foram importantes para os acontecimentos posteriores que possibilitaram a redemocratização do país.

Santana (2008), apontou que os movimentos grevistas realizados pelos sindicatos dos metalúrgicos nos anos de 1978 e 1979 fortaleceram os sindicatos e contribuíram para a mobilização de outros grupos pelo país inteiro, assim como, mostraram para a sociedade que a luta por melhores condições de trabalho e pelos direitos individuais beneficiavam não só àqueles que reivindicavam, mas toda a sociedade.

Desta forma, os trabalhadores foram escrevendo seu nome na luta pelo retorno do regime democrático no Brasil. Contudo, como vimos, apesar de seu sentido enfraquecimento, a ditadura ainda tentou conter a emergência do movimento dos trabalhadores da forma que pode. Por exemplo, o governo do general Figueiredo promoveu intervenção em sindicatos (como o dos metalúrgicos do ABC paulista e dos bancários de Porto Alegre) e a prisão de militantes e direções sindicais. Mas os militares não tinham muito mais fôlego para impedir que a sociedade brasileira, em geral, e os trabalhadores, em particular, fossem reconquistando seus direitos (Santana, 2008, p.303).

Nesse contexto de luta pelos seus direitos o governo militar continuou tentando impedir as mobilizações sindicais como podia, assim como os estudantes, sindicalistas também foram presos e perseguidos, no entanto, na década de 1980, com o enfraquecimento do regime militar, o crescimento dos movimentos sociais nos diversos setores da sociedade e as medidas do próprio governo militar para a abertura política o país caminhava para a redemocratização.

Apesar da criação de vários expedientes para conter a oposição, a partir de 1977 percebe-se que o panorama político brasileiro começa a se alterar, estimulado pelo crescimento das lutas populares – haja vista o surgimento do novo movimento sindical e das importantes greves que eclodem nos anos seguintes, dentre outras iniciativas de demais setores da sociedade, como o movimento pela Anistia, pelo isolamento político cada vez maior do regime e pela crise do modelo econômico (Santana, 2008, p.163).

Todo esse cenário foi decisivo para as conquistas que se seguiram gradualmente no país, como a anistia que foi resultado de lutas e possibilitou a volta ao país de artistas, intelectuais, políticos, estudantes, assim como a volta do pluripartidarismo, que apesar de várias imposições que dificultavam o registro partidário, permitiu o surgimento de novos partidos, entre eles o Partido dos Trabalhadores - PT. As eleições diretas para governadores em 1980 também fortaleceram os movimentos sociais em prol do fim da ditadura e na luta por eleições livres e o início da mobilização pela campanha conhecida como Diretas Já (Santana, 2007; Santana 2008).

A campanha pelas eleições diretas - *Diretas Já*, ganhou corpo e volume na esteira das mobilizações realizadas anteriormente pelos movimentos sociais engajados pelo fim do regime militar e a retomada da democracia no país. Nesse sentido, Santana (2007), destacou que a população já mostrava interesse na volta das eleições diretas e pela redemocratização do país, até mesmo o presidente Figueiredo se posicionou a favor das eleições, apontando a contrariedade de seu partido sobre essa possibilidade.

O regime militar tentou retardar a sucessão presidencial por meio do voto direto, se articulando para a não aprovação das eleições diretas, mas a mobilização dos partidos oposicionistas e a adesão dos movimentos sociais, que realizaram manifestações de muitas pessoas, incluindo populares, artistas, políticos, intelectuais, entre outros, aumentavam a pressão pela aprovação no Congresso pela reivindicação da campanha Direta Já.

A Emenda Dante de Oliveira que reunia as solicitações para o retorno das eleições livres e diretas, foi reprovada pelo Congresso em junho 1984 e logo depois, Tancredo Neves foi eleito presidente por meio de voto indireto, que no ano de 1985 adoece e morre. Em seu lugar assumi José Sarney, que de acordo com Codato (2005), inicia o governo de transição do regime ditatorial para um regime liberal-democrático.

A “Nova República” (1985 1990), último governo (ainda que civil) do ciclo do regime ditatorial-militar, encerra esse longo período de transição ao estabelecer a hegemonia política do partido de oposição ao regime (1986), promulgar uma Constituição (1988) e realizar uma eleição popular para Presidente (1989) (Codato, 2005, p.84).

A promulgação da Constituição Federal em 1988 representou um marco no processo de redemocratização do país, uma vez que garante o Estado de Direito. Como destacou Correa; Silva (2022), a Constituição Federal permite a participação da sociedade na construção de um Estado democrático, possibilitando a elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases para a educação. Percebe-se, como o cenário político e econômico do país influencia a educação, nas décadas de 1980 e 1990 foi crescente no Brasil, como decorrência desse pensamento em nível mundial, influência do Neoliberalismo (Moura, 2022). A autora explica que o Neoliberalismo derivou do liberalismo que pode ser entendido como um pensamento filosófico e econômico que,

[...] defende que deverá existir liberdade em todos os aspectos sociais. Isso significa afirmar que o mercado, entendido como sistema atrelado ao modelo capitalista, deve se estabelecer e funcionar sem a influência estatal, tendo em vista que sua regulação e equilíbrio, segundo esse conceito, se dará naturalmente (Moura, 2022, p.101).

Enquanto o Neoliberalismo, de uma forma simplificada, nas palavras de Lopes; Caprio (2008, p. 2), se configura num conjunto de ideias políticas e econômicas capitalistas que defende a não participação do estado na economia. Sendo assim, o Neoliberalismo se caracterizou pela manutenção do capitalismo, a defesa da propriedade privada, a privatização de estatais, a abertura econômica para o capital estrangeiro, livre comércio e o acúmulo de capital. Garcia (2021), sinalizou que o Neoliberalismo atendeu a um movimento global com o objetivo de superar a crise do capitalismo.

[...] baseado na ideia do não intervencionismo estatal na economia e no comércio, considerando que o livre movimento de capitais garantiria maior eficácia do mesmo, acrescido de estabilidade monetária, via contenção de gastos sociais e da manutenção de uma taxa natural de desemprego para manutenção do exército de reserva e do controle salarial, associado a reformas fiscais, redução de impostos, controle da inflação e privatizações (Garcia, 2021, p.33).

Desse modo, a sociedade é regida pela estrutura adotada pela economia. Conforme Moura (2022), na educação o pensamento neoliberal visou atender a lógica de mercado, por meio de outra teoria derivada da economia, o chamado capital humano, que pretendeu investir na formação do indivíduo como meio de desenvolver suas habilidades para que esse produza mais e também se torne consumidor,

Tem-se, então, o investimento em educação, [...] como um caminho para a ampliação da produtividade de determinada empresa, ou seja, o investimento na formação do indivíduo faz com que ele produza mais e melhor. E, quando se analisa individualmente a formação, pode, mas não é necessariamente uma regra, possibilitar a melhoria social desse indivíduo (Moura, 2022, p.103).

Mais uma vez, constatou-se como os projetos educacionais serviram aos interesses do capitalismo e, como o capital dita as relações que se estabelecem na sociedade, na política, na cultura e no desenvolvimento dos indivíduos. Ao passo que para Silva (2006, p. 14), o capitalismo pode ser definido como modelo de produção do reino das mercadorias, sendo que essa produção, não teve como objetivo atender, por meio de seus produtos, as necessidades inerentes ao homem, mas sim, pelo seu valor de troca. E explica que,

Nesse processo, embora a mercadoria conserve seu valor de uso, não é como utilidade que ela interessa o capitalista, mas como expressão de trabalho coagulado, isto é, como valor. [...]. Por seu turno, a produção capitalista constitui-se em um ato privado, unilateral, e como tal não sofre controle social nenhum, dado que é a partir da troca dos produtos dos atos privados, isto é, da troca das mercadorias, que as relações sociais se dão. Dentro desse sistema, a mercadoria é o que move e o que promove as relações sociais, mediante a personificação das coisas e a redução das pessoas a meros instrumentos da produção (Silva, 2006, p.15-16).

De maneira que, àqueles que detinham os meios de produção, são os que acumularam o capital e precisavam manter a estrutura de poder com o objetivo de auferirem lucros e sua hegemonia, por meio da mercadoria e do consumo que essa dinâmica se alimentava. Silva (2006), apontou que a exploração do trabalho caracterizava o conceito de mais-valia presente na concepção de Karl Marx,

Uma vez deflagrado o processo de produção, o homem precisa produzir (despender energia) apenas o suficiente para reprodução da sua força de trabalho. Sob o capitalismo, no entanto, o trabalhador vai além disso, gerando um excedente de trabalho que é apropriado pelo capitalista. A mais-valia é o valor que excede esse trabalho necessário e que é apropriado privadamente pelo capitalista (Silva, 2006, p.16).

Interpreta-se que o sistema capitalista promoveu a exploração do homem sob uma roupagem de liberdade, dando a ideia de crescimento pessoal a partir do consumo e acúmulo de bens, contribuindo para o aumento das desigualdades sociais e das contradições da sociedade. No decorrer da história política, econômica e educacional do país ficou evidente que a educação serviu aos interesses do capital. Jacomini (2006), faz uma análise, com base na teoria de mais-valia de Karl Marx, do trabalho como finalidade da educação na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, em que ele define trabalho como,

[...] o trabalho, é a atividade por meio da qual, intencionalmente, o homem transforma a natureza em benefício próprio. Por isso, a constituição deste enquanto transcendência da natureza tem o trabalho como elemento essencial. [...] O trabalho, como mediação entre o homem e a natureza, transforma os seres humanos de animais em seres humanos históricos: é por meio dele que o homem se faz verdadeiramente histórico. Nesse processo de construção do ser humano, a educação se constitui uma forma de socialização e de inserção do homem nas relações de produção e de convivência social (Jacomini, 2006, p. 118-119).

Nesse sentido, percebeu-se que a educação é a forma pela qual o homem se torna social e se constitui como ser histórico, assim como, a educação contribui para a organização social. Conforme ressalta Jacomini (2006, p.120), a educação também representa a produção histórica da sociedade, diante desse pressuposto, o autor destacou que tanto na Constituição Federal de 1988, quanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, a qualificação para o trabalho é uma das finalidades da educação, no entanto, o mesmo enfatiza a necessidade de reflexão acerca do significado do trabalho, para que este não se torne apenas mecanismo de reprodução do sistema capitalista.

1.4 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996

A Constituição Federal de 1998 foi sem dúvida, um marco para o país, ela organiza a estrutura do Estado, garante os direitos fundamentais dos cidadãos e rege questões relacionadas ao trabalho, à saúde, assistência social, educação, entre outras.

No que se refere à educação, “Art. 205 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

Desse modo, a lei maior da nação garante o direito à educação, contribuindo para sua universalização e gratuidade, uma luta que teve início décadas antes e que passa a ser possível a partir da Constituição Federal de 1988 e mais adiante da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Conforme Cury (1998), a Constituição Federal de 1988 foi fundamental para o campo da educação por estabelecer uma relação com o Estado de Direito num contexto democrático, além disso, o autor aponta a importância da organização da sociedade civil, de associações, instituições e fóruns de debate acerca dos temas ligados à educação e a premissa de liberdade de expressão após o longo período de repressão vivido pelo país.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996, normatiza e define a organização da educação brasileira, com base nos princípios da Constituição Federal de 1988, em seu Art. 2º a lei estabelece a finalidade da educação,

Art. 2º - A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1996).

Dessa forma, ainda que defendendo o direito à educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 apresenta um caráter de instrumentalização para manutenção do sistema capitalista. Para Nascimento (2007), a organização do sistema educacional brasileiro está submetida à política econômica neoliberal que se expandiu a partir dos anos de 1990 no país, ele destacou a influência do Banco Mundial na estruturação do ensino do país por meio de suas diretrizes que pretendiam,

[...] redução do papel do Estado no financiamento; na busca intencional e sistemática de mecanismos de diversificação das fontes de financiamento por meio das várias formas da privatização; na redução dos direitos como resultado da substituição da concepção de universalidade pela concepção de equidade; na utilização do conceito de competência para justificar, pela natureza, a seletividade e a contenção do acesso; no atendimento aos pobres como forma de justiça social, tratando ‘igualmente’ os diferentes e assim aumentando e cristalizando as diferenças, estratégia regada com o molho da lógica da mercadoria, que privilegia os privilegia dos e exclui cada vez mais

os excluídos, mantendo-se e fortalecendo-se a hegemonia do capital (Nascimento, 2007, p.85).

Reforçando assim, tanto a influência dos organismos internacionais no sistema educacional brasileiro, como da política econômica que se pretende atender. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 o ensino médio passou a ser considerado como a última etapa da educação básica, com três anos de duração, sendo obrigatório e gratuito. Hilário (2021, p.13), apontou que a partir dessa lei, ficou determinado como objetivo dessa etapa de ensino a preparação para o trabalho, enquanto nas legislações anteriores, sua finalidade era marcada pela dualidade entre o ensino propedêutico e o profissionalizante, já conforme Ramos; Frigotto (2017, p. 37), o que houve na legislação da educação foi uma atualização de diretrizes curriculares à nova divisão social e técnica do trabalho.

Nascimento (2007), sinalizou que a reforma do Ensino Médio pretendida pela Lei de Diretrizes de Base da Educação de 1996 se consolidou a partir de uma série de documentos aprovados a partir de sua promulgação, entre elas, o autor destaca,

[...] o Parecer CEB/CNE n.º 15/98 (de 1º de junho de 1998. MEC/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica) e na Resolução CEB/CNE n.º 3/98 (de 26 de junho de 1998 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio pelo MEC/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica), que propunham uma nova formulação curricular incluindo competências básicas, conteúdos e formas de tratamento dos conteúdos coerentes com os princípios pedagógicos de identidade, diversidade e autonomia, e também os princípios de interdisciplinaridade e contextualização, adotados como estruturadores do currículo do Ensino Médio (Nascimento, 2007, p.85).

Diante dessa perspectiva voltada à formação para o trabalho que o currículo do Ensino Médio foi sendo constituído. Para Saviani, o currículo é o conjunto de atividades desenvolvidas pela escola.

Currículo é entendido comumente como a relação das disciplinas que compõem um curso ou a relação dos assuntos que constituem uma disciplina, no que ele coincide com o termo programa. Entretanto, no âmbito dos especialistas nessa matéria tem prevalecido a tendência a se considerar o currículo como o conjunto das atividades (incluído o material físico e humano a elas destinado) que se cumprem com vistas a determinado fim. Este pode ser considerado o conceito ampliado de currículo, pois, no que toca à escola, abrange todos os elementos a ela relacionados (Saviani, 2016, p.55).

Outrossim, faz-se necessário compreender a natureza do currículo, a qual objetivo ele serve no contexto da formação do aluno, uma vez que no Ensino Médio a educação se relaciona com o trabalho e, de acordo com Ramos (2011), a finalidade desta etapa de ensino é

a formação para a vida, diante disso, as bases para a formação do currículo foram definidas por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais.

As Diretrizes Curriculares Nacionais marcam os avanços conquistados com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N.º 9.394 de 1996, sendo um documento normativo que pretende garantir a autonomia da proposta pedagógica da escola, contudo, como seu nome aponta, direciona a formação do currículo para cada etapa de ensino.

Ramos (2011), sinalizou que as Diretrizes Curriculares Nacionais são parte de mais uma tentativa de reforma do Ensino Médio, destacando principalmente a sua articulação com a pedagogia das competências.

A pedagogia das competências no ensino médio teve como fundamento os princípios axiológicos expostos nas diretrizes. Trata-se, na verdade, de uma releitura das quatro grandes necessidades de aprendizagem relatadas na Reunião Internacional sobre Educação para o Século XXI da UNESCO: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. O princípio da estética da sensibilidade converge com o aprender a conhecer e com o aprender a fazer. A política da igualdade, plano do aprender a conviver, teria como ponto de partida o reconhecimento dos direitos humanos e o exercício dos direitos e deveres de cidadania. Finalmente, a ética da identidade corresponde ao princípio do aprender a ser, pelo reconhecimento da identidade própria e reconhecimento do outro (Ramos, 2011, p.774).

Dessa forma, mesmo dissociado da educação profissional, a formação para o trabalho e para cidadania permanecem como norte para a formação do currículo do Ensino Médio.

A concepção do trabalho como princípio educativo é a base para a organização e desenvolvimento curricular em seus objetivos, conteúdos e métodos. Considerar o trabalho como princípio educativo equivale a dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isto, dela se apropria e pode transformá-la. Equivale a dizer, ainda, que é sujeito de sua história e de sua realidade. Em síntese, o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social. O trabalho também se constitui como prática econômica porque garante a existência, produzindo riquezas e satisfazendo necessidades (Brasil, 1998, p.163).

A organização curricular permanece articulada à formação de mão de obra capaz de alimentar o sistema produtivo. Conforme Silva (2007, p. 372), as finalidades do Ensino Médio são vinculadas à adequação (e subordinação) da escola às mudanças nas formas de organização do trabalho produtivo. Ramos (2011, p.773), chamou a atenção para o investimento realizado pelo Governo Federal no Programa de Expansão do Ensino Médio (PROMED) que pretendeu expandir e melhorar a rede escolar, de formação docente e de estudos e pesquisas com vistas à efetivação da reforma curricular.

O MEC valeu-se do PROMED para prestar assessoria aos estados, com estratégias que variam desde a formação docente até a publicação de materiais que operacionalizavam as DCN. Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCN) e os posteriores PCN+ compõem esse conjunto. O que neles se viu, de verdade, foi o desdobramento das áreas de conhecimento em disciplinas e o enunciado de temas e sequências de atividades que poderiam guiar a proposta curricular e o processo de ensino aprendizagem nas escolas (Ramos, 2011, p.775).

O currículo do Ensino Médio apresenta áreas de conhecimento como linguagem e código, ciências da natureza e matemática e ciências humanas, bem como, pretende desenvolver competências por meio de situações de contextualização e interdisciplinaridade (Nascimento, 2007; Ramos, 20011).

No início dos anos 2000, chega ao poder o Partido dos Trabalhadores (PT) dando início a um novo momento político no país. Ramos (2011), descreve que este novo projeto de governo tinha como premissa reivindicações populares históricas, entre elas, os referentes à educação. De modo que, a proposta desse novo governo pretendeu que o Ensino Médio fosse integrado ao ensino profissional.

A articulação entre o ensino médio e a educação profissional possa ocorrer de forma integrada, o que significa a formação básica e profissional acontecerem numa mesma instituição de ensino, num mesmo curso, com currículo e matrículas únicas. [...] O currículo assim pensado é uma relação entre partes e totalidades. Ele organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações históricas e dialéticas que constituem uma totalidade concreta (Ramos, 2011, p. 775-776).

Dessa forma, pretendia-se que o processo de aprendizagem do aluno se relacionasse com os acontecimentos históricos, os contextos atuais, os métodos e o conhecimento adquirido por meio do estudo das disciplinas como forma de apropriação do saber. Desta maneira, foram realizados debates por meio dos órgãos competentes e a da sociedade civil no intuito de desenvolver políticas públicas capazes de orientar e desenvolver ações para melhoria do Ensino Médio.

De acordo com Garcia (2021), acerca dos marcos regulatórios sobre o Ensino Médio, considerando desde a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, importa destacar as diretrizes firmadas a partir da elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE), regulamentado pela Lei Nº. 10.172, de 09 de janeiro de 2001, com vigência de dez anos (2001-2010), o plano define metas e estratégias regulatórias.

[...] objetivando sua concretização, com destaque, aqui, para aquelas que preveem: gestão da infraestrutura física; adequação da oferta aos sistemas externos de avaliação; gestão de repetência e evasão; investimento em

tecnologia e informação; racionalização financeira e didática; regulação da oferta diurna e noturna; implantação de nova estrutura curricular (Garcia, 2021, p. 27).

Contudo, sem alcançar as metas previstas e com o término da vigência desse plano, outro movimento de debates aconteceu no ano de 2010, com a mediação do legislativo brasileiro e os órgãos competentes se estabelece um novo PNE, por meio da Lei N.º. 13.005, de 25 de julho de 2014, com vigência de 10 anos (2014-2024).

Esta estratégia orienta os esforços políticos para a elaboração e a implementação, no período de vigência do referido PNE, de ampla reforma do ensino médio com foco no disciplinamento curricular, indicado pela necessidade de implementação de uma Base Nacional Comum Curricular (Garcia, 2021, p. 28).

Nesse plano estão às indicações para a implementação da Base Nacional Comum Curricular e uma reforma ampla para o Ensino Médio, regulamentada na Lei N.º 13.415 de 16 de fevereiro de 2017. Já está em andamento em todo o território nacional a implementação do Novo Ensino Médio, com base no que foi aprovado pelo governo federal, a partir de uma Medida Provisória (MP) que modifica o ensino tradicional vigente nas escolas de Ensino Médio do país, trata-se da MP N.º 746 de 22 de setembro de 2016 que pretendeu “dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio, ampliar progressivamente a jornada escolar deste nível de ensino e criar a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral” (Brasil, 2016).

Um dos motivos apontados para a efetivação da Reforma do Ensino Médio foram os elevados índices de evasão escolar nessa fase, entre as principais mudanças pretendidas destacou-se o aumento do tempo de permanência do estudante na escola, de 800 horas para 1.400 horas, tornando o ensino em tempo integral. Além disso, a mudança na grade curricular, que diminuiria a obrigatoriedade em relação às disciplinas ofertadas e possibilitaria o desenvolvimento de um propósito ao estudante, por exemplo, por meio da elaboração de Projeto de Vida, dando à escola um novo significado, promovendo também aprendizado e condutas que pudessem fortalecer o pensamento crítico, o espírito de colaboração, o engajamento social, o despertar empreendedor e até o desenvolvimento técnico-profissional, entre outras mudanças.

1.5 O novo ensino médio

Historicamente a educação é vista como instrumento de regulação da sociedade, um marco na educação brasileira foi a promulgação da Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional N.º 9.394 de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação no país. De

acordo com Cury (1998, p.74), o Ensino Médio apresenta três funções clássicas, quais sejam: a formativa, a propedêutica e a profissionalizante. Nesse sentido, a Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional N.º 9.394 de 1996 considera o Ensino Médio como,

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

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (Brasil, 1996, p. 1).

Cury (1998) aponta que a LDB, Lei N.º 9.394/96 trouxe novas perspectivas legais para o Ensino Médio, assim como, o contexto político, econômico e social de seu momento histórico, que passava por uma nova divisão internacional do trabalho. O autor ressalta que a educação no Brasil traz em seu bojo as heranças e consequências históricas da formação do país, bem como, convive com os embates promovidos pelas demandas políticas, econômicas e sociais que modificam conforme o desenvolvimento dessa mesma sociedade.

[...] há que se ter em conta as transformações econômicas pelas quais estamos passando em escala planetária, transformações que, como já nos advertiam os clássicos do pensamento econômico, são cruciais para alterações na ordem social, política, jurídica e cultural. É face a tais realidades presentes que devemos considerar toda essa herança histórica e toda e todo o conjunto de consequências delas advindas. Tal herança permaneceu no ensino médio, através do dualismo, do elitismo, da seletividade, que se expressam na dialética entre as três funções a ele atribuídas. A reestruturação capitalista no Brasil impacta a herança passada. A globalização da economia com suas consequências no âmbito da comercialização de produtos (abertura da economia), da diminuição do papel do Estado na economia (privatização, desregulamentação, terceirização, focalização) e da busca de estabilização vem provocando impactos significativos no conjunto das políticas públicas entre as quais as relativas à educação escolar e aos direitos civis (Cury, 1998, p. 80).

Diante disso, as transformações na sociedade conseqüentemente geram mudanças na educação que ocorrem de acordo com as necessidades que se apresenta, a Reforma do Ensino Médio se traduz nessa tentativa de corresponder às demandas do capital.

A reforma que está em curso na etapa do Ensino Médio iniciou-se com a edição de uma medida provisória em 2016, a MP N.º 746, que foi transformada na Lei N.º 13.415 de 16 de fevereiro de 2017. Sobre a implementação do Novo Ensino Médio, percebeu-se que os

principais motivos considerados para a efetivação das mudanças dizem respeito aos altos índices de reprovação e evasão escolar, bem como, o grande número de jovens entre 15 e 17 anos que estão fora da escola. Outra realidade dessa etapa de ensino consideraram o baixo rendimento expresso pelos resultados negativos dos indicadores de aprendizado da Educação Básica, sem contar o déficit de vagas, a falta de professores, o desinteresse dos alunos e a falta de investimentos no Ensino Médio.

