

O Novo Ensino Médio no estado de Santa Catarina: um estudo dos documentos norteadores

Eduardo da Rosa Duarte ¹

Resumo: No presente artigo busca-se caracterizar a proposta do Novo Ensino Médio no estado de Santa Catarina, dialogando desde o proposto na lei nº 13.415/2017, até o processo de efetiva implementação nas escolas. Tem por objetivo apresentar uma visão geral sobre a implementação do Novo Ensino Médio no referido estado, seus eixos norteadores, a ênfase ao protagonismo juvenil e às contribuições desta etapa do ensino para a formação cidadã e a preparação para o trabalho. Para isso, faz-se um resgate de estudos teóricos que descrevem sobre o percurso histórico do Ensino Médio no Brasil, seguido de uma análise dos documentos norteadores à implementação do Novo Ensino Médio no estado de Santa Catarina. Os resultados apontam para a relevância de reformas educacionais no contexto da Educação, a fim de formar cidadãos com potencial crítico e reflexivo, permitindo-os atuar ativamente nas transformações sociais. Ademais, considerando eventuais lacunas que permaneceram, mesmo após a reforma, indica-se que é necessário repensar continuamente os documentos norteadores da educação básica, aliado as políticas públicas de ensino, já que a sociedade sofre transformações constantemente.

Palavras-chave: Novo Ensino Médio. Protagonismo Juvenil. Reformas Educacionais.

The New High School in the state of Santa Catarina: a study of guiding documents

Abstract: *In this article, we seek to characterize the New High School proposal in the state of Santa Catarina, dialoguing from what is proposed in law nº 13.415/2017, to the process of effective implementation in schools. It aims to present an overview of the implementation of the New Secondary Education in that state, its guiding axes, the emphasis on youth protagonism and the contributions of this stage of education to citizenship training and preparation for work. For this, a rescue of theoretical studies was carried out that describe the historical course of Secondary Education in Brazil, followed by an analysis of the guiding documents for the implementation of the New Secondary Education in the state of Santa Catarina. The results point to the relevance of educational reforms in the context of Education, in order to form citizens with critical and reflective potential, allowing them to act actively in social transformations. Furthermore, considering any gaps that remained, even after the reform, it is indicated that it is necessary to continually rethink the documents guiding basic education, combined with public education policies, as society is constantly undergoing transformations.*

Keywords: *New High School. Youth Protagonism. Educational Reforms.*

¹Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Professor do Ensino Médio e do Ensino Fundamental na Secretaria de Educação dos estados do Paraná e de Santa Catarina. E-mail: du_duarte@live.com Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-5195-6980>

La Nueva Enseñanza Media en el estado de Santa Catarina: un estudio de documentos rectores

Resumen: En este artículo, buscamos caracterizar la propuesta de Nueva Enseñanza Media en el estado de Santa Catarina, dialogando desde lo propuesto en la Ley n° 13.415/2017, hasta el proceso de implantación efectiva en las escuelas. Tiene como objetivo presentar un panorama de la implementación de la Nueva Enseñanza Media en ese estado, sus ejes rectores, el énfasis en el protagonismo juvenil y los aportes de esta etapa educativa a la formación ciudadana y la preparación para el trabajo. Para ello, se realiza un rescate de estudios teóricos que describen el curso histórico de la Enseñanza Media en Brasil, seguido de un análisis de los documentos orientadores para la implementación de la Nueva Enseñanza Media en el estado de Santa Catarina. Los resultados apuntan para la pertinencia de las reformas educativas en el contexto de la Educación, con el fin de formar ciudadanos con potencial crítico y reflexivo, que les permitan actuar activamente en las transformaciones sociales. Además, considerando las lagunas que persistieron, incluso después de la reforma, se indica que es necesario repensar continuamente los documentos que guían la educación básica, combinados con las políticas públicas de educación, ya que la sociedad está en constante transformación.

Palabras clave: Nueva Enseñanza Media. Protagonismo Juvenil. Reformas Educativas.

Considerações iniciais

No presente artigo busca-se caracterizar e dialogar sobre a proposta do Novo Ensino Médio (NEM) no estado de Santa Catarina, tendo por objetivo apresentar uma visão geral sobre a implementação do NEM no referido estado, seus eixos norteadores, a ênfase ao protagonismo juvenil e as contribuições desta etapa do ensino para a formação cidadã e a preparação para o trabalho. Além do mais, busca identificar possíveis lacunas que podem ser identificadas junto ao processo efetivo de implementação nas escolas. Indica-se que o presente estudo está vinculado a uma pesquisa de um curso de mestrado em Educação, em fase inicial de desenvolvimento, e que investiga a formação integral dos estudantes através da compreensão dos documentos oficiais que norteiam o processo de ensino e aprendizagem.

Quanto a metodologia empregada no desenvolvimento deste estudo, tem abordagem de cunho qualitativo, que segundo Gil (2008), preocupa-se com aspectos associados à realidade, e que não podem ser quantificados, tendo como centralidade a compreensão e a explicação das diferentes dinâmicas das relações sociais. Quanto aos procedimentos técnicos, caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, já que se desenvolve com base na análise de documentos e/ou de publicações científicas.

