



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE
CURSO DE QUÍMICA LICENCIATURA

THAÍS DE SÁ TENÓRIO

**NOVO ENSINO MÉDIO PARA A ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS
TECNOLOGIAS: implementação em Escolas de Referência em Ensino Médio
do município de Garanhuns/PE.**

Caruaru
2023

THAÍS DE SÁ TENÓRIO

**NOVO ENSINO MÉDIO PARA A ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS
TECNOLOGIAS: implementação em Escolas de Referência em Ensino Médio
do município de Garanhuns/PE.**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Coordenação do Curso de
Química Licenciatura Campus Agreste da
Universidade Federal de Pernambuco –
UFPE, na modalidade de monografia, como
requisito parcial para obtenção do grau de
licenciado em Química.

Área de Concentração: Educação

Orientador (a): Maria Fabiana da Silva Costa.

Caruaru
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Tenório, Thaís de Sá.

NOVO ENSINO MÉDIO PARA A ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS: implementação em Escolas de Referência em Ensino Médio do município de Garanhuns/PE / Thaís de Sá Tenório. - Caruaru, 2023.
81 : il.

Orientador(a): Maria Fabiana da Silva Costa
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste, Química - Licenciatura, 2023.
Inclui referências, apêndices.

1. Reforma do Ensino Médio. 2. Implementação do Novo Ensino Médio. 3. BNCC. 4. Currículo de Pernambuco. 5. Ciências da Natureza e suas Tecnologias. I. Costa, Maria Fabiana da Silva. (Orientação). II. Título.

370 CDD (22.ed.)

THAÍS DE SÁ TENÓRIO

**NOVO ENSINO MÉDIO PARA A ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS
TECNOLOGIAS: implementação em Escolas de Referência em Ensino Médio
do município de Garanhuns/PE.**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Coordenação do Curso de
Química Licenciatura do Campus Agreste
da Universidade Federal de Pernambuco –
UFPE, na modalidade de monografia, como
requisito parcial para a obtenção do grau
de licenciado em Química.

Área de Concentração: Educação

Aprovada em: 09/10/2023

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Maria Fabiana da Silva Costa (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Roberto Araújo Sá (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr^a Paula Rejane Lisboa da Rocha (Examinador Externo)
Universidade Federal do Agreste Pernambucano

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer, primeiramente, à minha família que me incentivou a estudar, me deu suporte financeiro ao longo de toda a graduação e que acreditou na minha capacidade intelectual.

Também, gostaria de agradecer aos meus amigos, Marcelo Albuquerque, Wesley Silva, Luana Paes, Emylli Cintra, Laryssa Pontes, Áurea Karolina, Mateus Costa, Joseilda Pontes e Guilherme Vicente, que me deram e dão todo amor, carinho, compreensão e local de escuta nos momentos mais difíceis dessa jornada. Muito obrigada por todos os momentos, conversas e fofocas. Amo todos vocês!

À minha professora, amiga, orientadora e inspiração, Maria Fabiana da Silva Costa, que tanto acreditou em mim, me deu força e suporte quando mais precisei. Eu não poderia ter escolhido uma orientadora melhor que você! Você é a pessoa mais sensata, inteligente e humana que conheci na vida, aprendi muito dentro e fora da sala de aula e espero te levar pra vida.

À Davi Vilar, que com muito companheirismo me ensinou, me amou e me ajudou nessa jornada, sem ele esse processo não teria tanta leveza. Você esteve comigo nos momentos mais difíceis, nas comemorações, no desespero de não entregar o trabalho a tempo – risos – mas seguimos aqui, vivendo e dividindo a vida com muito amor.

Aos meus colegas e amigos que trabalharam comigo no Diretório Acadêmico de Química, tenho muito a agradecer pelos três anos de representação estudantil, foi um momento de intensa aprendizagem e trabalho em equipe num momento tão delicado da pandemia de Covid-19.

À Almir e Edson que me transportaram de Garanhuns para Caruaru todos os dias durante três anos da graduação, sem eles, eu não poderia estar aqui, finalizando a graduação, concretizando um sonho que por algum tempo pareceu tão distante.

Todos vocês são parte importante do processo longo e impactante que foi a graduação. Foi uma virada de chave para a compreensão da realidade e vocês tornaram isso possível. Não há palavras pra descrever o tamanho da minha gratidão.

"Então, acho que somos quem somos por várias razões. E talvez nunca conheçamos a maior parte delas. Mas mesmo que não tenhamos o poder de escolher quem vamos ser, ainda podemos escolher aonde iremos a partir daqui."
(Chbosky, 2007, p. 221).

RESUMO

A presente pesquisa emerge de inquietações acerca dos processos de implementação do Novo Ensino, resultado da Reforma do Ensino Médio, que implicou na alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) por meio da lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Diante da elaboração da nossa problemática, objetivou-se analisar as implicações da implementação do Novo Ensino Médio para a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias no município de Garanhuns/PE. Como estratégia metodológica, optou-se pela realização de estudo de caso qualitativo, tendo como *lócus*, escolas de referência do Agreste Pernambucano, localizadas na cidade de Garanhuns. Os sujeitos da pesquisa foram 9 professores, 3 gestores e 2 educadores de apoio das escolas pesquisadas. A coleta de dados foi realizada através da aplicação de dois questionários com professores, gestores e educadores de apoio e da seleção de documentos oficiais relacionados ao objeto estudado. Para análise dos dados coletados utilizamos a análise de conteúdo de Bardin (2011). Como aporte teórico: Costa (2020), Silva (2021), Costa (2022), Silva (2018) e Antunes (2020), pois apresentavam, para além de uma análise da política, uma análise histórica do contexto educacional a nível nacional e estadual. Assim, foi possível observar que a implementação do Novo Ensino Médio em Garanhuns/PE já apresenta impactos significativos para a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, tendo como resultados um grande apontamento para a redução de carga horária marcadamente negativa, um consequente aligeiramento do processo formativo dos estudantes, a falta de estrutura e de recursos humanos das instituições, tendo em vista a carência de docentes dessa área na região, e a falta de orientações e formações continuadas, que inviabilizam a implementação.

Palavras-chave: Reforma do Ensino Médio; Implementação do Novo Ensino Médio; BNCC; Currículo de Pernambuco; Ciências da Natureza e suas Tecnologias.

ABSTRACT

A present research arises from concerns about the implementation processes of the New Education, a result of the High School Education Reform, which involved changes to the National Education Guidelines and Bases Law (LDB) through Law 13.415, dated February 16, 2017. In addressing our research problem, the objective was to analyze the implications of the implementation of the New High School for the area of Natural Sciences and their Technologies in the municipality of Garanhuns/PE. As a methodological strategy, we opted for a qualitative case study, with the focus on reference schools in the Agreste Pernambucano, located in the city of Garanhuns. The research subjects were 9 teachers, 3 managers, and 2 support educators from the researched schools. Data collection was carried out through questionnaires with teachers, managers, and support educators from the selected schools, and the selection of official documents related to the studied object. Therefore, the analysis of the collected data will be carried out through Bardin's (2011) content analysis. We used the theoretical contributions of Costa (2020), Silva (2021), Costa (2022), Silva (2018), and Antunes (2020) because they provided, in addition to a policy analysis, a historical analysis of the educational context at the national and state levels. Thus, it was possible to observe that the implementation of the New High School in Garanhuns/PE already has significant impacts on the area of Natural Sciences and their Technologies, with results pointing to a markedly negative reduction in workload, an acceleration of the students' formative process, a lack of institutional structure and human resources due to the shortage of teachers in this area in the region, and a lack of guidance and continuous training, which hinders implementation.

Keywords: High School Reform; Implementation of the New High School; BNCC; Pernambuco Curriculum; Natural Sciences and their Technologies.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
2	POLÍTICAS NEOLIBERAIS DE TERCEIRA VIA E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO.....	13
2.1	A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO PERNAMBUCANO.....	16
3	O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA NOVA BNCC NO ESTADO DE PERNAMBUCO: JUVENTUDES, TRABALHO E FLEXIBILIZAÇÃO....	21
4	METODOLOGIA.....	26
5	O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA NOVA BNCC: O QUE NOS DIZEM OS DOCUMENTOS, OS PROFESSORES, GESTORES E EDUCADORES DE APOIO.....	35
5.1	A BNCC E O CURRÍCULO DE PERNAMBUCO: UM PROJETO EDUCATIVO SOCIETÁRIO PARA A FORMAÇÃO DA JUVENTUDE PERNAMBUCANA.....	35
5.1.1	BNCC: um projeto societário hegemônico.....	35
5.1.2	O Currículo de Pernambuco e a formação de juventudes.....	43
5.2	IMPLEMENTAÇÃO DA NOVA BNCC: O QUE NOS DIZEM OS PROFESSORES, GESTORES E EDUCADORES DE APOIO.....	49
5.2.1	A implementação da Nova Base Nacional Comum Curricular sob o olhar dos professores da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias.....	50
5.2.2	A implementação da Nova Base Curricular Comum sob o olhar dos gestores e educadores de apoio da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias.....	59
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	68
	REFERÊNCIAS.....	71
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO ON-LINE ENVIADO AOS PROFESSORES DA ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS DAS ESCOLAS SELECIONADAS PARA A PESQUISA..	76
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO ON-LINE ENVIADO AOS GESTORES E EDUCADORES DE APOIO DAS ESCOLAS SELECIONADAS PARA A PESQUISA.....	79

1 INTRODUÇÃO

A Reforma do Ensino Médio se apresenta num contexto neoliberal de Terceira Via, que busca a expansão do capitalismo do âmbito educacional. Nessa perspectiva, a reforma apresenta um enfoque na flexibilização curricular, ou seja, flexibiliza a formação do sujeito, a qual é focalizada nas “juventudes” que o compõem. Para que esta política entrasse em vigor, foi necessário um movimento de reformadores, que durante alguns anos, deram base para este projeto societário em curso. Assim, podemos apresentar como marco de inserção dessas políticas públicas: a implementação do Plano Real e a Reforma do aparelho estatal, ocorridas nos governos de Fernando Collor de Melo (1990 – 1992), Itamar Franco (1992 – 1995) e Fernando Henrique Cardoso (1995 – 2002). Nessa lógica, a política de Terceira Via se apresenta como uma nova forma de expressão do capitalismo no neoliberalismo, a qual se estende nos Governos Lula (2003 – 2010) e Dilma (2011 – 2016), que dão continuidade às reformas estruturais e aprofundam o alinhamento às propostas neoliberais de Terceira Via (Costa, 2020).

No que se refere ao contexto educacional, a Reforma do Ensino Médio tem um papel crucial no alinhamento ideológico, visto que a educação é responsável pelo processo formativo dos cidadãos, ou seja, é responsável pela forma como eles entendem e concebem a realidade. Portanto, as modificações nos modelos educacionais são fundamentais para a realização das alterações necessárias para atender as demandas que vão desde as mudanças de mentalidade (Dardot; Laval, 2016), bem como as sociais, econômicas, políticas e culturais, tendo em vista que a educação forma cidadãos que podem reproduzir e, conseqüentemente, consolidar este novo modelo de sociabilidade.

Ainda na perspectiva de alinhamento ideológico, em 2016 tivemos o processo de *Impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff e a ascensão do Governo golpista de Michel Temer (2016 – 2018), que aprofundou a discussão política sobre a Reforma do Ensino Médio. O que se questiona nessas discussões é a forma aligeirada e impositiva, com que o Governo Temer publica a Medida Provisória nº 746, de 2016, o qual apresenta como justificativa a necessidade de atender às demandas do mercado de trabalho (Silva, 2018). Mais tarde essa medida foi aprovada pelo Congresso Nacional (Câmara de Deputados e Senado), se tornando a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que

alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais **flexível**, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes **possibilidades de escolhas** aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional (Ministério da Educação e Cultura, s.d., grifos nossos)

Portanto, temos aqui a inserção escancarada do projeto neoliberalizante de Terceira Via, que se utiliza do contexto educacional como meio de manutenção e propagação da sua ideologia, favorecendo a formação técnica/profissionalizante, acentuando o esvaziamento do currículo e aprofundando desigualdades socioeconômicas. Isso, de acordo com Silva (2021), revela uma tendência do processo de modernização neoliberal, que se utiliza desses mecanismos para atender as demandas de mercado, buscando isentar as corporações empresariais da intervenção política e de sua responsabilidade social.

É necessário, então, se atentar às condições de implementação dessa reforma, visto que, com esse conturbado contexto político, a proposta passou por algumas alterações que foram pouco debatidas, o que se deve ao fato de ter se tornado uma medida provisória em um curto intervalo de tempo (Lotta *et al.*, 2021; Silva, 2021). Dessa forma, a ausência do debate apresenta seu caráter autoritário, silenciando profissionais da educação que vivenciam a rotina escolar, portanto, isso gerou uma falta de clareza e de comunicação no processo de implementação da reforma.

Neste contexto, é importante destacar o papel da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), pois são consideradas normas gerais das políticas educacionais, as quais são definidas à nível nacional (Lotta *et al.*, 2021), e, portanto, orientam estados e municípios no processo de implementação do Novo Ensino Médio. Assim, tendo como foco a nova BNCC, por entender que esta orienta a organização curricular, é preciso compreender como as escolas vem se adaptando a estas novas demandas, principalmente, no que se refere a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Com relação ao estado de Pernambuco, podemos dizer que este é considerado um dos estados mais “avançados” no processo de implementação do Novo Ensino Médio, visto que “a rede estadual de ensino de Pernambuco vem passando por políticas sob forte influência de reformadores empresariais da educação desde 1999”

(Silva, 2021, p. 83), ou seja, Pernambuco já apresenta um sistema que possui compatibilidades com os objetivos do Novo Ensino Médio. Isso pode ser observado mais detalhadamente no antigo Currículo de Pernambuco, organizado de acordo com os Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio (PCEM), o qual apresentava uma clara sintonia entre sua política para ensino médio e a Lei 13.415/2017 (Silva, 2021).

É importante destacar que o Currículo de Pernambuco passou por reformulação nos anos de 2020 e 2021, tendo como base as demandas da nova BNCC, assim, o documento final foi divulgado em junho de 2021 (Pernambuco, 2021). Dessa forma, o atual currículo já contempla a Formação Geral Básica (FGB) e a organização dos Itinerários Formativos (IF). Vale ressaltar que Pernambuco é um dos primeiros estados a organizar seus itinerários de forma integrada, então, em sua organização é possível observar a presença de 14 itinerários — ou trilhas, como são denominados no currículo — tendo 6 deles integrando duas áreas do conhecimento.

Com relação à área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, existem 5 itinerários que a contemplam. Entretanto, a oferta dessas trilhas depende dos critérios adotados pelas escolas que, geralmente, estão associados a disponibilidade de professores, o que, conforme Silva (2021), pode evidenciar uma diminuição expressiva de áreas que já apresentam déficit de professores(as). Isso é uma problemática, pois, as ciências da natureza já possuem um histórico de escassez de professores(as), dando margem à discussão sobre o notório saber¹.

E, também, entendendo que o esvaziamento curricular é uma problemática real e que isso tem como fundamento a BNCC, é fundamental identificar as principais consequências dessa implementação nas escolas, principalmente no que se refere aos professores de Ciências da Natureza, visto que estamos inseridos no contexto da formação inicial de professores de química pela Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste.

Assim, o trabalho busca responder a seguinte pergunta de pesquisa: Quais as implicações da implementação do Novo Ensino Médio a partir da nova Base Nacional Comum Curricular, para a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, em Escolas de Referência em Ensino Médio do município de Garanhuns/PE? Nessa perspectiva, este trabalho parte da curiosidade e necessidade de se estudar a política

¹ “Por “notório saber” compreende-se o reconhecimento do conhecimento adquirido por meio da experiência e que não tenha sido, necessariamente, validado formalmente pelos sistemas de ensino” (Alves *et al.*, 2020, p. 63)

pública, enquanto “governo em ação” (Souza, 2006) portanto, é preciso investigar como tem acontecido a implementação desta política e seus impactos na dinâmica escolar e o processo de adaptação dos professores, em especial os professores das Ciências da Natureza e suas Tecnologias.

As nossas hipóteses são de que há uma tendência ao esvaziamento curricular, redução de professores da área e uma perspectiva formativa voltada para atender as demandas flexibilizadas de uma nova base material de produção.

Para responder a pergunta desta pesquisa elaboramos como objetivo geral: analisar as implicações da implementação da nova Base Nacional Comum Curricular na área de Ciências da Natureza em Escolas de Referência em Ensino Médio no Município de Garanhuns/PE. Para alcançar o objetivo geral, elencamos os seguintes objetivos específicos: 1) Identificar as orientações/modificações porpostas pela reforma do ensino médio a partir da nova BNCC para a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias; 2) Identificar as orientações do estado de Pernambuco para a implementação do Novo Ensino Médio; 3) Identificar quais as principais implicações da implementação do Novo Ensino Médio para a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias nas escolas de referência do município de Garanhuns/PE.

O presente trabalho está estruturado da seguinte forma: esta introdução, a seção 2 que trata da reforma do ensino médio e as políticas neoliberais de terceira e educação buscando, desta forma, contextualizar o modelo de estado em que a política está inserida e como isso reflete na formação dos sujeitos. A seção 3 aborda aspectos da implementação da nova BNCC no estado de Pernambuco, partindo das modificações no currículo estatual e contextualizando o processo formativo das Juventudes baseadas nas políticas neoliberais de Terceira Via. A seção 4 aborda a metodologia utilizada nesta pesquisa e a seção 5 traz os resultados e discussões, divididos em dois tópicos: A relevância deste trabalho está na atualidade da temática da reforma e especificamente em como impacta da formação dos sujeitos socialmente, é uma temática que precisa ser compreendida pela sociedade para que assim, seja possível a realização de mais debates e reflexões que levem a uma inserção na realidade e contribua para mudanças reais que possam impactar positivamente em suas formações e no trabalho.

2 POLÍTICAS NEOLIBERAIS DE TERCEIRA VIA E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO

A Reforma do Ensino Médio não é uma política imediatista, a mentalidade para sua elaboração, existência e execução vem sendo introduzida há alguns anos e podemos trazer como marco histórico a Reforma do Estado de 1990, a qual tem como pressuposto uma suposta crise de eficiência do Estado (Zanardini, 2007). Essa suposição, esconde a característica cíclica das crises do capitalismo ao longo da história, em que o liberalismo, o Keynesianismo e o neoliberalismo fundamentalista de mercado (Segunda Via) fracassaram enquanto sistemas econômicos (Costa, 2020; Graham; Anwar, 2020). Nessa perspectiva cíclica das crises do capitalismo, surge o neoliberalismo de Terceira Via como mais uma forma de manutenção desse sistema.

Esse novo modelo societário se apresenta em um contexto de mundialização do capital e com essa proposta, é possível identificar o conceito de flexibilidade, pois houve o entendimento de que a rigidez de projetos anteriores foram o motivo de seu declínio. Corroborando com essa ideia, a base intelectual do projeto societário de Terceira Via entende que, para que haja uma revitalização do capitalismo, é preciso associar as demandas de mercado às demandas sociais (Melo *et al.*, 2015).

Nesse contexto, a necessidade de reconfiguração das relações socioeconômicas para manutenção do sistema, de acordo com Melo *et al.* (2015), chamou a atenção dos organismos internacionais, tais como o Fundo Monetário Internacional (FMI), a Organizações das Nações Unidas (ONU) – em destaque a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) – e, Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), os quais foram fundamentais para sua solidificação. Assim, Gonçalves (2021) apresenta uma relação local e internacional com objetivo de padronizar a educação, sendo a década de 1990 o ápice dos debates e orientações sobre políticas educacionais de cunho reformador para a América Latina.

Observando a participação mundial de organismos internacionais, Branco *et al.* (2018, p.12) corrobora com o nosso entendimento sobre a atuação desses organismos, principalmente quando se refere ao Brasil, quando afirma que:

a atuação de organismos internacionais nas reformas do Estado brasileiro influencia diretamente na legislação, na retração da atuação do Estado, na expansão do mercado capitalista e nas reformas educacionais, promovendo uma regulação no sistema de ensino e no próprio país. (Branco *et al.*, 2018, p. 12)

Portanto, a partir dessas modificações na legislação e entendendo o contexto de mundialização do capital, compreendemos que há um impacto direto no contexto educacional, visto que há um processo em andamento de mundialização da educação. Corroborando com esse pensamento, Melo *et al.* (2015, p. 37), apresenta que

o projeto educativo do capitalismo neoliberal de Terceira Via procura assegurar a massificação, em escala planetária, das diretrizes para as políticas educacionais e processos pedagógicos [...], considerando as condições históricas de inserção de cada país na divisão internacional do trabalho.