É importante registrar quais as principais mudanças acontecerão, segundo Ferretti,

[...] com a reforma, pelo menos três tipos de flexibilização: por tempo de duração do dia escolar (integral ou não), por estado e por oferta de itinerários formativos. A flexibilização por estado refere-se à definição dos arranjos curriculares a serem implementados por cada ente federativo, como indica o artigo 36 da LDB, reformulado pela Lei 13.415 (Ferretti, 2018, p. 29).

O autor destacou que haverá disciplinas obrigatórias e as optativas dentre os itinerários formativos, que a princípio se entende que cada ente federativo é que vai decidir quais itinerários serão ofertados.

Em outros termos, as redes públicas estaduais deverão fazer escolhas entre os itinerários a oferecer, algo que foi, de alguma forma, sancionado pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), uma das entidades ativas na formulação da MP 746, assim como em sua transformação na Lei 13.415 (Ferretti, 2018, p. 29)

Ainda de acordo com Ferretti (2018, p.30), fica estipulado como componentes curriculares obrigatórios no decorrer dos três anos do Ensino Médio a Língua Portuguesa e a Matemática, que correspondem a conhecimentos fundamentais para o desenvolvimento de competências e habilidades exigidas pela Base Curricular Nacional Comum - BNCC, contudo, demonstram “forte caráter instrumental” conforme sinaliza o autor.

Contudo, Ferretti e Silva (2017) fazem uma ressalva importante quanto as reformulações propostas para o Novo Ensino Médio,

Alguns dos aspectos presentes no texto da MP nº 746 chamaram imediata atenção da mídia, em especial duas situações: a extinção da obrigatoriedade de quatro disciplinas - Sociologia, Filosofia, Artes e Educação Física - e a possibilidade de atribuição do exercício da docência a pessoas com “notório saber” em alguma especialidade técnico-profissional. Se, por um lado, a ampla exposição midiática colocou na ordem do dia o debate sobre a reforma, por outro, a ênfase nesses dois aspectos escondeu outros de igual ou maior relevância: a pretensão de alterar toda a estrutura curricular e de permitir o financiamento de instituições privadas, com recursos públicos, para ofertar parte da formação (Ferretti; Silva, 2017, p. 387).

As mudanças pretendidas a partir da MP N.º 746 e da Lei N.º 13.415 denotam a tentativa de alinhar a educação com as necessidades do mercado e as perspectivas políticas

neoliberais constituindo um campo de disputa por hegemonia. As alterações propostas pela Reforma do Ensino Médio incidem diretamente no currículo dessa etapa de ensino, vale ressaltar aqui o conceito de currículo defendido por Saviani (2016, p.55), que o mesmo é o conteúdo da educação, dessa forma, está ligado ao saber e ao conhecimento, “Mas não se trata de qualquer saber e sim do saber elaborado, sistematizado. O conhecimento de senso comum se desenvolve e é adquirido independentemente da escola. Para o acesso ao saber sistematizado é que se torna necessária a escola” (Saviani, 2016, p.55).

O currículo é a forma como se organiza os saberes que se pretende oferecer, que na visão de Lopes; Caprio (2008, p.12), ele é histórico, implica relações de poder e transmite visões sociais particulares e interessadas.

É importante destacar que as propostas de Reforma do Ensino Médio e do Novo Ensino Médio afetam diretamente a prática docente e a organização do trabalho do professor. Uma das questões é o aumento da jornada de trabalho, bem como, a formação ou capacitação diante das novidades trazidas pela nova legislação.

Ferretti (2018a), salienta que, conforme a BNCC (2018), faz parte das novas diretrizes da educação no país, projetando-se uma base curricular comum para o sistema de ensino brasileiro e, que propõe o direito à aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades e competências, coloca também o professor num lugar de facilitador nesse processo.

E quando se fala em competências e protagonismo dos alunos, trabalha-se com a ideia de que o desenvolvimento do ensino, do trabalho na sala de aula deve privilegiar as atividades chamadas dinâmicas. A perspectiva é que o trabalho do professor será fortemente assentado nas metodologias dinâmicas sobre fundamentos, problematização, linguagens digitais - no sentido de deslocar o trabalho do professor do ensino para o acompanhamento do processo de construção de conhecimento pelo próprio aluno. Isso significa um foco no trabalho interdisciplinar e, se for competente na sua implementação, que se terá que trabalhar com essa perspectiva com os professores, o que vai interferir muito na formação. Por exemplo, já se trabalha com a ideia de se pensar numa reformulação da licenciatura para que ela seja mais prática e menos teórica (Ferretti, 2018a, p. 2).

Percebe-se que as mudanças propostas para o Ensino Médio geram uma reação em cadeia, que sugerem adequações na infraestrutura das escolas, na alimentação, no material didático, na formação dos professores, entre outras. Vale ressaltar ainda, que a reforma do Ensino Médio demonstra as discontinuidades do trabalho acerca das políticas públicas para a educação no Brasil. Considerando que as mudanças propostas sejam capazes de alcançar seu propósito, seria necessário mais tempo de estudo e espaço de adaptação e implementação,

todavia, geralmente não conseguimos estes elementos e historicamente as propostas ou reformas acabaram fracassando, o que geralmente, resulta em novas “soluções”.

No estado do Mato Grosso do Sul a mudança no Ensino Médio estão em curso, sendo que seu início ocorreu antes mesmo da promulgação da Lei N.º 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, no capítulo seguinte abordaremos como aconteceram as mudanças efetivadas no que se refere a ampliação da carga horária, mudanças no currículo, quais programas a Secretaria de Estado de Educação; Estado de Mato Grosso do Sul aderiu e que possibilitaram a implementação do Novo Ensino Médio em suas escolas.

De modo geral, os marcos legais apontados pela Secretaria de Estado de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul como os norteadores dessas alterações são: a Lei N.º 9.394 de 20 de dezembro de 1.996, a LDB, a Lei N.º 13.005 de 25 de junho de 2014 que aprovou o PNE, a Lei N.º 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas do Ensino Médio em Tempo Integral, bem como, resoluções e portarias emitidos pelos órgãos competentes que institui a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), estabelecem referenciais, novas diretrizes, organização curricular, estrutura administrativa e funcionamento das escolas, assim como, definem o cronograma de implementação do Novo Ensino Médio, entre outros.

2. A REFORMA DO ENSINO MÉDIO EM MATO GROSSO DO SUL

Neste capítulo buscamos compreender os caminhos que levaram a Reforma do Ensino Médio, ressaltando as principais mudanças nessa etapa de ensino a partir da Lei N.º 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 e como se deu a sua implementação no estado do Mato Grosso do Sul, utilizando de fontes bibliográficas e documentais para melhor compreender seus objetivos, finalidades e transformações, bem como, procuramos entender como essas transformações impactaram o currículo do Ensino Médio.

2.1 As principais mudanças no Ensino Médio a partir da promulgação da Lei N.º 13.415 de 16 de fevereiro de 2017.

Em 2016 foi aprovada pelo governo federal uma Medida Provisória (MP) que modificou o ensino vigente nas escolas de Ensino Médio do país, trata-se da Medida Provisória N.º 746, de 22 de setembro de 2016, que pretende “dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio, ampliar progressivamente a jornada escolar deste nível de ensino e criar a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral” (Brasil, 2016).

Essa MP foi convertida na Lei N.º 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, que dispõe sobre a reforma do Ensino Médio em todos os entes federados. Para Hernandez (2020, p. 579) a urgência dessa reforma, está relacionada com a necessidade de adequação da qualidade do ensino de outros 20 países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), contudo, o autor destaca que esses países possuem renda per capita, Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e investimentos na educação superiores ao Brasil.

Outros motivos apontados para a efetivação da Reforma do Ensino Médio seriam os elevados índices de evasão escolar nessa fase, o que poderia ser a justificativa para o aumento do tempo de permanência do estudante na escola, de 800 horas para 1.400 horas, tornando o ensino convencionalmente parcial em tempo integral. Contudo, a MP N.º 746 de 22 de setembro de 2016 foi aprovada após a destituição da presidente Dilma Rousseff que até então estava no poder, por meio de um *impeachment*. De acordo com Ferretti; Silva (2017, p. 386) configurou-se como um processo conturbado e carregado de dúvidas sobre sua legalidade e legitimidade que o levou a ser chamado de golpe. Vale destacar que a referida MP, posteriormente, a promulgação da Lei N.º 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, praticamente foi aprovada sem debates sobre as propostas de reforma para a educação.

Ferretti; Silva (2017) chama a atenção que na MP N.º 746 de 22 de setembro de 2016 há dois pontos importantes: a desobrigação da oferta de quatro componentes curriculares

- Sociologia, Filosofia, Educação Física e Artes - e o trabalho docente realizado por pessoas com o chamado notório saber em especialidades profissionalizantes e técnicas. Todavia, as poucas discussões realizadas acerca da referida MP não foram consideradas outros aspectos importantes da reforma. Na ótica de Ferretti; Silva (2017), o financiamento pelo Estado de estabelecimentos privados e a alteração curricular do ensino médio.

Desse modo, observa-se um esvaziamento nos conteúdos obrigatórios para o currículo no Ensino Médio, mesmo com aumento da carga horária prevista na legislação e a oferta dos itinerários formativos ou do Projeto de Vida, a superficialidade dos conhecimentos ofertados parece não contribuir para a aprendizagem dos estudantes.

Nesse sentido, Garcia (2021), aponta que os arranjos curriculares previstos pela nova legislação e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) expressam a lógica neoliberal presente na política educacional brasileira, quando prevê o desenvolvimento de habilidades e competências e o direito à aprendizagem, no entanto, de modo a formar indivíduos aptos e adaptáveis ao mercado de trabalho, distanciando o estudante do conhecimento científico sistematizado e de uma visão crítica de mundo.

A Lei N.º 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Lei N.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996, estabelecendo mudanças no currículo, na formação de professores e na organização escolar.

Em seu primeiro artigo a Lei N.º 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 trata da ampliação da carga horária,

I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental e para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver;

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

O aumento da carga horária, por si só, não seria capaz de resolver os motivos que justificam a implementação da Reforma do Ensino Médio, sendo ainda pertinente considerar os desafios que a escola em tempo integral suscita, como a infraestrutura das escolas para manter o aluno por mais tempo na unidade, o contingente de profissionais, a alimentação e os casos daqueles alunos que já estão trabalhando.

Lopes (2021), concorda que aumentar a carga horária requer outras medidas, como infraestrutura, alimentação e profissionais para atender as demandas de uma escola em tempo

integral. Já Ferretti (2018), destaca que a carga horária do Ensino Médio em período integral tornou-se inicialmente positiva, porém, há necessidade de adequação nas estruturas existentes na rede pública de ensino. O autor lembra que a ampliação da carga horária para o Ensino Médio está prevista no Plano Nacional de Educação - PNE, constante da meta 6, prevendo que até 2024, seja ofertada a educação de tempo integral em pelo menos 50% das escolas públicas, contudo,

O PNE, por sua vez, indica que escola de tempo integral não se define apenas pela extensão da jornada, mas, também, pela criação de condições objetivas para que tal extensão resulte, de fato, em melhor educação, com o que estamos plenamente de acordo. Ocorrem, no entanto, problemas concretos relativos a tal propositura na sociedade brasileira. Um deles refere-se a que, apesar de a extensão da jornada ser, em si, medida positiva, observada a recomendação do PNE, as condições existentes nas redes públicas de ensino brasileiro, do ponto de vista tanto da infraestrutura das escolas quanto das condições de trabalho e da carreira dos docentes, bem como de oferta de alimentação adequada aos alunos, mostram ser tal meta de difícil execução (Ferretti, 2018, p.28).

A ampliação da carga horária mostra-se como mais um obstáculo a ser superado pela educação brasileira, uma vez que a escola pública sabidamente já enfrenta dificuldades estruturais pela falta de investimentos e políticas públicas eficazes para essa área. Outro aspecto importante no ponto de vista de Ferretti (2018), é o fato de muitos jovens matriculados no Ensino Médio já atuarem no mercado de trabalho, seja formal ou informal, pela necessidade de contribuir financeiramente para a renda familiar. Ocupam-se durante o dia e matriculam-se no ensino noturno como meio de seguirem com os estudos, quando não optam pelo abandono da escola, o que para o autor apresenta-se como mais um fator de desigualdade presente na reforma do Ensino Médio.

Em relação ao currículo, a Lei N.º 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 promoveu a alteração da LDBEN, destaca-se que o mesmo será composto pela BNCC, que estabelece conteúdos mínimos a que todo estudante terá o direito a aprender, ao longo da educação básica, destinando para isso uma parte da carga horária e a outra seria destinada aos itinerários formativos, com cinco arranjos curriculares.

Art. 4º O art. 36 da LDBEN, passa a vigorar com as seguintes alterações:

Art. 36 . O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas;

V - formação técnica e profissional (Brasil, 2017).

De acordo com Habowski; Andrade (2020, p. 1), os itinerários formativos compreendem cinco possibilidades, quais sejam: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Formação Técnica Profissional, diante dessas opções o estudante pode escolher em qual dessas áreas gostaria de se aprofundar. Os autores apontam que a legislação permite que as redes de ensino optem por períodos para oferta ou também podem escolher quais dos itinerários formativos, serão oferecidos, levando em consideração suas particularidades e necessidades.

Ferretti (2018) afirma que as disciplinas são obrigatórias, mas com as temáticas optativas dentro dos itinerários formativos, que a princípio, entende-se que cada ente federativo é que vai decidir quais itinerários serão ofertados.

Em outros termos, as redes públicas estaduais deverão fazer escolhas entre os itinerários a oferecer, algo que foi, de alguma forma, sancionado pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), uma das entidades ativas na formulação da MP 746, assim como em sua transformação na Lei 13.415 (Ferretti, 2018, p.29)

Hernandes (2020), descreve que a Lei N.º 13.415 não prevê investimentos do governo federal no processo de adequação dos estados ao Novo Ensino Médio, ficando a cargo dos mesmos a implementação das mudanças previstas na lei. Também cada estado poderá escolher quais itinerários formativos querem oferecer, de acordo com suas necessidades e/ou condições. O que pode gerar a oferta apenas de um dos arranjos curriculares previstos. Nesse sentido, existe a preocupação no que tange a autonomia das escolas que optem em ofertar o itinerário de Formação Técnica e Profissional, vindo a colocar em pauta novamente a dicotomia entre formação humanística e formação profissional e ainda promove uma divisão entre os conhecimentos elaborados e uma formação destinada simplesmente à mão de obra.

Não deve ser descartada a possibilidade, em face do atual contexto econômico e político do país, de que seja limitada a referida flexibilização dos itinerários formativos pelos estados, na medida em que, de acordo com o espírito da Lei, os Conselhos Estaduais de Educação de cada ente possam ser, de certa forma, pressionados para oferecer prioritariamente, ou em maior número, itinerários formativos mais afinados com a perspectiva dos interesses econômicos, quais sejam, os referentes às áreas das Ciências Naturais, Matemática e Linguagens e Educação Profissional, alinhando-se com a expectativa de melhoria dos índices obtidos pelos jovens brasileiros nas avaliações de caráter internacional como o Pisa (Ferretti, 2018, p. 29).

As mudanças pretendidas pela Lei N.º 13.415, de fevereiro de 2017, denotam a tentativa de alinhar a educação com as necessidades do mercado econômico e as perspectivas políticas neoliberais, reforçando a ideia de uma formação voltada para o mercado de trabalho, como já foi visto em outros momentos históricos da educação brasileira. Silva (2020), sinaliza que a tendência é que as escolas públicas ofertem itinerários que exijam menor investimento, uma vez que os recursos já são precários, e com isso, ocorra o aumento da desigualdade educacional diante de uma formação básica acelerada e esvaziada.

É importante destacar que as mudanças do Novo Ensino Médio afetaram diretamente a prática e a organização do trabalho do professor. Uma das questões é necessidade de nova formação ou de se ajustar diante das novidades trazidas pela nova legislação.

Nesse sentido, Ferretti (2018a), explica que, a BNCC (2018), faz parte das novas diretrizes da educação no país, pretendendo uma base curricular comum para o sistema de ensino brasileiro e, propõe o direito à aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades e competências, colocando o professor como facilitador do processo. Percebe-se com isso, que é necessário uma adaptação dos docentes, considerando que os cursos de licenciatura e bacharelado das universidades ainda não tem ementas voltadas à essa configuração do Novo Ensino Médio.

Neste contexto, entende-se que as mudanças do Novo Ensino Médio, geram uma reação em cadeia, que sugerem adequações na infraestrutura das escolas, na alimentação, no material didático, na formação do professor, entre outras. Vale ressaltar ainda, que a reforma do Ensino Médio demonstra as discontinuidades do trabalho acerca das políticas públicas para a educação no Brasil. Para que a Lei aprovada alcance o seu objetivo, seria necessário mais tempo de estudo e espaço de adaptação e implementação, todavia, geralmente não conseguimos estes elementos e historicamente as propostas ou reformas acabaram fracassando, o que geralmente, resulta em novas “soluções”.

Motta; Frigotto (2017) sinalizam que há urgência em efetivar as mudanças descritas na Lei N.º 13.415 se relacionam diretamente com a instrumentalização do ensino em favor de interesses capitalistas.

Segundo dirigentes do Ministério da Educação (MEC), a reforma do Ensino Médio é urgente porque é necessário destravar as barreiras que impedem o crescimento econômico. E a educação, principalmente a educação profissional, é um fator importante para a retomada do crescimento econômico, uma vez que o investimento em capital humano potencializa a produtividade. Nessa perspectiva, no âmbito da educação, seriam aspectos necessários para elevar as condições de competitividade do Brasil no mercado internacional: o investimento na melhoria da qualidade do Ensino Médio, até mesmo com o aumento da jornada escolar, visando melhores

alcances no desempenho escolar; a reestruturação do currículo, ajustando-o às mudanças no mundo do trabalho, em conformidade com a suposta educação do século XXI; a ampliação do número de vagas; e a contenção da evasão escolar (Motta; Frigotto, 2017, p. 358).

De acordo com a Lei da Reforma do Ensino Médio, as mudanças ocorridas são no sentido de contribuir com o desenvolvimento econômico do país, no entanto, a implementação de tais mudanças são complexas, demandam a superação de desigualdades perpetuadas ao longo da história política e econômica do país. Além disso, para que se efetivem transformações em qualquer área da sociedade, em especial no campo da educação, faz-se necessário investimentos em recursos humanos e materiais. O Estado não garante tais investimentos, nem mesmo o necessário para efetivar as mudanças exigidas pela legislação, ficando a cargo dos estados realizar as implementações previstas na lei. Conforme Hernandez (2020), essa falta de investimento na Educação, que aliás é uma questão histórica, pode acarretar em mais precariedade para o ensino quando não há infraestrutura suficiente para manter o aluno mais tempo na escola, sobrecarregando o corpo docente com uma carga horária maior sem oferecer-lhes condições e além de aumentar a carga horária e flexibilizar o currículo da forma que está na lei, pode distanciar ainda mais o Ensino Médio da sua finalidade, que a LDBEN traz em seu texto, que seria o desenvolvimento do estudante, assegurando-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecendo-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (Brasil, 1996).

No intuito de apoiar as secretarias de educação dos estados e do Distrito Federal, o MEC, instituiu a Portaria N.º 649 de 10 de julho de 2018 que estabeleceu o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, com o propósito de atendimento de algumas metas já previstas no Plano Nacional de Educação (PNE) instituído pela Lei N.º 13.005, de 25 de junho 2014.

No primeiro capítulo desta portaria estão descritos quais são os tipos de apoio concedidos às secretarias de educação dos estados e do Distrito Federal para a implementação do Novo Ensino Médio, quais sejam: técnico, para elaboração e execução do Plano de Implementação e implantação de escolas-piloto, financeiro, de formação continuada aos membros da equipe técnica do currículo e da gestão, inclusive por meio de programa específico para implementação da Base Nacional Comum Curricular, o ProBNCC, por meio da Portaria MEC N.º 331, de 5 de abril de 2018.

A Portaria do MEC, N.º 649 de 10 de julho de 2018 assegura a assistência técnica visando a elaboração do Plano de Implementação do Novo Ensino Médio, a Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul - REE/MS, elaborou o Plano de Implementação do Novo Ensino Médio - PLI, com a colaboração e participação da equipe de coordenação de diversas

áreas da Secretaria Estadual de Educação e com a escuta ativa da comunidade escolar, que contribuíram para a criação desse documento, cujo objetivo é definir as ações necessárias para a implementação do Novo Ensino Médio nesse sistema de ensino.

O Plano de Implementação do Novo Ensino Médio (PLI) é norteado pelos marcos legais que regem a Lei do Novo Ensino Médio, de modo que conforme o documento, as principais legislações são, além da Lei N.º 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, a Resolução CNE/CEB N.º 3 de 21 de novembro de 2018, a Resolução CNE/CP N.º 4 de 17 de dezembro de 2018, a Portaria MEC N.º 1.432 de 28 de dezembro de 2018 e a Resolução CNE/CP N.º 1 de 05 de janeiro de 2021.

A Resolução CNE/CEB N.º 3/2018 em seu Art. 1º atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio na organização curricular, formas de oferta e organização, além da proposta pedagógica (BRASIL, 2021). A Resolução CNE/CP N.º 4 de 17 de dezembro de 2018, institui a BNCC na etapa do Ensino Médio, como etapa final da Educação Básica nos termos do artigo 35 da LDBEN N.º 9.394/1996 (BRASIL, 2018). A Portaria do MEC N.º 1.432 de 28 de dezembro de 2018, que estabelece os referenciais para a elaboração dos itinerários formativos conforme prevê as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (BRASIL, 2108). E a Resolução CNE/CP N.º 1 de 05 de janeiro de 2021, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2018).

O Plano de Implementação do Novo Ensino Médio da REE/MS estabeleceu objetivos e metas para a realização da implementação do Novo Ensino Médio,

1. Divulgar e realizar o lançamento da Proposta Curricular para o Ensino Médio que contemple a BNCC e itinerários formativos;
2. Selecionar escolas-piloto para implementar a carga horária mínima e a flexibilização curricular;
3. Implementar a Proposta Curricular nas escolas-piloto;
4. Implementar a Proposta Curricular em todas as escolas da REE/MS.

A partir desses objetivos, foram estabelecidas as seguintes metas:

1. Implementar o Currículo de Referência de MS, etapa Ensino Médio, aprovado pelo Conselho Estadual de Educação – CEE, até dezembro de 2021;
2. Oferecer um catálogo com, no mínimo, 10 Unidades Curriculares, por Área de Conhecimento, em 2021, para as escolas formarem os Itinerários. Em 2022, disponibilizar, no mínimo, 24 Unidades Curriculares por Área de Conhecimento;
3. Oferecer Formação Continuada aos professores da REE/MS em 2021;
4. Ampliar a carga horária das Escolas de Ensino Médio para, no mínimo, 1.000 horas anuais, conforme as seguintes projeções:
 - a. 2020: 31% das unidades escolares;
 - b. 2021: 42% das unidades escolares;
 - c. 2022: 100% das unidades escolares (Mato Grosso do Sul, 2021/2022.)

É possível observar na matriz curricular que a REE/MS já possuía escolas com carga horária de 1.000 horas anuais, em escolas participantes do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), por meio da Resolução/SED/MS N.º 3200, de 31 de janeiro de 2017 (Mato Grosso do Sul, 2017), evidenciando experiências sendo realizadas, antes mesmo das orientações do Plano de Implementação do Novo Ensino Médio da REE/MS.

Perboni (2022), destaca que ocorreram alterações consideráveis na matriz curricular do estado, justificando-se para isso a necessidade de se adequar à BNCC, contudo, a mesma ainda nem havia sido aprovada. Entre as mudanças realizadas, destaca-se a retirada da disciplina de Literatura e Língua Espanhola do currículo nas escolas com atendimento parcial, mantendo-se a oferta de duas Línguas Estrangeiras nas escolas de tempo integral.

