

**NOVO ENSINO MÉDIO (NEM) E SUA IMPLEMENTAÇÃO: PERCEPÇÃO DOS
PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA SUPERVISÃO
REGIONAL DE JOAÇABA-SC**

***NEW HIGH SCHOOL AND ITS IMPLEMENTATION: PERCEPTION OF TEACHERS
OF THE STATE EDUCATION NETWORK OF THE REGIONAL SUPERVISION OF
JOAÇABA-SC***

**NUEVA ESCUELA SECUNDARIA Y SU IMPLEMENTACIÓN: PERCEPCIÓN DE
LOS PROFESORES DE LA RED ESTATAL DE EDUCACIÓN DE LA
SUPERVISIÓN REGIONAL DE JOAÇABA-SC**

MAGRO, Alessandra Nichele

E-mail: alessandra_magro@sed.sc.gov.br
SED- Secretária de Estado de Educação, SC
<http://orcid.org/0000-0001-6479-8128>

FILIPPIM, Eliane Salete

E-mail: eliane.filippim@unoesc.edu.br
<https://orcid.org/0000-0003-4064-1059>

Trevisol, Marcio Giuti

E-mail: marcio.trevisol@unoesc.edu.br
<https://orcid.org/0000-0001-6127-1750>

RESUMO O artigo é resultado de uma pesquisa que objetivou analisar a percepção dos professores da Rede Estadual de Educação pertencentes à Coordenadoria Regional de Joaçaba-SC, sobre a implementação do Novo Ensino Médio (NEM). Trata-se de uma pesquisa qualitativa, descritiva e interpretativa que contou com a técnica de grupo focal para coleta dos dados. Os dados foram coletados entre os meses de agosto e setembro de 2019, participando 5 (cinco) escolas com 72 professores(as). Por meio da pesquisa, foi possível apontar que os professores apresentaram desconhecimento, preocupação em relação ao formato, temor de perder espaço consagrado da escola pública para outras instituições que atuam de forma paralela à escola.

Palavras-chave: Ensino Médio. Percepção. Professores. Desafios.

ABSTRACT The article is the result of a research that aimed to analyze the perception of teachers of the State Education Network belonging to the Regional Supervision of Joaçaba-SC, about the implementation of the New High School. It is a qualitative, descriptive and interpretative research that counted on the focal group technique for data collection. The data were collected between the months of August and September 2019, with the participation of 6 (six) schools with 72 teachers. Through the survey, it was possible to point out that teachers showed unfamiliarity, concern about the format and fear of losing consecrated space from the public school to other institutions that act in parallel with the school.

Keywords: High School. Perception. Teachers. Challenges.

RESUMEN El artículo es el resultado de una investigación que tuvo como objetivo analizar la percepción de los profesores de la Red Estatal de Educación pertenecientes a la Supervisión Regional de Joaçaba-SC, sobre la implementación de la Nueva Escuela Secundaria (NEM). Se trata de una investigación cualitativa, descriptiva e interpretativa que utilizó la técnica del grupo de enfoque para la recopilación de datos. Los datos se recopilaron entre agosto y septiembre de 2019, en 6 (seis) escuelas con 72 profesores. A través de la investigación, fue posible señalar que los profesores presentaron desconocimiento, preocupación por el formato y miedo de perder el espacio consagrado de la escuela pública a otras instituciones que actúan en paralelo a la escuela.

Palabras clave: Secundaria. Percepción. Profesores. Desafíos.

1 INTRODUÇÃO¹

A implementação do Novo Ensino Médio em Santa Catarina responde aos anseios das políticas educacionais, fundamentados nos documentos, a saber, Base Comum Curricular (BNCC), referenciais curriculares para a elaboração de itinerários formativos, Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) e o guia de implementação do Novo Ensino Médio. Os motivos para a reforma do Ensino Médio estão ancorados em currículo mais flexível, para atender melhor aos interesses dos estudantes (FERRETTI, 2018). As principais justificativas são a necessidade de melhorar a qualidade do Ensino Médio e a necessidade de torná-lo mais atraente para os estudantes, em face dos altos índices de abandono e reprovação. Para superar essas limitações do Ensino Médio, a reforma propõe o aumento da carga horária, definida pela Base Comum Curricular (BNCC), sua flexibilização, itinerários formativos, arranjos curriculares organizados pelos sistemas de ensino, segundo a relevância e as possibilidades que possuem para ofertá-los.