Entendendo isso, observamos a importância de compreender o processo de implantação da política neoliberal de Terceira Via no Brasil, visto que temos um cenário diferente para cada país e, portanto, esta política promoveu sérias mudanças políticas, econômicas e sociais, para que o país se adequasse a um “padrão” mundial, o qual é derivado do processo de globalização e da nova divisão internacional do trabalho.

No Brasil, o projeto neoliberal começou a ser inserido socialmente de forma tardia e ocorreu em dois momentos, sendo o primeiro momento na primeira metade da década de 1990, ou seja, se iniciou no Governo de Fernando Collor de Melo (1990 – 1992) e com a sua renúncia em 1992, Itamar Franco (1992 – 1995) assume a liderança do governo. Nesse conturbado período político, temos um encaminhamento de um projeto para reformulação da base econômica do Estado, o qual se concretiza na apresentação e implantação do Plano Real (Neves, 2004), o que deu base para que, alguns anos mais tarde, fosse implementada a Reforma do Estado, ocorrida no Governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 – 2003).

Sabendo que nesse contexto há uma alteração da base econômica do Estado, Costa (2020, p. 53) aponta que “[...] o país vivenciou um processo de estabilização da inflação e um pequeno poder de compra para a classe média [...]”, entretanto, entendemos que a entrada do Brasil na política neoliberal teria altos custos sociais, visto que o cerne dessa política está no desmonte dos direitos sociais de forma maquiada, ou seja, de forma que a população não entenda a essência das ações do novo jogo político. Então, a entrada da política neoliberal nos anos de 1990,

reformulou toda a dinâmica social entre as classes dominantes e dominadas, desenvolvendo e disseminando um novo padrão de sociabilidade (Neves, 2004; Souza; Melo; Bonatto, 2015).

O segundo momento do projeto neoliberal foi vivenciado no Governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995 – 2003), sendo ele responsável pela consolidação da política neoliberal de Terceira Via a partir da Reforma do Estado. Nesse momento, propuseram uma modernização dos Estados Burocráticos, reestruturando suas funções econômicas e político-ideológicas. É nesse cenário que se insere as discussões sobre o desenvolvimento financeiro do país atrelado aos interesses da classe trabalhadora, os quais podem ser considerados parte da associação entre as demandas do mercado à justiça social (Neves, 2004; Costa, 2020). Com isso, foi possível alterar a forma como se estruturava a base material de produção e, conseqüentemente, as relações na/da sociedade civil.

Nesse ponto, quando partimos para o Plano Diretor da Reforma do Aparelhado Estado (PDRAE, 1995), elaborado por Bresser Pereira (ministro da Fazenda), podemos observar que o documento apresentou a transferência de responsabilidade das políticas sociais do Estado para o setor privado, conforme o recorte do trabalho de Costa (2020):

[...] a transição de um Estado burocrático tido como incapaz de dar conta dos desafios da atualidade, para um Estado gerencial que visava retirar do Estado a exclusividade na promoção e execução das políticas sociais, apresentando [...] **um foco visível na transferência de responsabilidades das políticas sociais do Estado para o setor privado** e redefinindo as relações entre aparelhagem estatal e sociedade civil (Costa, 2020, p. 56, grifo nosso).

Dessa forma, essa transferência de responsabilidade impacta diretamente diversos setores, tais como educação e saúde, pois percebemos que, nesse contexto, havia um maior foco para a estabilidade da moeda, portanto, um maior foco nos setores econômicos, o que retrata e revela o verdadeiro caráter do movimento. Souza, Melo e Bonatto (2015) corroboram com essa ideia quando abordam a política de diminuição de recursos para as áreas sociais em seu trabalho, apresentando que houve uma drenagem dos “[...] recursos das áreas sociais para engordar o montante destinado ao ajuste fiscal brasileiro” (Souza; Melo; Bonatto, 2015, p. 78).

Então, na nova dinâmica social, “a sociedade civil passa a ser concebida como espaço de ajuda mútua, onde diferentes parceiros contribuem para o bem-estar social” (Neves, 2004, p.3), e por isso o Estado cede, através de Parcerias Público-Privadas, a responsabilidade da garantia dos direitos sociais, introduzindo um novo conceito de

cidadania, que Neves (2004) apresenta como uma nova forma de aceitação das desigualdades sociais considerando-as naturais ou inerentes à vida humana. Com isso, podemos dizer que há um processo de difusão de novas bases morais e intelectuais, com o intuito de reafirmar o novo padrão de sociabilidade, na tentativa de assegurar uma coesão cívica (Melo *et al.*, 2015).

Partindo desse entendimento, podemos observar algumas situações descritas no trabalho de Branco *et al.* (2018), em que o neoliberalismo fomenta um processo de desregulação, privatização e minimização das ações do Estado, principalmente no que se refere às áreas sociais, ou seja, o Estado mínimo seria direcionado, apenas às políticas sociais. Essas situações são intensificadas a partir do governo de FHC.

Nessa perspectiva, o governo Lula (2003 – 2011), apesar de, aparentemente, apresentar melhorias nas condições sociais, por ampliar políticas focalizadas em grupos sociais marginalizados, foi dado continuidade ao projeto societário de Terceira Via, em que através de iniciativas político-jurídicas, aprofundou e viabilizou um processo de “democratização da democracia” – democracia participativa –, ou seja, fez com que todo o processo de modificação social ocorresse de forma mais orgânica, impulsionando política e financeiramente a construção dessa nova sociedade civil, compatível com a proposta neoliberal (Melo *et al.*, 2015). Ao final do primeiro mandato do governo Lula (2003 – 2006), temos o fim da primeira conjuntura do capitalismo neoliberal de Terceira Via.

2.1 A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO PERNAMBUCANO

É importante atrelar o contexto político nacional ao contexto político de Pernambuco, uma vez que, o cenário nacional impacta diretamente o movimento das políticas estaduais. Tendo em vista que o estado de Pernambuco pode ser considerado um dos pioneiros na implementação de políticas neoliberais de Terceira Via, podemos observar que, se baseando no Plano Diretor da Reforma, foram realizadas modificações institucionais no estado, como aponta Silva e Rostirola (2021, p. 61-62):

No estado de Pernambuco, entre os anos 1999 e 2006, o governador Jarbas Vasconcellos, inspirado pelo movimento nacional, pelo Plano Diretor de Reforma do Estado e pela instituição do Ministério da Administração e Reforma do Estado (Mare), iniciou um movimento com vistas a realizar uma reforma institucional, pautado em um modelo de administração mais enxuto para a esfera estadual.

Conforme exposto, o estado de Pernambuco já implementa políticas educacionais de cunho neoliberal desde os anos 2000 e se utiliza de documentos e orientações, à nível nacional, para reestruturar suas políticas. Isso se torna mais evidente no Governo de Jarbas Vasconcellos (1999 – 2006) – ex-governador de Pernambuco – quando foi realizado um movimento de abertura político-jurídica do estado, através das Leis de Nº 12.976, de 28 de dezembro de 2005, e a Lei de Nº 12.994, de 24 de março de 2006, permitindo que a base empresarial determinassem as políticas educacionais do estado (Costa, 2020), conforme é proposto pela políticas de TerceiraVia para a educação, com a transferência de responsabilidade supracitada no Plano Diretor da Reforma.

A aprovação dessas leis advém da influência do governo federal, em que no governo Lula, quando nos referimos à educação, “as políticas educacionais [...] mantiveram o alinhamento com as orientações de organismos como Preal, Unesco, Banco Mundial, Banco Internacional para reconstrução e Desenvolvimento” (Costa, 2020, p. 65). Nesse sentido, no período do governo Lula foram desenvolvidos vários movimentos baseados nos documentos disponibilizados por estes organismos internacionais, como o Todos Pela Educação (TPE), que têm todo seu desenvolvimento planejado pelos reformadores empresariais da educação.

Nessa conjuntura, em Pernambuco, entre os anos 2000 e 2004, tivemos a implementação de várias políticas educacionais de cunho neoliberal que, em teoria, buscavam um melhoria na qualidade da educação do estado, sendo estas a criação da Política de Responsabilização (accountability) e os novos modelos escolares (escolas integrais e escolas técnicas) (Oliveira; Vieira, 2014).

Ainda no contexto pernambucano, no governo de Jarbas Vasconcellos (1999 – 2006), podemos apresentar a implantação do Modelo Escola da Escolha, em 2004², no Ginásio Pernambucano, que, em seguida, se expandiu com a criação de Centros de Ensino Experimental (CEE), através do Programa PROCENTRO (Decreto nº 26.307/2004), o qual concedeu vinte escolas públicas da rede estadual para o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) (Silva; Barbosa; Benittes, 2019). Essa implantação, abriu portas para modificações na Superestrutura do Estado em que devido as modificações na base material de produção, modificam-se, também, as relações e visões sobre o campo social.

² Informações disponíveis no site: <https://icebrasil.org.br/sobre-o-ice/>

Com base no modelo educacional do ICE, no governo de Eduardo Campos em 2008, implementou uma política de reestruturação do ensino médio, o qual partiu da criação de escolas em tempo integral através do Programa de Educação Integral (PEI), conhecidas hoje como Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM's), as quais surgem como uma forma de universalizar o ensino e ampliar a rede de escolas no estado, visando uma melhoria na qualidade da educação de Pernambuco (Oliveira; Vieira, 2014).

Nesse contexto, precisamos compreender qual o papel que o ICE desempenhou e até hoje desempenha na educação nacional, portanto, é necessário que tenhamos conhecimento sobre o que esse instituto representa. De acordo com Costa (2020), o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação é uma Organização Não Governamental (ONG), criada por Marcos Magalhães, sendo esta uma associação privada. Nesse contexto, podemos dizer que o trabalho deste instituto,

tratou-se de uma **parceria público-privada**, cujo principal objetivo foi a concepção, o planejamento e a execução em conjunto de ações para melhorar a qualidade do ensino médio no estado de Pernambuco, através da **corresponsabilidade e a conjugação de recursos** (Costa, 2020, p. 90, grifos nossos).

Assim, é importante destacar a relação, aqui estabelecida, entre o programa neoliberal de Terceira Via e o ICE, pois entendemos que o modelo Escola da Escolha, o qual inspirou o Novo Ensino Médio, é uma representação real do projeto da Terceira Via no processo de formação dos estudantes da educação básica, “que demanda a cooptação do Estado com a atuação filantrópica do terceiro setor” (Costa, 2020, p. 200). Portanto, entendemos que a essência das ações desenvolvidas pelo instituto possui um caráter “conservador social-democrata, que materializa a ideologia do Programa neoliberal de Terceira Via, no qual se articula o incompatível: mercado e justiça social” (Costa, 2020, p. 462). Assim, podemos observar, na prática, como elas estão articuladas nos documentos curriculares da reforma e nos espaços escolares, não só a nível nacional, como também à nível estadual.

Nesse sentido, a atuação do ICE do estado de Pernambuco, tem um papel fundamental no processo de elaboração do Novo Ensino Médio, visto que a implementação do seu projeto educativo, contemplam e congregam elementos que são mobilizados na reforma. Costa (2022, p. 464) apresenta que:

[...] a Escola da Escolha se propõe a atender “as demandas educacionais do século XXI”, através do desenvolvimento de competências pessoais, sociais e produtivas nas várias dimensões da formação humana, proposta

implementada pelo terceiro setor através do ICE e seus parceiros, e, como expresso, alinhada à ideologia da terceira via, ao reivindicar o “melhor dos dois mundos” (mercado + justiça social).

O termo *melhor dos dois mundos* nos insere numa problemática real, que perpassa os interesses do mercado capitalista e o direito básico à educação. Portanto, devemos nos questionar: A quem atende esse modelo educacional? Que tipo de formação se propõe para os estudantes da educação básica? Claramente, temos um modelo educacional para o conformismo, buscando a manutenção de um projeto societário marcado pelo aprofundamento das desigualdades, concentração de riqueza e formação de mão de obra barata (Costa, 2022; Silva, 2021; Silva, 2018).

Vale ressaltar que este projeto educacional é reforçado por políticas a nível Nacional, como já exposto, e essas políticas se propagam entre governos, conforme explicita Costa (2020, p. 82):

[...] essa narrativa tem base no alinhamento da agenda federal implementada com políticas nacionais de bases neoliberais, materializadas no mandato presidencial que compartilhou com FHC, e teve continuidade no governo presidencial de Lula (PT) e José Alencar (PL e posteriormente PRB) (2003-2011) [...]

Dessa forma, podemos dizer que dos anos 1990 até o atual momento, não tivemos rupturas com o projeto neoliberal, pelo contrário, com o *impeachment* irregular da Presidenta Dilma Rousseff (PT) e o início do Governo de Michel Temer (PMDB), esse discurso se intensificou (Silva, 2018), e podemos ver o reflexo disso, com a eleição de Jair Bolsonaro (PL) em 2018, o qual apresenta ideias e pensamentos recheados de conservadorismo e ideias mecadológicas.

Com a reeleição de Lula nas eleições de 2022, houve uma discussão sobre a possibilidade de revogação do Novo Ensino Médio³, tendo em vista as dificuldades enfrentadas na implementação. Em abril de 2023, segundo o portal de notícias do G1, o ministro da Educação, Camilo Santana, disse que “não é só simplesmente chegar e revogar; é preciso discutir [a reforma]”⁴, ou seja, não há como revogar uma proposta que está, há 2 anos, em fase de implementação, sem antes analisar o cenário. Assim, o governo realizou uma consulta pública e com base nesses dados, a revogação foi negada, apontando que as ações irão girar em torno da “melhoria” do projeto (G1,

³ Informação disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/articles/cgx4ed47wyqo>

⁴ Informação disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/04/03/mec-deve-suspender-cronograma-de-implementacao-do-novo-ensino-medio-entenda-o-que-esta-em-jogo.ghtml>

2023).

Recentemente, no mês de agosto de 2023, os secretários estaduais de educação debateram mudanças a serem realizadas no Novo Ensino Médio, e defenderam que só devem ser aplicadas a partir de 2025⁵, o que reforça a ideia que o alto investimento realizado no projeto determina que a revogação não é uma atitude “plausível”, o que realmente será realizado serão readequações do projeto.

Dessa forma, é nesse contexto histórico e político, em que temos a implementação do Novo Ensino Médio, em que velhos discursos e objetivos resurgem trajados de uma proposta *inovadora* de educação (Silva, 2018), principalmente, quando nos voltamos à Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

⁵Informação disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/11887823/>

3 O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA NOVA BNCC NO ESTADO DE PERNAMBUCO: JUVENTUDES, TRABALHO E FLEXIBILIZAÇÃO

Ao abordar a nova BNCC, precisamos, primeiramente, entender a forma como ela se organiza e apresenta determinações para o Novo Ensino Médio. Quanto as etapas, podemos dizer que a BNCC “divide” o ensino médio em dois momentos, que são a Formação Geral Básica (FGB) e os Itinerários Formativos. Entretanto, o termo *dividir* não seria o mais viável, visto que, em teoria, “os Currículos do Ensino Médio são compostos pela formação geral básica, articulada aos itinerários formativos, como um todo indissociável” (Brasil, 2018, p. 470), ou seja, os itinerários devem estar atrelados à FGB, uma vez que estes itinerários representam uma área de conhecimento a ser aprofundada.

Nesse viés, este documento está centrado no desenvolvimento de competências e habilidades, as quais constituem a FGB e também perpassam os itinerários formativos, que são divididos por áreas do conhecimento (Brasil, 2018). De acordo com o documento, temos cinco áreas de conhecimento, que são: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e, por fim, Formação Técnica e Profissional.

Com relação aos itinerários, os estudantes do ensino médio, em teoria, poderão escolher o itinerário que mais se assemelham/identificam, se aprofundando numa determinada área de conhecimento. Entretanto, a escolha da trilha – como é chamada no currículo de Pernambuco – depende do que se é ofertado pelas escolas. Então, os critérios adotados pela escola para seleção das trilhas, geralmente, dependem dos recursos humanos (professores) e das condições estruturais disponíveis no espaço escolar. Nesse sentido, o estudante fica condicionado ao que é ofertado pela escola, tendo uma limitação ou até mesmo uma falsa ideia de escolha.

Sobre as determinações da nova BNCC, temos a delimitação de carga horária para a formação básica em até 1.800 horas, e “a ampliação da jornada ficou estabelecida em cinco horas diárias conferindo ao ensino médio a carga horária mínima de 3.000 horas” (Silva, 2018, p. 4), ou seja, das 3.000 horas de ensino médio, 1.800 horas são destinadas à FGB, o que indica uma diminuição da carga horária das disciplinas básicas, e conseqüentemente, das cargas horárias dos professores, mantendo o mesmo quantitativo de conteúdos a serem abordados. Esse contexto

pode gerar consequências irreversíveis na formação dos estudantes, visto que, não há tempo hábil para que todos os conteúdos da FGB sejam apresentados, apontando uma tendência de aligeiramento do processo formativo.

Em Pernambuco, como apresentado anteriormente, existem políticas educacionais de cunho neoliberal, há anos implementadas, voltadas para o ensino médio. Algumas alterações propostas pela nova BNCC possuem compatibilidades com ações que já estavam em execução, como a implementação do Modelo Escola da Escolha pelo ICE e do PEI, tendo em vista que, as Escolas de Referência em Ensino Médio, já apresentavam características marcantes do novo modelo de ensino médio, incluindo projeto de vida, protagonismo juvenil, eletivas, empreendedorismo, entre outros projetos que compõem o Novo Ensino Médio. Entretanto, apesar das compatibilidades, não podemos deixar de lado as adversidades locais, a falta de clareza que está presente em todo o processo e a tradição gerencialista, que impactam, consideravelmente, o processo de implementação dessa nova política educacional (Silva, 2021).

Trazendo o contexto dos itinerários formativos para o estado de Pernambuco, foi utilizada toda a sua experiência com políticas neoliberais para reorganizar seu currículo com base na reforma, apresentando 14 itinerários formativos, ou trilhas, sendo eles organizados de forma integrada, ou seja, há trilhas que contemplam mais de uma área de conhecimento. Além disso, conforme o Currículo de Pernambuco (2021), essas trilhas são organizadas a partir de eixos integradores, que são: “Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo” (Pernambuco, 2021, p. 70), os quais estão diretamente articulados às competências gerais da BNCC. Assim, com a inclusão dos itinerários há um processo de flexibilização curricular em andamento, que

representa o ataque mais violento ao direito à educação básica e profissional como parte da crise estrutural do capitalismo. Este ataque faz coro à bola de neve reformista que vem revisando e desmontando importantes conquistas sociais como forma de corresponder aos interesses hegemônicos de setores neoliberais e neoconservadores da política brasileira (Barbosa, 2019, p. 91).

Além dessas questões, temos também que voltar os olhares para o desenvolvimento do trabalho docente, tendo em vista que “as reformas educacionais aliadas a esse novo cenário de metamorfoses do mundo do trabalho têm causado impacto desfavorável ao professor, sobretudo no que tange à sua valorização profissional” (Alves *et al.*, 2020, p. 65). Nesse sentido, o professor se encontra num

cenário caótico, em que lhe faltam orientações, formações e recursos para atender às demandas que exigem resultados imediatos.

Apesar de parecer progressista apresentando uma tentativa de “melhoria” da qualidade da educação, já pontuamos que a essência dessa política possui um caráter neoliberal, e por isso, precisamos nos atentar que

as mudanças operadas em Pernambuco revelam uma tendência ao empobrecimento da formação geral, exatamente, em relação às áreas de conhecimento que possibilitam a tomada de consciência de si e do mundo através do acesso às teorias filosóficas e sociais que, com carga-horária muito inferior, tenderão a ser abordada de maneira aligeirada e superficial. (Silva, 2021, p. 95)

Esse esvaziamento/empobrecimento, citado por Silva (2021), nos revela uma tendência de concepção de currículo, que evidencia a visão burguesa sobre o que deve ser ensinado pelos professores e o que deve ser aprendido pelos estudantes (Marsiglia *et al.*, 2017). Nesse sentido, é possível observar como a base empresarial “tem atuado para subordinar a escola pública às concepções que visam distanciar o conhecimento das necessidades humanas reais” (Marsiglia *et al.*, 2017, p. 112), ou seja, há um favorecimento da formação para o mercado de trabalho, ou para a adaptação do trabalhador ao desemprego estrutural, tendo em vista a ênfase dada ao Protagonismo Juvenil, ao Projeto de Vida e ao Empreendedorismo.