Para análise das informações coletadas, utiliza-se do método da Análise de Conteúdo, proposto por Bardin (1977). A autora define a técnica como “[...] uma operação ou um conjunto

de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referência ” (Bardin, 1977, p. 45). Assim, a análise emerge dos estudos teóricos dos documentos, sendo apresentada a partir das compreensões do pesquisador.

Na abordagem do presente estudo traz-se ainda um diálogo com a teoria Marxista. Segundo a teoria, o Materialismo Histórico Dialético remete à realidade da vida social nas circunstâncias concretas e materiais, chegando à essência a partir das aparências, explicando a realidade e entendendo os fenômenos sociais e naturais e as determinações educacionais. (Netto, 2011).

As concepções marxistas trazem dois fundamentos diante da educação escolar e um compromisso ético-político.

a) fundamentos: entender a educação como imanente ao devir do processo histórico de produção do ser social e assumir o trabalho como princípio educativo; b) compromisso: assumir a luta de classes como elemento articulador do processo educativo. Em relação ao primeiro fundamento, anteriormente adiantou-se que no processo de produção da existência a educação lhe é imanente e não transcendente, queiram os homens ou não. Por mais que uma proposta educativa se afirme como desvinculada da vida social historicamente produzida, que se alegue neutra, ela está necessariamente imbricada no processo global de produção do ser social. (Martins, 2016, p. 09).

Os fundamentos essenciais para uma abordagem educacional marxista defendem a visão de que a educação está inerentemente ligada ao processo histórico de produção da sociedade, sendo imanente, não transcendente. Além disso, ressalta o trabalho como princípio educativo, destacando a importância de assumir a luta de classes como um elemento unificador no processo educativo, reconhecendo que as diferenças sociais desempenham um papel fundamental para a construção de uma sociedade democrática.

Ferretti (2009), aponta que na categoria do Materialismo Histórico-dialético, Marx crítica a escolarização que é ofertada proposta pelo capitalismo, tecnológica e profissional, há um preparo para o desempenho de tarefas técnicas estruturada na produção fabril, ofertada na maioria das vezes para filhos de operários gerado acúmulo de capital e condenando os princípios de justiça e igualdade e rejeitando a realidade social.

Ao considerar os documentos propostos com a reforma do Ensino Médio em Santa Catarina, no ano de 2021 o estado disponibilizou, oficialmente, em quatro cadernos, o Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense (Santa Catarina, 2021a; 2021b; 2021c; 2021d), acrescentando em 2022 mais um quinto caderno (Santa Catarina, 2022a), a fim de nortear e orientar o processo gradativo de implementação e organização do NEM nas escolas. A partir do ano de

2022, todas as escolas de Ensino Médio pertencentes à rede estadual de Santa Catarina adequaram-se ao novo modelo de ensino, o qual vem sendo implantado gradativamente.

Pela referida proposta, aos estudantes que optarem por frequentar as aulas no período integral, o curso terá duração mínima de três anos, com aulas em alguns períodos do contraturno, ou seja, todas as manhãs e uma ou mais tardes, ou, todas as tardes e uma ou mais manhãs, a depender da matriz curricular adotada por cada escola. E, para aqueles que optarem em cursar no período noturno terá duração mínima de quatro anos. Destaca-se que em SC, apenas no final do ano de 2024 haverá a conclusão da primeira turma que optou por frequentar pela modalidade integral do NEM, e, no final do ano de 2025 aos que optarem pelo período noturno.

Assim, nesta investigação parte-se de um estudo dos documentos norteadores da educação básica, com ênfase, principalmente, àqueles associados à implementação do NEM, a fim de identificar as principais modificações decorrentes dessa reforma, bem como eventuais lacunas que ainda precisam ser supridas, pensando a formação integral dos estudantes. Considerando a possibilidade de flexibilização do currículo a partir das realidades locais, tomar-se-ão por base os documentos apresentados pelo estado de Santa Catarina, com ênfase às temáticas diversificadas.

Dando continuidade nas descrições, a seguir, apresentam-se alguns aspectos relativos à proposta nacional de implementação do NEM, abordando a dualidade ainda presente no contexto da educação básica.

A proposta nacional do Novo Ensino Médio

O contexto da Educação, a nível local, nacional e internacional, foi e ainda continua alvo de estudos e críticas. É necessário pensar continuamente políticas públicas que sejam favoráveis a todos os sujeitos que constituem e integram o processo educacional. Tais aspectos precisam ainda maior atenção quando envolve a educação básica, já que tem por meta atender crianças e adolescentes, a fim de formá-los sujeitos ativos e participativos no decorrer da vida social.

Ao realizar um levantamento histórico das mudanças propostas para a educação básica, Moura (2007) afirma a existência de uma crise contínua nesse processo de (re)formulação e (re)organização. Aponta ainda que a educação básica sempre foi dual, ou seja, com critérios distintos em relação às diferentes classes sociais, o que muitas vezes dificulta a formação integral e igualitária dos estudantes.

Isso se reforça também nas considerações expostas por Kunzer (1997), quando dialoga sobre as políticas do Estado neoliberal, propostas para o Ensino Médio profissional e para o não profissional, enfatizando a dualidade que prevalecia na década de 1930, e que se estende até o

contexto atual. A Figura 1 apresenta um esquema representativo da constituição da educação básica brasileira na década de 1930.