Essa nova matriz curricular antecipou, em certa medida, algumas propostas presentes na nova legislação. Além da carga horária apresentou disciplinas da parte comum e disciplinas da parte diversificada (atividades integradoras, com 5 aulas semanais) compostas por Projeto de Vida no 1º e 2º anos, Pós Médio no 3º ano, Estudo Orientado e Eletiva I, II, e III nos três anos do ensino médio (Perboni et al, 2022, p. 382).

De modo que, no estado do Mato Grosso do Sul algumas mudanças já estavam em andamento independente dos prazos fixados pela Lei N.º 13.415/2017, embora estivessem atreladas a outros programas que não especificamente o Novo Ensino Médio, de certa forma, o estado se preparava para a implementação do mesmo.

Conforme o Plano de Implementação do Novo Ensino Médio da REE/MS (2021/2022), a partir de um diagnóstico realizado em 2020 para a elaboração desse documento, a Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul constitui-se da seguinte forma,

[...] composta por 343 escolas, distribuídas nos 79 municípios do estado de Mato Grosso do Sul, que operacionalizam as diferentes etapas e modalidade da educação básica. Destaca-se que, desse quantitativo total de escolas, 308 ofertam o ensino médio a mais de 97 mil estudantes. Para o atendimento desse público, são mobilizados mais de 5 mil docentes, das diferentes áreas de conhecimento (Mato Grosso do Sul, 2021/2022, p. 11).

Representando assim, um quantitativo considerável de unidades que deverão passar pelas mudanças propostas pela Reforma do Novo Ensino Médio, o que demanda organização, tempo e recursos na efetivação de tantas transformações.

O documento aponta ainda que 90% das escolas estaduais oferecem o Ensino Médio em modalidades diferentes, definidas como regular, que ofertam o Ensino Médio com 25 h/a e 30 h/a, atendendo em tempo parcial, também com 45 h/a o tempo integral, sendo oferecidas nove aulas de cinquenta minutos nos cinco dias da semana; correção de fluxo com os projetos Avanço do Jovem na Aprendizagem em Mato Grosso do Sul (AJA/ MS), Avanço do Jovem

na Aprendizagem em Mato Grosso do Sul - Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e o Educação de Jovens e Adultos (EJA) e profissional: técnicos e qualificação profissional.

De acordo com Perboni (2022, p. 384), no ano de 2020 a Secretaria de Estado de Educação; Estado de Mato Grosso do Sul - SED/MS apresentou uma versão preliminar do Currículo de Referência do Mato Grosso do Sul, assim como, editou várias resoluções que alteravam os objetivos dos componentes curriculares da parte diversificada e aumentavam as aulas não presenciais. As resoluções que permitiram que essas alterações realizadas foram, a Resolução N.º 3.675/2020 (Mato Grosso do Sul, 2020a), que definiu a organização curricular das escolas com oferta de carga horária ampliada para 30 h/a semanais, aulas não presenciais, e, a Resolução N.º 3.676/2020 (Mato Grosso do Sul, 2020b), para escolas somente com aulas presenciais.

No Plano de Implementação do Novo Ensino Médio (2020/2021) da SED/MS, estão previstas ações acerca da construção do Currículo de Referência do Ensino Médio, considerando a BNCC, especificidades do público atendido nessa etapa de ensino. De acordo com o documento, levando em conta os interesses, as condições de vida, de trabalho e motivações para a construção de novos conhecimentos e Projeto de Vida (Mato Grosso do Sul, 2022, p.32).

2.2 O percurso da implementação do Novo Ensino Médio nas escolas-piloto da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (REE/MS)

Para a efetivação das ações do Plano de Implementação do Novo Ensino Médio (2020/2021) da SED/MS precisou produzir normativas que orientassem e possibilitassem que as mudanças fossem colocadas em prática. Da mesma forma, o Conselho Estadual de Educação (CEE), atuou na produção de orientações e comunicados acerca da divulgação e dos processos necessários para a implementação do Novo Ensino Médio no Sistema de Ensino do Estado de Mato Grosso do Sul.

Lopes (2021), destaca que mesmo antes da reforma do Ensino Médio ser alterada pela Lei N.º 13.415 de fevereiro de 2017, o Estado já possuía escolas com carga horária ampliada, amparadas por resoluções da SED/MS, definindo que as escolas participantes teriam carga horária de 30 h/a semanais, nas que ofertavam o período parcial e 45 h/a semanais as que atendiam em período integral.

Para tanto, houve mudanças na matriz curricular para o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), com duas possibilidades para que as unidades escolares conseguissem realizar a ampliação da carga horária. Lopes (2021), destaca a regulamentação do currículo

das escolas de tempo parcial que tiveram a ampliação da carga horária, de acordo com a Resolução /SED/MS N.º 3.200, de 31 de janeiro de 2017 (Mato Grosso do Sul, 2017a), as aulas seriam presenciais, com duração de 50 minutos, sendo ofertadas disciplinas da Base Nacional Comum Curricular e a da Parte Diversificada. No entanto, em um modelo ofertava-se uma Língua Estrangeira Moderna, o Inglês, com duas horas de aula em cada ano do Ensino Médio, nas escolas de tempo parcial, já nas escolas de tempo integral eram oferecidas duas línguas estrangeiras

[...]já eram ofertadas, além das quatro áreas de conhecimento, as disciplinas denominadas Atividades Integradoras (Projeto de Vida, Pós-Médio, Estudo Orientado e Atividades Eletivas I, II e III), em 6 horas diárias, com a duração de 50 minutos cada, de segunda a sexta-feira, tendo somente inglês como língua estrangeira de caráter obrigatório, computando as 1.000 horas anuais. Isso antes da homologação da BNCC, que aconteceu em dezembro de 2018 (Lopes, 2021, p.62).

Lopes (2021), sinaliza que o estado do Mato Grosso do Sul já possuía experiências com escolas estaduais com carga horária ampliada antes da promulgação da Lei N.º 13.415/2017. No ano de 2018 houve a homologação da BNCC e a aprovação de outras regulamentações da reforma do Ensino Médio.

Para Lopes (2021), a Secretaria de Educação de MS, aprovou em fevereiro de 2018 a Resolução/SED N.º 3.410 (Mato Grosso do Sul, 2018a), que trata da organização curricular das escolas da Rede Estadual de Ensino/MS, no ano de 2017 ofertavam a carga horária ampliada e desejavam continuar ofertando em 2018. Nesse caso, a matriz curricular dizia respeito a oferta do curso no turno diurno, nos cinco dias da semana e com duração de duzentos dias letivos.

Perboni (2022), destaca que no ano de 2019 foram publicadas mais duas resoluções que tratam da ampliação da carga horária para a REE/MS, sendo a Resolução SED/MS N.º 3.549/2019 (Mato Grosso do Sul, 2019b) e a Resolução SED/ MS N.º 3.548/2019 (Mato Grosso do Sul, 2019a), que ampliaram a carga horária para 30 horas semanais, alcançando 1.000 horas anuais, contemplando escolas com atendimento parcial, com parte das aulas a distância e escolas apenas com aulas presenciais. Enquanto nas escolas de tempo integral, a carga horária pode alcançar 3.000 horas anuais e 45 horas semanais.

De acordo com os autores, o estado de Mato Grosso do Sul tem uma população estimada em 2.839.188 de habitantes, com municípios considerados de pequeno porte, que tem em média, cidades com uma ou duas escolas que oferecem o Ensino Médio, sendo que, a rede estadual possuía 308 escolas, das quais, 50 escolas foram escolhidas para operacionalizar a nova matriz curricular.

A nova matriz curricular deveria ser operacionalizada em 55 escolas, das quais 47 escolas-piloto e outras três com algumas aulas não presenciais, totalizando 50 escolas-piloto do Novo Ensino Médio na rede estadual de ensino do Mato Grosso do Sul, além de oito escolas regulares funcionando com essa mesma organização. Essas 50 escolas-piloto situam-se em 22 dos 79 municípios de Mato Grosso do Sul, sem uma lógica populacional em sua distribuição (Perboni, 2022, p. 383).

Observa-se que, na escolha das escolas-piloto não foi utilizado como critério, o quantitativo de matrículas ou o número de habitantes de cada cidade. Perboni; Lopes (2022, p. 384), sinalizam que o MEC definiu os critérios para participação das escolas e poderiam aderir ao ProEMI, que seriam unidades escolares de ensino médio em tempo integral não participantes do Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral e unidades escolares que já funcionavam com jornada diária de cinco horas.

O ProEMI, instituído pela Portaria MEC N.º 971, de 9 de outubro de 2009, e no estado de Mato Grosso do Sul pela Resolução/SED N.º 2335, de 29 de março de 2010, pretendia apoiar ações para a melhoria da qualidade do ensino médio não profissionalizante, com enfoque no aspecto humanístico e cultural do ensino, conforme Assis (2018, p.108) a intenção era estimular a pensar novas soluções que diversifiquem os currículos com atividades integradoras, a partir dos eixos trabalho, ciência, tecnologia e cultura, na tentativa de tornar essa etapa de ensino mais atrativa para o estudante.

O ProEMI tinha como objetivo também, conforme a Portaria MEC N.º 971 de 9 de outubro de 2009,

- Superação das desigualdades de oportunidades educacionais;
- Universalização do acesso e permanência dos adolescentes de 15 a 17 anos no ensino médio;
- Consolidação da identidade desta etapa educacional, considerando a diversidade de sujeitos;
- Ofertas de aprendizagem significativa para jovens e adultos, reconhecimento e priorização da interlocução com as culturas juvenis (Brasil, 2009, p. 5).

Desse modo, o Programa pretendia fomentar políticas públicas específicas para o Ensino Médio, buscando superar características históricas dessa etapa, como a falta de identidade própria e a própria permanência do público a que se destina, na tentativa de atraí-los buscando atender aos interesses dessa faixa etária. De acordo com Silva (2020, p. 59), no Mato Grosso do Sul, 47 escolas participantes do ProEMI tornaram-se escola-piloto na implementação da Reforma do Novo Ensino Médio e contribuíram para a construção da proposta de flexibilização do currículo.

Lopes (2021), aponta que, no estado de Mato Grosso do Sul, oficialmente a implementação do Novo Ensino Médio ocorreu em 2019, com a adesão ao ProEMI e a formação de uma equipe para a produção do currículo do Novo Ensino Médio.

Tanto a constituição da equipe para a escrita do currículo de referência da etapa de Ensino Médio, como a adesão ao programa federal mencionado, foram os primeiros passos para o início da implementação da Lei da reforma no estado. Concomitantemente a isso, a Secretaria de Estado de Educação lançava mão de resoluções e orientações para as escolas-piloto (Lopes, 2021, p. 65).

A elaboração do Currículo de Referência ficou sob responsabilidade de uma equipe da SED/MS e conforme Perboni (2022), na data de 29 de julho de 2020 aconteceu uma Audiência Pública, sob o título: Currículo de Referência do Mato Grosso do Sul - Etapa Ensino Médio - feito por todos, para todos, com o objetivo de debater e obter sugestões da sociedade e dos educadores da Rede Estadual de Ensino acerca da proposta curricular. A referida audiência ocorreu de forma remota, uma vez que, estavam em vigor as medidas de segurança sanitária em função da pandemia⁷.

Dessa forma, foi disponibilizado um formulário, durante sete dias, para que fossem registradas as sugestões dos participantes. Perboni et al (2022) apontam que,

Durante a audiência pública, percebeu-se um esforço dos representantes da SED/MS para legitimar as mudanças a serem implementadas, citando um ‘clamor da nação’ ou uma ‘luta da sociedade’ e ignorando o fato de o documento não ter sido objeto de debate anterior. Além disso, a própria Lei N.º 13.415 é fruto de Medida Provisória (BRASIL, 2016), dispositivo que restringe a participação e desconsidera o debate acumulado pela sociedade em relação ao tema na definição dos rumos da reforma. A condução dos debates também desconsiderou todo o movimento popular e o de entidades científicas com críticas à reforma [...] (Perboni, 2022, p. 386).

Por conseguinte, o movimento para a efetivação da reforma denota a tendência em atender os interesses dos grupos hegemônicos, uma vez que, um dos principais objetivos que alicerçam o Novo Ensino Médio é o fomento ao desenvolvimento e crescimento econômico

⁷ No mês de março do ano de 2020 a Organização Mundial de Saúde (OMS) caracterizou a COVID - 19 como uma pandemia, o que impactou a sociedade de modo geral, acarretando o fechamento de escolas, comércios, órgãos públicos, entre outros, com o objetivo de evitar aglomeração e a disseminação do vírus. Diante disso, as aulas foram suspensas em toda a Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul – REE/MS, conforme determinação do Decreto N.º 15.391, de 16 de março de 2020. Em 19 de março de 2020 a Secretaria de Estado de Educação; Estado de Mato Grosso do Sul (SED/MS) publicou em Diário Oficial a Resolução/SED N.º 3.745 regulamentando a oferta de Atividades Pedagógicas Complementares de forma não presencial para o cumprimento do calendário escolar e atendimento aos alunos da REE/MS. O retorno às aulas presenciais ocorreu em agosto de 2021, inicialmente de forma alternada, respeitando as orientações dos órgãos sanitários, até a retomada da normalidade no ano de 2022.

do país e, a educação é vista como ferramenta fundamental na concretização das transformações sociais.

2.3 Da Escola da Autoria a implementação do Novo Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul

O estado do Mato Grosso do Sul, no ano de 2016, aderiu ao Programa Ensino Médio em Tempo Integral previsto na Lei N.º 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação, no qual, poderia ser ofertado a Educação em Tempo Integral⁸ para a Educação Básica. De acordo com Ruiz; Lino; Menezes Júnior (2018, s/p), o estado de Mato Grosso do Sul se baseou no modelo utilizado no estado do Pernambuco, que tem escolas de tempo integral desde 2002 alcançando com sucesso dois objetivos: reduzir o índice de abandono e aumentar a aprovação dos alunos no Ensino Médio.

Consoante Lino (2021, p. s/p), no Plano Estadual de Educação (PEE 2014-2024), fica estabelecido que até o ano de 2024, 65% das escolas públicas funcionarão em tempo integral, de forma a atender pelo menos 25% dos estudantes da educação básica (Mato Grosso do Sul, 2014). Desde 2016, por meio da Lei N.º 4.973 de 29 de novembro de 2016 criou-se o Programa de Educação em Tempo Integral denominado Escola da Autoria. “A implantação do programa teve início com 12 escolas no ano de 2017, no ano de 2018 foi ampliado para mais cinco escolas, e no ano de 2019 foram aderidas mais oito escolas, por meio da Portaria N.º 1.023/2018 totalizando 25 escolas no final de 2019” (Lino, 2021, s/p).

Para a efetivação e implementação da Escola de Autoria foi estabelecida uma parceria com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), que se trata de uma entidade sem fins lucrativos, formada por um grupo de empresários que oferece apoio técnico para a implementação das escolas. De acordo com Lino; Da Silva (2021, s/p.), no ano de 2017 foi firmado o Acordo de Cooperação da SED/MS com o ICE, com o objetivo de concretizar a Escola da Autoria, tendo por base o modelo de escola que o ICE sistematiza, e coloca como centro da proposta o projeto de vida e o aluno, pautado sobre três eixos formativos: a formação acadêmica de excelência, a formação para a vida e a formação para o desenvolvimento das competências do século XXI. A organização do trabalho didático segue

⁸ A educação em Tempo Integral reside em assegurar permanência para formação na escola em tempo igual ou superior a 7h diárias ou 35h semanais em todas as etapas e modalidades da educação básica, proporcionando a ampliação da jornada de tempo na perspectiva da educação integral e a priorização das escolas que atendem estudantes em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica assegurada pela Política Pública com assistência técnica e financeira considerando propostas pedagógicas alinhadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e também propicia a melhorar os indicadores de aprendizagem e desenvolvimento integral dos estudantes de toda a educação básica; avançar na qualidade social da educação brasileira; e possibilitar maior proteção e inclusão social para os estudantes mais vulneráveis (Brasil, 2024).

a mesma linha, que de acordo com Silva; Britto (2018) tem uma proposta pedagógica voltada para a formação integral do jovem.

As escolas participantes do programa estabeleceram uma proposta pedagógica pautada na formação integral do jovem, estimulando não só o desenvolvimento da aprendizagem, como também das competências socioemocionais, por meio da ampliação do tempo de permanência na escola e pela oferta de componentes curriculares diferenciados, que articulam os conhecimentos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com a parte diversificada, pensada para atender o jovem e seus interesses, e que privilegia a participação dos mesmos na construção de seus saberes bem como nas decisões cotidianas da escola (Silva; Britto, 2018, p. 6).

Para tal propósito, a organização curricular propõe a integração entre as diretrizes e os parâmetros nacionais, e, contempla a parte diversificada do currículo, priorizando a elaboração do Projeto de Vida como meio de desenvolver no aluno competências e habilidades que o auxiliem em sua trajetória focalizando o seu futuro. Sendo assim, o aumento da permanência do aluno na escola teria como objetivo possibilitar mais tempo para o desenvolvimento de sua aprendizagem, pretendendo também auxiliar na conscientização para o estudante de que por meio da educação e de um planejamento, o mesmo poderia alcançar os meios para seguir adiante em seus estudos superiores e/ou profissionalizante.

Conforme a Lei N.º 4.973 de 29 de dezembro de 2016, que instituiu o Programa de Educação em Tempo Integral, denominado “Escola da Autoria”, em seu art. 1º, seu objetivo foi de ampliação da jornada escolar e o desenvolvimento de políticas direcionadas à melhoria da qualidade de ensino e à formação integral e integrada do estudante (Mato Grosso do Sul, 2016). O art. 2º dispõe sobre as finalidades do programa,

- I - executar a Política de Educação Básica, em consonância com as diretrizes:
 - a) nacionais: Constituição Federal de 1998 e a Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996;
 - b) estaduais: Constituição do Estado de Mato Grosso do Sul e a Lei Estadual N.º 4.621, de 22 de dezembro de 2014;
- II - desenvolver ações voltadas à melhoria do ensino e aprendizagem;
- III - sistematizar e difundir inovações pedagógicas e gerenciais;
- IV - difundir o modelo de educação integral no Estado, que terá por base a ampliação da jornada escolar e a formação integral e integrada do estudante, tanto nos aspectos cognitivos quanto nos socioemocionais, com base nos pilares: aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser, segundo as diretrizes definidas pelo Ministério da Educação;
- V - integrar as ações desenvolvidas nas unidades escolares da Rede Pública Estadual de Ensino inseridas no Programa em todo o Estado, oferecendo atividades que contribuam para o processo de aprendizagem e de enriquecimento cultural, bem como estimulando o exercício da cidadania autônoma, solidária e competente;
- VI - promover e apoiar a expansão gradativa do ensino integral para todas as

unidades escolares da Rede Pública Estadual de Ensino, observado o regulamento próprio;

VII - consolidar o modelo de gestão para resultados nas unidades escolares da Rede Pública Estadual de Ensino, com o aprimoramento dos instrumentos gerenciais de planejamento, acompanhamento e de avaliação;

VIII - estimular a participação coletiva da comunidade escolar na elaboração do projeto político-pedagógico da Escola;

IX - reduzir a média de abandono e de reprovação dos alunos da Rede Pública Estadual de Ensino;

X - aumentar a taxa de participação na prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e melhorar o desempenho dos alunos participantes;

XI - viabilizar parcerias com instituições de ensino e pesquisa e com entidades públicas ou privadas que visem a colaborar com a expansão Programa de Educação em Tempo Integral, denominado "Escola da Autoria" (Mato Grosso do Sul, 2017).

As finalidades do Programa de Educação em Tempo Integral (EMTI) denominada "Escola de Autoria", apontam para possibilidades de oferecer um ensino de maior qualidade, que seja atrativo ao aluno, que contemple o seu desenvolvimento de modo integral e integrado, no entanto, essa não é uma tarefa fácil, supõe sobrelevar vários obstáculos existentes no campo da educação e o surgimento de outras questões a serem superadas. Silva (2020), destaca que mesmo desafiadora, a implementação do modelo ocorreu de forma rápida no estado de Mato Grosso do Sul.

Entre as medidas adotadas para a operacionalização do programa, o estado criou a Lei N.º 5.006, de 30 de maio de 2017, que instituiu a Gratificação de Dedicção Plena e Integral (GDPI) aos professores na função da docência e na coordenação pedagógica, com um adicional de 15% (quinze por cento) do vencimento-base do cargo de Professor da carreira Profissional da Educação Básica, classe A, nível I, 40 (quarenta) horas, que dava em torno de R\$ 570,00 (quinhentos e setenta reais) para os professores e coordenador pedagógico de cada Escola da Autoria. Essa medida é importante para que o professor possa se preparar melhor para a ministração das aulas, estar na mesma escola os dois períodos diminui seu tempo de deslocamento, aumenta seu vínculo com a comunidade escolar e pode resultar num aumento de sua produtividade docente.

Quanto ao financiamento, Silva (2020, p. 63), destaca que Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), repassaria recursos financeiros de forma suplementar às Secretarias Estaduais de Educação, no Mato Grosso do Sul a Resolução/SED N.º 16 de 07 de dezembro de 2017, determinou que os recursos fossem destinados exclusivamente à implementação do programa nas escolas participantes, bem como, a Secretaria de Educação se comprometeu com a

elaboração do plano de implementação de escolas de Ensino Médio em Tempo Integral e o Plano de Marcos de Implementação das escolas.

No que diz respeito ao currículo, Silva (2020, p. 65), demonstra que a Escola de Autoria partia da proposta de alinhamento com a BNCC, enfatizando a parte diversificada, especialmente por meio do Projeto de Vida, ancorado em três eixos formativos: Formação Acadêmica de Excelência, Formação para a Vida e Formação de Competências para o Século XXI.

Os três eixos formativos são entendidos como princípios para formação de indivíduos que tenham autonomia para tomar decisões, que tenham empatia pelo próximo e sejam capazes de desenvolver atividades com eficiência. Silva (2020), enfatiza perspectiva da ICE, os eixos formativos, Formação Acadêmica de Excelência, Formação para a Vida e Formação de Competências para o Século XXI relacionam-se com a autonomia, solidariedade e competência.

A Resolução SED. N.º 3. 182, de 29 de dezembro de 2016, dispõem da organização curricular das escolas da Rede Estadual de Ensino/MS que ofertam ensino médio com a carga horária ampliada. As unidades escolares que já haviam aderido à Escola de Autoria utilizariam a seguinte matriz curricular,

Figura 1- Matriz Curricular - Resolução SED/ N.º 3.182 de 2016

ANEXO I DA RESOLUÇÃO/SED N. 3182, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2016.
MATRIZ CURRICULAR - ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL

Ano: a partir de 2017

Turno: diurno

Semana letiva: 5(cinco) dias

Duração da aula: 50(cinquenta) minutos

Duração do ano letivo: 200(duzentos) dias

	Áreas de Conhecimento	Componentes Curriculares	Aulas Semanais por área e ano			Total de aulas Semanais por área	Aulas Anuais			Aulas Anuais Totais
			1°	2°	3°		1°	2°	3°	
Amparo Legal Lei N.º 9.394/96 e Resolução CNE/CEB N.º 02/2012	Linguagens	Língua Portuguesa	06	06	06	18	240	240	240	720
		Arte	01	01	01	03	40	40	40	120
		Língua Estrangeira Moderna Inglês	02	02	02	06	80	80	80	240
		Língua Estrangeira Moderna Espanhol	02	02	02	06	80	80	80	240
		Educação Física	02	02	02	06	80	80	80	240
	Matemática	Matemática	06	06	06	18	240	240	240	720
	Ciências da Natureza	Física	03	03	03	09	120	120	120	360
		Química	03	03	03	09	120	120	120	360
		Biologia	03	03	03	09	120	120	120	360
	Ciências Humanas	História	02	02	02	06	80	80	80	240
		Geografia	02	02	02	06	80	80	80	240
		Sociologia	01	01	01	03	40	40	40	120
		Filosofia	01	01	01	03	40	40	40	120
		Subtotal BNC	34	34	34	102	1360	1360	1360	4080
	PARTE DIVERSIFICADA	Projeto de Vida	02	02	00	04	80	80	00	160
		Estudo Orientado	03	03	03	09	120	120	120	360
		Avaliação Semanal	02	02	02	06	80	80	80	240
		Pós Médio	00	00	02	02	00	00	80	80
Práticas Laboratoriais		02	02	02	06	80	80	80	240	
Eletivas		02	02	02	06	80	80	80	240	
Subtotal PD		11	11	11	33	440	440	440	1320	
Total Geral em Aulas			45	45	45	135	1800	1800	1800	5400
Total em horas		38	38	38	113	1500	1500	1500	4500	

Fonte: Mato Grosso do Sul (2016).