Portanto, o projeto educacional apresentado pela nova BNCC fundamenta-se no que Evangelista e Shiroma (2005) apontam como “alívio da pobreza”, visto que

na abordagem do desenvolvimento do capitalismo no Brasil deve-se considerar por um lado, o que é próprio ao modo de produção capitalista como tal; por outro, o que lhe é atribuído em razão de suas especificidades, manteve a escravidão até bem próximo do século XX e o predomínio da agricultura até as primeiras décadas deste século; atingiu tardiamente a industrialização, controlada pela modalidade de exportação do capital por intermédio de empresas multinacionais (Ericeira, 2019, p.5).

Nesse sentido, é inevitável ignorar o contexto histórico-social do nosso desenvolvimento enquanto país capitalista, o qual é marcado pelo racismo e pela exploração territorial, que gerou, e ainda gera, uma marginalização de determinados grupos sociais. Ademais, atrelando ao contexto educacional, essa nova base apresenta diversas influências dos documentos desenvolvidos por organizações lideradas por países capitalistas centrais, o que evidencia a atual Divisão Internacional

do Trabalho, em que o Brasil se enquadra como capitalista periférico⁶, determinando a forma como o país tem se desenvolvido à nível educacional.

Nessa lógica, o currículo de Pernambuco se adequa as influências nacionais e internacionais, associando sua estruturação/organização em documentos que levam em consideração a política neoliberal de Terceira Via em sua forma mais ampla. Isso fica mais explícito quando, no próprio documento, ao abordar a identidade do ensino médio, há o apontamento de questões sobre a flexibilização dos sistemas produtivos e econômicos devido ao processo de globalização, conforme mostra o trecho abaixo:

As transformações nas diferentes esferas da sociedade no último século – entre elas as promovidas a partir das tecnologias com os avanços científicos, a flexibilização dos sistemas produtivos e econômicos, promovida pela internacionalização, e os consequentes impactos ambientais gerados a partir desses elementos – têm gerado incertezas cada vez maiores sobre o futuro dos diferentes grupos sociais. Essas mudanças trazem fortes impactos na vida das pessoas, em especial das juventudes, estabelecendo novos padrões de sociabilidade, modos de vida, valores, formas de pensamento e maneiras de se perceber no mundo (Pernambuco, 2021, p. 45).

Nesse sentido, Antunes (2020) aponta para um fortalecimento do processo de autoexploração do trabalhador, o que justifica a enorme ênfase que a BNCC e o Currículo de Pernambuco apresentam com relação ao Empreendedorismo, Protagonismo Juvenil e Projeto de Vida. Pois, a solução neoliberal para a problemática do desemprego estrutural, está em individualizar problemas sociais, dessa forma, a sociedade civil assume o papel de corresponsabilidade pelas mazelas sociais geradas pelo modelo capitalista de produção (Neves, 2004; Ferreira, 2023).

Nessas condições, as Juventudes, que são o foco do Novo Ensino Médio, encontram-se num cenário em que o sistema se utiliza do desespero pela falta de renda e, conseqüente, marginalização, para desenvolver trabalhadores flexíveis e independentes, o que gera um ambiente de competitividade e, implícitamente, impede que os trabalhadores se associem e busquem por melhores condições de trabalho (Graham; Anwar, 2020; Santos; Diógenes; Reis, 2012).

Dessa forma, isso reafirma a necessidade de se estudar e compreender a política do Novo Ensino Médio em seu processo de implementação a partir da Nova BNCC, pois podemos analisar as implicações no contexto educacional e sua

⁶ O Brasil, dentro da divisão internacional do trabalho, é conhecido como um país em desenvolvimento, por não conseguir apresentar uma melhoria significativa nos índices sociais e, também, é um país agroexportador, baseando maior parte do seu mercado externo (exportações) em materiais agrícolas e pecuários (Oliveira, 2015; Pochmann, 2007).

reverberação no contexto social, principalmente no que tange a formação das juventudes em tempo de profundas mudanças na base material de produção da sociedade, nas relações de trabalho e desemprego estrutural que condiciona a escola a realizar muitas adequações em seu currículo para se adequar a essa realidade.

4 METODOLOGIA

A partir do interesse em estudar políticas educacionais, percebemos a necessidade de aprofundamento nos estudos sobre a Reforma do Ensino Médio, mais especificamente voltadas para a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Com base nisso, realizamos um levantamento na base de dados SciELO, tendo como ponto de partida a Palavra-Chave Reforma do Ensino Médio, na qual foram apresentados um total de 66 trabalhos. Entretanto, deste quantitativo, apenas 10 foram selecionados para estudo, pois estes foram limitados ao período 2015 a 2022, visto que nesse intervalo tivemos as discussões mais fervorosas sobre a temática, incluindo também seu contexto político, que já fora ressaltado.

Quadro 1 – Levantamento de artigos para definição da temática da pesquisa.

Autores	Título	Ano	Link
Ferreti, C. J.	A Reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de Qualidade da Educação.	2018	https://doi.org/10.5935/0103-4014.20180028
Lotta, G. S. <i>et al.</i>	Efeito de mudanças no contexto de implementação de uma política multinível: análise do caso da Reforma do Ensino Médio no Brasil	2021	https://doi.org/10.1590/0034-761220190159
Silva, M. R. da	A BNCC da Reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso	2018	https://doi.org/10.1590/0102-4698214130
Domingues, J. J.; Toschi, N. S.; Oliveira, J. F.	A reforma do Ensino Médio: A nova formulação curricular e a realidade da escola pública	2000	https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000100005
Lima, M; Maciel, S. L.	A reforma do Ensino Médio do governo Temer: corrosão do direito à educação no contexto de crise do capital no Brasil	2018	https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230058
Leão, G.	O que os Jovens podem esperar da Reforma do Ensino Médio Brasileiro?	2018	https://doi.org/10.1590/0102-4698177494

Cunha, L. A.	Ensino Médio: atalho para o passado	2017	https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017176604
Ferreti, C. J.; Silva; M.R. da	Reforma Do Ensino Médio no contexto da Medida Provisória Nº 746/2016: Estado, Currículo e Disputas por Hegemonia	2017	https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017176607
Kuenzer, A. Z.	Sistema educacional e a formação de trabalhadores: a desqualificação do Ensino Médio Flexível	2020	https://doi.org/10.1590/1413-81232020251.28982019
Koepsel, E. C. N.; Garcia, S. R. de O.; Czernisz, E. C. da S.	A Tríade da Reforma do Ensino Médio Brasileiro: Lei Nº 13.415/2017, BNCC e DCNEM	2020	https://doi.org/10.1590/0102-4698222442

Fonte: Base de Dados da Scielo, 2023.

A partir da leituras destes trabalhos, foi possível delinear a trajetória da pesquisa e com isso, compreendemos que a metodologia de um trabalho aponta os caminhos do pensamento e do desenvolvimento da pesquisa, focalizando uma abordagem da realidade (Minayo, 2009). Portanto, a metodologia deste trabalho apresenta o processo de desenvolvimento da pesquisa sobre a Nova Base Nacional Comum Curricular e sua implementação com o Novo Ensino Médio, com vistas a avaliar os impactos/interferências na área das Ciências da Natureza e suas Tecnologias.

Com o desenvolvimento da pesquisa, foi possível caracterizá-la como uma pesquisa básica, que tem como caráter principal a geração de novos conhecimentos que serão úteis para o avanço das pesquisas científicas (Gerhardt; Silveira, 2009), ou seja, pesquisar sobre o Novo Ensino Médio é trabalhar uma temática emergente, pois se trata de uma política em andamento, e, por isso, torna-se importante o desenvolvimento de trabalhos a respeito da temática.

Além disso, ao estudar o Novo Ensino Médio, é possível analisar como fenômenos sociopolíticos, sob forte influência econômica, alteram o contexto educacional do país. Por isso, o presente trabalho possui características de uma pesquisa qualitativa, o qual “[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (Minayo, 2009, p. 21). Logo,

é a partir desses significados atribuídos por determinados indivíduos ou grupos sociais, que podemos explorar esta temática sob uma ótica mais ampla, em que tratamos este objeto de pesquisa numa perspectiva historicamente situada (Creswell, 2010; Godoy, 1995a).

Partindo do entendimento de que é uma política educacional recente, esta apresenta lacunas na sua compreensão, portanto, podemos dizer que este trabalho pode ser caracterizado como uma pesquisa exploratória, pois tem “como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses” (Gil, 2002, p. 41). Assim, o desenvolvimento desta pesquisa pode apresentar resultados que explicitam as nuances da implementação e qual a sua intencionalidade.

Tendo em vista que esta é uma pesquisa qualitativa e que foi desenvolvida em unidades escolares do agreste meridional de Pernambuco, podemos dizer que este trabalho tem como propósito fundamental a análise de unidades sociais (Godoy, 1995b). Desta maneira, buscamos realizar um estudo de uma determinada realidade social no contexto educacional, visto que estamos em contato direto com as escolas selecionadas, o que, de acordo com Esteban (2010), se enquadra como um estudo de caso.

Sabendo que o objetivo principal da pesquisa é analisar como a reforma está sendo implementada, observou-se a necessidade de levantar e analisar os documentos base para este processo. Nesse viés, Marconi e Lakatos (2003) apresentam a pesquisa documental como um forma de coletar dados a partir da análise de documentos, que, para o nosso caso, são os documentos oficiais disponibilizados pelo governo, os quais podem ser vistos no Quadro 2. Nesse contexto, conhecer os documentos base para esta reforma educacional nos possibilita identificar qual a perspectiva política que perpassa o documento, quais são seus objetivos e se, quando comparado a prática nas escolas, sustentam suas proposições.

Quadro 2 – Documentos para análise

Documento A	BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Base Nacional Comum Curricular : Educação é a Base. Brasil: MEC, 2018. Disponível em: < http://basenacionalcomum.mec.gov.br >. Acesso em: 21/10/2022.
-------------	--

Documento B	PERNAMBUCO, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES. Currículo de Pernambuco : Ensino Médio. Pernambuco: SEE, 2021. Disponível em: http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=3&art=5428 >. Acesso em: 30/10/2022.
-------------	--

Fonte: Elaboração própria com base nos documentos disponíveis nos sites oficiais do governo (2023).

A análise documental, para a nossa pesquisa, possui um papel relevante, pois consiste na avaliação de documentos oficiais que fundamentam a implementação do Novo Ensino Médio. Diante disso, é importante compreender que na análise documental, o pesquisador, busca entender a fundo as mensagens que os dados, coletados no(s) documento(s), revelam (Lima Junior *et al.*, 2021). Assim, quando nos referimos aos documentos base do Novo Ensino Médio, podemos dizer que buscamos identificar sua perspectiva política, seus interesses reais e seus impactos sociais.

Sabendo disso, o público selecionado para a pesquisa precisa fazer parte do contexto escolar da rede estadual de ensino de Pernambuco, portanto, os professores, os gestores e os educadores de apoio, que estão à frente de todo o processo, foram selecionados para participação da pesquisa. Nessa direção, para delimitar as escolas, foi selecionado o município de Garanhuns/PE, o qual, de acordo com o Censo Escolar de 2022 (Figura 1), contém 16 escolas estaduais, e destas, apenas, as Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM) foram escolhidas, totalizando 5 escolas. Esta escolha se justifica, pois, as EREM's já apresentam elementos semelhantes ao que propõe a reforma, tais como eletivas, monitorias, projeto de vida, protagonismo juvenil, entre outros aspectos (Pernambuco, 2021).

Figura 1 – Mapa do Censo Escolar de 2022 do Município de Garanhuns/PE

UF	Município	Dependencia Administrativa	Nº de escolas ¹	Nº de escolas fechadas ²	%	Nº de escolas retificando ³	%
PE	Garanhuns	Estadual	16	6	37,50	10	62,50
		Federal	1	1	100,00	0	0,00
		Municipal	49	49	100,00	0	0,00
		Privada	50	41	82,00	2	4,00
	Total de Garanhuns		116	97	83,62	12	10,35

¹ Consideradas apenas as escolas em atividade.

² São as escolas que realizaram o fechamento do Censo Escolar no Sistema Educacenso, ou seja, que concluíram a declaração dos dados da Matrícula Inicial.

³ São as escolas que realizaram o fechamento do Censo Escolar no Sistema Educacenso, e reabriram a escola para retificação das informações declaradas.

Fonte: Censo Escolar (2022).

A partir da delimitação do local de pesquisa, entramos em contato com as EREM's buscando informações sobre seus Itinerários Formativos, uma vez que nossa pesquisa é direcionada para a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e, portanto, procuramos escolas que continham suas trilhas nesta área. Assim, a partir do contato inicial, foi possível levantar que 4 das 5 escolas possuem itinerários formativos que contemplam a área de interesse do trabalho, sendo alguns deles itinerários integrados, ou seja, itinerários que contemplam duas áreas do conhecimento.

Para realizar um levantamento de informações sobre a implementação do Novo Ensino Médio, foram realizadas visitas nas escolas a fim de explicar a pesquisa e como se daria a coleta de dados. Nessa lógica, foram apresentados os questionários, os quais foram selecionados como instrumento de coleta por entender que é uma forma rápida de se obter informações, por garantir o anonimato do participante e, pelo fato do pesquisador não estar presente e por isso, não há interferências nas respostas dos participantes (Gil, 2002; Marconi; Lakatos, 2003). Nesse viés, foram elaborados dois questionários *on-line* através da plataforma *GoogleForms*, tendo como intuito facilitar o acesso e permitir que o participante possa responder por qualquer equipamento eletrônico com acesso à internet.

Optamos pela elaboração de dois questionários (Apêndice A e B), pois entendemos que os professores possuem uma vivência diferente dos gestores e educadores de apoio, uma vez que são eles estão dentro da sala de aula. Por este motivo, o questionário para os professores da área busca compreender a formação desse docente, as principais mudanças que ele observa nas escolas e no currículo, e se tiveram orientações e/ou formações para a implementação. Já para o questionário

dos gestores e educadores de apoio, focamos nas mudanças realizadas nos currículos, no corpo docente e no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola – documento que rege a perspectiva de trabalho da instituição – e em como a escola tem se organizado nesse sentido, ou seja, quais ações vêm sendo desenvolvidas.

Para aplicação do questionário, tentamos entrar em contato, novamente, com todas as escolas (5 escolas), entretanto, apenas uma delas não retornou o contato e por isso, não temos nenhuma informação acerca de seu desenvolvimento na implementação dessa nova política educacional. Apesar disso, obtivemos um bom retorno das demais escolas, tendo, aproximadamente, 54% de participação com relação ao número de participantes esperados. Isso pode ser visualizado no quadro abaixo.

Quadro 3 – Participantes ativos da pesquisa.

Escolas	Número inicial de participantes	Número final de participantes
A	1 – Gestor(a) 1 – Educador(a) de Apoio 5 – Professores	Apenas o(a) Gestor(a)
B	1 – Gestor(a) 1 – Educador(a) de Apoio 5 – Professores	Todos participaram, exceto o(a) Educador(a) de Apoio
C	1 – Gestor(a) 1 – Educador(a) de Apoio 5 – Professores	3 Professores não enviaram resposta
D	1 – Gestor(a) 1 – Educador(a) de Apoio 3 – Professores	Apenas o(a) Educador(a) de Apoio e 2 Professores participaram
E	Não conseguimos entrar em contato.	Não conseguimos entrar em contato.
Total	26 participantes esperados	14 participantes finais

Fonte: Elaboração própria com base nos dados coletados (2023).

É importante salientar que as escolas se encontram em um processo de transição, ou seja, as escolas ainda possuem turmas com o antigo ensino médio, por isso, selecionamos apenas os professores da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias que estão, de fato, trabalhando com o Novo Ensino Médio. Além disso, o(a) Educador(a) de Apoio da escola A e 2 Professores da escola C estavam de licença médica, e, portanto, não puderam participar da pesquisa.

Com os dados coletados, a análise foi realizada através da Análise de Conteúdo (AC) de Bardin (2011) por entendermos que também é possível identificar significados que estão para além do conteúdo manifesto, ou seja, conseguimos analisar o dito e o não-dito (Gomes, 2009). Nessa direção, para o desenvolvimento de uma pesquisa social, entendemos que esse tipo de análise

enquanto procedimento de pesquisa, desempenha um importante papel nas investigações no campo das pesquisas sociais, já que analisa com profundidade a questão da subjetividade, ao reconhecer a não neutralidade entre pesquisador, objeto de pesquisa e contexto. (Cardoso; Oliveira; Ghelli, 2021, p. 100)

Assim, observando todo desenvolvimento da pesquisa, essa abordagem dos dados proposta por Bardin, se encaixa em seus objetivos, uma vez que trabalhamos com unidades sociais, que estão inseridas num contexto social, político e cultural, marcado historicamente. Portanto, ao considerarmos as subjetividades dos sujeitos e as influências dos contextos/realidades de suas vivências, incluindo as experiências da pesquisadora, podemos enriquecer os resultados do estudo.

Sob esta perspectiva, foi realizado o movimento de categorização dos dados, em que definiu-se as classes/conjuntos que reúnem elementos importantes dos dados analisados. Portanto, tanto as categorias dos documentos A e B, quanto as respostas obtidas nos questionários, foram identificadas a partir da repetição no texto e seus significados explícitos e implícitos.

Quadro 4 – Categorias da BNCC (doc. A) para a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Termo	Intencionalidade
Flexibilização	Conceito base da política neoliberal de Terceira Via.
Juventudes	Foco da aplicação da nova política educacional.
Trabalho	Foco da formação proposta pela base empresarial para formação do trabalhador.

Quadro 5 Categorias do Currículo de Pernambuco (doc. B).

Termo	Intencionalidade
Formação Integral	É apresentada como um eixo norteador do Currículo de Pernambuco, possuindo enorme predominância no processo formativo.
Juventudes	Foco da aplicação da nova política educacional.
Flexibilização	Conceito base da política neoliberal de Terceira Via.

Fonte: Produzido com base na interpretação do Currículo estadual.

E para o questionário dos professores, organizamos suas informações e identificamos as escolas de atuação, após produzimos um gráfico com o percentual de contratados e efetivos atuando nas escolas pesquisadas e para finalizar, fizemos um levantamento das suas áreas de formação.

Quadro 6 – Codificação dos professores.

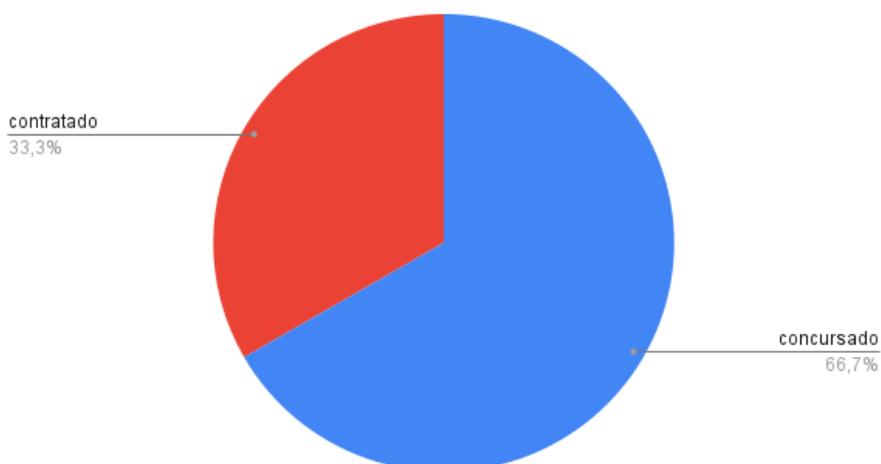
Escola de atuação (EREM)	Professores participantes
C	Professor 1
B	Professor 2
B	Professor 3
B	Professor 4
B	Professor 5
B	Professor 6
D	Professor 7
C	Professor 8
D	Professor 9

Fonte: Autoria própria, 2023.

Gráfico 1 – quantidade de contratados e concursados dentre os participantes

Fonte: Autoria própria, 2023.

Contagem de Você é concursado ou contratado pelo estado?



No gráfico há 6 professores concursados, sendo eles os professores 1, 2, 6, 7, 8 e 9, e o quantitativo de contratos são apenas 3 deles, sendo os participantes 3, 4 e 5.

Quadro 7 – Informações sobre a formação dos participantes.