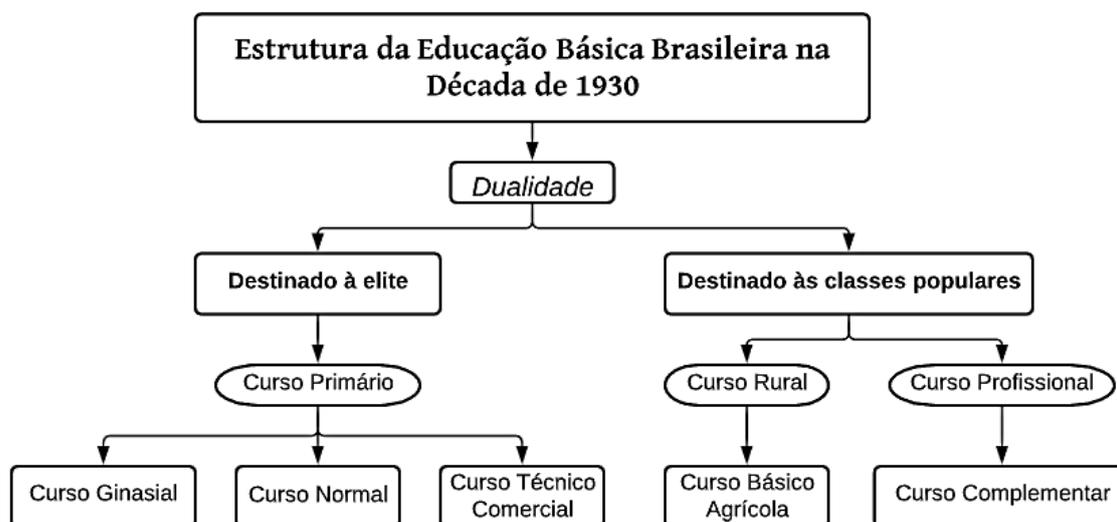


Figura 1 - Constituição da educação básica brasileira na década de 1930.
Fonte: Autor. Adaptado das descrições de Kuenzer (1997).

As mudanças introduzidas nos anos de 1950 na comunicação, na indústria e na generalização do modelo urbano de vida com as ilusões de progresso, ampliaram as expectativas de ascensão social pela educação. A formação de uma população marginal nas grandes cidades e a necessidade de integração na sociedade urbana e industrial caracterizava a educação escolar não somente como um direito de todos, mas sim uma necessidade. (Xavier, 1999).

Diante disso, percebe-se que o percurso histórico das políticas de reformas educacionais sempre foram alvo de críticas e discussões, decorrente da constituição e da redação a elas atribuídas. A dualidade entre as diferentes classes sociais é um dos focos analisados quando da implementação de uma reforma na educação. Para problematizar a educação, Marx utiliza o conceito de politecnia afirmando que o trabalho intelectual não deve separar do manual. Essa abordagem educacional pode superar a divisão alienante do trabalho, permitindo que as pessoas desenvolvam uma compreensão completa das diferentes formas de trabalho. Na Omnitelaridade abrange a formação humana integral, livre de limitações e alienações. (Sousa Júnior, 2013).

De modo complementar, em Kleemann e Machado (2023), apresenta-se um estudo do percurso histórico do Ensino Médio no Brasil, dialogando sobre as principais reformas educacionais, desde a criação da primeira Lei de Diretrizes e Bases de 1961 até a criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2018. Como resultado desse movimento, os autores

indicam à existência de uma dualidade na educação básica, estando presentes desigualdades nos princípios formativos e de acesso.

Apontam ainda que, decorrente da flexibilidade do currículo possibilitada pela BNCC, espera-se que o novo modelo de ensino permita a formação integral dos estudantes, que seja de acordo com os seus interesses, mas que para isso é necessário pensar, também, políticas de formação de professores, já que os mesmos são mediadores no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, contribuindo no desenvolvimento do protagonismo juvenil. (Kleemann, Machado, 2023).

A Constituição Federal de 1988, no artigo 205, reconhece a educação como um direito fundamental compartilhado entre o Estado, a Família e a Sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988). Em seu artigo 210, reconhece uma formação básica comum e o respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. Assim, a escola torna-se parte constituinte desse espaço de formação, e os profissionais que nela atuam devem mitigar os estudantes a desenvolver-se nos diferentes vieses.

Considerando todos os movimentos de reforma, o Ensino Médio sempre foi alvo de debates, visto que em muitas regiões geográficas apresenta elevados índices de abandono e/ou reprovações, indicando que o mesmo estaria longe de atender as necessidades dos jovens, ou seja, a formação para a cidadania e para o mundo do trabalho. Não há dúvidas de que é preciso pensar novas possibilidades para o currículo que constitui esta etapa da educação básica, no sentido de garantir o direito de aprendizagem de forma igualitária, sem ferir princípios éticos e/ou morais.

Garcia (2022), indica que a proposta do NEM aparentemente é inovadora, incluindo oferta de itinerários formativos. Porém, é possível identificar traços de uma formação que legitima a reprodução das desigualdades sociais e a manutenção do modo de produção vigente, fortalecendo o engajamento das raízes capitalista, preparando os estudantes para o trabalho operacional e, descaracterizando a formação integral na perspectiva omnilateral das múltiplas dimensões (física, intelectual, social e emocional). Tais medidas fragmentam o desenvolvimento das potencialidades, por meio de um processo educacional que considere a formação científica, tecnológica e humanística, a política e a estética, com vistas à emancipação das pessoas.