Na figura 1 é possível verificar que já se operacionalizava na matriz curricular as quatro áreas de conhecimento da Base Nacional Comum Curricular e as disciplinas da parte diversificada, da qual fazem parte as disciplinas Projeto de Vida, Estudos Orientados, Pós Médio, Práticas Laboratoriais e Eletivas. Vale destacar que, conforme a proposta pedagógica do ICE, o Projeto de Vida é visto como forma de promover o protagonismo do jovem frente à sua formação.

Na Resolução SED/N.º 3.403 de 30 de janeiro de 2018, a Secretaria Estadual de Ensino do Mato Grosso do Sul publica a matriz curricular a ser utilizada no referido ano,

Figura 2: Matriz Curricular - Resolução SED/N. 3.403 de 2018.

PROGRAMA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL, DENOMINADO “ESCOLA DA AUTORIA”

MATRIZ CURRICULAR - ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL - Escola da Autoria

Ano: a partir de 2018

Turno: diurno

Semana letiva: 5 (cinco) dias

Duração da aula: 50 (cinquenta) minutos

Duração do ano letivo: 200 (duzentos) dias

Base Nacional Comum e Parte Diversificada	Áreas de conhecimento	Disciplinas	1º ano	2º ano	3º ano	
	Linguagens	Língua Portuguesa		06	06	06
		Arte		01	01	01
		Educação Física		02	02	02
		Língua Estrangeira Moderna - Inglês		02	02	02
		Língua Estrangeira Moderna -		02	02	02
	Ciências da Natureza	Física		03	03	03
		Química		03	03	03
		Biologia		03	03	03
	Matemática	Matemática		06	06	06
Ciências Humanas	História		02	02	02	
	Geografia		02	02	02	
	Sociologia		01	01	01	
	Filosofia		01	01	01	
	Subtotal - BNC		34	34	34	
Atividades Integradoras	Projeto de Vida/ Pós-médio*		02	02	02	
	Estudo Orientado		05	05	05	
	Eletiva I		02	02	02	
	Eletiva II		02	02	02	
	Subtotal - PD		11	11	11	
Totais de Cargas Horárias	Semanal em h/a		45	45	45	
	Anual em h/a		1.800	1.800	1.800	
	Anual em horas		1.500	1.500	1.500	

*A disciplina Projeto de Vida será ofertada para as turmas de 1º e 2º anos do Ensino Médio, e a disciplina Pós-médio será ofertada para as turmas de 3º ano do Ensino Médio.

Fonte: Mato Grosso do Sul, 2018.

Nas figuras 1 e 2, nota-se que o arranjo curricular corresponde às normativas BNCC e do Programa de Educação em Tempo Integral, denominado “Escola de Autoria”, é importante ressaltar que ainda tendo havido uma diminuição na carga horária, continuam sendo ministrados os componentes curriculares de Arte, Sociologia e Filosofia, assim como o de Língua Estrangeira - *Espanhol e Inglês*, contudo, é nítido o esvaziamento do currículo para a inserção dos novos componentes propostos pela agenda neoliberal e capitalista, na tentativa de consolidar a formação dos indivíduos para a atuação no mercado de trabalho e dos interesses do capital.

Hilário; Ziliani (2023), sinalizam que o Projeto de Vida figura nos documentos oficiais relacionados à educação desde a LDBEN N.º 9.394/1996, sem embargo, tendo sua

expressão limitada nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) de 1998, associando-o ao trabalho, nesta perspectiva o Projeto de Vida ganha maior visibilidade a partir da implementação de reforma do Ensino Médio, especialmente ao que se refere ao Novo Ensino Médio.

Projeto de Vida ganhou melhor delimitação face à acumulação das críticas de que o Ensino Médio não atendia aos anseios dos estudantes e tampouco os ajudavam a perspectivar uma vida concreta e segura após a conclusão da educação básica, fosse na vida pessoal, na vida coletiva, no trabalho ou em outros espaços. Além disso, justificou sua inserção no programa reformista o fato de que se considerava os jovens ausentes de protagonismo e aptos a fazerem escolhas de forma mais consciente em suas vidas, daí porque o Ensino Médio foi “convocado” (Hilário; Ziliani, 2023, p.6)

O Projeto de Vida foi colocado no centro dos objetivos do Programa de Educação em Tempo Integral, denominado “Escola de Autoria”, sendo considerado como meio de promover o protagonismo do estudante diante da sua formação, devendo este ser um componente curricular capaz de desenvolver no jovem habilidades e competências para fazer escolhas quanto à continuidade dos estudos, desenvolver sua autonomia e consciência cidadã conforme preconiza o modelo do ICE.

Na Lei N.º 13.415/2017, fica explícito a mudança de perspectiva acerca do Projeto de Vida. Hilário, Ziliani (2023), entende que nas DCNEM (1998), o termo “Projeto de Vida” aparece articulado às suas escolhas referentes à dimensão do trabalho e vida pessoal, sem um caráter educativo, e, de aprendizagem. Quando o Projeto de Vida é considerado um componente curricular e um princípio do Ensino Médio, ele ganha outra perspectiva. Silva; Britto (2018), entende que na organização curricular da Escola de Autoria, o Projeto de Vida ocupa um papel central, sendo visto como o instrumento para o seu desenvolvimento integral.

Dessa forma, o Modelo Pedagógico desenvolvido nas escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - Escola de Autoria, consiste na operação de um currículo integrado entre as diretrizes e parâmetros nacionais, bem como na diversificação e enriquecimento necessários para apoiar o estudante na elaboração do seu Projeto de Vida, alicerce da escola, e no qual reside toda a centralidade do currículo desenvolvido (Silva; Britto, 2018, p. 4).

A intenção da presença do Projeto de Vida no currículo do Ensino Médio é apoiar o aluno na construção do seu projeto de vida ao longo dessa etapa de ensino, com vistas a sua execução após o término do Ensino Médio. Entretanto, para viabilizar a realização desse modelo faz-se necessário adequar a estrutura escolar no que diz respeito à atuação docente, investimentos na escola e infraestrutura.

Silva; Britto (2018), apontam que uma das estratégias utilizadas nesse sentido foi a ampliação do tempo de permanência na unidade escolar, não só do estudante, como da equipe de gestão escolar, do corpo docente e dos servidores administrativos.

A carga horária da Escola da Autoria contempla 9 (nove) horas de efetivo trabalho escolar, cumprimento de 200 (duzentos) dias letivos com organização curricular fundamentada na abordagem interdisciplinar de modo a promover a integração curricular e a contextualização, de preferência com o envolvimento de toda comunidade escolar interna nesse processo (Silva; Britto, 2018, p. 6).

As medidas adotadas na operacionalização do novo modelo de escola no Ensino Médio, impactam a escola em suas diferentes dimensões. Numa dessas faces, Hilário; Ziliani (2023), destacam a falta de professores preparados para ministrarem aulas do Projeto de Vida, a deficiência de materiais adequados e as dificuldades de definição acerca dos objetivos dessa aula. Com expectativa o estado de Mato Grosso do Sul seguiu implementando o Programa de Educação em Tempo Integral, denominado “Escola de Autoria”, estado este, considerado como um estado de vanguarda na implementação do Novo Ensino Médio, pois já possuía em sua Rede Estadual de Ensino escolas com carga horária ampliada antes da promulgação da Lei N.º 13.415/2017, dando continuidade às mudanças por meio de resoluções e orientações para a efetivação do Novo Ensino Médio a partir das experiências das escolas-piloto.

Conforme Lopes (2021), em 2019 houve a apresentação do Novo Ensino Médio às escolas-piloto, e após essa etapa, iniciou-se um processo de construção da Proposta de Flexibilização Curricular para que a escola-piloto se preparasse, pensando em estratégias e ações capazes de viabilizar a implementação do Novo Ensino Médio a partir de 2020. Foram estabelecidas diretrizes pela SED/MS para que as unidades escolares preparassem suas propostas com o devido alinhamento entre si,

O recurso recebido pela escola com a adesão ao programa teria três grandes objetivos: extensão da carga horária para, ao menos, 1.000 horas anuais; incorporação do Projeto de Vida como prática pedagógica; e flexibilização curricular com atividades previstas ainda no ano de 2019 para implementação dos itinerários formativos em 2020 (Lopes, 2021, p. 81).

Dessa forma, as escolas-piloto deram os primeiros passos para a implementação do Novo Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino do Mato Grosso do Sul, considerando que, nos estudos de Lopes (2021), nessa Proposta de Flexibilização Curricular houvesse formação continuada para o corpo docente, bem como, atividades que contemplassem o desenvolvimento do Projeto de Vida, o protagonismo e os possíveis itinerários que interessassem os estudantes e uma nova matriz curricular.

Portanto, era na Proposta de Flexibilização Curricular, elaborada pela comunidade escolar, que conteriam as primeiras ações para a implementação do Novo Ensino Médio nas escolas-piloto. Por não ter regulamentação no âmbito do sistema e também um currículo de referência para a etapa de Ensino Médio pronto em 2019, a SED/MS não exigiu das instituições um itinerário formativo na sua proposta [...] (Lopes, 2021, p. 80-81).

No ano de 2019, a matriz curricular utilizada pelas escolas com aulas presenciais, foi operacionalizada da seguinte forma: as eletivas I e II foram definidas pela SED/MS e a eletiva III pela escola-piloto, conforme sinaliza Lopes (2021, p. 85), sendo esta escolhida em decorrência de um processo de escuta, e deveria atentar-se para as habilidades e competências que pretendia desenvolver em duas ou mais áreas do conhecimento ou formação técnico profissional.

Figura 3: Resolução SED/N.º 3.548 de 2019

**ANEXO I DA RESOLUÇÃO/SED N. 3.548, DE 7 DE JANEIRO DE 2019.
MATRIZ CURRICULAR**

Ano: a partir de 2019

Turno: diurno

Semana letiva: 5 (cinco) dias

Duração da aula: 50 (cinquenta) minutos

Duração do ano letivo: 200 (duzentos) dias

Base Nacional Comum e Parte Diversificada	Áreas de conhecimento	Disciplinas	1º ano	2º ano	3º ano
	Linguagens		Língua Portuguesa	04	04
Arte			01	01	01
Educação Física			01	01	01
Língua Inglesa*			02	02	02
Ciências da Natureza		Física	02	02	03
		Química	02	03	02
		Biologia	03	02	02
Matemática		Matemática	04	04	04
Ciências Humanas		História	02	02	02
		Geografia	02	02	02
		Sociologia	01	01	01
		Filosofia	01	01	01
		Subtotal BNC	25	25	25
Atividades Integradoras		Projeto de Vida/Pós-médio	01	01	01
		Estudo Orientado	01	01	01
		Atividade Eletiva I	01	01	01
		Atividade Eletiva II	01	01	01
		Atividade Eletiva III	01	01	01
		Subtotal PD	05	05	05
Totais de Cargas Horárias		Semanal em h/a	30	30	30
		Anual em h/a	1.200	1.200	1.200
		Anual em horas	1.000	1.000	1.000

*Obrigatória

Fonte: Mato Grosso do Sul (2019)

Na figura 3, observa-se que as disciplinas Projeto de Vida/ Pós Médio, Estudo Orientado e Atividade Eletiva I, II e III compõe o bloco das Atividades Integradoras, como a Parte Diversificada do currículo. Percebe-se que houve uma diminuição na carga horária do componente curricular de Língua Portuguesa e Matemática em relação às matrizes curriculares apresentadas nas figuras 1 e 2, o que demonstra mais uma vez redução na oferta de conhecimentos básicos, como no Projeto de Vida passa a ser ofertado também no terceiro e último ano do Ensino Médio e ainda, saiu da grade a Língua Estrangeira - Espanhol.

No ano de 2019, o estado do Mato Grosso do Sul encerra sua parceria com o ICE e um novo planejamento se iniciam para que seja possível a implementação do Novo Ensino Médio nas escolas do estado. De acordo com Perboni (2022, p. 384), no ano de 2020, a SED/MS apresenta uma versão preliminar do Currículo de Referência do Ensino Médio do Estado do Mato Grosso do Sul, que levam a mudanças nos objetivos dos componentes da parte diversificada, como a troca do componente Estudo Orientado, por Pesquisa e Autorial, justificando-se com a possibilidade de maior protagonismo do estudante na construção de seu conhecimento.

Nesse sentido, a Resolução SED N.º. 3808, de 15 de dezembro de 2020, dispõe sobre a organização curricular do Ensino Médio em Tempo Integral para as escolas do Programa de Educação em Tempo Integral, denominado “Escola da Autorial”, da REE/MS, e dá outras providências. Ficando assim estabelecido,

Art. 4º A Matriz Curricular constante do anexo I desta Resolução está estruturada em Formação Geral Básica e Itinerários Formativos.

Art. 5º Por Formação Geral Básica compreende-se o composto de competências e habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), articulado como um todo indissociável a uma parte diversificada, enriquecido pelo contexto histórico, econômico, social, ambiental, cultural local, do mundo do trabalho e da prática social, organizado por áreas de conhecimentos.

Art. 6º Os Itinerários Formativos correspondem ao conjunto de unidades curriculares que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos e para o mundo do trabalho, de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade (Mato Grosso do Sul, 2020).

A resolução em questão prevê a matriz curricular para o ano de 2021, já utilizando novos termos, em comparação à figura 3, que mostra a matriz curricular do ano de 2019, nela aparece os Itinerários Formativos, que antes apareciam como Atividades Integradoras contemplando assim a parte diversificada da Base Nacional Comum Curricular.

Perboni (2022), aponta para uma fragmentação do ensino quando ocorre a diminuição de carga horária da Formação Geral Básica (FGB) para dar espaço para os

Itinerários Formativos. Os autores apontam que as matrizes da versão preliminar do Currículo de Referência para o estado de Mato Grosso do Sul, estão em consonância com a Lei N.º 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, que regulamenta o Novo Ensino médio, ressaltando que a redução apresentada no referido documento, representa a redução de sete aulas da Formação Geral Básica em relação ao aumento de aulas previstos para contemplar os Itinerários Formativos.

A Resolução/SED N.º 3.808 de 15 de dezembro de 2020, é referência para o ano de 2021, em que algumas escolas piloto operacionalizavam uma matriz curricular alinhada com as mudanças necessárias para a implementação do Novo Ensino Médio, conforme demonstra a figura abaixo.

Figura 4: Resolução/ SED N.º 3.808 de 2020

ANEXO I DA RESOLUÇÃO/SED Nº 3.808, DE 15 DE DEZEMBRO DE 2020.
MATRIZ CURRICULAR - ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL – ESCOLA DA AUTORIA

Ano: a partir de 2021

Turnos: diurno

Semana Letiva: cinco dias

Duração da aula: 50 (cinquenta) minutos

Duração do ano letivo: 200 (duzentos) dias

	Áreas de Conhecimento	Componentes Curriculares	1º Ano		2º Ano		3º Ano		
			AP	ANP	AP	ANP	AP	ANP	
Formação Geral Básica	Linguagens	Arte	1	-	1	-	1	-	
		Educação Física	1	-	1	-	1	-	
		Língua Inglesa	1	-	1	-	1	-	
		Língua Portuguesa	3	-	3	-	2	-	
	Matemática	Matemática	3	-	3	-	2	-	
	Ciências da Natureza	Biologia	2	-	1	-	2	-	
		Física	1	-	2	-	2	-	
		Química	2	-	2	-	1	-	
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Filosofia	1	-	1	-	1	-	
		Geografia	1	-	1	-	2	-	
		História	1	-	1	-	2	-	
			Sociologia	1	-	1	-	1	-
	Itinerário Formativo	Aprofundamento em Área de Conhecimento	Unidade Curricular I	2	-	2	-	2	-
Unidade Curricular II			2	-	2	-	2	-	
Unidade Curricular III			2	-	2	-	2	-	
Unidade Curricular IV			2	-	2	-	2	-	
Unidade Curricular Eletiva			2	-	2	-	2	-	
Núcleo Integrador		Ciências Integradas e Novas Tecnologias	2	-	2	-	2	-	
		Empreendedorismo Social	2	2	2	2	2	2	
		Intervenção Comunitária	1	-	1	-	1	-	
		Língua Espanhola	2	-	2	-	2	-	
		Linguagens e Interartes	3	-	3	-	3	-	
		Matemática Criativa	3	-	3	-	3	-	
		Projeto de Vida	2	-	2	-	2	-	
Totais de Cargas Horárias		Semanal em h/a	45		45		45		
	Anual em h/a	1800		1800		1800			
	Anual em Horas	1500		1500		1500			
	Etapa em Horas	4500							

Legenda:

AP = Aula Presencial

ANP = Aula Não Presencial

Fonte: Mato Grosso do Sul (2020).

A matriz curricular representada pela figura 4, refere-se à operacionalização para o ano de 2021, e, já se encontra nos moldes propostos para a efetivação do que rege a Lei N.º 13.415 de 16 de fevereiro de 2017. Sendo dividido em um bloco de Formação Geral Básica e outro onde aparecem os Itinerários Formativos. No primeiro bloco é possível perceber que na área de Linguagens, o componente curricular de Língua Portuguesa e no componente curricular de Matemática apresentaram mais uma redução na carga horária em comparação com a figura 3, referente à matriz curricular do ano de 2019, a diminuição foi de 4 h/a para 3 h/a no 1º e 2º anos e no 3º ano a diminuição da carga horária foi de 4h/a para 2h/a.

No que se refere aos Itinerários Formativos, a Portaria do MEC N.º 1.432 de 28 de dezembro de 2018 estabelece os referenciais para a elaboração dos itinerários formativos, o documento institui que os itinerários científicos devem se basear em pelo menos um dos eixos estruturantes, quais sejam: investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo.

O estado de Mato Grosso do Sul continuou o processo de implementação do Novo Ensino Médio e no ano de 2021 lançou o Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul: Ensino Médio e Novo Ensino Médio, elaborado pela SED e organizado com a coordenação do, então Secretário de Estado de Educação, Prof. Hélio Queiroz Daher.

O documento se constitui como normativo, para a adequação e qualificação do Projeto Político Pedagógico (PPP) das unidades escolares e a organização do trabalho didático dos professores com vistas à formação integral dos estudantes (Mato Grosso do Sul, 2021).

O Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul: Ensino Médio e Novo Ensino Médio, elenca seis elementos principais dos quais trata o documento, quais sejam:

- 1) dar ciência do processo normativo que tem impulsionado a reconstrução e implementação deste Currículo em MS;
- 2) assinalar os princípios e as decisões institucionais que alicerçam este Currículo;
- 3) descrever, na parte do Currículo que versa sobre as políticas públicas educacionais, o processo pelo qual cada área de conhecimento fez a apropriação crítica do marco legal, particularmente das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, dos pressupostos da BNCC, das decisões administrativo-institucionais da SED/MS - resultantes das colaborações provenientes do processo de escuta pública e interlocução com instituições educacionais e a sociedade sul-mato-grossense - e, fundamentalmente, das teorias e epistemologias educacionais que permeiam a construção de sua auto compreensão, especificidade e contribuição curricular inovadora, do ponto de vista científico-pedagógico;
- 4) descrever o processo supramencionado no item “3”, porém abordando-o em relação à parte da Formação Geral Básica (FGB) do currículo;

- 5) também descrever o processo referido no item “3”, contudo enfocando neste ponto a concepção, os formatos (arranjos) e a correlação dos Itinerários Formativos com as políticas educacionais, que correspondem à parte de flexibilização do currículo;
- 6) pôr em relevo a expectativa e a corresponsabilidade em relação ao trabalho pedagógico à luz deste novo Currículo de Referência (Mato Grosso do Sul, 2021, p.13).

Dessa forma, atendendo ao seu objetivo primordial que é normatizar a oferta dos componentes curriculares para o Novo Ensino Médio, aponta como marco legal relevante para a implementação do novo modelo no estado de Mato Grosso do Sul, a Resolução CNE/CEB N.º 1, de 5 de janeiro de 2021, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica (DCNEPT). Trata-se de uma normativa de suma importância no contexto da oferta do itinerário formativo de formação técnica e profissional do Ensino Médio.

O documento destaca que a educação integral não diz respeito apenas à ampliação do tempo do estudante na escola, mas que se refere a possibilitar ao aluno oportunidades de construção do conhecimento e de seu pleno desenvolvimento, levando em consideração os aspectos cognitivos, físicos, afetivos, políticos, culturais, éticos e sociais, também considera as variadas formas que cada indivíduo aprende e ressalta a necessidade dos educadores tenham conhecimento acerca dessas múltiplas formas pelas quais cada um se desenvolve e se relaciona (Mato Grosso do Sul, 2021, p. 65).

No Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul: Ensino Médio e Novo Ensino Médio (2021) ficou estabelecida a organização dos Itinerários Formativos em Propedêuticos, com o objetivo de ampliar os conhecimentos nas Áreas de Conhecimento e Itinerários Formativos da Formação Técnica e Profissional, que atendendo o estabelecido na Resolução CNE/CP N.º 3/2018, como sendo Formação Profissional Técnica (Curso Técnico) ou Qualificação Profissional (Formação Inicial e Continuada) de modo a compreender um conjunto de termos e conceitos próprios, tais como: ambientes simulados, formações experimentais, 149 aprendizagem profissional, qualificação profissional, habilitação profissional técnica de nível médio, programa de aprendizagem, certificação intermediária e certificação profissional (Mato Grosso do Sul, 2021, p.149).

De modo que, a ideia da flexibilização curricular seria a de dar oportunidade de escolha aos estudantes, dessa forma contribuindo para sua autonomia e direcionamento dos estudos conforme seus interesses, contudo, nota-se que para dar espaços a esses novos arranjos, tem sido necessário diminuir a oferta de conteúdos básicos, causando um empobrecimento na construção do conhecimento.

Dessa forma, o estado do Mato Grosso do Sul seguiu realizando as metas do Plano de Implementação do Novo Ensino Médio REE/MS, e desde o ano de 2019 implementou o modelo do Novo Ensino Médio, iniciando pelas escolas piloto que já operacionalizavam os programas anteriores e efetivando posteriormente no restante das escolas da rede.

3. A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA ESTADUAL PROF. EMYGDIO CAMPOS WIDAL

Neste capítulo apresentamos a experiência da Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal acerca da implementação do Programa de oferta do Ensino Médio em Tempo Integral denominada Escola da Autoria e as adaptações para a implementação da Reforma do Novo Ensino Médio, bem como, a análise da pesquisa realizada por meio de entrevista feita a partir de roteiro semiestruturado, com quatro professores lotados na escola, correspondentes a cada área do conhecimento, quais sejam: Linguagens, Ciências da Natureza, Matemática e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

3.1 Caracterizando a Escola

Conforme consta no Projeto Político Pedagógico - PPP (2022), a Escola Estadual Professor Emygdio Campo Widal, localiza-se na região leste da cidade de Campo Grande - MS, foi criada como Escola Estadual de 1º Grau, instituída pelo Decreto N.º 262/79 - Diário Oficial N.º 191 de 03 de outubro de 1979 e posteriormente, solicitou a elevação de nível pelo Decreto N. 893 de 16 de fevereiro de 1981 – Diário Oficial N.º. 53, passando a ser denominada Escola Estadual de 1º e 2º Grau Prof. Emygdio Campos Widal.