Participantes	Graduação	Pós-graduação
Professor 1	Ciências Biológicas	Especialização e mestrado na área de educação
Professor 2	Licenciatura em Matemática	Especialização e mestrado na área de matemática

Professor 3	Ciências biológicas	Especialização em educação ambiental e projetos pedagógicos
Professor 4	Química Industrial	-----
Professor 5	Ciências Biológicas.	Especialização (não específica direito a área)
Professor 6	Biologia	Especialização e mestrado na área de ensino de biologia
Professor 7	Ciências Biológicas	Doutorado e Ph.D Medicina Tropical, Ph.D Glicobiologia
Professor 8	Ciência com Habilitação em Biologia	Especialização em Coordenação Pedagógica
Professor 9	Licenciatura plena em Física; Licenciatura plena em Biologia	Especialização e mestrado em educação voltada para tutoria no ensino da modalidade EAD

Fonte: Autoria própria, 2023.

Para o questionário de gestores e educadores de apoio, foram identificadas as suas funções para melhor observar suas falas durante a análise.

Quadro 8 – informações sobre os gestores e educadores de apoio.

Participante	Escola de Atuação	Cargo	Codificação
1	C	Gestora	Gestão 1
2	B	Gestora	Gestão 2
3	C	Educador de Apoio	ED 1
4	D	Educadora de Apoio	ED 2
5	A	Gestora	Gestão 3

Fonte: Autoria própria, 2023.

5 O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA NOVA BNCC: O QUE NOS DIZEM OS DOCUMENTOS, OS PROFESSORES, GESTORES E EDUCADORES DE APOIO

Partindo da relevância da temática e tendo como propósito compreender suas implicações à área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, é de suma importância discutir como a política neoliberal têm penetrado e se desenvolvido no âmbito educacional. Por esta razão, buscamos analisar as implicações da nova BNCC para esta área, nas EREM's do município de Garanhuns/PE.

Nesse contexto, as políticas que se baseiam as escolas de referência da rede estadual de ensino, já apresentavam compatibilidades curriculares com o que foi proposto pela reforma antes mesmo da sua implementação, ou seja, temos aqui um processo de customização neoliberal da formação integral dos estudantes com a revigoração de antigos modelos educacionais, mantendo a estrutura capitalista hegemônica (Garcia; Czernisz; Pio, 2022; Santos; Diógenes; Reis, 2012). Logo, as EREM's se tornam locais em que podemos observar como os gestores, educadores de apoio e professores (participantes da pesquisa) têm atuado para atender as modificações propostas.

Para além disso, precisamos, também, compreender como os documentos, que são a base da nova política, se articulam, no sentido de apresentar implícita e explicitamente suas intenções. Com isso, podemos observar o dito e o não-dito nesses documentos e pontuar como eles estão sendo vivenciados no contexto escolar a partir das experiências apresentadas pelos participantes da pesquisa.

5.1 A BNCC E O CURRÍCULO DE PERNAMBUCO: UM PROJETO EDUCATIVO SOCIETÁRIO PARA A FORMAÇÃO DA JUVENTUDE PERNAMBUCANA

5.1.1 BNCC: um projeto societário hegemônico

Inicialmente, partimos da análise dos documentos que fundamentam a implementação do Novo Ensino Médio (quadro 2), pois, neles estão contidas informações que revelam o que de fato vêm sendo proposto pela base empresarial e organismos internacionais. É necessário lembrar que isso parte de um processo de modificação no modelo de sociedade, e que, portanto, há uma tentativa de efetivar ideologicamente a política neoliberal de Terceira Via através da educação.

Nesse contexto, o documento A (Base Nacional Comum Curricular – BNCC) apresenta, em sua estrutura, vários indicativos do projeto de sociedade vem sendo incutido. Com base na análise do documento, foi possível observar alguns termos que vão delinear toda a sua estrutura. Dessa forma, observamos a repetição de alguns deles, os quais nos chamaram a atenção pois são intimamente ligados aos conceitos base da política neoliberal de Terceira Via (quadro 4).

Com base nas categorias selecionadas para a BNCC, dispostas no quadro, separamos trechos do documento referente às suas respectivas categorias, os quais podem ser visualizados nos quadros dispostos abaixo.

Quadro 9 – Trechos da BNCC que se enquadram na categoria Juventude

JUVENTUDES
Trecho 1: “Adotar essa noção ampliada e plural de juventudes significa, portanto, entender as culturas juvenis em sua singularidade. Significa não apenas compreendê-las como diversas e dinâmicas, como também reconhecer os jovens como participantes ativos das sociedades nas quais estão inseridos, sociedades essas também tão dinâmicas e diversas.” p. 463
Trecho 2: “Para formar esses jovens como sujeitos críticos, criativos, autônomos e responsáveis, cabe às escolas de Ensino Médio proporcionar experiências e processos que lhes garantam as aprendizagens necessárias para a leitura da realidade” p. 463
Trecho 3: “reconhecer os jovens como participantes ativos das sociedades nas quais estão inseridos, sociedades essas também tão dinâmicas e diversas.” p. 463
Trecho 4: “[...] a escola que acolhe as juventudes tem de estar comprometida com a educação integral dos estudantes e com a construção de seu projeto de vida.” p. 464
Trecho 5: “é necessário, em primeiro lugar, assumir a firme convicção de que todos os estudantes podem aprender e alcançar seus objetivos, independentemente de suas características pessoais, seus percursos e suas histórias.” p. 465
Trecho 6: “[...] supõe o desenvolvimento de competências que possibilitem aos estudantes inserir-se de forma ativa, crítica, criativa e responsável em um mundo de trabalho cada vez mais complexo e imprevisível, criando possibilidades para viabilizar seu projeto de vida e continuar aprendendo, de modo a ser capazes de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores.” p. 465-466.
Trecho 7: “é também finalidade do Ensino Médio o aprimoramento do educando como pessoa humana, considerando sua formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.” p. 466
Trecho 8: “Ao se orientar para a construção do projeto de vida, a escola que acolhe as juventudes assume o compromisso com a formação integral dos estudantes, uma vez que promove seu desenvolvimento pessoal e social [...]” p. 472

Trecho 9: “É, também, no ambiente escolar que os jovens podem experimentar, de forma mediada e intencional, as interações com o outro, com o mundo, e vislumbrar, na valorização da diversidade, oportunidades de crescimento para seu presente e futuro.” p. 473
Trecho 10: “É preciso garantir aos jovens aprendizagens para atuar em uma sociedade em constante mudança, prepará-los para profissões que ainda não existem, para usar tecnologias que ainda não foram inventadas e para resolver problemas que ainda não conhecemos.” p. 475.
Trecho 11: “[...] os itinerários devem garantir a apropriação de procedimentos cognitivos e o uso de metodologias que favoreçam o protagonismo juvenil [...]” p.478
Trecho 12: “O conjunto dessas aprendizagens (formação geral básica e itinerário formativo) deve atender às finalidades do Ensino Médio e às demandas de qualidade de formação na contemporaneidade, bem como às expectativas presentes e futuras das juventudes.” P. 479
Trecho 13: “A abordagem investigativa deve promover o protagonismo dos estudantes na aprendizagem e na aplicação de processos, práticas e procedimentos, a partir dos quais o conhecimento científico e tecnológico é produzido.” P. 551

Fonte: BNCC, 2018.

Quadro 10 – Trechos da BNCC que se enquadram na categoria Trabalho.

TRABALHO
Trecho 1: “Nesse cenário cada vez mais complexo, dinâmico e fluido, as incertezas relativas às mudanças no mundo do trabalho e nas relações sociais como um todo representam um grande desafio para a formulação de políticas e propostas de organização curriculares para a Educação Básica, em geral, e para o Ensino Médio, em particular.” p. 462
Trecho 2: “Significa, nesse sentido, assegurar-lhes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, permita-lhes definir seu projeto de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos.” p. 463
Trecho 3: “Para atender às necessidades de formação geral, indispensáveis ao exercício da cidadania e à inserção no mundo do trabalho, e responder à diversidade de expectativas dos jovens quanto à sua formação, a escola que acolhe as juventudes tem de estar comprometida com a educação integral dos estudantes e com a construção de seu projeto de vida.” p. 464
Trecho 4: “estimular atitudes cooperativas e propositivas para o enfrentamento dos desafios da comunidade, do mundo do trabalho e da sociedade em geral, alicerçadas no conhecimento e na inovação.” p. 465
Trecho 5: “Essas experiências, como apontado, favorecem a preparação básica para o trabalho e a cidadania, o que não significa a profissionalização precoce ou precária dos jovens ou o atendimento das necessidades imediatas do mercado de trabalho.” p. 465
Trecho 6: “Ao contrário, supõe o desenvolvimento de competências que possibilitem aos estudantes inserir-se de forma ativa, crítica, criativa e responsável em um mundo do trabalho cada vez mais complexo e imprevisível, criando possibilidades para viabilizar seu projeto de vida e continuar aprendendo, de modo a ser capazes de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores.” p. 465-466

Trecho 7: “garantir a contextualização dos conhecimentos, articulando as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura.” p. 466
Trecho 8: “revelar os contextos nos quais as diferentes formas de produção e de trabalho ocorrem, sua constante modificação e atualização nas sociedades contemporâneas e, em especial, no Brasil.” p. 466
Trecho 9: “prever o suporte aos jovens para que reconheçam suas potencialidades e vocações, identifiquem perspectivas e possibilidades, construam aspirações e metas de formação e inserção profissional presentes e/ou futuras, e desenvolvam uma postura empreendedora, ética e responsável para transitar no mundo do trabalho e na sociedade em geral.” p. 466
Trecho 10: “Para atender a todas essas demandas de formação no Ensino Médio, mostra-se imperativo repensar a organização curricular vigente para essa etapa da Educação Básica, que apresenta excesso de componentes curriculares e abordagens pedagógicas distantes das culturas juvenis, do mundo do trabalho e das dinâmicas e questões sociais contemporâneas.” p. 467-468
Trecho 11: “Essa nova estrutura do Ensino Médio, além de ratificar a organização por áreas do conhecimento – sem desconsiderar, mas também sem fazer referênciadireta a todos os componentes que compunham o currículo dessa etapa –, prevê a oferta de variados itinerários formativos, seja para o aprofundamento acadêmico em uma ou mais áreas do conhecimento, seja para a formação técnica e profissional. Essa estrutura adota a flexibilidade como princípio de organização curricular, o que permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam mais adequadamente às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando o exercício do protagonismo juvenil e fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida.” p. 468
Trecho 12: “Essa constante transformação ocasionada pelas tecnologias, bem como sua repercussão na forma como as pessoas se comunicam, impacta diretamente no funcionamento da sociedade e, portanto, no mundo do trabalho.” p.473
Trecho 13: “[...] na BNCC dessa etapa, o foco passa a estar no reconhecimento das potencialidades das tecnologias digitais para a realização de uma série de atividades relacionadas a todas as áreas do conhecimento, a diversas práticas sociais e ao mundo do trabalho.” p. 474
Trecho 14: “apropriar-se das linguagens da cultura digital, dos novos letramentos e dos multiletramentos para explorar e produzir conteúdos em diversas mídias, ampliando as possibilidades de acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho” p. 475
Trecho 15: “Assim, a oferta de diferentes itinerários formativos pelas escolas deve considerar a realidade local, os anseios da comunidade escolar e os recursos físicos, materiais e humanos das redes e instituições escolares de forma a propiciar aos estudantes possibilidades efetivas para construir e desenvolver seus projetos de vida e se integrar de forma consciente e autônoma na vida cidadã e no mundo do trabalho.” p. 478
Trecho 16: “[...] a aprendizagem deve valorizar a aplicação dos conhecimentos na vida individual, nos projetos de vida, no mundo do trabalho, favorecendo o protagonismo dos estudantes no enfrentamento de questões sobre consumo, energia, segurança, ambiente, saúde, entre outras.” p. 549

Fonte: BNCC, 2018.

Quadro 11 –Trechos da BNCC que se enquadram na categoria Flexibilização

FLEXIBILIZAÇÃO
Trecho 1: “Nesse cenário cada vez mais complexo, dinâmico e fluido, as incertezas relativas às mudanças no mundo do trabalho e nas relações sociais como um todo representam um grande desafio para a formulação de políticas e propostas de organização curriculares para a Educação Básica, em geral, e para o Ensino Médio, em particular” p. 462
Trecho 2: “[...]supõe o desenvolvimento de competências que possibilitem aos estudantes inserir-se de forma ativa, crítica, criativa e responsável em um mundo do trabalho cada vez mais complexo e imprevisível, criando possibilidades para viabilizar seu projeto de vida e continuar aprendendo, de modo a ser capazes de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores.” p. 465-466
Trecho 3: “Para atender a todas essas demandas de formação no Ensino Médio, mostra-se imperativo repensar a organização curricular vigente para essa etapa da Educação Básica, que apresenta excesso de componentes curriculares e abordagens pedagógicas distantes das culturas juvenis, do mundo do trabalho e das dinâmicas e questões sociais contemporâneas.” p. 467-468
Trecho 4: “Na direção de substituir o modelo único de currículo do Ensino Médio por um modelo diversificado e flexível, a Lei nº 13.415/2017 alterou a LDB [...]” p. 468
Trecho 5: “Essa estrutura adota a flexibilidade como princípio de organização curricular, o que permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam mais adequadamente às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando o exercício do protagonismo juvenil e fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida.” p. 468
Trecho 6: “A dinamicidade e a fluidez das relações sociais – seja em nível interpessoal, seja em nível planetário – têm impactos na formação das novas gerações.” p. 473
Trecho 7: “As recentes mudanças na LDB, em função da Lei nº 13.415/2017, substituem o modelo único de currículo do Ensino Médio por um modelo diversificado e flexível [...]” p. 475
Trecho 8: “Os itinerários formativos – estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, pois possibilitam opções de escolha aos estudantes – podem ser estruturados com foco em uma área do conhecimento, na formação técnica e profissional ou, também, na mobilização de competências e habilidades de diferentes áreas, compondo itinerários integrados [...]” p. 477
Trecho 9: “Para que a organização curricular a ser adotada – áreas, interáreas, componentes, projetos, centros de interesse etc. – responda aos diferentes contextos e condições dos sistemas, das redes e das escolas de todo o País, é fundamental que a flexibilidade seja tomada como princípio obrigatório.” p. 479

Fonte: BNCC, 2018.

Para iniciar, analisaremos as categorias de forma conjunta pois entendemos que estão interligadas, um vez que a categoria Trabalho se trata do meio de produção, as Juventudes são a força de trabalho e a Flexibilização indica o modo como o trabalho vem se desenvolvendo de acordo com as políticas neoliberais de Terceira Via.

Dessa forma, compreendendo o processo formativo proposto pela novapolítica educacional advinda da Reforma do Ensino Médio, podemos apresentar algumas questões latentes a este modelo. Nesse sentido, há uma tendência de formação voltada ao atendimento das necessidades do mercado, ou seja, há uma necessidade de adaptação do modelo educacional para formar indivíduos aptos às novas demandas mercadológicas.

Assim, no documento A, há uma apresentação da finalidade do ensino médio na contemporaneidade, mostrando que, devido as mudanças na dinâmica social nacional e internacional, há uma imposição de novos desafios no ensino, as quais são decorrentes do desenvolvimento tecnológico e do processo de globalização (Brasil, 2018). Nessa perspectiva, o trecho 3 da categoria Trabalho, corrobora com essa ideia, apresentando que:

para atender às necessidades de formação geral, indispensáveis ao exercício da cidadania e **à inserção no mundo do trabalho**, e responder à diversidade de expectativas dos jovens quando à sua formação, a escola que acolhe juventudes tem de estar comprometida com a educação integral dos estudantes e com a **construção de seu projeto de vida** (Brasil, 2018, p. 464, grifos nossos).

Nesse contexto, precisamos nos atentar que isso é consequência das mudanças na base material de produção, uma vez que as novas empresas apresentam, como características centrais, a flexibilização, a liofilização e uma acentuada automatização de seus processos, fazendo com que haja uma ampliação do trabalho morto e uma diminuição do trabalho vivo⁷ (Antunes, 2020). Esse processo tende a ser acentuado com o aumento da dependência global das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), a exemplo disso, podemos tomar como base, as vivências e modificações trabalhistas ocorridas na pandemia de Covid-19, em que o trabalho digital/on-line passou a ser uma obrigatoriedade pela necessidade do distanciamento social. Portanto, o trabalhador, além de passar pelo processo de flexibilização, precisa ter um domínio técnico dos aparelhos/equipamentos utilizados para realização do trabalho, o que demanda de uma formação específica em determinadas áreas.

A problemática relacionada a este tipo de trabalho está na ideologia que o

⁷Antunes (2020) baseado em Marx, apresenta o trabalho morto como o trabalho que não é realizado por atividade humana, ou seja, é um trabalho mecanizado ou por plataformas digitais, descartando, assim, o trabalho manual. Já o trabalho vivo é o trabalho desenvolvido através da atividade humana

abarcando, em que o trabalhador, além de arcar com os recursos para realização do trabalho, não consegue mais separar o seu espaço de vida do seu espaço de trabalho. Nesse sentido, Antunes (2020) apresenta que essa tendência precisa ser combatida, pois este modelo trabalhista, apenas, tenta encobrir os aprofundamentos das desigualdades sociais geradas pelo modelo capitalista de produção, fortalecendo discursos sobre o empreendedorismo e protagonismo juvenil, ou seja, discursos sobre a autoexploração do trabalhador. Esse discurso parte do entendimento de que “foi cortada uma ligação entre os trabalhadores e seu objeto de trabalho” (Graham; Anwar, 2020, p. 47).

Sabendo disso, relacionando ao Novo Ensino Médio que toma como base a BNCC, toda sua estruturação utiliza o conceito de flexibilização como proposta para atender as demandas da contemporaneidade, isso fica claro quando no próprio documento (trecho 5 da categoria Flexibilização), apresenta que:

essa estrutura adota a flexibilidade como princípio de organização curricular, o que permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam mais adequadamente às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando o exercício do protagonismo juvenil e fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida (Brasil, 2018, p. 468).

Com base nesse trecho, podemos considerar que o tipo de formação proposta já possui um viés com inclinações para que o trabalhador se adeque às condições de trabalho precarizado, dando força a um movimento de sucateamento do processo formativo, um vez que as intenções dessa reforma tem o intuito de mascarar uma problemática socioeconômica do Estado brasileiro.

Isso, como apresentado anteriormente, parte da mudança nas relações de trabalho em que temos um número considerável de trabalhadores, ou seja, temos uma superoferta de trabalho, o que reduz os custos do trabalho e a capacidade de barganha por melhores condições, já que os trabalhadores são considerados como independentes e não como empregados, incentivando o empreendedorismo e a competitividade (Graham; Anwar, 2020).

Nessa perspectiva, a BNCC traz, de forma explícita, que o percurso a ser feito é formar para o trabalho e para as habilidades requeridas pelo mundo globalizado (Costa, 2020), visto que toda a ênfase à juventude, no documento, está direcionada ao empreendedorismo, protagonismo juvenil e projeto de vida, ou seja, é necessário que o trabalhador seja flexível e aceite trabalhos precarizados, visto que a taxa de

desempregados, atualmente, está em 7,9%⁸. Condições estas que, de acordo com Santos, Diógenes e Reis (2012), são terrenos férteis para “plantar o desespero” na maioria da população, que depende do trabalho como sua única fonte de sustento.

Nesse sentido, por traz de todo o discurso meritocrático sobre o empreendedorismo e o protagonismo, que abarcam o contexto da atual juventude, “nota-se o avanço dos problemas contemporâneos que afetam os jovens trabalhadores, tal como o desemprego, desalento, informalidade, intermitência e trabalho parcial” (Ferreira, 2023, p. 34). Nesse viés, há um projeto em curso de culpabilização do trabalhador pelo desemprego, em que

a solução neoliberal está, portanto, em individualizar qualquer problema social, de tal forma que produtos do sistema capitalista como o desemprego e a miséria também são individualizados como provenientes de um “mal gerenciamento” do sujeito-empresa. A coerção econômica e financeira também se reflete em auto coerção e auto culpabilização, sendo os sujeitos os únicos responsáveis por aquilo que lhes acontece. (Ferreira, 2023, p.30)

Dessa forma, essa ideia perpassa o contexto educacional e fundamentam as bases da reforma, fortalecendo discursos meritocráticos e mercadológicos (trecho 5 da categoria Juventudes), reduzindo a importância de determinadas áreas do conhecimento, como as Ciências da Natureza e suas Tecnologias (área de interesse), tendo sua carga horária reduzida para dar margem aos itinerários formativos, que têm em sua premissa o conceito de flexibilização para a formação dos estudantes, conforme pontua a BNCC.