Dentro desses quatro documentos, a pesquisa objetivou analisar as percepções dos professores sobre a implementação do Novo Ensino Médio (NEM) na Coordenadoria Regional de Educação de Joaçaba – SC. As percepções dos professores foram capturadas por meio da técnica de grupo focal, tendo como norte e sendo preconizada pelos documentos oficiais para a implementação do NEM. O

¹O artigo é parte da pesquisa “Processo e consolidação do Novo Ensino médio na Rede Pública de Joaçaba: com a palavra os atores educacionais – professores, pais e alunos”, apoiada pelo Programa de Bolsas Universitárias de Santa Catarina – UNIEDU (Art. 171 – FUNDES).

universo da pesquisa abrangeu 5 (cinco) escolas e contou com a participação de 72 professores(as) que atuam em sala de aula no Ensino Médio e do nono ano do ensino fundamental. A pesquisa é qualitativa, descritiva e analítica e utiliza como procedimento a análise de conteúdo proposto por Bardin (2010) para categorizar e decodificar as falas dos professores. O artigo é composto por quatro partes, a saber: na primeira parte são apontados os principais documentos que orientam a implementação do Novo Ensino Médio; na segunda parte, abordamos, a partir da metapesquisa², as produções científicas sobre o Novo Ensino Médio publicadas em periódicos científicos; na terceira parte é descrito o campo investigativo, os critérios de seleção, as categorias de análise e os procedimentos metodológicos; na quarta parte são analisados os dados coletados e, por fim, apontadas as conclusões.

Portanto, a partir da pesquisa é possível concluir que os(as) professores(as) apresentam pouco conhecimento sobre o Novo Ensino Médio, manifestando temores, sobretudo, porque a forma desenhada leva à valorização da formação para o emprego e desvaloriza outros aspectos formativos e da própria escola face a outras instituições educacionais paralelas.

2 DOCUMENTOS LEGAIS E NORMATIVOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO

A implementação do Novo Ensino Médio em Santa Catarina responde aos anseios expressos nas discussões dos organismos internacionais, como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco) e às prerrogativas das políticas educacionais formalizadas nos documentos, como Plano

²Para Mainardes (2018, p. 306), “no caso das Ciências Humanas e Sociais, a metapesquisa pode ser utilizada para realizar uma avaliação das pesquisas, identificar características, tendências, fragilidades e obstáculos para o desenvolvimento de um campo ou temática de pesquisa. Em geral, abrange a análise de aspectos epistemológicos, metodologias, estilos de argumentação, nível de coerência interna, reflexividade ética etc.”

Nacional de Educação (2014), Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as diretrizes para o Novo Ensino Médio.

Destaca-se que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi aprovada e instituída pela Resolução CNE/CP n. 4, de 17 de dezembro de 2018, e trata da implementação do Novo Ensino Médio. As aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Na BNCC (BRASIL, 2017b), *competência* é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Por isso, a BNCC (BRASIL, 2017b) reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e voltada para a preservação da natureza”. De acordo com a Resolução CNE/CP n. 4, de 17 de dezembro de 2018, o Ensino Médio se configura como “etapa final de Educação Básica, direito público subjetivo de todo o cidadão brasileiro.” (BRASIL, 2018a, p. 461).