Em seus 37 anos, a Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal ofertou diferentes etapas e modalidades de ensino, passando da educação infantil até a educação para Jovens e Adultos, contudo, há alguns anos havia se estabelecido com a organização de oferta do Ensino Médio no período matutino e o Ensino Fundamental Anos Finais, no período vespertino, ambos em turno parcial.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico - PPP (2022), a estrutura física da Escola Estadual Emygdio Campos Widal é composta por 12 (doze) salas de aulas, conta com 1 (uma) Sala de Tecnologia, 1 (um) Laboratório e 1 (uma) Biblioteca. Além disso, existem as dependências destinadas ao trabalho administrativo e pedagógico que conta com 1 (uma) Secretaria, 1 (uma) Sala de Professores, 2 (duas) Salas de Coordenação Pedagógica e 1 (uma) Sala de Direção e 1 (uma) Cantina. No espaço externo da unidade escolar tem 2 (duas) Quadras de Esporte, 1 (um) Pátio Coberto, 3 (três) Pátios Descobertos, 1 (uma) Área de Lazer e a escola possui ainda, 12 (doze) banheiros (Mato Grosso do Sul, 2022).

Conforme o PPP (2022), a equipe escolar da Escola Estadual Emygdio Campos Widal é composta por servidores efetivos e temporários que atuam nas áreas administrativa e pedagógica. O Corpo Docente conta com 38 professores graduados e pós-graduados em diversas áreas do conhecimento, sendo as especializações em nível de mestrado e doutorado,

fato que sem dúvida contribuiu para o avanço no desempenho acadêmico dos estudantes e destaque da escola em vários projetos de reconhecimento estadual e federal (Mato Grosso do Sul, 2022).

No ano de 2016, a escola passou por sua primeira grande reforma, por meio do projeto “Pintando e Revitalizando a Educação com Liberdade”, que aconteceu através de parceria entre a Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário (Agepen), Secretaria de Estado de Educação; Estado de Mato Grosso do Sul (SED/MS) e o Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul (TJMS). Nesta ocasião melhorias foram realizadas no sistema hidráulico, revisão do telhado e banheiros, revitalização da fachada e toda área de lazer da escola, contemplando também toda a rede elétrica e a pintura do prédio que trouxe para sua comunidade um novo sentimento de pertencimento tornando a escola um espaço mais atrativo e querido por todos (Mato Grosso do Sul, 2022).

Em decorrência dos resultados que entregava e com uma estrutura física em melhores condições, em meados de 2016, a escola recebeu o convite para fazer parte do grupo de 12 escolas-piloto que passariam a ofertar o Ensino Médio em tempo integral, quando se iniciaram as tratativas para adesão ao programa apoiado pela Medida Provisória N.º 746, de 22 de setembro de 2016, que instituiu o Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, e o estado de Mato Grosso do Sul aderiu ao programa, doravante denominadas Escola da Autoria, promulgada na Lei N.º 4.973, de 29 de dezembro de 2016, quando em 2017 a unidade escolar passou a ofertar apenas o Ensino Médio, em tempo integral (Mato Grosso do Sul, 2022).

Já em 2018, para se adequar às necessidades exigidas pela estrutura do Novo Ensino Médio, houve uma segunda etapa de reformas, que desta vez contemplou a ampliação da cozinha visando atender as necessidades de ofertar três refeições diárias, bem como, realizou adaptações prediais com vistas a proporcionar a acessibilidade em todo seu espaço físico.

3.2 Ensino Médio em Tempo Integral como proposta de melhoria dos índices de IDEB

A qualidade da educação no Brasil é aferida por meio das chamadas avaliações externas, de acordo com Alvarse; Bravo; Machado (2013, p.15) um dos possíveis indicadores da qualidade da educação está ligado ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - Ideb, que surgiu de modo oficial com o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, por meio do Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007 em que por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), realiza a prova pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb, permitindo ao instituto realizar um diagnóstico da

educação básica brasileira, resultante de uma média entre a aprovação escolar e o desempenho no SAEB.

No ano de 2004, o Ministério da Educação (MEC) lançou a publicação – Indicadores de Qualidade – sob a coordenação da Ação Educativa, do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a United Nations Development Program (UNDP), que é o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento e o Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no qual foram definidos quais são os indicadores de qualidade que devem ser observados por meio dos instrumentos de avaliação, como no caso das avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

Os indicadores são os sinais que apontam para determinada realidade, no caso dos indicadores da qualidade da educação, estes se relacionam aos elementos da realidade de cada escola, de acordo com Ação Educativa (2004) cada um desses elementos são nomeados como dimensões, nesse caso foram elencadas sete dimensões que são: ambiente educativo, prática pedagógica, avaliação, gestão escolar democrática, formação e condições de trabalho dos profissionais da escola, ambiente físico escolar e acesso, permanência e sucesso na escola.

Os Indicadores da Qualidade na Educação foram criados para ajudar a comunidade escolar na avaliação e na melhoria da qualidade da escola. Este é seu objetivo principal. Compreendendo seus pontos fortes e fracos, a escola tem condições de intervir para melhorar sua qualidade de acordo com seus próprios critérios e prioridades (Ação Educativa, 2004, p.5).

Dessa forma, a partir dos dados levantados por meio das avaliações externas, o objetivo seria a possibilidade de que a escola identifique seus pontos fortes e, principalmente, seus pontos fracos, para assim pensar em estratégias com vistas a melhorar a qualidade da educação ofertada.

Alvares; Bravo; Machado (2013) destacaram que as avaliações externas começaram a ser utilizadas no Brasil na década de 1980, refletindo um movimento internacional de avaliação da educação, principalmente em países da Europa e os Estados Unidos da América, no início como forma de monitorar o desempenho de estudantes por meio de provas padronizadas e através da comparação entre redes e escolas, de modo que, o Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb, ganhou força a partir de 2005 quando se desdobrou em duas avaliações: a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), mais conhecida pelo nome de Prova Brasil, e a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb). Ambas têm como objeto a avaliação de língua portuguesa (leitura) e matemática (resolução de problemas), mediante provas com itens de múltipla escolha aplicadas em alunos de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio (Alvares; Bravo; Machado 2013).

As avaliações externas têm como objetivo conferir a aprendizagem dos estudantes, sobre isso, Saviani (2007) sinaliza que a realização das avaliações é um ponto positivo no que se refere ao levantamento de dados para subsidiar a formação de políticas públicas para a melhoria da qualidade da educação no país. Contudo, a avaliação dos estudantes é apenas um dos aspectos que compõe a complexidade da qualidade da educação.

De acordo com o portal do Ministério da Educação (MEC), a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), que faz parte do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), acontece por meio de testes e questionários contextuais, que são aplicados em todo o território nacional, organizada pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), ocorre a cada dois anos e, além de avaliar os estudantes, avalia também as redes de ensino, escolas, professores e diretores, os testes avaliam os níveis de aprendizagem dos estudantes, enquanto os questionários levantam dados sobre as condições sociais das famílias, dos alunos e dos professores, bem como, as condições das escolas e suas respectivas características, fornecendo informações sobre sua realidade e especificidades.

Assim, podemos defender que as avaliações externas, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), desempenham um papel crucial na criação de indicadores de qualidade da educação no Brasil. Essas avaliações são instrumentos de política pública que visam mensurar o desempenho escolar, fornecendo dados quantitativos sobre o rendimento dos alunos em diversas disciplinas, o que implica que as avaliações externas frequentemente refletem e reforçam as desigualdades existentes, ao invés de promovê-las. Elas tendem a priorizar uma visão tecnocrática da educação, focando em resultados mensuráveis e ignorando as condições materiais e históricas que influenciam o aprendizado (Alvares; Bravo; Machado, 2013). Dessa forma, essas avaliações podem ser compreendidas como mecanismos que perpetuam a lógica capitalista de competição e meritocracia, desviando o foco da transformação social e emancipatória que a educação deve promover. A análise crítica dessas práticas é essencial para desvendar as contradições presentes no sistema educacional e buscar alternativas que alinhem a educação com os princípios de igualdade e justiça sociais preconizados pelo materialismo histórico-dialético.

3.3 A implantação do Ensino Médio em Tempo Integral na Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Vidal

De modo geral, a comunidade escolar, especialmente, os pais e responsáveis pelos estudantes, entendem como qualidade de ensino, uma educação que conduza seus filhos a

alcançar o aprendizado, o que comumente é relacionado às notas das avaliações e à aprovação em vestibulares e ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), assim como, articulam a qualidade de ensino com a infraestrutura da escola. Contudo, a definição de qualidade da educação é mais complexa do que sugere o senso comum, embora se relacionem com as características presentes nessa ideia.

Buscando encontrar caminhos para atingir melhores indicadores e um ensino de qualidade, em 2016, a Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal iniciou seu processo de implantação e uma das etapas importantes foi a apresentação e escuta ativa da comunidade escolar.

A gestão escolar organizou materiais que pudessem sanar as dúvidas e preocupações da comunidade sendo necessário dividir esse processo em etapas: primeiramente com o atendimento à equipe que compõe os servidores da unidade escolar, professores, técnicos e administrativos e colegiado, em seguida, foi realizada a divulgação para o corpo discente e, encerrando o ciclo, com Associação de Pais e Mestres (APM), os pais e responsáveis.

Inicialmente, surgiram algumas angústias, principalmente dos pais que obrigatoriamente teriam seus filhos, alunos do ensino fundamental, alocados em outras escolas estaduais da região, pois não havia salas suficientes para atender o ensino médio em tempo integral e as 8 turmas do ensino fundamental existentes na ocasião, ficando acordado com os responsáveis que todos os alunos matriculados na escola no ano de 2016, teriam suas vagas garantidas para retornar à escola no momento que ingressassem ao ensino médio. Tal acordo foi fundamental para tranquilizar a comunidade que se sentiu assistida, pois, estavam cientes que abriram mão momentaneamente da escola, para retornarem a uma instituição ainda mais preparada e estruturada.

Algumas reuniões foram realizadas, nas quais foram apresentadas a proposta de trabalho e a linha de ação do modelo a ser implantado, inspirado na Escola da Escolha, em parceria entre o governo de Pernambuco e o ICE, modelo que o estado de Mato Grosso do Sul viria a denominar Escola da Autoria, uma alusão/conexão com a atuação do Prof. Pedro Demo, que na época era o consultor pedagógico da Rede Estadual de Ensino (REE/ MS) e defendia o Educar pela Pesquisa⁹. Com o objetivo de ampliar o tempo de permanência dos estudantes na escola, as políticas públicas educacionais do Brasil têm se voltado cada vez

⁹ Pedro Demo, um dos mais influentes pensadores da educação brasileira contemporânea, desenvolveu a proposta de "educar pela pesquisa" como uma forma inovadora e crítica de abordar o processo educativo. Para Demo, a educação deve ir além da mera transmissão de conhecimentos, promovendo um ambiente onde o aluno seja um agente ativo na construção do saber. Além disso, o "educar pela pesquisa" enfatiza a importância do contexto social e cultural no processo educativo. Demo destaca que a pesquisa deve estar conectada com a realidade dos alunos, tornando a aprendizagem mais relevante e engajada.

mais para a consolidação de programas que propiciem atendimento aos estudantes em tempo integral nas escolas, como está estabelecido no Plano Nacional de Educação (PNE), cuja meta 6 (seis) prevê que 50% das Unidades Escolares sejam em tempo integral e 25% dos estudantes sejam atendidos em tais escolas.

Neste contexto, a escola aderiu no ano letivo de 2017, ao programa do governo do Estado do Mato Grosso do Sul - Programa de oferta do Ensino Médio em Tempo Integral denominada “Escola da Autoria” - nessa ocasião, foi realizado um acompanhamento pela equipe técnica de implementação do Novo Ensino Médio, juntamente com uma equipe do Núcleo de Ensino Médio Integral que está vinculado à Superintendência de Políticas para a Educação (SUPED).

A REE/MS estabeleceu a coordenação do programa por meio da Gerência de Ensino Médio em Tempo Integral (GEMTI), vinculada à Coordenação de Políticas do Ensino Médio e Profissional, com sede na Secretaria de Estado da Educação, que acompanhou o processo de mudança na unidade escolar e ofereceu todo o suporte necessário à gestão escolar, que entre os objetivos do projeto teve a adequação da matriz curricular conforme o disposto na MP 746/2016 e da Portaria N. 1145 de 10 de outubro de 2016, que visava ampliar a carga horária das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, associando a base nacional comum à parte diversificada.

Nesse modelo, a escola se concentra nos eixos: Excelência Acadêmica, Desenvolvimento de Competências para o Século XXI e Formação para a Vida, além de inovar na parte diversificada, incluindo disciplinas como Projeto de Vida, Pós-Ensino Médio, Eletivas, Estudo Orientado, entre outros instrumentos, como: Acolhimento, Tutoria, Roteiros de Aprendizagem, todos baseados nos princípios do Protagonismo Juvenil, Pedagogia da Presença e os Quatro Pilares da Educação. O modelo pedagógico adotado pela Secretaria de Estado de Educação; Estado de Mato Grosso do Sul (SED/MS) foi baseado na Escola da Escolha, desenvolvido pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), que se estruturam por meio do Modelo de Gestão e Modelo Pedagógico.

São estruturas são indissociáveis e tornam possível transformar o plano estratégico da escola em efetiva e cotidiana ação. O Modelo de Gestão, por meio da Tecnologia de Gestão Educacional – TGE, é a base na qual o Modelo Pedagógico se alicerça para gerar o trabalho que transformará a “intenção educativa” em “ação efetiva”. O Modelo Pedagógico é o sistema que opera um currículo integrado entre as diretrizes e os parâmetros nacionais e/ou locais e as inovações concebidas pelo ICE, fundamentadas na diversificação e enriquecimento necessários para apoiar o estudante na elaboração do seu Projeto de Vida, essência do Modelo e no qual reside toda a centralidade do currículo desenvolvido (ICE, 2016, p.6).

A ideia principal desse modelo de ensino é colocar o jovem no centro do processo pedagógico, assim como preconiza a metodologia do ICE, conforme orienta o instituto, um dos desafios é mobilizar os estudantes para que esses sejam os protagonistas do processo de aprendizagem, para isso, na parte diversificada elaborada para a Escola da Autoria foram ofertadas aulas de técnicas de estudos, de tutoria, de pesquisa científica, entre outros, promovendo o movimento dos alunos para que esses buscassem estratégias para sua própria



FONTE: ICE, 2016

De acordo com o material denominado caderno de formação do ICE ¹⁰(2016), a Formação Acadêmica de Excelência refere-se a práticas eficazes de ensino que permitam ao estudante se apropriar dos conhecimentos das etapas da Educação Básica, ou seja, do Ensino

¹⁰ Os cadernos do ICE são documentos/apostilas instrutivas e norteadores produzidos pelo instituto e fornecidos à todas as escolas que aderem ao programa. Este material é composto por 8 cadernos que apresentam as ideias e práticas desenvolvidas a serem desenvolvidas nas escolas. As temáticas apresentadas são: 1_ Introdução às Bases Teóricas e Metodológicas do Modelo Escola da Escolha; 2_ Modelo Pedagógica: Princípios Educativos; 3_ Modelo Pedagógica: Conceitos; 4_ Modelo Pedagógica: Componentes Curriculares; 5_ Modelo Pedagógica: Práticas Educativas; 6_ Modelo Pedagógica: Ambientes de Aprendizagem; 7_ Modelo Pedagógica: Instrumentos e Rotinas e 8_ Modelo de Gestão: Tecnologia de Gestão Educacional.

Fundamental e Médio, por meio de um currículo integrado, contando com as partes comuns e diversificadas do currículo. No eixo de Formação Para a Vida estão os repertórios que pretendem a formação de referências acerca de valores e princípios aos quais os jovens devem desenvolver para a vida e a vida em sociedade. No que se refere à Formação de Competências para o Século XXI, pretende-se contribuir para a formação integral do estudante, além das competências cognitivas, desenvolver suas habilidades sociais, profissionais e pessoais.

No ano de 2017, orientada pela Matriz Curricular do Ensino Médio Integral, por meio da Resolução SED N.º 3.182 de 2016, as Atividades Integradoras da parte diversificada foram: Projeto de Vida, com 2h/aula durante a semana para o 1º e 2º anos do Ensino Médio; Estudo Orientado, com 3h/aula semanais para os três anos do Ensino Médio; Avaliação Semanal com 2h/aula semanais para os três anos do Ensino Médio; Pós Médio com 2h/aula semanais apenas para o 3º ano do Ensino Médio; Práticas Laboratoriais com 2h/aula semanais para os três anos do Ensino Médio; e Eletivas também com 3h/aula semanais para os três anos do Ensino Médio.

Em razão da implementação das novas metodologias apresentadas pelo ICE, no ano de 2017, a Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal e todas as 12 (doze) escolas piloto do EMTI, foram amparadas por resoluções específicas e direcionadas, que regulava a lotação dos professores que passaram por um processo seletivo simplificado, conforme destaca Silva (2020), de modo que optavam a dedicar-se 40 horas de jornada de trabalho semanais em uma mesma escola que oferecesse o programa de oferta do Ensino Médio em Tempo Integral, ministrando os componentes curriculares de suas áreas de formação e os das Atividades Integradoras.

A experiência desenvolvida na Escola Estadual Emygdio Campos Widal partiu do princípio de que os alunos deveriam ser preparados para as mudanças de paradigmas da proposta da Escola da Autoria, sendo assim, no primeiro momento, houve uma tentativa de fomentar iniciativas de autogestão do aprendizado, por meio da atividade integradora Estudos Orientados, na qual o professor orientava os alunos sobre técnicas de estudo, pesquisa e leitura, normas técnicas a respeito da escrita e, ainda a formação de estações de estudo em que os alunos sanavam possíveis dúvidas acerca dos conteúdos com o professor, desenvolvendo também habilidades de liderança e autonomia entre os estudantes.

O Estudo Orientado é uma Metodologia de Êxito que objetiva oferecer um tempo qualificado destinado à realização de atividades pertinentes aos diversos estudos. Inicialmente orientado por um professor, o estudante aprende métodos, técnicas e procedimentos para organizar, planejar e executar os seus processos de estudo visando o autodidatismo, à autonomia,

à capacidade de auto-organização e de responsabilidade pessoal (ICE, 2016, p.30).

A orientação da metodologia de Estudos Orientados indicado pelo ICE é o desenvolvimento da autonomia do estudante acerca de seu aprendizado, contudo, um dos grandes desafios dessa atividade integradora foi à adaptação dos alunos diante da liberdade em relação à aplicação das técnicas oferecidas, em alguns momentos confundidos em apenas realizar as atividades propostas ou as tarefas para casa, embora o tempo da aula pudesse ser utilizado para isso, o objetivo dos Estudos Orientados era que o estudante aprendesse a aprender e desenvolvesse as habilidades de planejar uma rotina de estudos, contribuindo assim para a consolidação de seu aprendizado.

No caso da Escola Estadual Emygdio Campos Widal optou-se por realizar as aulas de Estudos Orientados de forma sincronizada, de modo que todas as turmas tivessem essa aula no mesmo dia e horário, essa escolha permitia os alunos, que se necessário, pudessem circular entre as salas, com o intuito de tirar dúvidas sobre o componente curricular de determinado professor.

Outra atividade que ocorria de forma síncrona era a Avaliação Semanal, funcionando como meio de monitorar o aprendizado do estudante e preparar o mesmo para as outras avaliações do decorrer do ano letivo, sendo possível observar como os estudantes e especificamente cada turma reagia às avaliações, como se portavam neste momento, quanto tempo levavam para a execução da prova e conseqüentemente equiparar estas observações aos resultados obtidos. Em termos pedagógicos, auxiliou a equipe técnica pedagógica a aprimorar as avaliações dos componentes curriculares da parte comum do currículo.

A Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal apresentou resultados positivos nas avaliações externas e internas, referentes ao ano de 2017, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB da escola alcançou uma nota significativa dentre as escolas públicas do estado de Mato Grosso do Sul, atingindo a média de 4,7, superando a meta estabelecida pelos órgãos oficiais da educação, que era de 4,2. Vale destacar, que a prova do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, que ocorre de três em três anos, obteve o resultado citado acima, após a escola aderir ao Programa de oferta do Ensino Médio em Tempo Integral denominada “Escola da Autoria”, em que, em função da ampliação da carga horário, houve um aumento também na oferta dos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática.

A gestão, que atuava neste período, estabelecia o direcionamento e a capacidade de mobilizar, sustentar e dinamizar as ações da escola, de maneira que sejam orientadas para

resultados, caracterizada por uma postura democrática onde todos têm o direito de participar, objetivando uma gestão participativa que contribua para o salto qualitativo da aprendizagem escolar.

A atividade integradora de Práticas Laboratoriais, como o nome aponta, servia para a realização de experiências e aulas práticas, principalmente relacionadas aos componentes curriculares das Ciências da Natureza e Matemática, contudo, o laboratório podia ser utilizado por todas as áreas do conhecimento, de modo a levar o estudante a explorar e experimentar a teoria na prática, estimulando o aprendizado de forma concreta.

As atividades integradoras chamadas Eletivas eram realizadas semestralmente e atendiam os alunos dos três anos do Ensino Médio na mesma turma, sendo assim, estas não poderiam exigir conhecimentos prévios dos estudantes, devendo serem selecionadas e planejadas atividades temáticas, envolvendo as áreas do conhecimento, que os professores acreditavam ser importantes dentro do currículo, mas que acabam, por uma questão de tempo e quantidades de aulas semanais, sendo apresentadas de forma superficiais aos estudantes. Como exemplo podemos citar atividades de técnicas de redação, de esportes, de diversos artistas plásticos e suas técnicas de trabalho, compreensão e análise de fatos históricos que determinaram mudanças mundiais, entre outros, que eram apresentados aos alunos no início do ano eletivo por meio de um evento, conhecido como Feira das Eletivas, em que os professores demonstravam as temáticas que ministrariam naquele semestre e os estudantes se inscreviam através de um questionário online.

As eletivas ofertadas do ano de 2017 a 2019 eram organizadas e planejadas livremente por cada escola, cabendo à equipe escolar selecionar e planejar um percurso que acreditava ser fundamental à aprendizagem do estudante. Esta metodologia, em geral, agradava os professores que se sentiam atendidos em suas angústias de ensino-aprendizagem que muitas vezes em uma matriz curricular determinada não flexibilizava a atuação do professor, todavia, ao longo do tempo essa “liberdade” apresentou um problema aos estudantes que necessitam migrar de uma escola para outra, pois as temáticas desenvolvidas em uma escola, nunca eram as mesma de uma escola para outra, fato que levou a SED/MS implantar um caderno base de eletivas e propor temáticas a cada semestre, visando sanar este problema.

Destacamos a seguintes: Imbatíveis! Aulão ENEM, sendo essa atividade integradora voltada para a preparação dos estudantes para a prova do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), oferecida nos dois semestres do ano letivo; Vontade de devorar tudo: alimentos, livros, dragões. E você tem fome de quê? Nessa aula os estudantes eram estimulados à leitura

e posteriormente debatiam sobre os assuntos; Programação de Aplicativos, na qual os estudantes aprendiam a realizar a programar aplicativos para celular. Destaca-se ainda as eletivas de Práticas Esportivas e Matemática Básica que eram aulas bastante concorridas.

As atividades integradoras abrangiam uma ampla gama de assuntos nas áreas de Ciências da Natureza, Linguagens e Ciências Humanas, as aulas que tinham maior procura eram as de Práticas Esportivas, que geralmente, esgotavam as vagas rapidamente, todavia, este foi também um importante momento de observações e constatações para a equipe gestora, que naquele momento visualizou uma crescente procura pelas temáticas da área de ciências da natureza, fato comprovado no início de 2020 com os resultados das aprovações no ENEM e nos vestibulares, onde um número significativo de estudantes optaram e foram aprovados em curso de licenciatura de Biologia e Química, Engenharia Ambiental e o primeiro estudante aprovado em Medicina em uma universidade pública.

Nas eletivas, o estudante tinha total autonomia para escolher a atividade temática que realizaria naquele semestre, contudo, não podia não participar, caso não conseguisse vaga naquela de sua preferência, deveria ser matriculado em outra temática.