Visando uma nova reformulação do Ensino Médio, em 2017, aprovou-se a lei nº 13.415/2017, a fim de instituir uma política de fomento à implementação de escolas de Ensino Médio em tempo integral. Ao analisar tal documento, compreende-se que o mesmo permite a flexibilização da grade curricular do Ensino Médio, que passou a ser composta por 60% das disciplinas obrigatórias, sendo Língua Portuguesa e Literatura, Matemática e Inglês. Os 40%

restantes ficam a critério da escola e devem envolver a parte flexível do novo currículo, sendo composta pelos itinerários formativos, que compreendem: Projeto de Vida, Segunda Língua Estrangeira, Componentes Curriculares Eletivos e Trilhas de Aprofundamento. (Brasil, 2017).

As Trilhas de Aprofundamento, por sua vez, podem contemplar uma única área do conhecimento, integrar duas ou mais áreas do conhecimento ou, ainda, estar voltada à formação técnica e profissional. Decorrente dessas alterações, a carga-horária mínima anual para o nível de Ensino Médio passou de 800 para 1.000 horas. (Brasil, 2017). Um dos princípios dessa articulação e reorganização curricular tem por base o desenvolvimento de práticas docentes interdisciplinares, de modo que professores e estudantes possam participar de modo mais ativo no processo de ensino e de aprendizagem.

Ademais, tendo a BNCC como principal documento basilar, a resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018 (Brasil, 2018b), atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, preconizando que a formação geral básica do Ensino Médio, considerada como a etapa final da educação básica, passou a ser compreendida por “[...] competências e habilidades, previstas na Base Nacional Comum Curricular e articuladas como um todo indissociável, enriquecidas pelo contexto histórico, econômico, social, ambiental, cultural local, do mundo do trabalho e da prática social.” (Brasil, 2018b, p. 5). Essas competências e habilidades devem ser organizadas de acordo com cada área do conhecimento, e orienta-se tomá-las como base para o planejamento das aulas. Sugere-se utilizar a habilidade como passo introdutório do planejamento docente, e, a partir dela, identificar os conceitos específicos que podem ser trabalhados em cada área, e não o processo contrário.

Prosseguindo, a seguir abordam-se alguns pontos referentes à proposta de implementação do NEM no Estado de Santa Catarina.

A implementação do Novo Ensino Médio no Estado de Santa Catarina

Considerando a reforma proposta em Brasil (2017), bem como suas alterações, gradativamente, os estados brasileiros precisaram adaptar a reforma nos currículos estaduais. Tal movimento teve um pequeno adiamento nos prazos decorrente do contexto da pandemia de COVID-19, presenciada com maior ênfase nos anos de 2020 e 2021. No estado de Santa Catarina foram estruturados documentos que integram o Currículo Base do Ensino Médio no Território Catarinense, organizados em quatro cadernos, e que são tomados como objeto norteador pelos professores ao planejarem suas aulas. Tais cadernos tomam por base o proposto na BNCC, principalmente ao associar as competências e as habilidades a serem desenvolvidas nos estudantes.

O Caderno 1 traz as disposições gerais e os textos introdutórios do Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense, afirmando que o Ensino Médio é uma etapa essencial da educação básica, tendo por objetivo a formação cidadão, a emancipação e a liberdade. Para tais objetivos serem alcançados, é necessário o rompimento da divisão por etapas na educação básica, privilegiando ações pedagógicas que permitam ao estudante explorar seus próprios modos de pensar, bem como as estratégias que empregam em situações cotidianas, seja para resolver problemas, seja para interagir com seus pares e com outras pessoas, ou, ainda, para agir nas diversas e complexas situações de seu cotidiano, mobilizando os diversos conhecimentos. (Santa Catarina, 2021a).

No Caderno 2 dialoga-se sobre a Formação Geral Básica, ou seja, traz a constituição dos componentes curriculares que integram as diferentes áreas do conhecimento, bem como aprofundam e direcionam as especificidades de cada área, previstas na BNCC. A formação geral básica tem seu início desde a Educação Infantil, percorrendo o Ensino Fundamental e se consolidando no Ensino Médio, formando para autonomia, desenvolvimento pleno de um cidadão que seja capaz de tomar decisões adequadas no meio social. (Santa Catarina, 2021b).

Destaca-se que um dos ícones evidenciados pela reforma objetiva dar maior ênfase à formação do estudante no viés interdisciplinar. Aponta-se isso pois na formação geral básica, os livros e materiais didáticos passaram a ser divididos por área do conhecimento, cabendo aos professores trabalharem as diferentes disciplinas utilizando-se dos mesmos materiais. Ou seja, não existe mais um único livro específico de Biologia, por exemplo, mas sim a coleção de livros na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e o professor de Biologia precisa trabalhar de forma coletiva com os demais professores da área, aguçando o desenvolvimento de atividades interdisciplinares, o que é favorecido pelo uso de metodologias ativas e pelo trabalho a partir de projetos.