Entretanto, o ideário de “escolha” a partir dos itinerários – a flexibilização – é, apenas, mais uma forma de sustentar um discurso deturpado sobre autonomia, transparência e igualdade, uma vez que essa falsa ideia de escolha esconde a perversidade do aumento dos lucros para grupos hegemônicos a partir da manutenção do *status quo*⁹, em que inviabilizam os verdadeiros processos de escolha, gerando um ciclo vicioso, ou seja, geram uma inflexibilidade no processo de desenvolvimento dos jovens (Vicente; Moreira; Vale, 2023).

Dessa forma, a proposta flexibilização curricular vendida nas propagandas do

⁸Dado disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2023-08/ibge-desemprego-cai-para-79-no-trimestre-encerrado-em-julho#:~:text=ouvir%3A,foi%20de%206%2C7%25>.

⁹De acordo com o Portal do Investidor (gov.br), “o viés do Status Quo refere-se à tendência natural dos seres humanos em preferir a manutenção das situações atuais em vez de buscar mudanças” (Souza, 2023). Para acessar a informação completa, acesse: <https://www.gov.br/investidor/pt-br/penso-logo-invisto/desafiando-o-status-quo-superando-o-vies-psicologico-para-decisoes-financeiras-conscientes>

Governo Federal, ocultam a lógica mercantil por traz de todo o projeto, de forma que apresentam os “benefícios” do projeto, encobrendo a negação ao direito de acesso a educação, dado que há uma redução da carga horária básica, com a justificativa de haver um excesso de disciplinas (trecho 10 da categoria Trabalho), logo, há uma diminuição do acesso as conteúdos essenciais para o desenvolvimento intelectual dos estudantes.

Além das questões relacionadas às juventudes, é preciso focar, também, em quais as propostas de mudanças para o trabalho docente visando atender aos objetivos da nova base. Nessa perspectiva, a partir dos trechos levantados no documento A da categoria Juventudes, é possível identificar a proposição da investigação científica e de metodologias ativas que estimulem o Protagonismo Juvenil e promovam o desenvolvimento autônomo, crítico, flexível, ativo e responsável. Nessa perspectiva, o documento defende a necessidade de propiciar experiências que ajudem no processo de leitura da realidade e desenvolvimento da autonomia intelectual, cumprindo o compromisso com a educação integral e o projeto de vida dos estudantes (Brasil, 2018).

Entretanto, com relação aos professores, a problemática se intensifica no processo de implementação do Novo Ensino Médio, pois a formação dos docentes não é compatível com o novo modelo educacional. Nesse caminho, adentramos numa problemática ainda mais ampla, além da falta de formação e da redução da carga horária, há também uma carência de profissionais formados na área de conhecimento de Ciências da Natureza e suas Tecnologias na região de aplicação da pesquisa.

Nessa perspectiva, o baixo quantitativo de docentes formados na área gera uma discussão sobre o processo de desvalorização do trabalho docente, em que se insere a discussão sobre o notório saber, como apresentado no trabalho de Alves *et al.* (2020), o qual apresenta como a reforma modifica a LDB, inserindo profissionais de fora da licenciatura com experiência comprovada para adentrar as salas de aula.

5.1.2 O Currículo de Pernambuco e a formação de juventudes

Com base nessa nova organização curricular nacional, o estado de Pernambuco, conhecido pela sua implementação de políticas educacionais de cunho neoliberal, reorganizou seu currículo atendendo as proposições da nova base. Nesse sentido, o Currículo de Pernambuco passa a ser um documento essencial para este presente trabalho, na medida que estamos analisando a implementação do Novo

Ensino Médio no município de Garanhuns, localizado no agreste meridional do estado. Assim, realizamos um levantamento de trechos do documento B que atenderam as categorias organizadas no quadro 5. Esses trechos, podem se repetir em alguns dos quadros, visto que há uma relação direta entre as categorias.

Quadro 12 – Trechos do Currículo de Pernambuco que se enquadram na categoria Formação Integral.

FORMAÇÃO INTEGRAL
Trecho 1: “As mudanças propostas reforçam princípios já consolidados e importantes para identidade do Ensino Médio, como a formação integral, a compreensão da diversidade e das diferentes culturas, a pesquisa como prática pedagógica, entre outros, mas também ressignificam o Ensino Médio, aproximando-o das juventudes e garantindo maior flexibilidade na formação do estudante.” p. 15-16
Trecho 2: “[...] a Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo de referência que teve por objetivo direcionar as redes de ensino e as escolas para o desenvolvimento de práticas que conduzam à construção de competências, habilidades, atitudes e valores humanos na perspectiva de uma formação integral dos estudantes.” p. 18
Trecho 3: “[...] o Currículo de Pernambuco se apresenta como um elemento que integra a dimensão humana aos requisitos necessários para a vida em sociedade, buscando ofertar uma formação integral aos sujeitos do processo educativo, possibilitando a estudantes e professores compreenderem diferentes dimensões da vida e do ser social.” p. 18
Trecho 4: “faz-se necessário que as práticas pedagógicas promovam o desenvolvimento integral dos estudantes e sua preparação para a vida, para o trabalho e para a cidadania, a fim de que se tornem, progressivamente, sujeitos sociais e protagonistas aptos a contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária, ética, democrática, responsável, inclusiva, sustentável e solidária.” p. 18
Trecho 5: “Ao reconhecer a educação como um direito humano, o Currículo de Pernambuco define como eixo norteador o fortalecimento de uma sociedade democrática, igualitária e socialmente justa. Para tanto, adota como princípios orientadores: equidade e excelência, formação integral, educação em direitos humanos e inclusão.” p. 18
Trecho 6: “É no bojo da equidade e do direito à aprendizagem, com vistas a uma educação de qualidade e comprometida com a justiça e a inclusão, que se dá a formação integral do ser.” p. 19
Trecho 7: “[...] um currículo pautado na formação integral considera o estudante como centro do processo pedagógico e compreende que todas as ações voltadas para as aprendizagens devem ser construídas, avaliadas e reorientadas a partir dos contextos, interesses e necessidades dos estudantes, proporcionando, portanto, o desenvolvimento integral e entendendo que todos são capazes de aprender, ainda que em tempos e formas diferentes.” p. 19

<p>Trecho 8: “é necessário não confundir formação integral com escola em tempo integral. Embora a ampliação da carga horária nos espaços de aprendizagem coopere para a formação integral dos sujeitos, mais do que aumentar o tempo e as atividades escolares, a formação integral se compromete com o diálogo entre os diversos conhecimentos curriculares e a realidade dos estudantes com a transversalidade e a interdisciplinaridade.” p. 19</p>
<p>Trecho 9: “A BNCC, enquanto documento normativo, orienta a elaboração dos currículos voltados para a formação integral dos estudantes, possibilitando, no exercício da cidadania, superar as desigualdades sociais que, na atual conjuntura global e local, têm se intensificado sobretudo para as classes menos favorecidas, público prioritário e majoritário na escola pública.” p. 22</p>
<p>Trecho 10: “O Currículo de Pernambuco contempla temas sociais e saberes que envolvem várias dimensões, como: política, social, histórica, cultural, ética e econômica. Tais dimensões são necessárias à formação integral dos estudantes e afetam a vida humana em escala local, regional e global, trazendo temáticas que devem integrar o cotidiano da escola.” p. 31</p>
<p>Trecho 11: “[...] o Currículo de Pernambuco define como eixo norteador para a educação no Estado, o fortalecimento de uma sociedade democrática, igualitária e socialmente justa, adotando, como princípios orientadores: a equidade e excelência, a formação integral, a educação em direitos humanos e a inclusão.” p. 47</p>
<p>Trecho 12: “Do ponto de vista das possibilidades pedagógicas, esta unidade curricular será referenciada na perspectiva da formação integral do ser humano, constituindo-se em um momento formativo para os estudantes refletirem acerca das suas potencialidades, de sua capacidade de escolha, bem como de sua resiliência em relação às consequências de seus atos, sua autonomia, curiosidade e autogestão, num constante diálogo entre identidade e reconhecimento social. Refere-se, portanto, à relação entre o eu, indivíduo que se reconhece capaz de escolhas autônomas e sua interação com o outro em contextos diversos, dentro e fora do ambiente escolar, objetivando o protagonismo e a corresponsabilidade na construção de um mundo mais justo e solidário.” p. 75</p>
<p>Trecho 13: “[...] a contextualização, a diversificação e a transdisciplinaridade são elementos fundamentais para o desenvolvimento da formação integral do estudante, consideradas as dimensões cognitivas e culturais da educação escolar, sobretudo num cenário em que a pluralidade das juventudes pernambucanas, urbanas e rurais, indígenas, quilombolas, ciganas e ribeirinhas nos desafia a dar vida ao currículo, no sentido de diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz.” p. 93</p>

Fonte: Currículo de Pernambuco, 2021.

Quadro 13 – Trechos do Currículo de Pernambuco que se enquadram na categoria Juventudes.

JUVENTUDES
<p>Trecho 1: “Este Currículo também responde aos anseios das juventudes em ter um ensino médio mais sintonizado com as demandas atuais dos jovens, articulando-se aos pilares da pesquisa, do trabalho, da inovação e tecnologia, da cidadania crítica e do engajamento social, tão caros para a formação dos jovens.” p. 11</p>

<p>Trecho 2: “Neste documento curricular, serão abordados conceitos valiosos para a compreensão da etapa do Ensino Médio, como sua identidade, as juventudes, os desafios, bem como, a nova estrutura planejada, tanto do ponto de vista de sua arquitetura, da distribuição de carga horária, como também, de uma de suas maiores inovações, os Itinerários Formativos por área de conhecimento e da formação técnica e profissional.” p. 15</p>
<p>Trecho 3: “As mudanças propostas reforçam princípios já consolidados e importantes para a identidade do Ensino Médio, como a formação integral, a compreensão da diversidade e das diferentes culturas, a pesquisa como prática pedagógica, entre outros, mas também ressignificam o Ensino Médio, aproximando-o das juventudes e garantindo maior flexibilidade na formação do estudante.” p.15-16</p>
<p>Trecho 4: “Essas mudanças trazem fortes impactos na vida das pessoas, em especial das juventudes, estabelecendo novos padrões de sociabilidade, modos de vida, valores, formas de pensamento e maneiras de se perceber no mundo.”p. 45</p>
<p>Trecho 5: “A partir dessas mudanças, torna-se um desafio cada vez maior a elaboração de políticas públicas voltadas para as juventudes, especialmente nesse contexto de instabilidade e de transitoriedade nas relações sociais e de trabalho que se estabelecem a partir de então.” p. 45</p>
<p>Trecho 6: “[...] há a necessidade de se definir juventudes como grupo social heterogêneo, ou seja, de diversas culturas, classes sociais, econômicas e políticas distintas, que se manifestam nos diferentes modos de viver, sentir, entender e projetar o mundo, considerando suas identidades.” p. 45</p>
<p>Trecho 7: “[...] os instrumentos normativos da Educação Básica vêm destacando, desde a década de 1990, as múltiplas dimensões da vida humana a partir da compreensão de diferentes juventudes.” p. 45</p>
<p>Trecho 8: “Os estudantes do Ensino Médio estão imersos numa sociedade que vive a pressa e a agilidade da circulação de informações e das mudanças tecnológicas. É dentro dessa sociedade que a escola está inserida, tendo necessidade de fazer ajustes e se adaptar na busca de promover a aprendizagem para as juventudes de forma significativa.” p. 50</p>
<p>Trecho 9: “As juventudes que estão, atualmente, no Ensino Médio são consideradas nativas digitais. Nasceram num contexto onde o uso da tecnologia é elemento básico no cotidiano.” p. 51</p>
<p>Trecho 10: “Além da tecnologia, a preocupação com o meio ambiente é uma outra discussão presente no cotidiano das juventudes. E o currículo precisa contemplar essa problemática.” p. 51</p>
<p>Trecho 11: “o desafio constante de proporcionar uma educação de qualidade articulada com as demandas das juventudes e da sociedade contemporânea é atualizado a cada nova geração que chega nas escolas. Essa realidade demonstra que o Currículo precisa ser dinâmico.” p. 56</p>
<p>Trecho 12: “E não só as juventudes, mas toda a sociedade, e conseqüentemente a escola, como uma instituição significativa em nossa sociedade, precisa se ajustar às novas realidades.” p. 56</p>
<p>Trecho 13: “Entende-se, desta forma, que é fundamental que os Itinerários estejam articulados no sentido de promover estudos associados a eixos que representem os grandes desafios para a contemporaneidade e que mobilizem as juventudes para atuarem de forma mais crítica, fundamentada e participativa, seja de forma individual ou coletiva, em diversos aspectos e espaços de sua vida cotidiana.” p. 70</p>

Trecho 14: “[...] uma das propostas pode ser, justamente, inserir esses campos de tensões no centro das discussões e do processo formativo das juventudes que estão no Ensino Médio.” p. 71
Trecho 15: “Compreende-se, por conseguinte, que as reflexões sobre essa temática devem permear toda a vida escolar dos estudantes e se estender para além dela, sendo vivenciada, particularmente, em uma etapa de ensino tão importante para as juventudes uma vez que são marcadas por processos sociais de escolhas em diversos campos das suas existências, sejam em nível pessoal, espiritual, profissional, nas suas respectivas relações com os consigo mesmo e com os coletivos sociais de que fazem parte.” p. 74
Trecho 16: “É possível observar, nos projetos individuais e coletivos das juventudes anteriores, sejam dos responsáveis naturais pelos estudantes ou de outros momentos históricos, similaridades, continuidades, rupturas e divergências das juventudes atuais.” p. 77
Trecho 17: “[...] a contextualização, a diversificação e a transdisciplinaridade são elementos fundamentais para o desenvolvimento da formação integral do estudante, consideradas as dimensões cognitivas e culturais da educação escolar, sobretudo num cenário em que a pluralidade das juventudes pernambucanas, urbanas e rurais, indígenas, quilombolas, ciganas e ribeirinhas nos desafia a dar vida ao currículo, no sentido de diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz.” p. 93

Fonte: Currículo de Pernambuco, 2021.

Quadro 14 – Trechos do Currículo de Pernambuco que se enquadram na categoria Flexibilização.

FLEXIBILIZAÇÃO
Trecho 1: “As mudanças propostas reforçam princípios já consolidados e importantes para identidade do Ensino Médio, como a formação integral, a compreensão da diversidade e das diferentes culturas, a pesquisa como prática pedagógica, entre outros, mas também ressignificam o Ensino Médio, aproximando-o das juventudes e garantindo maior flexibilidade na formação do estudante.” p. 15-16
Trecho 2: “As transformações nas diferentes esferas da sociedade no último século – entre elas as promovidas a partir das tecnologias com os avanços científicos, a flexibilização dos sistemas produtivos e econômicos, promovida pela internacionalização, e os consequentes impactos ambientais gerados a partir desses elementos – têm gerado incertezas cada vez maiores sobre o futuro dos diferentes grupos sociais.” p. 45
Trecho 3: “A flexibilização é um dos elementos discutidos no Novo Ensino Médio como alternativa à rigidez do formato tradicional escolar que existe no Brasil.” p. 47
Trecho 4: “Todas essas possibilidades, entendidas como necessárias para o processo de flexibilização do Novo Ensino Médio, só são possíveis dentro de um contexto que promova maior tempo pedagógico para os estudantes nas unidades de ensino.” p. 57
Trecho 5: “Garantir uma maior carga horária de FGB no primeiro ano contribui para o fortalecimento da integração entre os saberes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio e dá condições para os sujeitos, no Ensino Médio, compreenderem as mudanças na arquitetura e as responsabilidades inerentes às escolhas que serão feitas, envolvendo a flexibilidade do currículo.” p. 58

Trecho 6: “A partir da Reforma do Ensino Médio (2017), apresenta-se, para os estudantes, a possibilidade da escolha como uma estratégia de flexibilização do currículo e de superação do currículo único que marcou a educação brasileira nas últimas décadas.” p. 81
Trecho 7: “[...] as demandas sociais e educacionais contemporâneas são imperativas quanto à necessidade de estruturar um itinerário formativo flexível, dinâmico e abrangente, segundo os interesses dos indivíduos e possibilidades das instituições educacionais.” p. 83
Trecho 8: “A organização curricular adotada – áreas, interáreas, componentes, projetos, centros de interesse etc. – deve responder aos diferentes contextos e condições dos sistemas, das redes e das escolas de todo o país. Para isso, é fundamental que a flexibilidade seja tomada como princípio obrigatório.” p. 93

Fonte: Currículo de Pernambuco, 2021.

Quando nos referimos ao contexto pernambucano, precisamos atentar aos padrões políticos do estado, em que a implementação de políticas de cunho neoliberal no contexto educacional ocorrem desde os anos de 1999, dado que é necessário reformular e adaptar o contexto para que seja possível dar continuidade à reprodução do capital (Silva, 2021; Gonçalves, 2021). Nesse sentido, as políticas educacionais de Pernambuco já possuem compatibilidades com o novo modelo educacional, principalmente no que se refere ao Protagonismo Juvenil, Projeto de Vida e Empreendedorismo, como já comentado anteriormente.

Sabendo de todo o contexto, é importante frisar o papel da formação integral no estado, a qual vem sendo implantada desde 2008, no governo Eduardo Campos, através do PEI (Oliveira; Vieira, 2014). Porém, precisamos antes de tudo, compreender a diferença entre educação integral e educação em tempo integral. Hoje, o que é proposto pela nova base, é uma ampliação da carga horária, mudando a jornada dos estudantes para, no mínimo, 5 horas diárias (Brasil, 2018), ou seja, temos a integralização do tempo escolar. Já o conceito de educação integral, com base em Nosella (2010 *apud* Benittes, 2014, p. 18), “no seu sentido mais amplo, pressupõe o estabelecimento das condições educativas para transformar os subalternos em homens livres”. Portanto, para que seja possível termos uma educação integral, é preciso disponibilizar recursos para que os sujeitos se desenvolvam intelectual, emocional e profissionalmente. Essa questão é salientada no Trecho 8 da Categoria Formação Integral.

Entretanto, ao analisar o documento B, de forma muito sutil, o trecho 12 da categoria Formação Integral, apresenta o que Neves (2004) aponta em seu trabalho, que o atual modelo capitalista de produção emprega o conceito de ajuda mútua entre

a sociedade civil e o empresariado, disseminando conceitos como o de corresponsabilidade. Nesse sentido, a formação das juventudes pernambucanas precisa estar voltada à consolidação de um novo padrão de sociabilidade proposto pela reforma.

Assim, quando nos referimos às Juventudes, elas estão na centralidade do processo formativo, uma vez que representam a força de trabalho da nova geração, que precisa se adequar aos padrões propostos pelo projeto societário de Terceira Via. Porém, é possível observar uma diferença nas abordagens do documento A relacionado ao documento B, em que de forma muito explícita, o documento A aponta seu direcionamento político e a quem ele atende. Porém, no documento B, há uma sutileza, ou seja, há uma tentativa de encobrir o seu real objetivo. Nessa lógica, o documento possui uma aparência progressista, porém a ideologia do programa neoliberal de Terceira Via, possui em sua essência, o caráter conservador social-democrata, associando o Mercado e a Justiça Social (Costa, 2020).

Nesse aspecto, o campo educacional pernambucano, conhece bem esse jogo político, já que o ICE implementou o Modelo Escola da Escolha, projeto que deu base para a reforma, trazendo apenas seus “benefícios” para a juventude, ocultando um projeto de esvaziamento curricular que, de acordo com Menezes (2021), também esvazia o sentido da escola e de suas práticas, tendo um currículo que não alcança todos os estudantes.

Nesse ponto, o ocultamento de informações é tão evidente que, até a categoria de flexibilização, que pelo próprio termo já indica a política que o rege, obtivemos trechos que não fica clara a motivação da flexibilização dos processos formativos. Os reformadores empresariais de Pernambuco, desenvolveram um documento em que boa parte da política que o abarca, está escondida em uma escritabem desenvolvida e cheia de sutilezas, diferentemente da BNCC.

Podemos dizer que esse processo é intencional para que a comunidade escolar não compreenda seu real intuito, que como podemos observar, está alinhado a nova BNCC, assim como, o currículo anterior estava aos Parametros Curriculares Nacionais.