Conforme orienta o modelo pedagógico do ICE, a intenção da parte diversificada do currículo é colocar o aluno em movimento durante sua permanência na escola, oferecendo possibilidades para que os estudantes vivam experiências diferenciadas, com aulas dinâmicas e atrativas, de forma articulada com todas as áreas do conhecimento.

Contudo, a realidade é desafiadora, com pouco tempo de preparação para operacionalização de um currículo tão diversificado foi uma das maiores dificuldades enfrentadas tanto pelos professores, como pela gestão da escola. Assim como, a adaptação dos alunos também, uma vez que em muitos casos, ainda que eles tivessem a possibilidade de escolher, o tema a Eletiva que lhes interessava, não estava mais disponível.

A atividade integradora Projeto de Vida está no centro da proposta da Escola da Autoria, assim como preconizada nas orientações do ICE (2016),

Figura 6 – Centralidade do Projeto de Vida



PROJETO DE VIDA O EIXO PRINCIPAL DA ESCOLA

FONTE: ICE (2016, p.13)

Como eixo principal do Modelo Pedagógico proposto pelo ICE, o Projeto de Vida configura-se como uma reconceitualização e reorientação da educação ofertada para os estudantes, com o objetivo de formar um jovem autônomo, solidário e competente. Contudo, quando o centro do processo de aprendizagem do estudante é a formação de um projeto para a vida, fica em segundo plano outros conhecimentos necessários para que esse mesmo estudante tenha condições para fazer suas escolhas. O saber historicamente sistematizado vai sendo colocado em segundo plano nessa proposta, dando ênfase à construção de um projeto de vida que se encaixe nas expectativas do capitalismo, ou seja, de um sujeito com competências e habilidades para atuar no mercado de trabalho competitivo e com vistas ao lucro.

Nesse sentido Ramos, Frigotto (2016) sinalizam que a lógica neoliberal contida nessa proposta aumenta as desigualdades e distancia ainda mais o sujeito dos conhecimentos científicos sob a justificativa de uma falsa autonomia na escolha dos componentes curriculares que estariam à sua disposição.

Na atividade integradora Projeto de Vida, ofertada com 2h/ aulas semanais para o 1º e 2º anos e denominada Pós - Médio para o 3º ano, o percurso das aulas pretendia apresentar aos alunos as possibilidades profissionais oferecidas pelos cursos universitários, bem como, orientações sobre o *curriculum vitae* e técnicas para entrevistas de emprego. Os professores organizavam ciclos de palestras sobre comportamento no mercado de trabalho, contando com a participação de psicólogos e profissionais voluntários de diversas áreas de atuação e até mesmo familiares dos estudantes. Nas aulas de Projeto de Vida os alunos eram estimulados a desenvolver o autoconhecimento, a pensar e elaborar projeções futuras sobre sua vida pessoal, social e produtiva.

As aulas também pretendiam despertar nos estudantes a motivação para encontrarem afinidades com possíveis áreas profissionais e a projeção de como gostariam de estar no futuro. No Pós – Médio, a ideia principal era orientar os estudantes como colocar em prática as projeções feitas por meio do Projeto de Vida, entre as atividades desenvolvidas ocorreram visitas à Universidades, contato com ementas de diversos cursos, palestras, entre outros.

No ano de 2018, a Resolução SED/ N. 3.403 de 2018 disponibiliza a Matriz Curricular a ser operacionalizada neste ano já efetuando alterações nas disciplinas ofertadas na parte diversificada do currículo, chamadas de atividades integradoras. Passam a constar na matriz curricular o Projeto de Vida, para o 1º e 2º anos e, o Pós-Médio para o 3º ano com 2h/aula semanais, Estudo Orientado com 5h/aula semanais para os três anos do ensino médio; Eletiva I e Eletiva II com 2h/aula semanais para os três anos do ensino médio.

Já no ano de 2019, a Resolução SED/N. 3.548 de 2019 na Matriz Curricular elaborada para a operacionalização neste ano, a parte diversificada do currículo diminui a carga horária dos Estudos Orientados para 1h/aula semanal, assim como para Projeto de Vida e Pós-Médio e acresce mais uma Eletiva, que nesse documento aparece com o nome Atividade Eletiva I, II e III, todas elas ofertadas com 1h/ aula semanal, nos três anos do ensino médio.

Silva (2020), aponta que a implementação do Programa de Fomento à Implementação do Ensino Médio em Tempo Integral no estado de Mato Grosso do Sul foi complexa e desafiadora, tanto pelo pouco tempo disponível para a realização das mudanças e adaptações necessárias, quanto pela falta de referências, o que levou o estado à parceria com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE).

Nesse sentido, a experiência da Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal corrobora essa proposição, uma vez que, apesar de alguns resultados positivos com a implementação da Escola da Autoria, a equipe pedagógica, a gestão e o corpo discente

parecem estar em constante adaptação, visto que a matriz curricular a ser operacionalizada foi modificada a cada ano e, quando se estabelecia um possível caminho para a oferta da parte diversificada, haviam novas mudanças.

Contudo, o Programa de Fomento à Implementação do Ensino Médio em Tempo Integral configurou-se como um treinamento para a implementação da Reforma do Novo Ensino Médio, Lopes (2021, p. 132) comenta que a operacionalização das disciplinas eletivas foi apresentada como disciplinas embrionárias dos itinerários formativos do Novo Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

3.4 Do Ensino Médio em Tempo Integral ao Novo Ensino Médio

A escola respondeu bem aos três anos de implementação, passado este período, em que a escola se encontrava adaptada à proposta de trabalho e ao modelo determinado pela SED/MS, novos desafios surgiram, dessa vez seria necessário se adequar ao novo modelo do Ensino Médio, regulado pela Lei N.º 13.415/17, denominado como Novo Ensino Médio. Bem como, em conjunto com essa nova adaptação, foi necessário enfrentarmos uma das maiores crises sanitárias mundiais, a Pandemia da COVID -19¹¹.

Quadro 1 - Matrículas por etapa

ANO	1º ANO	2ºANO	3ºANO	TOTAL DE MATRÍCULAS
2017	174	84	42	300
2018	165	158	64	387
2019	142	141	138	421
2020	140	142	119	401
2021	120	121	127	368
2022	116	118	109	343

FONTE: Plataforma Qedu; Projeto Político Pedagógico (PPP) (2002)

No Quadro 1 percebe-se que no primeiro e segundo ano de operacionalização do Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, denominada Escola da Autoria, o número de matrículas, principalmente no 3º ano do Ensino Médio, está bem abaixo em comparação com os anos posteriores, de modo que, isso se deve ao período de adaptação ao novo programa que estava sendo implementado. Toda mudança traz consigo desafios e incertezas e com a comunidade escolar não foram diferentes, no ano

¹¹ A Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou em março de 2020 a pandemia de COVID-19, causada pelo coronavírus SARS-CoV-2. Este evento mundial teve um efeito significativo em várias facetas da vida humana, como a saúde pública, a economia e a vida cotidiana das pessoas. Para conter a propagação do vírus, quarentenas, lockdowns e distanciamento social foram adotados. A pandemia criou uma crise de saúde pública mundial sem precedentes, mostrando o valor da ciência, da solidariedade global e da preparação para futuras emergências de saúde pública.

de 2019 é perceptível um aumento das matrículas no 3º ano e uma pequena diferença nos dois primeiros anos do Ensino Médio, contudo, nos anos seguintes as matrículas mantiveram uma média, pois a escola começa a estabilizar a quantidade de aulas que entravam e concluíam o Ensino Médio. A princípio eram 5 turmas de 1º ano, 3 turmas de 2º ano e 2 de 3º ano. Com a efetivação e reconhecimento do trabalho executado, a procura aumentou e foram construídas mais duas salas de aula na escola o que possibilitou um ciclo completo de alunos que entravam e completavam o ensino médio na escola. A partir de 2019, passaram a ofertar vagas para 4 turmas de 1º ano, 4 de 2º ano e 4 turmas de 3º ano.

Nesse sentido, tornava-se cada vez mais frágil a efetivação da aprendizagem dos estudantes, uma vez que, não se promovia estabilidade de trabalhos, nem a continuidade de propostas, fortalecendo a perspectiva que tais mudanças, na verdade, buscavam mais promover a criação de novos modelos de trabalho, contudo, diante de profissionais despreparados ou com formação superficial para análise e posicionamento crítico-social, do que a busca por resolver os problemas da educação na etapa do ensino médio, como havia se proposto como justificativa para a reforma educacional.

Por este motivo, a Reforma do Novo Ensino Médio é criticada por Saviani (2013), uma vez que, ela prioriza os interesses do mercado de trabalho e a lógica capitalista ao invés das necessidades e desejos dos alunos. O autor aponta que, a priorização de uma formação rápida e técnica em detrimento de uma formação ampla e crítica leva a desigualdades educacionais e sociais.

Na perspectiva marxista, a educação não pode ser reduzida à preparação de mão-de-obra para o mercado, mas deve ser compreendida como um processo de formação humana integral, que permita aos indivíduos a compreensão crítica da realidade e a participação consciente na transformação social (Saviani, 2013, p. 42).

Sendo assim, mesmo diante da perspectiva de o estudante construir seu projeto de vida ou, teoricamente, se tornar autônomo na gestão de seus estudos e na escolha dos temas de seu interesse, isso, por si só, não contribui efetivamente para a sua formação integral.

No ano de 2021 a Matriz Curricular operacionalizada por meio da Resolução SED/N. 3.808 de 2020 trouxe em sua organização a parte de Formação Geral Básica e os Itinerários Formativos, esses contaram com um Núcleo Integrador composto pelas disciplinas: Ciências Integradas e Novas Tecnologias, Empreendedorismo Social, Intervenção Comunitária, Língua Espanhola, Linguagens e Interartes, Matemática Criativa e Projeto de Vida. E outra parte denominada Aprofundamento em Área de Conhecimento composta pelas Unidades Curriculares I, II, III e IV e Unidade Curricular Eletiva.

Quadro 2 - Unidades Curriculares da Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Vidal no ano de 2021

Unidade Curricular-UC	Linguagens e Matemática	Ciências Humanas e Ciências da Natureza
UC 1	Eu sou pós-moderno, e você?	Erva-mate: identidade cultural, costumes e tradições no contexto do MS
UC 2	Fotografia – Um “click na solidariedade	Ética e Eugenia: problemas e limites entre a ética e a ciência
UC 3	Nas ondas da comunicação: School Rádio	Genética: possibilidades e limites
UC 4	História da Matemática: pesquisa e (re) construção do conhecimento	Química medicinal para o século XXI
UC Eletiva	Las estrellas españolas	Diversidade Histórica-cultural do MS

FONTE: Registro da escola. Elaborado pela autora.

Com a implantação da reforma do Ensino Médio e a criação das Unidades Curriculares (UC) como a parte dos Itinerários Formativos a escola perdeu a autonomia de criar e planejar suas temáticas sendo direcionada para um caderno elaborado pela SED, que visava garantir aos estudantes uma padronização das ofertas em todas as escolas da rede, o que pode ser entendido como um ganho, todavia na prática, as aulas se tornaram menos atrativas e com nível de aprofundamento temático muito menor, já que os assuntos e atividades vinham engessadas e muitas vezes desconectados dos assuntos propostos na própria matriz do estado e menos ainda alinhado as avaliações externas para ingresso nas universidades.

A matriz curricular operacionalizada para o ano de 2022, por meio da Resolução SED N. 3.955, de 15 de dezembro de 2021, dispõe sobre a organização curricular para o Ensino Médio, considerando a Formação Geral Básica composta por 3h/a para Matemática e Língua Portuguesa, no 1º e 2º anos e 2h/a no 3º ano, para os componentes curriculares de Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Filosofia e Sociologia, 1h/a para cada ano do Ensino Médio. Já os componentes curriculares de História e Geografia contam com 1h/a no 1º e 2º anos e 2h/a no 3º ano. Enquanto o componente curricular de Biologia tem 2h/a no 1º e 3º anos e 1h/a no 2º ano, o componente curricular de Física tem 1h/a no 1º ano e 2h/a no 2º e 3º anos e a disciplina de Química tem 2h/a no 1º e 2º anos e 1h/a no 3º ano.

Na parte diversificada do currículo houve uma mudança na nomenclatura para parte flexível, constituída pelos componentes dos Itinerários Formativos, sendo subdivididos em Núcleo Integrador, composto pelos Projetos Empreendedores, sendo esses o Projeto de Vida e

Intervenção Comunitária, com carga horária de 1h/a e Propedêutico, composto por Aprofundamento em Área de Conhecimento e Unidade Curricular Eletiva, também com 1h/a.

E mais uma vez destacamos que, as mudanças ocorridas a cada ano na matriz curricular são o reflexo das adaptações necessárias à implementação da Reforma do Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (REE/MS), porém, representam uma dificuldade para a escola, uma vez que, ao constatar que determinado arranjo curricular obteve resultados ou atraiu os estudantes, havia a necessidade de novas mudanças.

Para Lopes (2021, p.100) a utilização do termo “propedêutico” nos itinerários formativos que não se destinam a formação técnica profissional pela Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul – REE/MS é equivocada, uma vez que esse termo significa introduzir, preparar, e não é esse o objetivo do itinerário formativo em questão, ele não configura-se como um preparatório para o ingresso no ensino superior, desse modo, rompendo com a finalidade da Educação Básica, uma vez que seu objetivo não é apenas a progressão nos estudos, mas uma formação integral.

O Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul aponta que os Itinerários Formativos são fundamentais para a flexibilização do currículo, sendo essa uma das principais propostas da Reforma do Novo Ensino Médio, o documento aponta que,

A reorganização do Ensino Médio deve promover a difusão do conhecimento por meio da Formação Geral Básica e de Itinerários Formativos, incorporar questões de empreendedorismo e de inovação e garantir um currículo que viabilize o diálogo entre educação e o mundo do trabalho (Mato Grosso do Sul, 2022, p.103).

Contudo, na prática, a oferta dos Itinerários Formativos acontece de forma aligeirada, uma vez que a implementação desse novo arranjo curricular não disponibilizou tempo para o debate entre professores e gestão e nem formação para os profissionais, ocorrendo muitas vezes de o tema do itinerário disponível nem mesmo fazer sentido para o estudante, no entanto, como o aluno não pode ficar sem cursar o Itinerário Formativo ele é obrigado a fazer aquele que tem disponibilidade de vagas.

Para Lopes (2021) a flexibilização curricular permite realmente vários arranjos curriculares e, teoricamente, conforme a realidade de cada lugar e as suas condições, entretanto, para isso se concretizar há uma diminuição considerável na carga horária da formação geral básica, comprometendo a formação dos jovens nessa etapa de ensino, sendo essa uma marca do Novo Ensino Médio.

3.5 A Reforma do Ensino Médio sob a ótica dos professores Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal

As entrevistas foram realizadas com quatro professores do corpo docente da Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal, cada um de cada área do conhecimento – Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, que doravante serão identificados de acordo com a área do conhecimento em que atua. O roteiro de entrevista contém dados de identificação de cada participante da pesquisa, que são: a sua área do conhecimento e disciplina que ministra, a idade do entrevistado, seu tempo de docência e formação acadêmica.

Para cada entrevistado foram realizadas três perguntas sobre a Reforma do Ensino Médio a partir da Lei N.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, esta é uma pesquisa qualitativa, que de acordo com Oliveira; Guimarães; Ferreira (2023) esse tipo de pesquisa busca observar características da realidade e das relações sociais que não podem ser quantificados, como ocorre na pesquisa quantitativa. Os autores destacam que a pesquisa qualitativa requer o contato direto com seu objeto de estudo e utiliza descrições de fatos, locais e situações, bem como, utiliza a bibliografia e legislação sobre o tema e a análise de entrevista.

Diante disso, destaca-se ao longo desse estudo a experiência da Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal quanto à implementação da Reforma do Ensino Médio após a escola ter participado do Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, denominada Escola da Autoria.

No tocante à Reforma do Ensino Médio, a Lei N.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 estabelece uma série de mudanças na estrutura dessa etapa de ensino, entre elas o aumento da carga horária do estudante na escola, contudo, com a flexibilização curricular houve uma diminuição da carga horária dos componentes curriculares da Formação Geral Básica e a inclusão da Parte Diversificada por meio dos Itinerários Formativos, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Essas mudanças impactaram diretamente o trabalho docente, porém, quase não houve debates acerca das proposições da Lei N.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, inclusive, com a participação dos professores atuantes no Ensino Médio, Perboni (2022) aponta para a desinformação sobre a reforma, tanto por parte dos implementadores, quanto pelo corpo docente e comunidade escolar, o que resultou na materialização acelerada do Novo Ensino Médio no estado do Mato Grosso do Sul.

Nesse sentido, os professores entrevistados foram questionados se seriam a favor ou contra a Reforma do Ensino Médio, o Professor de Matemática se posicionou a favor da

reforma, bem como o Professor de Linguagens “acredita que uma reforma no Ensino Médio se faz necessária e urgente”. Enquanto o Professor de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza se posicionaram contra a reforma.

Sou contra a Reforma, pois, sua implementação trouxe a precarização do ensino, uma vez que demandou tarefas a um corpo docente que nunca recebeu treinamento adequado para atuar em temas/conteúdos diversos de sua área de formação. Outro problema referente à Lei 13.415 são as justificativas que embasaram a reforma curricular, como os baixos índices de qualidade referentes ao Ensino Médio e a necessidade de torná-lo mais atrativo aos alunos, devido aos altos índices de abandono e de reprovação. No que diz respeito a justificativa de torná-lo mais atrativo, acredito que a proposta foi construída de forma questionável, dado que confere à organização curricular a responsabilidade pelo não abandono e reprovação do aluno, sem levar em consideração as outras tantas condições envolvidas, tais como infraestrutura inapropriada (bibliotecas, acesso a tecnologias digitais etc.); a não formação dos professores; questões relativas aos contratos de trabalho docente e não vinculação dos docentes a uma única escola (Professor de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, 2023).

De acordo com o que respondeu o Professor de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas é possível perceber que a implementação da Reforma do Ensino Médio não alcança os objetivos propostos pelos legisladores e ainda, de certa forma, como destacou a resposta do professor, responsabiliza a organização curricular pelos motivos que justificam a reforma, como a evasão e reprovação.

A organização curricular da Reforma do Ensino Médio se articula com as orientações da BNCC que contempla uma parte comum e uma parte diversificada, no estado do Mato Grosso do Sul a implementação do currículo foi marcada pela parceria com o Instituto de Corresponsabilidade da Educação (ICE), que coloca o Projeto de Vida no centro do processo de ensino do aluno em seu modelo de tecnologia educacional, assim como, por meio do material elaborado por esse instituto que a equipe pedagógica e o corpo docente foram orientados na formulação da parte diversificada do currículo.

Sobre isso, Garcia (2021, p.137) sinaliza que os estudantes passam a receber uma formação desnudada de ciência e criticidade, ao centrar a formação no Projeto de Vida o percurso de construção do conhecimento volta-se para o indivíduo, deixando de olhar para a sociedade de maneira aprofundada e crítica.

O Professor de Ciências Naturais também se posicionou contra a Reforma do Ensino Médio, ressaltando que,

Sou contra a reforma do Ensino Médio, da maneira, que ocorreu no Brasil. Sabe-se que esse modelo de Ensino Médio proposto tem como inspiração modelos de outros países, como a Finlândia, Estados Unidos e Coréia do Sul, porém foi desconsiderado as especificidades da sociedade brasileira, suas

limitações e potencialidades. Na prática, os estudantes não estão sendo preparados nem para o mercado de trabalho nem para ingressar na universidade, haja vista, que há um enxugamento de disciplinas antes obrigatórias, e a introdução de conteúdos irrelevantes nos currículos da rede pública (Professor de Ciências Naturais, 2023).

Diante disso, pode-se destacar que os Itinerários Formativos, embora, em teoria devam considerar a realidade e o contexto em que o aluno está inserido, assim como, a cada escola seja oferecida a possibilidade de propor os temas dos itinerários, essa tarefa torna-se complexa pela falta de formação e orientação para tal. Resultando na prática, em aulas sem cunho científico e como sinaliza o professor entrevistado, irrelevantes para o estudante.

Outro ponto considerado pelo professor pesquisado para ser contra a Reforma do Ensino Médio e que foi ressaltado na realização deste estudo foi,

Vale ressaltar que, essa reforma não foi fruto de uma construção coletiva. É preciso, sobretudo, criticar a forma autoritária como tal política foi instituída, por meio de Medida Provisória, a MP Nº 746, de 22 de setembro de 2016 ao Congresso Nacional, alterando o Ensino Médio unilateralmente e sem diálogo com a sociedade. Foi um desrespeito as instâncias de representação da sociedade civil, sem a participação de importantes segmentos sociais diretamente interessados no debate, tais como os pais, professores, estudantes e gestores governamentais dos estados e do Distrito Federal. E por fim, essa medida provisória estava articulada com a emenda à constituição PEC 241 - que estabelece o congelamento dos gastos sociais por 20 anos. Acredito que, o modelo pedagógico do novo Ensino Médio é fortemente ancorado em preceitos gerenciais, o que coloca a qualidade da formação integral dos estudantes em segundo plano. Para melhorar o ensino público é necessário investir em professores e em um currículo crítico, interdisciplinar e contextualizado, debatido democraticamente com os estudantes e pensado para o desenvolvimento pleno deles (Professor de Ciências Naturais, 2023).

A opinião Professor de Ciências Naturais corresponde ao que dizem os autores pesquisados para a realização deste estudo, Ramos, Frigotto (2017), Ferretti, Silva (2017), Motta, Frigotto (2017), Ferretti (2018), Garcia (2021) e Lopes (2021), todos eles apontam para a imposição da Reforma do Ensino Médio como meio para atender os interesses capitalistas e o modelo político neoliberal em curso no contexto econômico e político do país.

De modo que, por mais que no discurso sobre o Ensino Médio apareça à intenção de formação integral do indivíduo, o protagonismo juvenil, a preocupação com a evasão, reprovação e os resultados das avaliações em larga escala, o modelo proposto pela Reforma do Ensino Médio, na prática, aumenta as desigualdades sociais, oferece uma formação pautada na produtividade, com vistas ao mercado de trabalho e não ao conhecimento científico e aos problemas da sociedade na qual os jovens estão vivendo.

É evidente que uma reforma educacional da amplitude existente na Lei N.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, apresenta muitas variáveis, ainda mais quando consideramos um país do tamanho do Brasil, nesse sentido, questionamos aos entrevistados sobre quais as fragilidades poderiam ser identificadas no currículo proposto pela Reforma do Ensino Médio, diante de tal questionamento, o Professor de Matemática respondeu que a falta de formação adequada para os docentes configura-se como a primeira e provavelmente a mais importante vulnerabilidade perante o currículo.

[...] a falta de capacitação dos professores para as novas disciplinas, por exemplo, Empreendedorismo Social que vigorou por 3 anos nas escolas. Nesse período, os professores receberam alguns documentos norteadores, mas nenhuma formação específica para ministrar essas aulas. Sendo assim, outras fragilidades foram se manifestando, como a organização das horas/aula, a maioria das disciplinas perderam aulas, o referencial e os objeto de conhecimentos, assim, essas fragilidades andaram em sentido oposto das principais provas de seletividade externas, por exemplo, o ENEM (Professor de Matemática, 2023).

O professor ainda indica outras consequências a partir da falta de formação adequada do corpo docente para a implementação da reforma, as mudanças na carga horária, à diminuição de horas aula dos componentes curriculares da formação básica e principalmente, a oferta de novos conteúdos, para os quais os professores não estão preparados para ministrar. De acordo com Lopes (2021), a organização curricular proposta no Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul, representa uma maior fragmentação do ensino, especialmente, para os estudantes da escola pública, quando prevê 40% da carga horária destinada aos Itinerários Formativos. Dessa forma, aumentando as desigualdades que já existem nessa etapa de ensino, considerando uma redução de sete aulas da Formação Geral Básica para dar espaço aos Itinerários Formativos, além disso, esbarra-se na despreparação da equipe pedagógica e corpo docente na oferta das disciplinas que compõem esses itinerários.