Nesse processo o professor tem papel fundamental, já que o mesmo planeja e ministra as aulas junto aos estudantes, sendo essencial em sala de aula. Em contrapartida, Brod e Duarte (2022) indicam que atualmente ainda é comum a prática docente de forma disciplinar, e que os professores têm dificuldades em se adaptar com a mudança da prática. Afirmam ainda que “o exercício interdisciplinar depende de uma mudança de postura docente e, por consequência, de prática educativa. Reiterando, cabe ao docente ultrapassar a formação básica disciplinar, proporcionar a compreensão do indivíduo ativo na sociedade, entender que a vida é integrada.” (Brod, Duarte, 2022, p. 642).

Integrando o eixo norteador da parte flexível do currículo, o Caderno 3 é composto pelos portfólios de Trilhas de Aprofundamento, que fazem parte dos itinerários formativos, assumindo

grande importância na formação dos estudantes e têm, na Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018, a definição de seus pressupostos e de sua estrutura. (Brasil, 2018c). Tais componentes constituem a parte flexível e diversificada do currículo, enfatizando o aprofundamento e a ampliação de aprendizagens em uma ou mais áreas do conhecimento, e/ou na formação técnica e profissional, com carga horária total mínima de 1.200 horas.

O aprofundamento em uma área específica do conhecimento, ou na formação técnica profissional, tem por finalidade a formação integral do sujeito, possibilitando que os estudantes desenvolvam seus aspectos cognitivos, com ênfase em suas aptidões. Impactos tais como continuidade nos estudos, atuação no mercado do trabalho, resolução de demandas complexas na vida cotidiana e exercício da cidadania são esperados, quando se propõem aprofundamentos via itinerários formativos. (Santa Catarina, 2021c, p. 21).

Conforme consta em Brasil (2018b; 2018c), os itinerários formativos devem ser fundamentados por quatro eixos estruturantes, a saber:

1. **Investigação científica:** Tem como ênfase ampliar a capacidade do estudante de investigar a realidade. Neste movimento de investigação, ele compreende, valoriza e aplica o conhecimento sistematizado, por meio da realização de práticas e produções científicas, com temáticas de seu interesse, relacionadas a uma ou mais áreas de Conhecimento e à Formação Técnica e Profissional.
2. **Processos criativos:** O estudante desenvolverá a capacidade de idealizar e realizar projetos de forma criativa, sendo estes associados à temáticas de seu interesse, a uma ou mais áreas do conhecimento ou à educação técnica e profissional.
3. **Mediação e intervenção sociocultural:** A ênfase neste eixo é desenvolver a capacidade de realizar projetos que contribuam com a sociedade e o meio ambiente. Esta deverá acontecer por meio de conhecimentos relacionados a uma ou mais áreas de conhecimento ou pela formação técnica e profissional.
4. **Empreendedorismo:** O destaque, neste eixo, é o desenvolvimento da capacidade de mobilizar conhecimentos em diferentes áreas. As tecnologias devem assumir um papel de destaque, auxiliando os (as) estudantes em seus projetos de vida (Santa Catarina, 2021c, p. 22).

A análise da reforma da BNCC, nos eixos estruturantes que direcionam os itinerários formativos do NEM, revelam que há representação de uma alternativa às políticas educacionais neoliberais, acentuando as desigualdades sociais, as diferenças de classe e a fragmentação das dimensões técnica e científica no currículo escolar. É necessário ampliar o debate sobre os fundamentos político-pedagógicos, buscando garantir ao estudante trabalhador o direito a uma formação que integre todas as dimensões da vida no processo educativo.

Ademais, o Caderno 4 é constituído pela parte flexível do currículo: portfólios de Componentes Curriculares Eletivos (CCEs), que foram elaborados por educadores da rede estadual

de Santa Catarina, com o apoio de técnicos da Secretaria de Estado da Educação e de especialistas do Instituto Iungo. Os CCEs oportunizam aos estudantes construir a própria trajetória escolar, em um contexto de flexibilização e de promoção do protagonismo juvenil. São componentes ofertados semestralmente, e contribuem para a ampliação e a diversificação das aprendizagens. No estado de Santa Catarina, os CCEs foram planejados com base em uma escuta dos professores que atuam no Ensino Médio, atuantes em 120 escolas-piloto, a partir da qual foram prospectados indicativos do que os jovens gostariam de aprender e vivenciar na escola. (Santa Catarina, 2021d).

No Caderno 5 elencam-se alguns dos cursos técnicos cuja oferta é oportunizada pela rede estadual de ensino, estruturados no formato de Trilhas de Aprofundamento, destacando a formação Técnica em Informática, Comércio Exterior, Segurança do Trabalho, Agropecuário, Mecânica, Meio Ambiente, Edificações, Saneamento e Desenvolvimento de Sistemas. Convém salientar que cada curso técnico foi organizado de maneira que somente após ter cursado todas as trilhas que compõem o referido curso é que o estudante receberá o diploma de formação técnica, o que não o impede, a depender do curso e da trilha em questão, de receber certificação intermediária. (Santa Catarina, 2022a).

A partir do ano de 2020, 120 escolas-piloto iniciaram a implementação do NEM, a partir do 1º ano do Ensino Médio, de forma gradativa. (Silva, Possamai, Martini, 2021). Essas escolas vêm desenvolvendo ações de flexibilização curricular, fornecendo importantes subsídios para a construção da proposta do NEM na rede estadual de ensino. Dentre as ações de flexibilização realizadas nas escolas-piloto, destaca-se o trabalho com o Projeto de Vida, a Segunda Língua Estrangeira, os CCEs e as Trilhas de Aprofundamento.