5.2 IMPLEMENTAÇÃO DA NOVA BNCC: O QUE NOS DIZEM OS PROFESSORES, GESTORES E EDUCADORES DE APOIO

Esta seção objetiva identificar as principais implicações da Nova BNCC para a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Para tanto, tivemos a colaboração em nossa pesquisa de 14 sujeitos que fazem parte da Gerência de Educação do Agreste Meridional (GRE-AM), atuando em escolas de Referência do município de Garanhuns, sendo eles: 9 professores (sendo 6 concursados e 3 contratados), 3 gestores e dois educadores de apoio. Dentre eles, 6 professores licenciados em Ciências Biológicas, 1 Químico Industrial, 1 Licenciado em Matemática e 1 Licenciado em Biologia e Física. Ao realizar visita a GRE-AM para levantamento das escolas a serem pesquisadas, a funcionária que nos atendeu, nos informou que haviam, apenas seis professores licenciados em Química na rede, tendo um deles em cargo de gestão e os demais atuando em sala de aula, porém nenhum deles atuando no município pesquisado. O que se evidencia a ausência de professores da área de formação da Química em nosso levantamento.

Aplicamos dois questionários (Apêndice A e B), sendo um voltado para os professores das escolas e outro para os gestores. Desta forma, apresentaremos nessa seção duas subseções de respostas para melhor atender ao objetivo. Decidimos manter, nessa seção, os quadros de organização das respostas aos questionários para melhor visualização e compreensão dos resultados. Na subseção 1 tivemos como sujeitos os professores da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologia e na subseção 2, os gestores e educadores de apoio.

5.2.1 A implementação da Nova Base Nacional Comum Curricular sob o olhar dos professores da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

A aplicação do questionário voltado para os professores buscou compreender o olhar do docente sobre as modificações derivadas da reforma. Nessa perspectiva, por entendermos que os professores possuem uma vivência diferente dos gestores e educadores de apoio, o questionário teve o intuito de identificar a formação desses professores, as principais mudanças que eles observam nas escolas e no currículo, e se foram repassadas orientações ou se ocorreram formações para a implementação. Assim, quando perguntados sobre as principais mudanças com relação a implementação da nova BNCC para área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, obtivemos as seguintes respostas:

Quadro 15 – Respostas obtidas no primeiro questionamento.

Participantes	Respostas
Professor 1	Redução da carga horária e o aumento dos conteúdos a serem ensinados.
Professor 2	Formato como é visto os assuntos nesse novo modelo de ensino
Professor 3	A quantidade de aulas reduzida, e a mesma quantidade de conteúdos para serem vivenciados.
Professor 4	A redução de aulas na área como componente curricular obrigatório.
Professor 5	Redução de aula na área.
Professor 6	A redução da carga horária de disciplinas fundamentais para a formação dos estudantes, fato que contribuiu para uma diminuição dos conteúdos estudados nas referidas disciplinas. Porém, alguns conteúdos são complementares e por não serem contemplados dificultam o entendimento dos discentes.
Professor 7	Redução do currículo base
Professor 8	A redução da carga Horária
Professor 9	Implementação das trilhas. Redução da carga horária Essencial.

Fonte: Autoria própria, 2023.

Foi possível identificar, desta forma, uma unanimidade entre os professores, de que a implementação da Nova Base Curricular Comum para área de Ciências da Natureza, reduziu a carga horária e manteve a mesma quantidade de conteúdos a serem ensinados. Como é possível perceber nas falas dos professores 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8 e 9. Nesse sentido, quando o professor 1 fala “Redução da carga horária e o aumento dos conteúdos a serem ensinados” (P1), refere-se à problemática de manutenção da mesma quantidade de conteúdos a serem ensinados em detrimento da redução da carga horária, o que indica a necessidade de aligeiramento ou, até mesmo cortes de conteúdos.

Essa questão se evidencia nas falas dos professores 3, 6 e 7, quando se referem à “A quantidade de aulas reduzida, e a mesma quantidade de conteúdos para serem vivenciados” (P3), ou que “[...] alguns conteúdos são complementares e por não serem contemplados dificultam o entendimento dos discentes” (P6) e, também, sobre a “Redução do currículo base” (P7). Corroborando com essa questão, Branco *et al.* (2018) demonstra uma redução de carga horária de 2400 para 1800 horas, totalizando 600 horas a menos para a FGB, conduzindo a ideia de precarização do ensino.

Quando perguntados se houve formação para a implementação da nova política, obtivemos as seguintes respostas:

Quadro 16 – Respostas obtidas a partir do segundo questionamento.

Participantes	Respostas
Professor 1	Houve formação, mas pouco contribuiu. No meu caso tive que por conta própria estudar BNCC
Professor 2	Houve, mas não me ajudou muito, pois tenho muitas dúvidas
Professor 3	Sim, auxiliou.
Professor 4	Não
Professor 5	Não.
Professor 6	Sim! Porém, uma capacitação realizada em apenas um dia, não foi suficiente.
Professor 7	Houve sem aprofundamento da área de conhecimento
Professor 8	Não
Professor 9	Sim. Não auxiliou.

Fonte: Autoria própria, 2023.

Foi possível perceber, de acordo com os professores 4, 5 e 8, que não aconteceu nenhuma formação para a implementação da política. No entanto, diante da enorme rotatividade de professores e o fato de termos 3 professores contratados, é possível que tenha acontecido e eles não tenham participado, inclusive pelo tempo que estes professores estejam na escola. Quanto aos professores 1, 2, 6, 7 e 9, houve formação, porém não contribuiu ou não ajudou, e por ter sido de apenas um dia não foi suficiente, de modo que alguns professores permaneceram com dúvidas e buscaram aprofundamento. O professor 4 fala que a formação aconteceu e auxiliou, entretanto, não sabemos em que aspecto ou como esse auxílio ocorreu. É importante destacar que essas formações foram realizadas pela equipe gestora sob orientação do GRE-AM.

Quando os professores foram perguntados sobre as ações que a escola tem desenvolvido no processo de implementação do Novo Ensino Médio, obtivemos as seguintes respostas:

Quadro 17 – Respostas da terceira pergunta.

Participantes	Respostas
Professor 1	Prática de formações para os professores. Apoio no quesito de material e orientação sobre os itinerários formativos.
Professor 2	Fazer reuniões para melhorar o entendimento.
Professor 3	As reuniões pedagógicas por área
Professor 4	As reuniões pedagógicas por área.
Professor 5	Reuniões pedagógicas por área.
Professor 6	Palestras aos estudantes apresentando as áreas (itinerários) envolvidas no novo ensino médio.
Professor 7	Aplicação dos itinerários de acordo com a formação do professor
Professor 8	Estamos a Deriva e Implementando e a SEDUC aceitando, já que nem eles sabem como Implementar

Professor 9	Participado das formações; Administrar as dificuldades decorrentes da Implementação sem uma estrutura adequada.
-------------	---

Fonte: Autoria própria, 2023.

Nesse caso, é possível perceber, a partir das falas dos professores 1, 2, 3, 4,5, 6, 7, e 9, que as escolas vêm desenvolvendo algumas ações que buscam melhorar o ambiente escolar, entretanto, podemos dizer que não são suficientes para a quantidade de modificações propostas. Associando a questão anterior, apesar de haver ações, essas formações pouco auxiliaram os professores. Nesse sentido, o professor 8 descreve seu sentimento enquanto profissional, trazendo a seguinte afirmativa: “Estamos a Deriva e Implementando e a SEDUC aceitando, já que nem eles sabem como Implementar” (P8). Essa resposta é uma confirmação da falta de conhecimento e comunicação por parte dos próprios órgãos estaduais e nacionais, o que dificulta ainda mais o processo de implementação, visto que, desde a organização do projeto, os profissionais da educação foram silenciados. Além disso, o professor 9, relata também outra questão a de “Administrar as dificuldades decorrentes da Implementação sem uma estrutura adequada” (P9), indicando que a falta de estrutura tem sido um ponto sensível no processo de implementação do Novo Ensino Médio. Esse pensamento é fundamentado por Ferretti (2018, p. 35) afirmando que,

de um lado as escolas das redes estaduais, que não contam com infraestrutura e condições para o desenvolvimento do trabalho adequadas para o atendimento dos alunos que a demandam, terão pouca ou nenhuma possibilidade de superar tais entraves.

Nesse ponto, a escola precisaria de um maior suporte estatal pra que fosse possível reorganizar sua estrutura e seus recursos para realizar uma mudança educacional tão drástica como esta.

Quando perguntados sobre questões referentes a carga horária, como divisão de carga horária, redução de carga horária ou complementação de carga horária em outras áreas, obtivemos as seguintes respostas:

Quadro 18 – Resposta relacionadas às cargas horárias dos docentes.

Participantes	Respostas
Professor 1	Pude manter as turmas de biologia, mas com o número de aulas semanais reduzido de 4 aulas para 1. Para completar a carga horária, me foi atribuído aulas de iniciação científica, programação em C e estudo orientado.
Professor 2	Estou com aulas de outras disciplinas que não tenho domínio, por exemplo música.
Professor 3	Sim, eletivas, arte e cultura e educação financeira

Professor 4	Sim, preciso complementar a carga horária com estudo orientado e duas eletivas
Professor 5	Acrescentaram mais aulas de outras disciplinas para completar a carga horária.
Professor 6	Tive a carga horária reduzida em biologia (área de formação) e estou dando aulas de outras áreas do conhecimento. Biologia no segundo ano, Física no primeiro ano, física no segundo ano, PPAS - práticas de pesquisa aplicadas à saúde, SSA - som e segurança auditiva, Porcentagem no cotidiano - eletiva de Matemática. 6 disciplinas diferentes!
Professor 7	A carga horária foi reduzida. No momento estamos com disciplinas de área de conhecimento notório saber.
Professor 8	Tive uma redução de 40%
Professor 9	Carga horária reduzida sim. Tive que ministrar aulas de disciplinas (se assim pode se chamar) diferentes, mas, recebi com certa aproximação com a área de formação. Foram elas: Ideias tecnológicas. (I semestre) e agora vem uma chamada: Soluções ótimas (II semestre). 😊

Fonte: Autoria própria, 2023.

Foi possível perceber que os professores tiveram carga horária reduzida e precisaram complementar com áreas diversas, ou seja, para complementar a carga horária foi necessário se dispor a dar disciplinas fora da área de formação. É importante destacar a fala do professor 7, em que ele aborda a questão do notório saber, a qual já foi apontado neste trabalho. A afirmação do professor 7 se apresenta como uma forma de corroborar com a nossa hipótese de que há um aprofundamento na direção do notório saber, o que não é algo recente,

o notório saber surge numa tentativa de autorizar profissionais bacharéis a trabalharem em áreas afins à sua formação no Ensino Médio, especificamente no Ensino Médio Integrado – EMI, o que nada mais é que uma nova forma de desvalorizar a profissão de professor (Alves *et al.*, 2020 p.67).

Nessa direção, somente os conhecimentos técnicos não são suficientes para ensinar, é preciso conhecer, de forma mais ampla, os fundamentos dos processos didáticos, compreender a função social da escola e, também, ter uma noção sobre a legislação e literatura educacional (Alves *et al.*, 2020).

Além disso, há também, uma sobrecarga de trabalho indicada na fala do professor 6, o qual apresenta que: “Tive a carga horária reduzida em biologia (área de formação) e estou dando aulas de outras áreas do conhecimento. Biologia no segundo ano, Física no primeiro ano, física no segundo ano, PPAS - práticas de pesquisa aplicadas à saúde, SSA - som e segurança auditiva, Porcentagem no cotidiano -

eletiva de Matemática. 6 disciplinas diferentes!” (P6). Essa sobrecarga e o trabalho fora de área de formação, indicam, mais uma vez, o processo de aprofundamento da precarização e desvalorização do trabalho docente. Tendo isso em vista, Paula, Souza e Anute (2020, p. 253) abordam a temática em seu trabalho e apresentam que questões como essa

[...] fazem parte de estratégias que tentam fazer com que se perca o senso crítico em nossa sociedade e se mascare as verdadeiras mazelas sociais e econômicas, cabendo aos docentes prepararem alunos aptos a se inserirem no mercado de trabalho de maneira totalmente submissa.

Nessa lógica, é preciso combater e ser resistência frente aos interesses da base empresarial, por entender que a educação está para além da sala de aula, a educação faz parte da formação do sujeito enquanto cidadão e, portanto, pode determinar o padrão de sociabilidade.

Quando perguntados se estão ministrando algum itinerário formativo, e quais seriam eles, obtivemos as seguintes respostas:

Quadro 19 – Respostas à questão sobre os Itinerários Formativos ministrados pelos docentes.

Participantes	Respostas
Professor 1	Programação em C e iniciação científica
Professor 2	Sim. Som e segurança auditiva.
Professor 3	Sim, saúde coletiva.
Professor 4	Estudo Orientado
Professor 5	Sim, Estudo Orientado.
Professor 6	Sim! PPAS - práticas de pesquisa aplicadas à saúde e SSA - som e segurança auditiva
Professor 7	Natureza Revelada, Iniciação Científica
Professor 8	Sim Diversidade Cultural e Território
Professor 9	Ideias tecnológicas e Soluções ótimas

Fonte: Autoria própria, 2023.

Partindo do entendimento de que

os Itinerários Formativos são a parte do currículo no qual os estudantes deverão optar por uma trilha de aprofundamento, em uma das áreas de conhecimento, ou em áreas de conhecimento integradas, conforme tenha afinidade e/ou interesse, ou por uma trilha da formação técnica e profissional (Pernambuco, 2021, p. 61).

Então, a partir da resposta dos professores, é possível perceber que há uma distorção sobre a definição de itinerário e unidade curricular (Optativa, eletiva, projeto de vida e obrigatórias), um vez que todos apresentaram como “itinerários” as unidades que compõem o itinerário formativo. Além disso, essas unidades curriculares citadas,

podem divergir da formação do docente, gerando uma problemática, como já trabalhado anteriormente.

Quando questionamos sobre a existência de formações continuadas sobre as habilidades e competências da Nova BNCC e sobre o acompanhamento pedagógico, obtivemos os seguintes resultados:

Quadro 20 – Respostas sobre formação continuada e acompanhamento pedagógico.

Participantes	Respostas
Professor 1	Houve formação dada pela escola. Sim, há um acompanhamento por parte da coordenação e do educador de apoio.
Professor 2	Sim. Mas não ajudou muito.
Professor 3	Sim, na escola, por área.
Professor 4	Tem na escola o acompanhamento por área.
Professor 5	Há realização de reuniões pedagógicas por área para um melhor acompanhamento didático.
Professor 6	Não participei de nenhuma formação específica sobre a Nova BNCC DE minha área. Sim!
Professor 7	Ainda em nossa regional não houve formação continuada em área de Natureza.
Professor 8	Não
Professor 9	Sim, há formação porém não acrescenta.

Fonte: Autoria própria, 2023.

Com base nas falas dos professores 1, 2, 3 e 9, há formação fornecida pela escola com relação às habilidades e competências da área de interesse. Entretanto, nas falas dos professores 2 e 9, apresentam um descontentamento com a formação prestada pela instituição, ou seja, as formações ofertadas são insuficientes para as demandas geradas pela nova política educacional. Já os professores 6, 7 e 8, afirmam não terem participado de formações específicas para a área, o que pode gerar uma falta de conhecimento sobre o que as habilidades e competências, de fato, significam, de onde surgem e a que interesses elas atendem.

Nessa perspectiva, a pesquisa de Freitas (2022, p. 25) apresenta que “requer-se agora um trabalhador flexível, que na sua autonomia e capacidade de empreender, deverá encontrar formas de correção dos problemas que surgem diante de si”, e para isso é preciso que, partindo do contexto de manutenção do sistema capitalista, as habilidades e competências sejam aplicadas e vivenciadas no ambiente escolar, a fim de formar um trabalhador adaptado à instabilidade do mundo do trabalho.

Portanto, o acompanhamento escolar seria, para este caso, uma forma de garantir a continuidade das ações em sala, para atingir as habilidades e competências dispostas na BNCC. Porém, com base nas respostas, apenas algumas dessas

escolas realizam o acompanhamento.

Por fim, quando questionamos a relação entres os documentos A e B para a área de interesse, questionando também sobre as mudanças evidentes, citando pontos positivos e negativos, obtivemos os seguintes dados:

Quadro 21 – Principais mudanças - aspectos positivos e negativos.

Participantes	Respostas
Professor 1	Principal mudança: inadaptabilidade dos alunos frente a nova organização dos conteúdos. Pontos negativos: diminuição da quantidade de aulas da formação geral básica, falta de preparo e capacitação dos professores ao pegar itinerários formativos fora de sua área, falta de infra estrutura de algumas escolas para comportar os itinerários e livros didáticos com os conteúdos excessivamente resumidos. Pontos positivos: No momento em que preencho o formulário, não consigo formular nenhuma contribuição positiva.
Professor 2	Não vejo pontos positivos. Somente negativos. Disciplinas fora da área de formação. Falta de estrutura para fazer essas trilhas. Formação inadequada. As disciplinas que são obrigatórias com carga horária reduzida.
Professor 3	Negativo: redução de carga horária. Positivo: novos conteúdos visto nas disciplinas de eletivas.
Professor 4	Positivo - Ampliação de conhecimento na área com as eletivas e negativo redução da carga horária.
Professor 5	Positivo: novos conteúdos de conhecimentos da área, nas aulas de eletivas. Negativo: diminuição da carga horária da área.
Professor 6	Positivo - A implantação de novas disciplinas com foco específico em seus respectivos itinerários. Essas disciplinas acabam complementado conteúdos vistos em ciências da natureza que não puderam ser aprofundados devido à redução da carga horária. Como ponto negativo, implementou-se novas disciplinas sem a existência de livros específicos das mesmas permitindo que a disciplina em questão tenha abordagens diferentes pelos professores.
Professor 7	O currículo de Pernambuco há dois: Novo currículo e currículo do ensino médio tradicional. Com o novo currículo tivemos redução de base comum, e isso, não atendendo a realidade das escolas de nosso estado.
Professor 8	Pontos Positivos: O professor pode Trabalhar todas- as Área das Ciências da Natureza Pontos Negativos: Redução da Carga Horária e Eletivas sem Noção
Professor 9	Infelizmente não vejo pontos positivos. NEGATIVOS: Redução de carga horária base (Essencial) , falta de preparo da secretaria de educação para orientar e subsidiar as trilhas, falta de um conteúdo norteador para essas trilhas, Disciplinas sem significado e atrativo para os alunos, etc.

Fonte: Autoria própria, 2023.

Nesse ponto, temos uma variação de respostas, o que é importante pois aponta diversas visões e experiências sobre o Novo Ensino Médio. Assim, a maioria dos professores, com exceção do professor 6, apresentam a redução de carga horária como uma das principais mudanças, apontando-a como ponto negativo. Os professores 3, 4, 5, 6 e 8, apresentaram como ponto positivo a “ampliação” de conhecimentos pelas eletivas (P3, P4, P5 e P6) e a possibilidade de trabalhar de forma interdisciplinar (P8). Porém, é preciso se atentar que os componentes eletivos são elaborados e ofertados pelas escolas, sem necessariamente ter relação com os itinerários formativos (Pernambuco, 2021). Dessa forma, os professores podem sentir mais liberdade para trabalhar conteúdos diferentes ou ofertar disciplinas que aprofundam os conhecimentos que não foram possíveis de se trabalhar em sala de aula.

Além disso, os professores 1 e 2 trazem colocações importantes sobre as mudanças do novo modelo de ensino, apontando para a questão da falta de estrutura dos espaços escolares, a falta de formação, disciplinas fora da área de formação, que são questões que já discutimos, porém, o professor 1, traz dois elementos diferentes que são, “inadaptabilidade dos alunos frente a nova organização dos conteúdos [...] e livros didáticos com os conteúdos excessivamente resumidos” (P1). Nesse ponto, primeiramente, podemos discutir sobre a falta de conhecimento dos estudantes a respeito do projeto e de como ele faz parte do seu andamento, em que, o estudante não compreende o seu local enquanto sujeito político e, portanto, desconhece dos mecanismos políticos utilizados dentro do ambiente escolar.

Com relação aos livros didáticos, trouxemos, anteriormente, a questão do aligeiramento ou cortes nos conteúdos, e essa fala do professor 1, corrobora com a ideia apresentada, pois “os professores(as) utilizam o livro como o instrumento principal que orienta o conteúdo a ser administrado, a sequência desses conteúdos, as atividades de aprendizagem e avaliação para o ensino das Ciências” (Núñez *et al.*, 2003, p. 2).