O Professor de Linguagens concorda que a falta de formação adequada é a maior fragilidade no currículo proposto pela Reforma do Ensino Médio, ela ressalta que os cursos de graduação ainda não preparam o futuro professor para atuar diante de um currículo tão diversificado, bem como, sem o domínio de novas metodologias necessárias para trabalhar com a interdisciplinaridade e sugere que para a superação dessas dificuldades uma das possibilidades seria a parceria da Secretaria de Educação de Mato Grosso do Sul com universidades públicas e/ou privadas para a formação continuada voltada para a atuação docente no modelo pedagógico do currículo flexibilizado.

Além da falta de formação adequada aos docentes, o Professor de Ciências Naturais aponta novamente para a diminuição do tempo dedicado às disciplinas da formação geral básica e que compõem os conhecimentos exigidos para vestibulares e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM),

A supressão da carga horária das disciplinas da Base Comum faz com que muitos conteúdos essenciais não sejam trabalhados. No organizador curricular do Estado de Mato Grosso do Sul, para o Ensino Médio, não são contemplados todos os conteúdos que estão nas ementas dos vestibulares do Brasil e do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, o que dificulta o acesso às Universidades. Além disso, o modelo de Itinerários Formativos fere o direito ao conhecimento para a ampla maioria dos estudantes que se encontra no Ensino Médio público, tendo como falsa justificativa um currículo mais flexível e atraente para o estudante, que irá reduzir as taxas de evasão. Porém, o que ocorreu de fato, foi a apresentação de um currículo de caráter minimalista e reduzido, negligenciando a função de formar cidadão pensante e atuante na sociedade. É importante salientar, que não há flexibilização quando são reduzidas as opções, pois só é necessário que a rede de ensino ofereça poucas opções de itinerários, e muitas vezes, a escola não tem nem estrutura física ou quantitativo de profissionais para ofertar as cinco áreas do conhecimento (Professor de Ciências Naturais, 2023).

Na Lei N.º 13.315, de 16 de fevereiro de 2017, os itinerários formativos representam a maior mudança em relação à organização curricular do Ensino Médio, de acordo com as respostas dos entrevistados, mostra-se também com uma das grandes dificuldades encontradas na implementação da Reforma do Ensino Médio, uma vez que, os Itinerários Formativos na matriz curricular da Secretaria de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS) foram subdivididos em Unidade Curricular I, Unidade Curricular II, Unidade Curricular III, Unidade Curricular IV e Unidade Curricular Eletiva, conforme Cardoso (2022, p.96), que deverão ser ministradas pelos professores de acordo com seu objeto de curso. Fica evidente pelas respostas dos entrevistados que a justificativa de um currículo mais atraente e a possibilidade de o estudante escolher as disciplinas que quer cursar, não se efetivam na prática e não contribuem para o aprendizado, uma vez que, não há aprofundamento no conhecimento.

Para o Professor de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas a precariedade na oferta dos itinerários formativos configura-se como uma fragilidade na Reforma do Ensino Médio e ressalta ainda mais as desigualdades sociais já existentes na escola pública,

Uma das fragilidades relacionadas ao novo Ensino Médio para mim é a oferta precária dos itinerários formativos, vejo que aprofundou e naturalizou as desigualdades sociais e escolares entre o ensino ofertado aos mais pobres e o ensino disponível às elites econômicas. Os itinerários ofertados nas escolas públicas ficam muito aquém do ideal, o estudante ficar um semestre vendo o tema da erva mate, ou aprendendo fazer sabão, enquanto o estudante da rede privada está tendo 3 aulas a mais de química (Professor de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas).

Embora existam as parcerias com institutos privados por meio da Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS), como foi o caso com o Instituto de Corresponsabilidade (ICE), quando da implementação do Programa de Fomento à Implementação do Ensino Médio em Tempo Integral denominada Escola da Autoria, os estudantes da rede pública de ensino sofrem com as diferenças relacionadas à rede privada de ensino, na infraestrutura, no acesso às novas tecnologias, e certamente, nos conteúdos oferecidos.

O Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul (2021, p.101) define os Itinerários Formativos como estratégia para flexibilizar o currículo do Ensino Médio, considerando que por meio deles seja possível que os estudantes escolham as Áreas do Conhecimento das quais queiram se aprofundar. O documento ressalta ainda que, os Itinerários Formativos devem considerar a realidade local, os anseios da comunidade escolar e os recursos físicos, materiais e humanos, dessa forma, articulando uma formação para a cidadania e o mundo do trabalho.

Sendo assim, o Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul (2021, p.105) considera como aprofundamento nas Áreas de Conhecimento os arranjos curriculares que contemplem os interesses dos estudantes além da obrigatoriedade das disciplinas que compõem a formação geral básica já existente no currículo, de acordo com os seguintes aspectos:

- perfil dos estudantes: o interesse e as necessidades dos jovens;
- quantidade de estudantes: recomenda-se que as escolas com mais estudantes ofereçam maior quantidade e variedade de aprofundamentos para dar conta da demanda, além de disponibilizar diferentes trajetórias;
- equipe docente: a disponibilidade de tempo, os conhecimentos, as habilidades e as vocações dos professores;
- infraestrutura: a estrutura e a quantidade dos espaços físicos, equipamentos e materiais existentes ou possíveis de serem adaptados/adquiridos pela escola ou oferecidos por meio de parceria com outras instituições ofertantes;
- potencialidades locais: demandas e especificidades do território em que a unidade de ensino se localiza. No caso específico da Formação Técnica e Profissional, deve-se considerar o potencial socioeconômico e ambiental, bem como as demandas tanto do mercado de trabalho regional como, também, as novas exigências ocupacionais geradas pelas transformações no mundo do trabalho (Mato Grosso do Sul, 2021, p.105).

Esses aspectos foram levados em consideração na implementação da Reforma do Ensino Médio na Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal, contudo, faz-se necessário ressaltar que, diante do que foi possível, tanto para a equipe de gestão, quanto para o corpo docente e equipe pedagógica. Uma questão a ser apontada nesse estudo, é o fato de que, quando o Itinerário Formativo que o estudante gostaria de cursar não tinha mais vagas disponíveis, o mesmo era obrigado a escolher outro, o que demonstra que na prática a

preferência do aluno não prevaleceu. Assim como, para os professores houve uma sobrecarga, no sentido de que além de ministrar a sua disciplina, na qual o docente domina o conteúdo, o professor teve que buscar meios e estratégias para ministrar aulas que se distanciam de seus conhecimentos prévios e de modo que atraísse os alunos e correspondesse as exigências dos documentos oficiais e norteadores.

As escolas da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (REE/MS), por meio da Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS) desde o ano de 2021 operacionalizam a matriz curricular para o Ensino Médio com a presença dos itinerários formativos, quando questionados sobre a possibilidade do aprofundamento nas áreas de conhecimento, os entrevistados se posicionaram da seguinte forma, o Professor de Matemática acredita ser positivo para o aluno ter a possibilidade de aprofundar numa área do conhecimento que seja do seu interesse, assim como o Professor de Linguagens, contudo, este faz uma ressalva,

A proposta de oportunizar um aprofundamento da área de conhecimento possui aspectos positivos, tais como permitir que o estudante tenha um maior acesso aos temas que realmente despertam o interesse ou mesmo a possibilidade de experimentar diferentes conhecimentos. No entanto, infelizmente, faltou uma diretriz clara de como esse aprofundamento deveria ser aplicado, ficando a cargo das secretarias estaduais direcionar essas ações o que ocasionou disparidades e até mesmo distorções na efetivação, uma vez que as realidades e estruturas são diversas nas unidades federativas do país (Professor de Linguagens, 2023).

Diante disso, surge novamente a lacuna percebida no decorrer deste estudo, a proposta pode até ser interessante em teoria, no entanto, depende de vários fatores para serem colocadas em prática e depende da articulação entre os entes que formulam as diretrizes e os profissionais que as executam. Em contrapartida, os outros professores entrevistados não consideram que o aprofundamento nas áreas de conhecimento sejam positivas ou promovam um maior conhecimento acadêmico aos estudantes. Destacando ainda, que em ambos os apontamentos direcionam para o prejuízo gerado pelo esvaziamento extremo da carga horária das disciplinas da BNCC.

Os estados tiveram autonomia para construir seus currículos de referência, então as disciplinas foram elaboradas pelos próprios professores ou sistemas de ensino. Em muitos casos as escolas precisaram escolher dentre algumas opções as disciplinas que seriam ministradas como “aprofundamento de conhecimento”, ou essas foram pré-estabelecidas pela rede de ensino.

No entanto, essas disciplinas de aprofundamento da área de conhecimento, muitas vezes, não atendem às demandas dos estudantes e trazem temáticas desconectadas da realidade ou pouco relevantes. Além disso, muitas dessas disciplinas não têm como tema principal conteúdos que são cobrados em avaliações como ENEM ou vestibulares, então acabam prejudicando os estudantes da escola pública, enquanto os estudantes das escolas particulares continuam com material didático tradicional, com pouca ou nenhuma alteração nos conteúdos que já eram trabalhados.

No caso do Estado de Mato Grosso do Sul, no ano de 2021, os professores criaram as ementas das disciplinas de UC (unidades curriculares de aprofundamento), sem nenhum preparo e orientação da secretaria de educação, muitos professores utilizavam formas lúdicas ou planejavam as aulas, para ser um momento de descanso ou divertimento. No ano de 2022, a secretaria da educação ofertou um catálogo com várias opções de disciplinas semestrais para serem trabalhadas, algumas opções eram bem estruturadas e aprofundadas, porém, outras eram superficiais e pouco atrativa. Como cada escola tinha a autonomia em escolher as disciplinas, a desigualdade do ensino foi gigantesca. Essas disciplinas são exemplos da precarização do Novo Ensino Médio, que aumenta ainda mais o abismo entre o ensino privado e o público e, conseqüentemente, dificulta o acesso à Universidade Pública por aqueles que mais precisam (Professor de Ciências Naturais, 2023).

Na resposta do professor percebe-se a dificuldade em alcançar o objetivo de oferecer ao estudante uma aula que realmente leve ao aprofundamento do conhecimento, as escolas tiveram autonomia para elaborar as Unidades Curriculares que estruturam a parte diversificada do currículo, ou seja, os Itinerários Formativos, e nem todas as aulas ofertadas alcançam o aprofundamento da área de conhecimento à que pertence, como a citada acima pelo Professor de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, sobre a erva mate ou que ensine a fazer sabão, com a duração de um semestre, quando o estudante poderia estar desenvolvendo efetivamente seus conhecimentos pautados na ciência e no saber sistematizado.

A concepção de educação, que vem ganhando espaço com as reformas na educação, em especial a última reforma instituída pela Lei N.º 13.415/2017, está em consonância com as propostas neoliberais, na medida em que advoga contrariamente a uma educação democratizadora, fomenta a dualidade da escola, desqualifica a importância das disciplinas para a organização da formação do estudante na educação básica e dá primazia à forma em detrimento do conteúdo (Silva; Ferreira; Abreu, 2022, p.93).

De modo que, estruturar a organização curricular neste modelo tem evidenciado o empobrecimento do currículo, negando ao estudante, principalmente da escola pública, o acesso ao conhecimento científico e ainda, não o preparando para o trabalho, ou seja, continua

perpetuando uma etapa de ensino que não tem identidade e nem finalidade definida e permanece excludente.

Corroborando com essa constatação o Professor de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas diz que,

Acredito que não promovam maior conhecimento acadêmico, pelo contrário: acabam por enfraquecer os saberes acadêmicos, especificamente, no que diz respeito às áreas das ciências humanas e sociais; historicamente relegadas ao segundo plano. Parece que a proposta veio para atender aos interesses econômicos de setores da sociedade que desejam oferta barata de trabalhadores, sem consciência e sem preparo. Sendo que a reforma não privilegia os conhecimentos de formação geral e cidadã, o que tem contribuído de forma negativa com a formação do povo brasileiro, notadamente os mais jovens e em idade escolar. O que falo pode ser constatado pela diminuição das horas-aula de disciplinas como História e Geografia que antes eram de 2 aulas por semana (Professor de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, 2023).

A implementação da Reforma do Ensino Médio, como pode ser verificado a partir das entrevistas realizadas, demonstra que os professores pesquisados concordam que essa etapa de ensino precisa sim de renovação, de mais proximidade com os jovens que atende e que está defasada, porém, admitem também, que da forma que foi imposta, inicialmente por meio de uma medida provisória que posteriormente foi convertida na Lei Nº.13.415, de 16 de fevereiro de 2017, não satisfaz as necessidades da educação, mas sim, corresponde a um projeto econômico e político neoliberal.

A experiência vivida pela Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal desde o ano de 2017 com a participação no Programa de Fomento à Implementação do Ensino Médio em Tempo Integral denominada Escola da Autoria talvez tenha tornado processo da implementação da Reforma do Ensino Médio mais sutil, uma vez que a escola já operacionalizava uma carga horária ampliada, funcionando em tempo integral e também já trabalhava com a matriz curricular contando com a parte diversificada. No entanto, os desafios são muitos, a oferta de Itinerários Formativos que façam sentido tanto para alunos como professores configura-se numa tarefa difícil, principalmente, pela falta de formação, tão ressaltada pelos entrevistados e nos textos pesquisados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória educacional brasileira está diretamente ligada à sua história política e econômica, e a Reforma do Novo Ensino Médio não foi exceção. A aprovação da Medida Provisória N.º 746, de 2016, ocorreu logo após o impeachment da presidente Dilma Rousseff e o contrário do que a publicidade governamental pretendia demonstrar, não houve um amplo debate sobre as mudanças propostas para o Novo Ensino Médio. Observa-se que a proposta da reforma visa atender aos interesses do neoliberalismo e da manutenção do capital, formando uma mão de obra pouco qualificada e conformada, induzida pela ideia de que está escolhendo seu caminho pessoal e profissional.

Uma das críticas levantadas na pesquisa deste estudo é a matriz curricular proposta. Os desafios são muitos diante do aumento da carga horária do estudante e das mudanças propostas nos arranjos curriculares para esta etapa de ensino. Não se trata apenas de infraestrutura física, mas também de recursos financeiros e, principalmente, recursos humanos. A oferta dos itinerários formativos tem impacto direto no trabalho docente.

A justificativa para as mudanças propostas na Lei N.º 13.415, de 2017, foram o alto índice de evasão e reprovação escolar, além do baixo rendimento nas avaliações externas. No entanto, as mudanças propostas pela reforma não garantem a resolução desses problemas e ainda podem contribuir para o surgimento de novos desafios.

No estado de Mato Grosso do Sul, como demonstrado pela pesquisa, já haviam mudanças sendo implementadas em algumas escolas por meio do Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, denominado Escola da Autoria. A Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal, que serviu como objeto de pesquisa deste estudo, foi escolhida como uma das escolas-piloto para a implementação da reforma.

Conclui-se que a implementação da Escola da Autoria funcionou como um treinamento para a efetivação das mudanças propostas pela Reforma do Novo Ensino Médio. A escola já atendia em tempo integral e havia realizado adaptações estruturais conforme as determinações do programa. A gestão escolar buscou envolver a comunidade, realizando reuniões, palestras e escutando ativamente a comunidade para tornar o processo de transição o mais democrático possível.

Contudo, os desafios foram muitos. As constantes mudanças na matriz curricular foi um dos maiores problemas encontrados. A cada nova elaboração de atividades integradoras pela equipe pedagógica e o corpo docente, ocorriam mudanças no currículo, gerando angústia

e a necessidade de um novo processo de elaboração curricular o que sem dúvidas gerou uma aprendizagem superficial e descontinuada.

Ter um currículo mais amplo não significa maior interesse do estudante. A possibilidade de o aluno escolher itinerários formativos muitas vezes não se efetiva na prática, pois quando a aula de interesse não tem mais vaga, o estudante é obrigado a optar por outra, independentemente de seu interesse ou intenção de formação acadêmica e profissional.

Outro ponto destacado foi a falta de formação adequada para os professores trabalharem com os novos arranjos curriculares. Os entrevistados mencionaram que, embora tenham ocorrido algumas formações, estas foram superficiais e não ofereceram orientações específicas para a elaboração e execução dos itinerários formativos, resultando na fragilidade destes componentes.

Concluimos que a Lei N.º 13.415, de 2017, operacionaliza um currículo diversificado, porém de maneira apressada, contribuindo para uma educação superficial, mais voltada para a formação de mão-de-obra do que para a formação integral do indivíduo. Este modelo de educação propõe o desenvolvimento de habilidades e competências que satisfazem os interesses do capital, negando ao sujeito o acesso ao conhecimento sistematizado e historicamente constituído, dificultando a formação crítica dos estudantes.

Além disso, destacamos as descontinuidades das políticas públicas de educação no país, muitas vezes impostas pelo Governo Federal e secretarias de educação dos estados sem o apoio e os recursos necessários para sua efetivação. Isso promove uma educação desarticulada da realidade do aluno, fragmentada e superficial, ao invés de gerar interesse e aproximação.

Diante dos resultados e análises apresentados ao longo desta dissertação, não me coloco favorável à Reforma do Ensino Médio tal como foi implementada. Embora reconheça a necessidade de ajustes na educação básica, acredito que o processo de reforma foi marcado por lacunas no diálogo com a sociedade, especialmente no que tange à participação ativa de estudantes, professores, e a comunidade escolar.

É importante destacar que não defendo a extinção completa da reforma, pois considero que, com modificações adequadas, ela pode trazer avanços significativos. No entanto, para que isso ocorra, seria fundamental promover debates mais amplos e inclusivos, capazes de esclarecer à sociedade os reais objetivos e impactos das mudanças propostas.

Defendo que a parte diversificada do currículo deveria, de fato, proporcionar aos estudantes uma oportunidade real de aprofundamento em conteúdos que contribuam para sua formação acadêmica e para a construção de trajetórias de vida dignas.

Além disso, seria imprescindível ofertar atividades culturais e iniciativas voltadas ao bem-estar e à qualidade de vida dos estudantes, especialmente aqueles que vivem em condições de vulnerabilidade nas periferias urbanas, de forma que o currículo escolar não se limite a atender exigências mercadológicas, mas que também contribua para a formação integral do indivíduo.

Este estudo propôs como Projeto de Intervenção a gravação de um podcast, em forma de roda de conversa, com o objetivo de promover uma reflexão sobre as reais implicações da reforma. Discutimos se esta busca formar cidadãos críticos e conscientes, capazes de contribuir para a transformação social e ingressar em instituições de ensino superior, ou se visa preparar para o mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS

- AÇÃO EDUCATIVA, 2004. **Indicadores da qualidade na educação** / Ação Educativa, Unicef, PNUD, Inep-MEC (coordenadores). – São Paulo: Ação Educativa, 2004. Disponível em: [ce_indqua.pdf \(mec.gov.br\)](#). Acesso em 09 mai. 2024.
- ALVARSE, O. M.; BRAVO, M. H.; MACHADO, C. Avaliações externas e qualidade na educação básica: articulações e tendências. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 24, n. 54, p. 12-31, abr. 2013. Disponível em [<http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-68312013000100002&lng=pt&nrm=iso>](#). Acesso em 09 mai. 2024.
- ASSIS, W. F. S. et al. O PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR (ProEMI) EM CAMPO GRANDE/MS (2007-2011). **REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, CULTURA E LINGUAGEM**, v. 2, n. 3, 2018. Disponível em: O PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR (ProEMI) EM CAMPO GRANDE/MS (2007-2011) | REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, CULTURA E LINGUAGEM (uems.br). Acesso em 10 mai. 2024.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_07.05.2015/art_214_.asp](#). Acesso em: 31 mar. 2024.
- BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, v. 134, n. 248, dez. 1996.
- BRASIL. Lei n.13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**, 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](#). Acesso em: 10 fev. 2023.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando à mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. **Diário Oficial da União**, 2007. Disponível em: Base Legislação da Presidência da República - Decreto nº 6.094 de 24 de abril de 2007 ([presidencia.gov.br](#)). Acesso em: 10 mai.2024.
- Brasil. Ministério da Educação. Escola em Tempo Integral. **Boletim Escola em Tempo Integral**, Edição 27. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral](#). Acesso em: 16 jul 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Plano Nacional de Educação - PNE**. Brasília - DF: MEC/CNE, 2000. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf](#). Acesso em: 31 mar. 2023.
- BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº

9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2016/Mpv/mpv746.htm. Acesso em: 10 fev. 2023.

BRASIL. Portaria n. 1.432, de 28 de dezembro de 2018. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. **Diário Oficial da União**: seção 1: Brasília, DF, Edição 66: p. 94, 5 abr. 2018i.

Disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=05/04/2019&jornal=515&pagina=94>. Acesso em: 01 jun. 2023.

BRASIL. Portaria n. 649, de 10 de julho de 2018. Institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para participação. **Diário Oficial da União**: seção 1: Brasília, DF, Edição 132: p. 72, 11 jul. 2018i. Disponível em:

PORTARIA Nº 649, DE 10 DE JULHO DE 2018. Imprensa Nacional (in.gov.br). Acesso em 10 de mai. 2024.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Do ISEB e da CEPAL à teoria da dependência. **Intelectuais e política no Brasil**: a experiência do ISEB, 2005. Disponível em: ISEB-CEPAL-TeoriaDependencia.pdf (afoiceemartelo.com.br). Acesso em: 11 mar. 2024.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Nacionalismo econômico e desenvolvimentismo. **Economia e Sociedade**, v. 27, n.3 p. 853-874, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3533.2018v27n3art06>. Acesso em: 02 abr.2024.

CODATO, A. N. Uma história política da transição brasileira: da ditadura militar à democracia. **Revista de sociologia e política**, p. 83-106, 2005. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/S0104-44782005000200008> Acesso em: 18 mar. 2024.

CUNHA, L. A.; GÓES, M. **O golpe na educação**. 11.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

CURY, C. R. J. O Ensino Médio no Brasil: histórico e perspectivas. **Educ. Rev.** Belo Horizonte, n. 27, p. 73-84, jul. 1998. Disponível em:

<http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46981998000100008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 18 mar. 2024.

FERRETI, C. J.; SILVA, M. R. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória nº 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educação & Sociedade**, v. 38, p. 385-404, 2017. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/LkC9k3GXWjMW37FTtfSsKTq/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 18 mar. 2024.

FERRETTI, C. J. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos avançados**, v. 32, p. 25-42, 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ea/a/RKF694QXnBFGgJ78s8Pmp5x/?lang=pt>. Acesso em: 18 mar. 2024..

FERRETTI, C. A BNCC e a reforma do ensino médio conduzem a um empobrecimento da formação. [Entrevista cedida a] André Antunes. **Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz**, v. 6, 2018a. Disponível em:

<https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista>. Acesso em: 18 mar. 2024.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In.: FAZENDA, I. **Metodologia da pesquisa educacional**, v. 9, 1991, p.69-90.

GARCIA, F. X. V. **A Reforma Curricular do Ensino Médio no Brasil: Uma Análise na Perspectiva da Educação como Direito e em Direitos Humanos**. 2021. Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Três Lagoas - MS. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/4094> Acesso em: 17 abr. 2023.

GARCIA, Y. L. B. D. **A atuação do setor privado na implantação do ensino médio em tempo integral de Mato Grosso do Sul: um estudo da escola da autoria**. 2021. (Dissertação Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS, Campo Grande, Mato Grosso do Sul, 2021.

HABOWSKI, F.; ANDRADE, F.L. Política do Novo Ensino Médio no Brasil: compreensões acerca dos itinerários formativos. **I Simpósio Sul-Americano de Pesquisa em Ensino de Ciências**, n. 1, 2020. Disponível em: 14389-Arquivo-54722-1-10-20201214 (1).pdf. Acesso em: 02 mai 2023.

HERNANDES, P. R. A Lei nº 13.415 e as alterações na carga horária e no currículo do Ensino Médio. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 28, p. 579-598, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002802266>. Acesso em: 02 mai 2023.

HIDALGO, A. M.; MIKOLAICZYK, F. A. Os organismos internacionais e o projeto nacional-desenvolvimentista: o INEP e o projeto de modernização e democratização do país. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 18, n. 25, p. 99–123, 2015. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/336>. Acesso em: 11 mar. 2024.