Localizada na cidade de Guarujá do Sul, extremo oeste de Santa Catarina, a Escola de Educação Básica Professora Elza Mancelos de Moura foi uma das escolas-piloto, que iniciou o novo modelo de ensino com uma turma integral de 1º ano do Ensino Médio em 2020. Esse movimento implicou na reformulação do projeto político pedagógico da escola, aplicando uma (re) organização dos componentes curriculares que constituem a formação geral básica, por áreas do conhecimento, a saber: Linguagens Códigos e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias e Ciências Humanas e Aplicadas e suas tecnologias.

Essa (re) organização não implica na retirada de conteúdos próprios de cada um dos componentes curriculares, pelo contrário, trata-se de uma proposta de apresentação de conteúdos que visa o fortalecimento das relações entre os componentes e sua contextualização. Porém, o número de aulas semanais das disciplinas que constituem a formação geral básica diminuiu drasticamente, sendo um fator que preocupa os professores acerca da organização do planejamento e da execução das aulas.

A referida escola adotou a Matriz de número 3719, a qual é constituída por 31 aulas semanais, tendo destaque, além dos componentes curriculares de formação geral básica, a oferta do Projeto de Vida, da Língua Estrangeira Espanhola, dos componentes curriculares eletivos e das trilhas de aprofundamento. A Figura 2 mostra a carga horária da Matriz 3791, por área do conhecimento, para cada componente curricular que compõe a formação geral básica, de acordo com o ano/série, bem como dos itinerários formativos.

MATRIZ A - 31 aulas										
BNCC	ÁREA DO CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA					Carga horária total (h)		
			1ª série		2ª série		3ª série			
			Carga horária semanal (h/a)	Carga horária anual (h)	Carga horária semanal (h/a)	Carga horária anual (h)	Carga horária semanal (h/a)		Carga horária anual (h)	
BNCC - Formação Geral Básica	Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa e Literatura	2	64	2	64	2	64	192	
		Educação Física	2	64	1	32	1	32	128	
		Arte	2	64	1	32	1	32	128	
		Língua Estrangeira Inglês	2	64	2	64	2	64	192	
	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Química	2	64	1	32	1	32	128	
		Física	2	64	1	32	1	32	128	
		Biologia	2	64	1	32	1	32	128	
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Geografia	2	64	1	32	1	32	128	
		História	2	64	1	32	1	32	128	
		Filosofia	2	64	1	32	1	32	128	
		Sociologia	2	64	1	32	1	32	128	
	Matemática e suas Tecnologias	Matemática	3	96	2	64	2	64	224	
	Carga Horária Total - Formação Geral Básica			25	800	15	480	15	480	1760
	Itinerário Formativo	Projeto de Vida		2	64	2	64	2	64	192
Projeto de Culminância em Projeto de Vida			8		8		8	24		
Segunda Língua Estrangeira		2	64	2	64	2	64	192		
Componente Curricular Eletivo		2	64	2	64	2	64	192		
Trilha de Aprofundamento		0	0	10	320	10	320	640		
Carga Horária Total - Itinerário Formativo			6	200	16	520	16	520	1240	
CARGA HORÁRIA SEMANAL / CARGA HORÁRIA ANUAL			31	1000	31	1000	31	1000	3000	

Figura 2: Matriz 3791, proposta para o NEM no estado de Santa Catarina
 Fonte: Santa Catarina (2022b, p. 09).

Destaca-se que a referida matriz foi adotada em maior proporção pelas escolas da rede estadual de Santa Catarina, decorrente de ter aula no contraturno apenas um dia da semana. Nos turnos regulares são trabalhadas 5 aulas, e, no contraturno, ofertam-se 6 aulas, totalizando as 31 aulas semanais. Porém, há outras matrizes que também podem ser adotadas, com um número maior de aulas semanais, fator que implica no aumento do número de dias com aula no contraturno, mesmo que haja resistências por parte dos estudantes, já que precisam comprometer mais do que um turno na escola, dificultando o ingresso no mercado de trabalho. Diante disso, muitos estudantes migram para o período noturno, mesmo que para isso precisarão no mínimo quatro anos para a conclusão do Ensino Médio.

Nota-se na Figura 2 a redução no número de aulas semanais de todas as disciplinas que compõem a formação geral básica, o que preocupa professores e muitos especialistas da área. Essa redução está presente em todas as demais matrizes propostas pelo estado, que não somente na Matriz 3791. Nota-se que a carga horária semanal das disciplinas da formação geral básica seja

um dos aspectos que precisa ser repensado, e adaptado a partir de novas alterações que possam vir a acontecer na organização curricular da educação básica.

Há uma preocupação no sentido dos conhecimentos essenciais, como os da Língua Portuguesa e da Matemática, por exemplo, considerando a relevância e a necessidade dos conceitos mais abrangentes para ingresso, e posterior utilização no ensino superior, a depender da área. Destaca-se que, se essa reforma ocorreu na educação básica, o ensino superior também precisará reformular suas grades curriculares, principalmente a partir do momento que começar a receber esses alunos que atualmente vem realizando o NEM.