Para finalizar, o professor 9 aponta para a “[...] falta de preparo da secretaria de educação para orientar e subsidiar as trilhas [...]” (P9), mais uma vez, há uma evidência com relação a falta de orientações para a implementação do Novo Ensino Médio, o que justifica toda a dificuldade e não entendimento do que deve ou não ser feito, uma vez que nem os próprios órgãos que propuseram a reforma compreendem como ela deve ser de fato implementada. Isso acontece, pois em sua formulação, as adversidades locais ou regionais são tratadas de forma genérica ou generalista, o que

é absurdo considerando toda a extensão territorial do Brasil.

5.2.2 A implementação da Nova Base Curricular Comum sob o olhar dos gestores e educadores de apoio da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Nesta subseção, apresentaremos os dados coletados da aplicação do questionário voltado para os gestores e educadores de apoio. O objetivo da sua aplicação está voltado para o olhar da gestão diante dos desafios propostos pela implementação do Novo Ensino Médio. Nesse quesito, a gestão, por não estar em sala de aula, terá uma visão diferenciada com relação aos professores, pois, a equipe gestora trabalha de uma forma mais ampla e, também, mais burocrática.

Assim, para iniciar a análise, questionamos quais as principais mudanças puderam ser observadas neste processo de implementação, com isso, obtivemos as seguintes respostas:

Quadro 22 – Resposta dos gestores sobre a Implementação do Novo Ensino Médio.

Participantes	Respostas
Gestão 1	A redução das disciplinas da base comum e a introdução das chamadas "trilhas", bem como aumento das disciplinas eletivas são algumas das principais mudanças.
Gestão 2	Novos componentes curriculares, tendo que ser trabalhados de forma interdisciplinar.
ED 1	Mudanças na carga horária dos componentes curricular e a inclusão de novos de novos componentes.
ED 2	A redução dos componentes da formação geral básica. A implementação de unidades curriculares que, em sua maioria, deixam os professores desconfortáveis por não possuir formação específica para desempenhar seu ensino.
Gestão 3	As mudanças estão sendo implementadas, porém estamos tendo tendo inúmeras dificuldades, sendo que grande partes destas são de natureza operacional.

Fonte: Autoria própria, 2023.

Os participantes gestão 1 e 2 e ED 1 e 2, apresentam semelhanças em suas respostas, falando sobre as alterações nas cargas horária e da inclusão de novos componentes curriculares. Porém, o participante ED 2, aponta que “A implementação de unidades curriculares [...] deixam os professores desconfortáveis por não possuir formação específica para desempenhar seu ensino”, o que pontua, novamente, a questão da fuga da área de formação dos professores. Com isso, podem ocorrer erros conceituais no processo de ensino, além da sobrecarga do docente, o qual precisará

se debruçar sobre o conteúdo para preparar uma boa aula.

Quando questionados sobre as maiores dificuldades enfrentadas, obtivemos as seguintes respostas:

Quadro 23 – Respostas às dificuldades enfrentadas no processo.

Participantes	Respostas
Gestão 1	A formação base do professor diferente do que é proposto na trilha, ou seja, o professor não teve formação para o que está sendo dado. Outra dificuldade é a enorme quantidade de trilhas diferentes, e conseqüente quantidade de disciplinas diferentes de uma escola pra outra. Dificuldade na emissão de documentos.
Gestão 2	Falta de formação dos professores
ED 1	Adaptação à nova carga horário e formação continuada para os professores com objetivo de lidar com os novos arranjos curriculares
ED 2	A redução da formação geral básica. Ausência de formação específica. Condições estruturais e orçamentárias precárias para uma implementação efetiva.
Gestão 3	Tivemos problemas com relação a distribuição de carga horária dos professores, dificuldade de compreensão da comunidade escolar em geral e adequação, organização do currículo. Somado a isso notamos que existe também uma dificuldade por parte da Secretaria Estadual de Educação e Ministério da Educação em compreender o funcionamento desse Ensino nas práticas do dia a dia.

Fonte: Autoria própria, 2023.

Novamente, os participantes Gestão 1 e 2, e ED 1 e 2, apresentam questões já discutidas, tais como a falta de formação dos professores, a redução de carga horária e a falta de estrutura das escolas relacionadas a questão orçamentária. Já o participante Gestão 5, traz 2 novos elementos para discussão, que são: “[...] dificuldade de compreensão da comunidade escolar em geral e adequação, organização do currículo. [...] dificuldade por parte da Secretaria Estadual de Educação e Ministério da Educação em compreender o funcionamento desse Ensino nas práticas do dia a dia” (G3). Partindo da dificuldade da comunidade escolar em compreender o que está sendo proposto, isso é uma questão geral, a falta de compreensão parte dos órgãos superiores, como o próprio participante aponta. Nessa perspectiva, o processo de implementação se desenvolve a partir da interpretação pessoal em cada localidade, o que pode gerar divergências no processo de ensino-aprendizagem.

Com base nas dificuldades, questionamos como a escola tem se organizado frente às mudanças solicitadas, assim, obtivemos os seguintes dados:

Quadro 24 – Respostas sobre ações desenvolvidas no ambiente escolar.

Participantes	Respostas
Gestão 1	Participando das formações ofertadas, realizado encontros por área de conhecimento com a coordenação pedagógica
Gestão 2	Buscando a participação dos professores nas formações e fazendo a distribuição da carga horária de acordo com a área do conhecimento
ED 1	Realizando formação continuada para os professores e o trabalho de esclarecimento à comunidade escolar sobre as mudanças.
ED 2	Busca de materiais de suporte para formação docente. Formação docente interna na busca de soluções e estratégias de ensino, bem como, a busca de apoio entre os pares.
Gestão 3	Temos nos organizado de acordo com o que podemos oferecer a comunidade escolar em todos os aspectos. Infelizmente temos um novo currículo que oferece um cardápio de disciplinas, mas que ainda não estão adequadas ao perfil do nosso aluno. Mesmo que existam uma diversidade de Itinerários Formativos sejam eles integrados ou não, muitos não atendem as necessidades dos nossos alunos.

Fonte: Autoria própria, 2023.

Nesse tópico, a maior parte dos participantes, apresentam que estão buscando formação continuada para compreender melhor o funcionamento da nova política, o que é importante, pois terão base para orientar os professores e alunos. Além disso, há um acompanhamento, o que pode ajudar a sanar dúvidas e realizar ajustes quando necessário.

O participante Gestão 5 apresenta que “Infelizmente temos um novo currículo que oferece um cardápio de disciplinas, mas que ainda não estão adequadas ao perfil do nosso aluno. Mesmo que existam uma diversidade de Itinerários Formativos sejam eles integrados ou não, muitos não atendem as necessidades dos nossos alunos”. Nesse ponto, é compreensível o posicionamento do participante, visto que a reforma deveria atingir os interesses das juventudes, entretanto, Lopes (2019, p. 66) expõe que para a oferta dos itinerários “não são consideradas as dificuldades para que atividades sejam realizadas em distintas instituições ou mesmo as dificuldades para que uma mesma escola ofereça diferentes opções de itinerários formativos”, pois são questões que se entrelaçam com a falta de formação dos docentes, de investimento e de infraestrutura.

Quando questionados sobre a revisão do Projeto Político Pedagógico (PPP), obtivemos as seguintes respostas:

Quadro 25 – Respostas sobre a revisão do PPP.

Participantes	Respostas
Gestão 1	Ainda não houve alteração consistente do PPP face às dificuldades e dúvidas em torno do novo ensino médio. Está emanálise.
Gestão 2	Sim. Para colocar o novo currículo de Pernambuco
ED 1	Sim. Além de todas as mudanças nas configurações curriculares, estamos atualizando os procedimentos metodológicos. Houve momentos de escuta com toda a comunidade escolar.
ED 2	Não
Gestão 3	Sim, houve a revisão do PPP para implantação de novos currículos. Todas as alterações foram atinentes as duas Trilhas que a Escola escolheu que foram: Matemática e Linguagens (Matemática e Linguagens) e Desenvolvimento Social e Sustentabilidade (Humanas e Natureza).

Fonte: Autoria própria, 2023.

Com base nas respostas dos participantes Gestão 2 e 3, é importante entender que o Projeto Político Pedagógico, apesar de, por muitas vezes, ser tratado com certo descaso por algumas instituições, revela a identidade da escola (Medel, 2012). E quando falamos de identidade, diz respeito a proposta que essa escola quer apresentar para a sociedade, em quais políticas ela se baseia, qual sua missão, seus objetivos, entre outros. Dessa forma, uma mudança no PPP podem mudar a forma como a escola se planeja, e por isso é tratada como uma orientação da BNCC (2018), dispondo que é necessário reorientar os currículos e as propostas pedagógicas. Porém, analisando as respostas identificamos que há uma contradição entre os participantes Gestão 1 e ED 1, em que ambos são da mesma instituição, porém apresentam respostas totalmente contrárias. Portanto, não podemos realizar reflexões precisas sobre suas colocações.

Dando continuidade ao assunto, foi questionado se houve alguma orientação dos órgãos superiores para a reorganização do PPP da escola, e obtivemos as seguintes respostas:

Quadro 26 – Respostas sobre as orientações para a revisão do PPP.

Participantes	Respostas
Gestão 1	Sim. Através de material enviado para formação, mas há muitas dúvidas quanto à essa modalidade Ens Médio. Há necessidade de mais estudo para uma modificação viável.
Gestão 2	Sim. Houve formação para equipe gestora e professores.
ED 1	Sim. Recebemos formação continuada sobre os principais aspectos do PPP. A orientação foi que era necessário realizar mudanças significativas nesse projeto devido as mudanças no Ensino Médio.

ED 2	Não
Gestão 3	Houve sim. Tivemos uma orientação da Equipe Técnica da Gerência Regional de Educação - GRE/AM. Todas as orientações estiveram pautadas nas Trilhas do Novo Ensino Médio.

Fonte: Autoria própria, 2023.

A maioria dos participantes, confirmam as orientações através dos órgãos superiores, o que bate com as informações dispostas pela secretaria de educação do estado, que disponibilizou um caderno temático com informações que orientavam a reorganização curricular¹⁰ com base na nova BNCC. Porém, apesar da existência deste documento, o participante ED 2, afirma não ter recebido orientações, no entanto, esse documento está disponível desde 2022.

Com relação ao processo de implementação, foi questionado se houve alguma formação para auxiliar a transição dos modelos de ensino, com isso, obtivemos as seguintes respostas:

Quadro 27 – Respostas sobre às orientações recebidas pela gestão.

Participantes	Respostas
Gestão 1	Sim. Mas, da teoria que tínhamos ao que foi implementado há muitas dificuldades. Pontos positivos, mas o excesso de disciplinas diferentes é muito negativo.
Gestão 2	Sim. As formações iniciaram em 2020
ED 1	Sim. Houve algumas.
ED 2	Poucas e insuficientes, que, mostravam muitas vezes o despreparo e pouco domínio do assunto também dos formadores.
Gestão 3	Entre os anos de 2018 e 2019, já se falavam nas mudanças propostas pela possível implementação do novo ensino médio, inclusive já se discutia a possibilidade da realização de formação específicas por área de conhecimento. Infelizmente, veio a pandemia nos períodos de 2020 e 2021 e esse processo foi praticamente anulado. Em 2022 iniciamos o ano letivo já com esse NEM, porém foi apenas a partir desse momento que se iniciou o processo de formação por área de conhecimento.

Fonte: Autoria própria, 2023.

Como um consenso geral, todos os participantes informam que houveram formações sobre a reforma, entretanto a participante gestão 1 expõe a diferença do projeto no papel, ou seja, o que é proposto, para o que é realmente aplicável, encontrando inúmeras dificuldades no percurso. Já o participante ED 2 coloca sua insatisfação com o processo formativo, indicando que as formações existentes foram

¹⁰Pernambuco, Secretaria de Educação e Esportes. **Caderno Temático**: uma conversa sobre o Projeto Político-Pedagógico (PPP). Recife: A Secretaria, 2022

“Poucas e insuficientes” (ED2) e ainda pontua o despreparo dos formadores, o que já é um discurso comum entre os profissionais da educação.

Outro ponto interessante, é a anulação da participação dos profissionais da educação no processo de reformulação do currículo durante a pandemia, apontado pelo participante gestão 3. Essa questão merece destaque, pois corrobora com o pensamento apresentado anteriormente sobre a não participação desses profissionais nos processos decisórios.

Quando questionados sobre como foram definidas as cargas horárias dos professores, obtivemos as seguintes respostas:

Quadro 28 – Respostas sobre a organização das cargas horárias.

Participantes	Respostas
Gestão 1	De acordo com a área de formação e habilidades de cada um, na medida do que foi possível.
Gestão 2	A partir da área de formação de cada professor.
ED 1	Todos os nossos professores possuem uma carga horário de 200h aula por mês. Foram determinadas de acordo com a necessidade da escola.
ED 2	De acordo com a formação e disponibilidade do nosso quadro de professores, bem como, as aptidões e habilidades dos mesmos .
Gestão 3	A distribuição de carga horária tem sido uma das maiores dificuldades que enfrentamos, porém temos tentado adequar o professor com determinada formação a área de conhecimento igual ou próxima dessa formação. Nessa distribuição tentamos associar a unidade curricular a área de formação do professor

Fonte: Autoria própria, 2023.

Novamente, por unanimidade, a organização dos docentes, foram com base na área de formação, ou necessidades da escola, ou aproximação com a área de conhecimento. Dessa forma, evidencia um cenário de precariedade do ensino, um vez que os professores podem atuar fora da sua área de domínio, acarretando inúmeras consequências já evidenciadas, anteriormente.

Quando questionados sobre as trilhas ofertadas pela escola, e os critérios para seleção, obtivemos as seguintes respostas:

Quadro 29 – Respostas sobre o critério de seleção dos Itinerários Formativos.

Participantes	Respostas
Gestão 1	1. Modos de vida, cuidado e inventividade. 2. Diversidade cultural. 3. Tecnologias Digitais. A escolha foi feita observando o perfil dos profissionais da escola.
Gestão 2	Comunicação/ Possibilidades em Rede/ Saúde Coletiva e Qualidade de Vida

ED 1	Tecnologias digitais; Modos de vida, cuidado e inventividade e Diversidade cultural e territórios. O critério de escolha foi o perfil da equipe docente e da capacidade estrutural e material da escola.
ED 2	Modos de Vida, cuidado e inventividade e Possibilidades em rede e humanização de espaços
Gestão 3	Desenvolvimento Social e Sustentabilidade e Matemática, Design e Criatividade. O critério escolhido foi justamente a formação dos nossos professores e o perfil dos estudantes.

Fonte: Autoria própria, 2023.

Aqui, temos uma questão sensível relacionada à escolha dos itinerários, visto que isso pode evidenciar uma redução das áreas que já possuem um déficit de professores (Silva, 2021), o que já é o caso da área das Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Isso é ainda mais evidente, quando focalizamos no município pesquisado e sabemos que há uma baixíssima quantidade de licenciados em Química ou Física, já que nem o próprio município, nem as cidades circunvizinhas possuem cursos na área. Portanto, com base nas respostas dos participantes gestão 1, ED 1 e gestão 3, em que a escolha é realizada a partir do quadro de professores/perfil profissional, há uma limitação da possibilidade de escolha, principalmente por parte dos estudantes, o que confirma a proposição realizada anteriormente, em que o estudante está dentro de um processo de falsa escolha, ou seja, irá “escolher” o que a escola ofertar.

Quando questionados sobre a necessidade de professores da área de interesse da pesquisa, obtivemos as seguintes respostas:

Quadro 30 – Respostas sobre a necessidade de professores da área de conhecimento pesquisada.

Participantes	Respostas
Gestão 1	Mantivemos os mesmos profissionais dessa área, porém os mesmos tiveram que completar carga horária com outras disciplinas como: projeto de vida e protagonismo.
Gestão 2	Permaneceu com a mesma quantidade
ED 1	Não houve nenhuma mudança em relação ao quadro de professores.
ED 3	Permanecemos com o mesmo quadro, pois, a carga horária dos professores ficou distribuída entre disciplinas da formação geral básica e unidades curriculares dos itinerários formativos, o que foi suficiente para completar a carga horária de todos os professores de natureza de nossa escola.
Gestão 3	Notamos uma redução da necessidade de professores dessa área como também da área de humanas, devido as especificidades das próprias trilhas que não contemplam a formação ou área de conhecimento do professor.

Fonte: Autoria própria, 2023.

Nesse ponto, apenas o participante gestão 3 observou uma diminuição da necessidade de docentes para a área, o que é uma tendência esperada, dado que há uma carência de professores na região. Em contraponto, os restantes dos participantes informaram que a quantidade foi mantida, porém, não sabemos como isso terá impacto à longo prazo.

Quando questionados sobre as habilidade e competências e os acompanhamentos, obtivemos os seguintes resultados:

Quadro 31 – Respostas sobre o acompanhamento escolar para Habilidades e Competências.

Participantes	Respostas
Gestão 1	Através de avaliação diagnóstica. A 1ª foi realizada no início do ano letivo. Nova avaliação será aplicada no segundo semestre para avaliar o desenvolvimento.
Gestão 2	Através das avaliações internas e avaliação diagnóstica
ED 1	Pelas avaliações internas. Infelizmente, o Saeb ainda não contempla essa área e o INEP não divulga mais os resultados do Enem por escola.
ED 2	Nosso processo formativo é contínuo e busca em momentos de reunião por área de conhecimento sanar as dificuldades e planejar estratégias para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Com isso, conseguimos acompanhar o desenvolvimento dos estudantes através da escuta das experiências dos docentes.
Gestão 3	Temos feito um acompanhamento ativo dessas unidades curriculares, uma vez que notamos uma redução da carga horária delas ao termino do ensino médio de acordo com o novo currículo. O mesmo informa que essas reduções serão contempladas nas unidades curriculares da Trilha de Desenvolvimento Social e Sustentabilidade, porém precisamos estar atentos se realmente essas compensações estão acontecendo. Estamos preocupados com tudo isso, uma vez que da forma como o NEM está organizado existe a probabilidade dos alunos serem prejudicados pela ausência desta compensação. Quando notamos que essa compensação não está acontecendo buscamos complementar a carga horária com conteúdos diversificados, visando eliminar os riscos de prejuízos na carga horária deles.

Fonte: Autoria própria, 2023.

Os participantes Gestão 1 e 2, e ED 1, analisam e acompanham o desenvolvimento dos estudantes a partir dos resultados de avaliação internas ou avaliações diagnósticas, o que podem não ser dados expressivos, uma vez que a nota não define os conhecimentos construídos pelos estudantes em todo o processo

educativo. Além disso, os outros 2 participantes apresentam um processo de avaliação contínua dos estudantes, através de reuniões com os docentes, sendo esta uma opção mais realista, podendo apontar os percalços do processo de ensino-aprendizagem e conseqüentemente, discutí-los a fim de tentar resolver a problemática.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Reforma do Ensino Médio, enquanto política educacional, foi desenvolvida num contexto histórico e político conturbado de consolidação ideológica da política neoliberal de Terceira Via, de modo que a sua base parte das mudanças nas bases materiais de produção, da reestruturação produtiva do capital e suas necessidades, dos interesses dos organismos internacionais e do empresariado nacional. A fim de formar para o trabalho e para a acumulação de capital flexível, o trabalho passa a ser caracterizado como instável, flexível e complexo, necessitando de um processo formativo que, além dos conhecimentos técnicos, apresentem uma formação para o consenso e o conformismo, ao inserir no currículo escolar formação para o empreendedorismo, projeto de vida e o protagonismo juvenil, com objetivo de adequação das juventudes para o novo modelo produtivo e a manutenção do *status quo*.

Nesse sentido, a Nova BNCC, apresenta um enfoque na formação das Juventudes, que são a força de trabalho; no Trabalho assalariado, que é o meio de produção do sistema capitalista; e na Flexibilização, como aprofundamento da exploração do trabalhador. Assim, o documento, deixa às claras suas intencionalidades, que visam atender as demandas da contemporaneidade, propondo uma organização curricular flexível, que responda aos anseios do mercado e “das juventudes” (Brasil, 2018). Entretanto, compreendemos que a essência do documento parte de uma concepção conservadora social-democrata (Costa, 2020), logo, é regida pela lógica do mercado, visando a manutenção do sistema capitalista de produção.

A BNCC como documento base, à nível nacional, para elaboração das políticas estaduais, possui grande influência na organização curricular pernambucana. Entranto, conforme exposto nas análises, o Currículo de Pernambuco apresenta de forma mais sutil seu real interesse na flexibilização da formação dos estudantes, o que de certa forma surpreendeu, visto que a BNCC traz de forma escancarada suas ideias mercadológicas.