HILÁRIO, W. F. de A.; ZILIANI, R. de L. M. Trabalho e Projeto de Vida no Novo Ensino Médio em Mato Grosso do Sul: discursos e modos de subjetivação juvenil. **Revista Espaço Pedagógico**, [S. l.], v. 30, p. e14378, 2023. DOI: 10.5335/rep.v30i0.14378. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/14378>. Acesso em: 04 abr. 2024.

JACOMINI, M. A. O trabalho como finalidade da educação na Constituição de 1988 e na LDB de 1996: uma análise a partir da teoria do valor em Marx. **A teoria do valor em Marx e a educação**. São Paulo: Cortez, p. 117-142, 2006.

LIRA, A. T. N. Reflexões sobre a legislação de educação durante a ditadura militar (1964-1985). **Histórica: Revista Eletrônica do Arquivo Público do Estado de São Paulo**, nº 36, p.1-10, 2009.

LINO, C. M. Movimentos precursores da constituição do Ensino Médio de Tempo Integral nas Escolas da Autoria. **Anais do ESEM-Encontro Sul-Mato-Grossense de Educação Matemática**, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/aesmgedumat/article/view/14396>. Acesso em: 30 jul. 2023.

LINO, C. M.; SILVA, C. R. M. Mapeamento de teses e dissertações sobre a escola da autoria e a disciplina projeto de vida. **Anais do Seminário Sul-Mato-Grossense de Pesquisa em Educação Matemática**, v. 15, n. 1, p. 1-11, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/sesemat/article/view/13555>. Acesso em: 30 jul. 2023.

LOPES, M. L. F. et al. **Reforma do ensino médio na rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul**: materialização da Lei N. 13.415/2017 nas escolas-piloto do município de Dourados-MS. 2021. Disponível em: <http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/4899>. Acesso em: 02 mai.2023.

LOPES, E. C. P. M.; CAPRIO, M. As influências do modelo neoliberal na educação. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, n. 5, p. 1-16, 2008. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9152>. Acesso em: 03 abr. 2024.

MATO GROSSO DO SUL. Lei Nº 5.006, DE 30 DE MAIO DE 2017. Acrescenta o art. 3º-A à Lei nº 4.973, de 29 de dezembro de 2016, que cria o Programa de Educação em Tempo Integral, denominado “Escola da Autoria”. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**. Poder legislativo, Campo Grande, Ano 39, n. 9.420, p. 01, 31 mai.

MATO GROSSO DO SUL. Resolução/SED n. 3.182, de 29 de dezembro de 2016. Aprova a matriz curricular da etapa do Ensino Médio em Tempo Integral, nas escolas estaduais que menciona, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**. Poder legislativo, Campo Grande, Ano 38, n. 9.318, p. 43-44, 30 dez. 2016. Disponível em: https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO9318_30_12_2016. Acesso em: 29 jul. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. Resolução/SED n. 3.200, de 31 de janeiro de 2017. Dispõe sobre a organização curricular das escolas, com carga horária ampliada, participantes do Programa Ensino Médio Inovador da Rede Estadual de Ensino/MS e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**. Poder legislativo, Campo Grande, Ano 39, n. 9.392, p. 6, 31 jan. 2017. 2017a. Disponível em: https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO9342_02_02_2017. Acesso em: 01 jul. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. Resolução/SED n. 3.403, de 30 de janeiro de 2018. Dispõe sobre a Organização Curricular e o Projeto Político Pedagógico das escolas de educação em tempo integral – Escola da Autoria – etapa do ensino médio, da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**. Poder legislativo, Campo Grande, Ano 40, n. 9.586, p.6, 31 de jan. 2018. Disponível em: https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO9586_31_01_2018. Acesso em: 29 jul. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. Resolução/SED n. 3.410, de 6 de fevereiro de 2018. Dispõe sobre a organização curricular das escolas da Rede Estadual de Ensino/MS, que ofertam Ensino Médio com carga horária ampliada, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**. Poder legislativo, Campo Grande, Ano 40, n. 9.591, p. 5-6, 7 fev. 2018. 2018a. Disponível em: https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO9591_07_02_2018. Acesso em: 01 de jun. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. Resolução/SED n. 3.548, de 7 de janeiro de 2019. Dispõe sobre a organização curricular das escolas integrantes da Rede Estadual de Ensino/MS, que ofertam Ensino Médio com carga horária ampliada, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**. Poder legislativo, Campo Grande, Ano 41, n. 9.815, p. 3-4, 8 jan. 2019. 2019a. Disponível em: https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO9591_07_02_2018. Acesso em: 03 jul. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. Resolução/SED n. 3.549, de 7 de janeiro de 2019. Aprova a Matriz Curricular das escolas da Rede Estadual de Ensino que ofertam a etapa do Ensino

Médio com carga horária ampliada de 30 h/a semanais, com aulas presenciais e aulas não presenciais, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**. Poder legislativo, Campo Grande, Ano 41, n. 9.815, p. 4, 8 jan. 2019. 2019b. Disponível em: https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO9815_08_01_2019. Acesso em: 03 jul. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. 2020a. Resolução/SED/MS n. 3.675, de 6 de janeiro de 2020. Dispõe sobre a organização curricular das escolas da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul que ofertam a etapa do Ensino Médio com carga horária ampliada de 30 horas aulas semanais, com aulas presenciais e aulas não presenciais, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**. Poder legislativo, Campo Grande, Ano 42, n. 10.064, p. 44-46, 7 jan. 2020. Disponível em: https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO10064_07_01_2020. Acesso em: 05 jul. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. 2020b. Resolução/SED n. 3.676, de 6 de janeiro de 2020. Dispõe sobre a organização curricular das escolas da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul que ofertam a etapa do Ensino Médio com carga horária ampliada de 30 (trinta) horas-aulas semanais, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**. Poder legislativo, Campo Grande, Ano 42, n. 10.064, p. 46-49, 7 jan. 2020. Disponível em: https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO10064_07_01_2020. Acesso em: 05 jul. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul. **Currículo de Referência do Mato Grosso do Sul: feito por todos, para todos - Ensino Médio (versão preliminar)**, 2020. 2020c. Disponível em: <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScW4yYbHA4jfuy0JLclNlajQ63qMYk63i8MDUIXZW8BEYbg/closedform>. Acesso em: 29 jul. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul. **Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul: Ensino Médio e Novo Ensino Médio**. Campo Grande - MS: SED, 2021.

MATO GROSSO DO SUL. Resolução SED/MS n. 3.776, de 4 de agosto de 2020. Institui o Comitê Estadual de Acompanhamento da Implementação do Novo Ensino Médio, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS). **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**. Poder legislativo, Campo Grande, Ano 42, n. 10.244, p. 9-10, 5 ago. 2020. 2020d. Disponível em: <https://www.coronavirus.ms.gov.br/wp-content/uploads/2020/08/RESOLU%C3%87%C3%83O-SED-N.-3.775-DE-4-DE-AGOSTO-DE-2020.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. Resolução/SED/MS n. 3.808, de 15 de dezembro de 2020. Dispõe sobre a organização curricular das escolas da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul que ofertam a etapa do Ensino Médio em Tempo Integral denominado “Escolada Autoria” e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**. Poder legislativo, Campo Grande, ano 42, n. 10.350, p. 32-36, 15 dez. 2020. 2020f.

MOTTA, V. C.; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educação & Sociedade**, v. 38, p. 355-372, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017176606>. Acesso em: 29 mar. 2023.

MOURA, S. C. A. **O novo ensino médio de 2017: Avanços e retrocessos na educação básica e as pesquisas sobre esse nível de ensino**. 2022. Tese (Doutorado em Educação) Programa de

Pós-Graduação e Pesquisa em Educação: Políticas Públicas - Universidade Metodista, São Bernardo do Campo, São Paulo, 2022.

NASCIMENTO, M. N. M. ENSINO MÉDIO NO BRASIL: DETERMINAÇÕES HISTÓRICAS. *Publication UEPG: Ciências Sociais Aplicadas*, [S. l.], v. 15, n. 1, 2007. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/sociais/article/view/2812>. Acesso em: 29 mar. 2023.

NERY, V. E. **A campanha Diretas Já e a transição brasileira da ditadura militar para a democracia burguesa**. 2012. 193 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/3421> Acesso em: 29 mar. 2023.

OLIVEIRA, S.; GUIMARÃES, O. M.; FERREIRA, J. L. As entrevistas semiestruturadas na pesquisa qualitativa em educação. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 24, n. 55, p. 210–236, 2023. DOI: 10.5965/1984723824552023210. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/21779>. Acesso em: 7 mai. 2024.

PERBONI, F.; LOPES, M. de L. de M. F. Reforma do ensino médio no Mato Grosso do Sul. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 35, p. 377-397, 2022. DOI: 10.22420/rde.v16i35.1490. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1490>. Acesso em: 03 jul. 2023.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal. Campo Grande - MS, 2022.

QUEIROZ, M. N. A.; HOSOUME, Y. AS DISCIPLINAS CIENTÍFICAS DO ENSINO BÁSICO NA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA NOS ANOS DE 1960 E 1970. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)**, v. 20, p. 9723, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1983-211720182001025>. Acesso em 11 de mar. 2024.

RAMOS, M. N. O currículo para o ensino médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 32, p. 771-788, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000300009>. Acesso em: 18 mar. 2024.

RAMOS, M. N.; FRIGOTTO, G. “Resistir é preciso, fazer não é preciso”: as contrarreformas do ensino médio no Brasil. **Cadernos de Pesquisa em Educação**, n. 46, p. 26-47, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.22535/cpe.v22i46.19329> Acesso em 18 de mar. 2024.

RIBEIRO, P. R. M. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paidéia (Ribeirão Preto)** FFCLRP - USP, Rib. Preto, V. 4, Fev/Jul, p. 15-30, 1993. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X1993000100003> Acesso em: 11 mar. 2024.

RUIZ, J. S.; LINO, C. M.; MENEZES, J. I. B. O gestor escolar no desenvolvimento do programa ensino médio em tempo integral-escola da autoria. **Jornada brasileira de educação e linguagem/encontro do PROFEDUC e PROFLETRAS/jornada de educação de Mato Grosso do Sul**, v. 1, n. 1, 2018. Disponível em: <https://anaisonline.uems.br/index.php/jornadaeducacao/article/view/4952>. Acesso em: 03 jul. 2023.

SANTANA, F. A. **Atuação política do movimento estudantil no Brasil: 1964 a 1984**. 2007. Dissertação (Mestrado) 249 f. - Programa de Pós-Graduação em História Social, do Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em:

<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-23012008-113411/>. Acesso em: 09 abr. 2024.

SANTANA, M. A. Ditadura militar e resistência operária: o movimento sindical brasileiro do golpe à transição democrática. **Política & Sociedade**, v. 7, n. 13, p. 279-309, 2008.

Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-7984.2008v7n13p279> Acesso em: 18 mar. 2024.

SANTOS, L. DE A. A alternativa para o progresso: o nacionalismo-desenvolvimentista, seus intelectuais e o planejamento educacional nos anos 1960 no Brasil. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, p. e057, 2019. Disponível em:

<https://doi.org/10.4025/rbhe.v19.2019.e057> Acesso em: 11 mar. 2024.

SAVIANI, D. **Sobre a concepção de politécnica**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1989

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 24.ed. São Paulo: Cortez, 1991.

SAVIANI, D. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educação & Sociedade**, v. 28, p. 1231-1255, 2007. SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educação & Sociedade**, v. 28, p. 1231-1255, 2007.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. São Paulo: Autores Associados, 2011, p. 6. Disponível em: [file:///C:/Users/DIRECAO/Downloads/DermevalSaviani-Pedagogiahistorico-criticaprimeirasaproximaes11edrevisada1%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/DIRECAO/Downloads/DermevalSaviani-Pedagogiahistorico-criticaprimeirasaproximaes11edrevisada1%20(1).pdf). Acesso em: 22 fev. 2023.

SAVIANI, D. **Educação brasileira estrutura e sistema**. Cortez; Autores Associados, 2013

SAVIANI, D. **A lei da educação: LDB: trajetória, limites e perspectivas**. Campinas: Autores associados, 2016.

SAVIANI, D. Educação Escolar, Currículo e Sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento-revista de educação**, n. 4, 9 ago. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/mov.v0i4.296>. Acesso em: 18 mar. 2024.

SILVA, M. G. S. **Dificuldades e desafios do Programa de Ensino Médio em Tempo Integral em MS: percepção dos educadores**. 2020. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado Profissional). Educação-Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande.

SILVA, A. A. Democracia e democratização da educação: primeiras aproximações a partir da teoria do valor. **PARO, VH A teoria do valor em Marx e a educação**. São Paulo: Cortez, p. 11-32, 2006.

SILVA, A.; FERREIRA, L. P.; ABREU, B. C. NEOLIBERALISMO, EDUCAÇÃO E SOCIOLOGIA: o Novo Ensino Médio à luz da Pedagogia Histórico-crítica. **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais**, v. 6, n. 1, p. 79-104, 2022. Disponível em: <https://cabecs.com.br/index.php/cabecs/article/view/387>. Acesso em: 10 mai. 2024.

ANEXOS

ANEXO A – Termo de Livre Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
Comitê de Ética com Seres Humanos



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Convidamos o (a) Senhor (a) para participar da Pesquisa: O CURRÍCULO NA REFORMA DO ENSINO MÉDIO: UMA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL DA REDE ESTADUAL EM CAMPO GRANDE-MS (2017-2022), sob a responsabilidade da pesquisadora *Fernanda Alves Bucallon Serafim*, a qual pretende analisar o impacto da organização do currículo, da Reforma do Ensino Médio, na formação acadêmica do estudante, da Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal de tempo integral de Ensino Médio, em Campo Grande, Mato Grosso do Sul, orientada pela Profa. Dra. Iara Augusta da Silva, no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* - Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande e com a autorização do Secretário de Estado de Educação Professor Hélio Queiroz Daher.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de questionário disponibilizado no Google Forms que será enviado por um link, havendo também a possibilidade de responder ao questionário de forma impressa, se assim achar necessário. Os dados coletados serão armazenados de forma virtual no Google Docs. Se o (a) Sr (a) aceitar participar, contribuirá para que possamos analisar o impacto da organização do currículo, da Reforma do Ensino Médio, na Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal de tempo integral de Ensino Médio, em Campo Grande, Mato Grosso do Sul.

Para participar da pesquisa, o senhor(a), responderá por meio do Google Forms ou entrevista presencial, um questionário com questões objetivas e abertas com objetivo de levantar dados e produzir informações a respeito da Reforma do Novo Ensino Médio.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de participação em questionário via Google Forms ou entrevista presencial como explicado anteriormente, que o (a) senhor (a) responderá de forma anônima.

Esta pesquisa não apresenta riscos físicos aos participantes. Os possíveis riscos aos sujeitos da pesquisa são de ordem intelectual, psíquica ou moral, relacionados a situações de constrangimento decorrentes da abordagem. Em caso de algum problema desta natureza detectado no momento da assinatura do TCLE, quando os participantes tomam conhecimento dos objetivos do estudo, estes serão dispensados de participar da pesquisa.

Será garantido que o acesso aos resultados é de responsabilidade da pesquisadora principal, não expondo o participante a outros. O participante pode se recusar a responder qualquer pergunta, caso não se sinta confortável. Ademais, o questionário será aplicado em privacidade, sem identificação, para que não haja constrangimento por parte do participante.

Se depois de consentir sua participação na pesquisa o(a) Sr(a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta de dados, independente do motivo, sem prejuízo a sua pessoa. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade será sempre mantida em sigilo. A pesquisadora estará à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Após ler com atenção este documento e ser esclarecido sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine em todas as folhas e ao final deste documento, que está em duas vias e também será assinado por mim, pesquisadora, em todas as folhas.

Uma das vias é sua e a outra é da pesquisadora responsável. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável, *Fernanda Alves Bucallon Serafim* no telefone: +55 (67) 992079667. Em caso de dúvidas sobre os seus direitos como participante nesta pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética Com Seres Humanos da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul CESH/UEMS pelo Fone: (67) 3902-2699 ou no endereço: Cidade Universitária de Dourados, Rodovia Itahum, km 12, em Dourados – MS, Bloco B, 1º piso - Horário de atendimento: 8:00 às 14:00 horas, de segunda a sexta.

Eu, _____, fui informado e aceito participar da pesquisa: “O CURRÍCULO NA REFORMA DO ENSINO MÉDIO: UMA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL DA REDE ESTADUAL EM CAMPO GRANDE-MS (2017-2022)”, onde a pesquisadora *Fernanda Alves Bucallon Serafim*, me explicou como será toda a pesquisa de forma clara e objetiva.

Campo Grande, _____ de _____ de 2023.

Assinatura da Pesquisadora

Assinatura do(a) Participante da Pesquisa

Nome completo da pesquisadora: *FERNANDA ALVES BUCALLON SERAFIM*

Telefone para contato: +55 (67) 99207-9667

E-mail: *ferbucallon@gmail.com*

Comitê de Ética com Seres Humanos da UEMS, fone: 3902-2699 ou cesh@uems.br.



ANEXO B – Instrumento de Coleta de Dados
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE



Roteiro de entrevista semiestruturada com os professores da
Escola Estadual Prof. Emygdio Campos Widal

1.0_ Identificação:

- 1.1- Área de conhecimento que atua:
 - 1.2- Disciplina que leciona:
 - 1.3- Idade:
 - 1.4- Tempo de serviço no magistério:
 - 1.5- Formação acadêmica:
-

2.0_ Refletindo sobre a Reforma do Ensino Médio:

Levando em consideração a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelecendo mudanças na estrutura do Ensino Médio, como aumento da carga horária do estudante na escola. Todavia com a diminuição da carga horária voltada para as disciplinas da base nacional curricular, acrescentaram-se também disciplinas como Projeto de Vida e Empreendedorismo Social, responda:

2.1- Você é a favor ou contra a Reforma do Ensino Médio proposta pela Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017? Justifique a sua resposta.

2.2- Qual (is) a (s) fragilidade (s), na sua opinião, o currículo proposto na Reforma do Ensino Médio apresenta, para a formação acadêmica do estudante?

2.3- Você acredita que as mudanças no currículo do Ensino Médio, propostas como “aprofundamento da área de conhecimento”, realmente promovem um maior conhecimento acadêmico para o estudante? Justifique sua resposta.

ANEXO C – Projeto de Intervenção

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE**



FERNANDA ALVES BUCALLON SERAFIM

**O CURRÍCULO NA REFORMA DO ENSINO MÉDIO:
UMA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL DE CAMPO GRANDE-MS (2017-2022)**

Projeto de Intervenção apresentado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande, como requisito obrigatório do programa.

Linha de Pesquisa: Organização do Trabalho Didático

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Iara Augusta da Silva

**CAMPO GRANDE/MS
2024**

1. INTRODUÇÃO

A Reforma do Novo Ensino Médio, implementada no Brasil a partir de 2017, trouxe profundas mudanças ao sistema educacional do país. Entre as principais alterações, destacam-se a flexibilização do currículo, a introdução de itinerários formativos e a ampliação da carga horária mínima anual. Essas mudanças visam, de acordo com os idealizadores da Lei N.º 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, corrigir ou minimizar os problemas desta etapa de ensino, proporcionar uma educação mais adaptada às necessidades individuais dos estudantes e preparar melhor os alunos para o mercado de trabalho.

No entanto, sob uma análise crítica fundamentada no materialismo histórico dialético essa reforma revela-se alinhada aos interesses do capitalismo em detrimento às necessidades dos estudantes e da sociedade como um todo. O materialismo histórico é uma abordagem teórica que entende a sociedade como um conjunto de relações sociais através das transformações históricas mediadas pela produção material. Sob essa perspectiva, a educação é vista como um elemento essencial na reprodução das condições materiais de existência e, conseqüentemente, das relações sociais e econômicas.

No contexto do materialismo histórico dialético, a educação é vista como um instrumento não apenas de transmissão de conhecimentos, mas também de transformação das estruturas sociais e, o que a proposta da Reforma do Novo Ensino Médio faz é perpetuar as desigualdades e contribuir para uma educação aligeirada e baseada no desenvolvimento de habilidades e competências necessárias à manutenção dos interesses capitalistas.

O resultado observável empiricamente é a precarização geral da educação em todo o País visível na rede física, nos equipamentos, nas condições de trabalho e salários dos profissionais da educação, nas teorias pedagógicas de ensino e aprendizagem, nos currículos e na avaliação dos resultados (Saviani, 2020, p.4)

Assim, a Reforma do Novo Ensino Médio pode ser interpretada como uma estratégia para moldar a força de trabalho de acordo com as demandas do capitalismo contemporâneo, promovendo uma educação tecnicista e fragmentada, que favorece a reprodução das disparidades sociais.

Dermeval Saviani, um dos principais teóricos da educação brasileira, também critica essa tendência tecnicista e defende uma educação omnilateral, que promova o desenvolvimento integral do indivíduo. De acordo com Saviani (2013), a educação deve capacitar os indivíduos a compreender criticamente a realidade e atuar na sua transformação,

ao invés de simplesmente prepará-los para ocupar funções determinadas pelo mercado de trabalho.

Portanto, o projeto de intervenção proposto em função da pesquisa "**O Currículo na Reforma do Ensino Médio: Uma Escola de Tempo Integral de Campo Grande-MS (2017-2022)**" propõe uma análise da Reforma do Novo Ensino Médio a partir dessa perspectiva crítica, destacando o impacto do currículo proposto para a formação acadêmica do estudante. O objetivo é promover uma reflexão sobre as reais implicações da reforma, discutindo se esta busca pela formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de contribuir para a transformação social, aptos ao ingresso em instituições de ensino superior ou se defende uma educação que visa preparação para o mercado de trabalho.

2. JUSTIFICATIVA

A pesquisa realizada demonstrou que as mudanças implementadas por meio da Lei Nº 13.415 de 2017 aconteceram sem a devida participação da sociedade e da comunidade escolar, bem como, sem a preparação adequada de gestores e, principalmente, dos professores, que de uma hora para outra, tiveram que incluir em sua prática docente novas temáticas, sem aprofundamento, o que resultou na oferta de aulas superficiais e fragmentadas, mesmo com todo empenho dos profissionais de educação.

A Reforma do Novo Ensino Médio representa uma mudança significativa no sistema educacional brasileiro, com implicações profundas para a formação dos estudantes. A análise crítica dessas mudanças é essencial para entender seus impactos sociais e educacionais. O podcast será uma ferramenta acessível e eficaz para oportunizar o debate sobre as mudanças, os anseios dos atores envolvidos neste processo e disseminar essas reflexões.

3. OBJETIVOS

- Discutir os principais aspectos e mudanças introduzidas pela Reforma do Novo Ensino Médio.
- Analisar criticamente os impactos dessas mudanças na qualidade e equidade da educação brasileira.
- Oferecer um espaço de diálogo e troca de ideias para educadores, estudantes e demais interessados no tema.

4. PÚBLICO ALVO

- Educadores e gestores educacionais.
- Estudantes do ensino médio e superior.
- Pesquisadores e acadêmicos da área de educação.
- Sociedade em geral interessada em questões educacionais.

5. METODOLOGIA:

Com vistas a alcançar os objetivos propostos desenvolveremos as seguintes etapas:

1- Pesquisa e Planejamento:

- Levantamento bibliográfico sobre a Reforma do Novo Ensino Médio e o materialismo histórico-dialético.

2- Gravação e Edição:

- Utilização de equipamentos de áudio adequados para garantir a qualidade das gravações.
- Edição para garantir clareza e fluidez.

3- Divulgação e Disseminação:

- Publicação em plataformas de podcast e redes sociais.
- Divulgação nas redes sociais e em comunidades educacionais.

6. REFERÊNCIAS:

BRASIL. Lei n.13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

Diário Oficial da União, 2017. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 10 fev. 2023.

SAVIANI, D. **Educação brasileira estrutura e sistema**. Cortez; Autores Associados, 2013

SAVIANI, D. Políticas educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência. **Roteiro**, Joaçaba, v. 45, e21512, jan. 2020. Disponível em

<http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-60592020000100202&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 19 jul. 2024. Epub 03-Jun-2020. <https://doi.org/10.18593/r.v45i0.21512>.