O desenvolvimento do protagonismo juvenil a partir do proposto pelos itinerários formativos

Os movimentos sociais estudantis mostraram o protagonismo dos estudantes na luta por uma educação democrática, participativa e inclusiva, os debates foram espaços primordiais para que essas ideias fossem mostradas. O NEM foi criado a fim de atender as necessidades e anseios da juventude, que deve ser estimulada a aprofundar as aprendizagens pela escuta de seus interesses. A prioridade é incentivar o jovem a desenvolver o protagonismo, a autonomia e a responsabilidade por suas escolhas, a partir da garantia de aprendizagens comuns a todos.

Ao longo do Ensino Médio são ofertados, semestralmente, diferentes componentes eletivos, em conformidade com as escolhas dos estudantes e com as opções oferecidas na unidade escolar. Tais escolhas dependem dos recursos que a escola tem disponível e que permitam a oferta de determinado componente curricular, considerando desde a estrutura física, até a disponibilidade de profissionais aptos para trabalhar com tal componente. Nesta configuração almeja-se que os estudantes realizem investigações científicas, desenvolvam sua capacidade de produção criativa, sejam capazes de mediar e intervir socioculturalmente no meio onde se encontram inseridos e, ainda, desenvolvam sua capacidade empreendedora (Santa Catarina, 2019).

O NEM busca uma formação integral do estudante, a fim de prepará-lo e formá-lo ao mercado de trabalho, considerando-o como um ser social, incluso em uma sociedade humana. Para a filosofia de Marx, o trabalho é uma categoria ontológica fundamental da existência humana. É a partir dele que se funde o ser social, atendem-se as necessidades sociais, geram-se meios de produção e subsistência, resultando numa historicidade e sociabilidade na humanidade, desvelando o conhecimento e reconhecendo o ser social e suas transformações (Lessa, 2002).

A análise dos dados evidenciou as constatações citadas, a partir da análise documental, de que o novo modelo do Ensino Médio implantado em Santa Catarina, na flexibilização encontrada

na parte diversificada, possibilitará ao estudante identificar sua vocação para um ou mais itinerários formativos, contribuindo no desenvolvimento de competências e habilidades. Nesse processo, os sujeitos integrantes da escola buscam formar estudantes que sejam capazes de desenvolver o empreendedorismo, a solidariedade, a criatividade, a resiliência, e a preparação para o mercado de trabalho.

Para isso, conforme indicam Marx e Engels (2007), o professor deve ser crítico frente a sua atuação, utilizando-se de métodos transformadores, em uma teorização crítica superadora, que tenha uma visão realista da sociedade, e que contribua para uma formação estudantil que seja capaz de lutar contra a exploração, a opressão e a ideologia que fortalecem os interesses da classe dominante, tornando-o agente transformador da sociedade. Tais ações tendem a democratizar cada vez mais os interesses educacionais, tendo como meta a equiparação entre o ensino para as diferentes classes sociais.

Assim, verifica-se que os itinerários formativos oferecidos para escolha dos estudantes devem considerar as diferentes realidades vivenciadas, as quais interferem no processo de desenvolvimento pessoal, social e profissional. Ousa-se afirmar que ser protagonista consiste na capacidade de desenvolver-se nos diferentes vieses, bem como de atuar e participar ativamente nos diferentes contextos sociais. É preciso mitigar os estudantes para que esse protagonismo se concretize, tendo o professor papel relevante, não exclusivo, no decorrer de todo o processo.

Considerações finais

Realizar um estudo sobre determinado assunto, recorrendo ao seu processo histórico, e perpassando seu processo evolutivo, é uma ação que permite ampliar a visão e as compreensões acerca de determinado assunto/fenômeno. O presente estudo permitiu esse movimento, dialogando brevemente sobre aspectos que contribuíram na constituição do Ensino Médio, culminando com a nova proposta, o NEM, tanto em nível nacional como estadual, com ênfase ao estado de Santa Catarina. Para isso, tomou-se por base os principais documentos norteadores da educação básica, nacionais e locais, dialogando paralelamente com pesquisadores que investigam o assunto.

Dos resultados, pontua-se que a proposta nacional de implementação do NEM apresenta diversos aspectos positivos, já que valorizam as escolhas dos estudantes e objetivam o desenvolvimento do protagonismo juvenil. Porém, ao identificar e conhecer as diferentes realidades, a nível estadual e/ou local, percebe-se que a proposta é bastante generalizada, e a flexibilidade de escolhas não consegue ser atendida na totalidade. Mais especificamente, os documentos orientam que os estudantes podem escolher o componente da parte flexível, mas na

prática a grande maioria das escolas possuem uma única turma por nível de ensino, e conseqüentemente só é oferecido um único componente curricular eletivo, sendo elegido pela disponibilidade de professores da área e pela maioria dos estudantes, o que é diferente da totalidade.

Outro aspecto que cabe ressaltar é a redução da carga horária das disciplinas do núcleo comum, o que vem sendo considerado como um desafio aos professores e estudantes. Mesmo que a carga horária foi ampliada, a inclusão de componentes curriculares que constituem a parte flexível ocupou o lugar de grande parte das disciplinas do núcleo comum, reduzindo significativamente o número de aulas semanais, que em alguns casos foram até mesmo extintas, dependendo do ano de curso.