Porém, mesmo com a sutileza do currículo pernambucano, foi possível constatar o processo de esvaziamento curricular, principalmente, quando atrelamos aos olhares dos participantes da pesquisa, os quais apontaram, majoritariamente, a redução de carga horária como um ponto negativo da reforma, pois identificamos como uma forma de aligeiramento da formação básica, tornando-a superficial e insuficiente para a

formação de um sujeito aos moldes da formação integral do ser. Esse esvaziamento era previsto, uma vez que o movimento das políticas neoliberais de Terceira Via estão pautadas no conceito de flexibilização.

Dessa forma, constatou-se que a longo prazo isso poderá acarretar uma redução da quantidade de professores da área de Ciências da Natureza, que já são escassos na região pesquisada, o que acentua um processo de precarização evidente, do processo formativo e uma desvalorização do trabalho docente, chamando a atenção para o notório saber.

Além disso, como fruto do trabalho, foi possível observar a maneira com que as escolas de referência do município de Garanhuns/PE, têm se organizado para a implementação do Novo Ensino Médio, indicando quais os desafios encontrados e o suporte que vêm recebendo da secretaria e do ministério da educação. Assim, os principais pontos abordados foram: redução de carga horária e do currículo base, formações ineficientes, falta de orientações, falta de estrutura do ambiente escolar e precarização do trabalho docente.

Nessa perspectiva, a ausência de orientações e formações para implementação do Novo Ensino Médio é um ponto a ser destacado, uma vez que não há como implementar um projeto sem compreender seu objetivo. Nesse sentido, a falta de compreensão prejudica, não só o processo formativo do sujeito, como também precariza o trabalho docente. Essa precarização é exposta a partir do trabalho excessivo gerado pela alteração curricular e conseqüente inserção de componentes advindos dos itinerários formativos, os quais, muitas vezes, não pertencem a área de formação do professor. Portanto, esse processo de flexibilização curricular, além de prever o esvaziamento curricular, realiza modificações profundas no trabalho docente de forma a prejudicar esses profissionais.

Por fim, fica evidente a importância de que as políticas públicas educacionais sejam dialogadas com os profissionais da educação que vivem o cotidiano escolar e tem muito a contribuir com o avanço das políticas educacionais, no que tange, principalmente, a formação da classe trabalhadora e a valorização do seu trabalho. Além disso, destacamos a necessidade de compreender as políticas públicas educacionais, por entender que o ato de socializar o conhecimento oferece uma leitura objetiva da realidade, apresentando suas contradições, o que possibilita uma luta contra o projeto societário hegemônico (Evangelista; Shiroma, 2018). Assim, ao possibilitar a compreensão do processo de implementação da Reforma do Ensino

Médio, permitimos que a comunidade escolar se aproprie e compreenda as motivações/objetivos do projeto de sociedade proposto pela política neoliberal de Terceira Via para a educação, e com isso, estejam atentos aos seus direitos sociais, os quais são postos à prova em projetos como esse.

REFERÊNCIAS

- ALVES, U. A. *et al.* PROLETARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE E O NOTÓRIO SABER: DESAFIOS E ENTRAVES PARA O RESGATE DA VALORIZAÇÃO DO PROFESSOR. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 62-79, 2020. DOI: 10.36524/profept.v4i2.535. Disponível em: <<https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/535>>. Acesso em: 7 out. 2023.
- ANTUNES, R. Trabalho intermitente e uberização do trabalho no limiar da Indústria 4.0. In: ANTUNES, R. (Org.). **Uberização, trabalho digital e Indústria 4.0**. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2020. p. 11-22.
- BARBOSA, J. M. O “FLEXÍVEL” ENSINO MÉDIO DO GOVERNO TEMER (LEI N.º 13.415/2017): HEGEMONIA FINANCEIRA E A INFLEXÍVEL FORMAÇÃO DA/PARA ESPOLIAÇÃO. **Educação em Debate**, Fortaleza, ano 41, nº 79, 2019. BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRANCO, E. P. *et al.* **A implantação da base nacional comum curricular no contexto das políticas neoliberais**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2018.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a Base. Brasil: MEC, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 21/10/2022.
- CARDOSO, M. R. G.; OLIVEIRA, G. S. de; GHELLI, K. G. M. Análise de Conteúdo: uma metodologia de pesquisa qualitativa. **Cadernos da Fucamp**, v.20, n.43, p.98-111, 2021.
- COSTA, M. F. da S. **ESCOLA DA ESCOLHA: O MODELO EDUCATIVO DA TERCEIRA VIA NO CONTEXTO DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA DO CAPITAL**. Orientadora: Elione Maria Nogueira Diógenes. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2020.
- COSTA, M. F. da S. A escola da escolha e a operacionalização do aspecto de implantação pela parceria público-privada e a corresponsabilidade social. In: DIÓGENES, E. M. N.; PAZ, S. R. (Orgs.). **Tempo e Movimento**: políticas educacionais no contexto brasileiro. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. p. 462- 481.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- CHBOSKY, S. **As vantagens de ser invisível**. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.
- DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Editora Boitempo, 402 p, 2016.
- ERICEIRA, A. do C. C. O ESTADO CAPITALISTA PERIFÉRICO BRASILEIRO: determinações históricas e manifestações contemporâneas. In: Jornada Internacional de Políticas Públicas, 9., 2019, São Luís. **Anais [...]** São Luís: UFMA,

2019. Disponível em:

<http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2019/images/trabalhos/trabalho_submissa_old_313_3135cc6ead03ee0d.pdf>. Acesso em: 27/07/2023.

ESTEBAN, M. P. S. **Pesquisa qualitativa em educação**: fundamentos e tradições. Porto Alegre: AMGH, 2010.

EVANGELISTA, O.; SHIROMA, E. O. Educação para o alívio da pobreza: novo tópico na agenda global. **Quaestio-Revista de Estudos em Educação**, v. 7, n. 2, 2005.

EVANGELISTA, O.; SHIROMA, E. O. Subsídios Teórico-Methodológicos para o Trabalho com Documentos de Política Educacional: contribuições do Marxismo. In: CÊA, G.; RUMMERT, S. M.; GONÇALVES, L. **Trabalho e Educação**: interlocuções marxistas. Rio Grande - RS: Editora da furg, 2018, p. 3-31.

FERREIRA, G. U. **Desemprego e juventude**: percepções dos jovens em um contexto neoliberal. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Sociais) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/17238>. Acesso em: 05/10/2023.

FERRETTI, C. J. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos avançados**, v. 32, p. 25-42, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ea/a/RKF694QXnBFGgJ78s8Pmp5x/?lang=pt&format=html>>. Acesso em: 08/10/2023.

FONSECA, M. Políticas Públicas para a Qualidade da Educação Brasileira: entre o Utilitarismo Econômico e a Responsabilidade Social. **SciELO**, 2009, p. 153-177. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622009000200002>. Acesso em: 25/03/2022.

FREITAS, W. M. D. de. **Hipódromo pedagógico e a corrida dos cavalos de tróia na educação**: a pedagogia das competências na escola da escolha na abordagem do conteúdo de desenvolvimento sustentável. 2022. 99 f. TCC (Graduação) - Curso de Química Licenciatura, Centro Acadêmico do Agreste, Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2022. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/45348>>. Acesso em: 08/10/2023.

GARCIA, S. R. O.; CZERNISZ, E. C. da S.; PIO, C. A. 'Novo' Ensino Médio? Customização neoliberal da formação integral. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 16, n. 34, p. 23-38, jan./abr. 2022. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>>. Acesso em: 28/09/2023.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org). Métodos de Pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 29/03/2023.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.(a).

Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/rae/a/wf9CgwXVjpLFVgpwNkCgnnC/?format=pdf&lang=pt>>.

Acesso em: 21/10/2022.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **RAE - Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995. (b). Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?format=pdf&lang=pt>>.

Acesso em: 21/10/2022.

GOMES, R. Análise e Interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 2009.

GONÇALVES, A. M. **Os intelectuais orgânicos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC): aspectos teóricos e ideológicos**. Curitiba: CRV, 2021.

GRAHAM, M.; ANWAR, M. A. Trabalho digital. In: ANTUNES, R. (Org.). **Uberização, trabalho digital e Indústria 4.0**. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2020. p. 47-58.

LIMA JUNIOR, E. B. *et al.* ANÁLISE DOCUMENTAL COMO PERCURSO METODOLÓGICO NA PESQUISA QUALITATIVA. **Cadernos da Fucamp**, v. 20, n. 44, p. 36-51, 2021. Disponível em:

<<https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2356>>. Acesso em: 24/04/2023.

LOPES, A. C. Itinerários formativos na BNCC do Ensino Médio: identificações docentes e projetos de vida juvenis. **Retratos da Escola**, v. 13, n. 25, p. 59–75, 2019. DOI: 10.22420/rde.v13i25.963. Disponível em:

<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/963>. Acesso em: 09/10/2023.

LOTTA, G. S., *et al.* Efeito de mudanças no contexto de implementação de uma política multinível: análise do caso da Reforma do Ensino Médio no Brasil. **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro, v. 55, n. 2, p. 395-413, 2021. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/rap/a/kg3BXvSKdznWmVQcFBQqNGg/abstract/?lang=pt>>.

Acesso em: 02/11/2022.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARSIGLIA, A. C. G.; PINA, L. D.; MACHADO, V. de O.; LIMA, M. A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: UM NOVO EPISÓDIO DE ESVAZIAMENTO DA ESCOLA NO BRASIL. **Germinal: marxismo e educação em debate**, [S. l.], v. 9, n. 1, p. 107–121, 2017. DOI: 10.9771/gmed.v9i1.21835. Disponível em:

<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/21835>. Acesso em: 29/03/2023.

MEDEL, C. R. M. de A. **Projeto Político-Pedagógico: construção e implementação na escola**. 2. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

MELO A. A. S. de, *et al.* Mudanças na educação básica no capitalismo neoliberal de Terceira Via no Brasil. MARTINS, A. S.; NEVES, L. M. W. (Orgs.), **Educação Básica: Tragédia Anunciada?**, São Paulo: Xamã, 2015.

MENEZES, J. de O. A BNCC NO ENSINO MÉDIO: ENFRENTAMENTOS QUANTO AO ESVAZIAMENTO DA DIVERSIDADE NO CURRÍCULO. In: Seminário Nacional e Seminário Internacional Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional. **Anais [...]** v. 8, n. 9, 2021. Disponível em: <<http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/view/9620>>. Acesso em: 09/10/2023.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Novo Ensino Médio** - perguntas e respostas. Brasil: MEC, s.d. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>>. Acesso em: 04/11/2022.

NEVES, L. M. W. As reformas da educação escolar brasileira e a formação de um intelectual urbano de novo tipo. *In*: REUNIÃO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 27., **Anais...** Caxambu-MG, v. 21, 2004. Disponível em: <<https://www.anped.org.br/sites/default/files/t0510.pdf>>. Acesso em: 21/06/2023

NÚÑEZ, I. B. *et al.* A seleção dos livros didáticos: um saber necessário ao professor. O caso do ensino de Ciências. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 33, n. 1, p. 1-11, 26 abr. 2003. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/2889/3822>>. Acesso em: 08/10/2023.

OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, L. F. **Trabalho na Educação Básica em Pernambuco**. Camaragibe, PE: CCS Gráfica e Editora, 2014.

PAULA, I. S. de; SOUZA, M. da C. M. de; ANUTE, P. F. M. A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NA MIRA DO CAPITALISMO NEOLIBERAL: UMA BREVE ANÁLISE SOBRE A BNCC E O TRABALHO DOCENTE. **Revista Ensino de Geografia (Recife)**, v. 3, n. 3, 2020. Disponível em: <<https://pdfs.semanticscholar.org/35da/16a333e34d6b4ce1b313086de36cae2444c1.pdf>>. Acesso em: 08/10/2023.

PERNAMBUCO, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES. **Currículo de Pernambuco: Ensino Médio**. Pernambuco: SEE, 2021. Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=3&art=5428>>. Acesso em: 30/10/2022.

SILVA, J. A. de A. da. Reforma do ensino médio em Pernambuco: a nova face da modernização-conservadora neoliberal. **Revista Trabalho Necessário**, v. 19, n. 39, p. 82-105, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/48626/29245>>. Acesso em: 05/11/2022.

SILVA, J. A. de A. da; BARBOSA, J. M.; BENITTES, V. L. A. Reformas no Ensino Médio pernambucano e as “modernizações-restauradoras” na rotina do trabalho docente. In: SANTOS, A. L. F. dos; ANDRADE, E. F. de; MARQUES, L. R. (Orgs.). **Políticas Educacionais no Estado de Pernambuco**: discursos, tensões e contradições. Recife: Ed. UFPE, 2019. Disponível em: <<https://editora.ufpe.br/books/catalog/download/114/125/338?inline=1>>. Acesso em: 07/11/2022.

SILVA, M. R. da. A BNCC DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO: O RESGATE DE UM EMPOEIRADO DISCURSO. **Educação em Revista**. São Paulo, v. 34, p. 1-15, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edur/a/V3cqZ8tBtT3Jvts7JdhxxZk/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 13/10/2022.

SILVA, M. R. da; ROSTIROLA, C. R. Dispositivos de Accountability no estado de Pernambuco e a Qualidade das Aprendizagens no Ensino Médio. In: SCHNEIDER, M. P.; ROSTIROLA, C. R.; VÁZQUEZ, J. M. (Orgs.). **Dispositivos de Accountability em Perspectiva**: limites e alternativas à política de avaliação educacional. 1. ed. Curitiba: Appris, 2021. p. 61-82.

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão de literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 8, nº 16, 2006, p. 20-45. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWyBWZSdFgfSqDVQhc4jm/?format=pdf>>. Acesso em: 06/09/2023

SOUZA, C. A.; MELO, M. P. de; BONATTO, M. P. de O. Determinantes internos das mudanças na formação para o trabalho simples. In: MARTINS, A. S.; NEVES, L. M. W. (Orgs.), **Educação Básica**: Tragédia Anunciada?, São Paulo: Xamã, 2015.

VICENTE, V. R. R. de; MOREIRA, J. A. Da S.; VALE, C. A (in)flexibilidade curricular via reforma do ensino médio no Brasil. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 41, n.1, p. 01-22, 2023. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/86834/52235>>. Acesso em: 05/10/2023.

ZANARDINI, I. M. S. A reforma do Estado e da educação no contexto da ideologizada Pós-Modernidade. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 227-244, 2007. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pacto_nacional_em/artigos/is_aurazanardini.pdf>. Acesso em: 07/11/2022.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO ON-LINE ENVIADO AOS PROFESSORES DA ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS DAS ESCOLAS SELECIONADAS PARA A PESQUISA

Este questionário faz parte da pesquisa do componente curricular obrigatório de TCC 1 na Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, intitulada "NOVO ENSINO MÉDIO PARA A ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS: implementação em Escolas de Referência em Ensino Médio do município de Garanhuns/PE", que tem como objetivo geral analisar as implicações da implementação da nova Base Nacional Comum Curricular na área de Ciências da Natureza em Escolas de Referência em Ensino Médio no Município de Garanhuns-PE. Nesse sentido, foram selecionadas como lócus da pesquisa, as escolas de referência da cidade de Garanhuns/PE que possuem algum itinerário formativo, ou trilhas, na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Com isso, contamos com a sua participação na coleta de dados da nossa pesquisa e desde já antecipamos o nosso agradecimento pela sua importante colaboração.

Não será divulgado o nome das escolas, nem o nome dos participantes.

Eixo 1 - Declaração de concordância em responder a pesquisa e a permissão de utilização dos dados na pesquisa

Para prosseguimento do questionário, é preciso que você confirme que concorda em participar da pesquisa e que aceita que os dados apresentados aqui podem ser utilizados de forma anônima no presente trabalho.

() Sim, eu concordo.

() Não, eu não concordo.

Eixo 2 - Dados relacionados às particularidades dos participantes

Nesta seção, vocês deverão responder questões sobre sua formação, seu vínculo com a escola de atuação, entre outras.

1. Nome Completo:

2. Qual o nome da escola de referência em que você atua?

3. Você é concursado ou contratado pelo estado?

() Concursado

() Contratado

4. Há quanto tempo você trabalha na Rede Estadual de Educação como professor(a)?

5. Qual a sua formação acadêmica? (Graduação)

6. Além da graduação, você cursou alguma pós-graduação?

[] Especialização (cursando/concluída)

[] Mestrado (cursando/concluído)

[] Doutorado (cursando/concluído)

7. Se você realizou alguma pós-graduação, qual a área de atuação?

Eixo 3 – A vivência da Implementação do Novo Ensino Médio

Nesta seção, vocês responderão às perguntas relacionadas a sua vivência no processo de implementação do Novo Ensino Médio.

8. Quais as principais mudanças você destacaria com relação à implementação da nova BNCC para a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias?

9. Neste processo de implementação, houve alguma formação que auxiliasse no entendimento desta nova política? Se sim, ela auxiliou nesse processo?

10. Quais as ações que a escola tem desenvolvido no processo de implementação do Novo Ensino Médio?

11. Como foi realizada sua divisão de carga horária? Você teve sua carga horária de aulas reduzida? Precisou dar aula de outras disciplinas fora da sua área de formação? Se sim, quais as disciplinas?

12. Você tem ministrado aula de algum itinerário formativo (ou trilhas, como são

chamadas no Currículo de Pernambuco)? Se sim, qual(is)?

13. No que diz respeito às habilidades e competências da Nova BNCC para a área de Ciências da Natureza houve alguma formação continuada que ajudasse na adaptação? há algum acompanhamento pedagógico realizado pela escola?

14. Na relação entre o currículo de Pernambuco e a nova BNCC para a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, quais foram as principais mudanças observadas? Cite pontos positivos e negativos.

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO ON-LINE ENVIADO AOS GESTORES E EDUCADORES DE APOIO DAS ESCOLAS SELECIONADAS PARA A PESQUISA

Este questionário faz parte da pesquisa do componente curricular obrigatório de TCC 1 na Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, intitulada "NOVO ENSINO MÉDIO PARA A ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS: implementação em Escolas de Referência em Ensino Médio do município de Garanhuns/PE", que tem como objetivo geral analisar as implicações da implementação da nova Base Nacional Comum Curricular na área de Ciências da Natureza em Escolas de Referência em Ensino Médio no Município de Garanhuns-PE. Nesse sentido, foram selecionadas como lócus da pesquisa, as escolas de referência da cidade de Garanhuns/PE que possuem algum itinerário formativo, ou trilhas, na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Com isso, contamos com a sua participação na coleta de dados da nossa pesquisa e desde já antecipamos o nosso agradecimento pela sua importante colaboração.

Não será divulgado o nome das escolas, nem o nome dos participantes.

Eixo 1 - Declaração de concordância em responder a pesquisa e a permissão de utilização dos dados na pesquisa

Para prosseguimento do questionário, é preciso que você confirme que concorda em participar da pesquisa e que aceita que os dados apresentados aqui podem ser utilizados de forma anônima no presente trabalho.

- () Sim, eu concordo.
- () Não, eu não concordo.

Eixo 2 - Dados relacionados às particularidades dos participantes

Nesta seção, vocês deverão responder questões sobre sua formação, seu vínculo com a escola de atuação, entre outras.

1. Nome completo:

2. Nome da escola de atuação:

3. Você é:

() Gestor

() Educador de Apoio/Coordenador Pedagógico

Eixo 3 – A vivência da Implementação do Novo Ensino Médio

Nesta seção, vocês responderão às perguntas relacionadas a sua vivência no processo de implementação do Novo Ensino Médio.

4. Quais as principais mudanças você tem observado no processo de implementação do Novo Ensino Médio?

5. Quais as maiores dificuldades enfrentadas na implementação do Novo Ensino Médio?

6. Como a escola tem se organizado frente às principais mudanças solicitadas nesse processo?

7. Houve revisão do Projeto Político Pedagógico para implementação dos novos currículos (BNCC)? Se sim, quais foram as alterações e para estas alterações houve participação da comunidade escolar?

8. Houve alguma orientação dos órgãos superiores que pudesse auxiliar nesse processo de reorganização/reelaboração do Projeto Político Pedagógico da escola? Se sim, como foi esta orientação?

9. A partir da implementação do Novo Ensino Médio, houve alguma formação para auxiliar nesta transição?

10. Como as cargas horárias dos professores foram definidas?

11. Quais são as trilhas ofertadas pela escola? E qual foi o critério de seleção?

12. Com relação à área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, houve um aumento ou redução da necessidade de professores para esta área?

13. No que diz respeito às habilidades e competências da Nova BNCC para a área de Ciências da Natureza, como tem sido realizado o acompanhamento pela instituição do desenvolvimento destes estudantes?