Por fim, acredita-se que a proposta de reforma do Ensino Médio é algo que precisava acontecer, primando pela formação integral dos estudantes, e constituindo-se de competências e habilidades, pautando-se na formação do homem omnilateral, nos três aspectos: mental, físico e técnico, onde o ser social produza suas próprias condições objetivas e subjetivas de existência. Porém, no estado de Santa Catarina, percebe-se que a estrutura que a ela foi atribuída deixa diversas lacunas, e não contempla uma formação cujos princípios de escolha prevaleçam de forma igualitária.

Assim, é necessário que haja abertura para novos estudos e pesquisas acerca do tema, vivenciados no contexto do dia-a-dia de professores e estudantes. Além do mais, é essencial a flexibilidade por parte dos órgãos governamentais para readaptações contínuas nos documentos norteadores da educação básica, já que os mesmos são tomados como eixos norteadores ao planejamento e mediação das atividades docentes em sala de aula. Sinaliza-se que, na pesquisa de mestrado, o autor pretende aprofundar os estudos sobre o tema, além de realizar um acompanhamento efetivo junto a uma escola da educação básica do estado de Santa Catarina que vem implementando gradativamente o NEM.

Referências

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Trad. RETO, L. A.; PINHEIRO, A. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base.** Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018.** Brasília, 2018b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018.** Brasília, 2018c.

BROD, F. A. T.; DUARTE, V. de M. Metodologias ativas: Aprendizagem Baseada em Projetos como proposta interdisciplinar no Ensino Médio. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 29, n. 2, p. 633-658, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5335/rep.v29i2.8396> Acesso em: 19 jun. 2023.

FERRETTI, C. J. O pensamento educacional em Marx e Gramsci e a concepção de politecnia. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 7, n. 105, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/GTK93QB5JvKdccpjXjyfNyP/> Acesso em: 01 nov.2023.

GARCIA, S. R. O.; CZERNISZ, E. C. da S.; PIO, C. ‘Novo’ Ensino Médio? Customização neoliberal da formação integral. **Retratos da Escola**, v. 16, n. 34, p. 23–38, 2022. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v16i34.1469> Acesso em: 28 set. 2023.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KLEEMANN, R.; MACHADO, C. C. O percurso histórico do Ensino Médio no Brasil: da Lei de Diretrizes e Bases à Base Nacional Comum Curricular. **REAMEC – Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática.** Cuiabá, v. 11, n. 1, e23017, jan./dez., 2023. DOI: <https://doi.org/10.26571/reamec.v11i1.14427> Acesso em: 26 mai. 2023.

KUENZER, A. Z. **Ensino Médio e Profissional: as políticas do Estado neoliberal.** São Paulo: Cortez, 1997.

LESSA, S. **Mundo dos Homens: Trabalho e Ser Social.** São Paulo: Boitempo, 2002.

MARTINS, M. F. Marx e Engels: apontamentos sobre educação ensino. **Comunicações** v. 24, n.247, p. 66, 2017. DOI: <https://doi.org/10.15600/2238121X/comunicacoes.v24n2p247-266> Acesso em: 21 nov. 2023.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã.** 3ª ed. Trad. CASTRO E COSTA, L. C. de. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

MOURA, D. H. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, v. 2, p. 4-30, nov. 2007. DOI: <https://doi.org/10.15628/holos.2007.11> Acesso em: 10 abr. 2023.

NETTO, J. P. **Introdução ao Estudo do Método de Marx.** São Paulo: Expressão Popular, 2011.

SANTA CATARINA, Governo do Estado. Secretaria do Estado da Educação. **Caderno de Implementação para o Novo Ensino Médio.** Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2019. 64 p.

SANTA CATARINA, Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense:** caderno 1 – Disposições gerais. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2021a. 115 p.

SANTA CATARINA, Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense:** caderno 2 – Formação geral básica. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2021b. 206 p.

SANTA CATARINA, Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense:** caderno 3 – Portfólio de trilhas de aprofundamento. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2021c. 379 p.

SANTA CATARINA, Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense:** caderno 4 – Novo Ensino Médio – Componentes curriculares eletivos: construindo e ampliando saberes. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2021d. 115 p.

SANTA CATARINA, Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense:** caderno 5 – Portfólio de trilhas de aprofundamento. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2022a. 379 p.

SANTA CATARINA, Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Novo Ensino Médio – programa Itinerários Formativos:** plano de ação para orientação às escolas e acompanhamento da implantação de itinerários formativos (PAIF). Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2022b. 85 p.

SILVA, F. L. G. R. da; POSSAMAI, T.; MARTINI, T. A. A reforma do ensino médio em Santa Catarina: um percurso atravessado pelos interesses do empresariado. **Revista Trabalho Necessário**, v. 19, n. 39, p. 58-81, 27 maio 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/47398> Acesso em: 30 nov. 2023.

SOUSA JÚNIOR, J. de. Politecnicidade e Onilateralidade em Marx. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 5, p. 98–114, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9150> Acesso em: 21 nov. 2023.

XAVIER, L. N. **O Brasil como laboratório:** educação e ciências sociais no projeto do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (1950/1960). Bragança Paulista: IFAN/CDAPH/EDUSF, 1999.

Recebido em 06/07/2023 – Aprovado em 22/01/2024