A estrutura geral do Ensino Médio foi estabelecida pela Lei n. 13.415/2017, conhecida como Reforma do Ensino Médio, cabendo, portanto, à BNCC realizar as definições das aprendizagens essenciais. Em seu Art. 9º, a Resolução CNE/CP n. 4/2018 define que “os currículos do Ensino Médio devem ser compostos, indissociavelmente, por formação geral básica e por itinerários formativos, nos termos da Resolução CNE/CEB nº 3/2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.” (BRASIL, 2018a). O Art. 10 define que a formação geral básica do Ensino Médio,

Como referência obrigatória, sendo composta pelas previstas competências e habilidades, articuladas como um todo indissociável, e enriquecida pelo contexto histórico, econômico, social, ambiental, cultural local, do mundo do trabalho e da prática social, deverá ser organizada nas seguintes Áreas do Conhecimento: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas. (BRASIL, 2018a).



O documento prevê que “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” (BRASIL, 2017b, p. 479), para que os estudantes possam desenvolver seu projeto de vida e integrar a vida cidadã e o mundo do trabalho.

Os itinerários formativos compõem a parte diversificada, estabelecidos pela Lei n. 13.415/2017 e referendados pela BNCC-EM, de acordo com as quatro áreas do conhecimento da formação geral básica e com o acréscimo de um quinto itinerário: formação técnica e profissional. Conforme a Base, esses itinerários são estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, pois possibilitam opções de escolha aos estudantes – podem ser estruturadas 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 (BRASIL, 2017b, p. 477).

A implementação do NEM é justificada pela constatação de que o Ensino Médio atual estaria distante da cultura juvenil e pela percepção de ineficiência do atual modelo diante das novas exigências do mundo do trabalho (BRASIL, 2017b, p. 661). Para Centenaro (2019), é importante que os itinerários sejam elaborados a partir de competências relacionadas por organismos internacionais, como a OCDE e a Unesco. De acordo com autor, o contexto atual requer o desenvolvimento de competências e a necessidade de “aprender a aprender”, saber lidar com a qualidade de informações disponíveis na sociedade do conhecimento, atuar no discernimento e responsabilidade no contexto digital, aplicar conhecimentos para resolver problemas, saber conviver e respeitar as diferenças e diversidades. As competências da BNCC são apresentadas como inerentes ao processo de educação integral. Para tanto, estabelece 10 competências que visam à formação integral dos jovens³.

³Em virtude das questões relativas à organização e padrão científico do artigo, não é possível tratar das dez competências abordadas na BNCC (BRASIL, 2017b).



As orientações presentes na BNCC desembocam nos documentos que definem o processo de implementação do Novo Ensino Médio. Em especial, destaca-se o documento “Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio”, definido pela Portaria n. 649/2018 (BRASIL, 2018c). A aprovação da Lei n. 13.415/2017 alterou na LDBN a carga horária mínima anual no ensino médio. Estabeleceu, nessa etapa do ensino, uma nova organização curricular, que deverá contemplar a BNCC com a oferta de diferentes itinerários formativos, com foco em áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional, o que possibilitará o fortalecimento do protagonismo juvenil no que se refere à escolha de seu percurso de aprendizagem e, também, à ampliação das ações voltadas à construção dos projetos de vida dos estudantes. Por isso, o PANEM⁴ (BRASIL, 2018c) prevê que os currículos estaduais do Ensino Médio serão compostos por uma parte referente à BNCC e por itinerários formativos, a saber: I- Linguagens e suas tecnologias; II- Matemática e suas tecnologias; III – Ciências da natureza e suas tecnologias; IV – Ciências humanas e sociais aplicadas; e V – Formação técnica e profissional.

Ao definir as áreas em que os itinerários devem ser formulados, o PANEM (BRASIL, 2018c) esclarece que os itinerários devem ser organizados considerando os interesses e necessidades dos estudantes, relevância para o contexto local e as possibilidades dos sistemas de ensino, sendo possível a composição de itinerários integrados.

Quanto aos aspectos referentes à oferta de diferentes itinerários formativos, o PANEM (BRASIL, 2018c, p. 2018) estabelece que devem ser observados: “i. Interesses e necessidades dos estudantes; ii. Levantamento de disciplinas eletivas/optativas e projetos pedagógicos já desenvolvidos pelos professores das escolas da rede; iii. Perspectivas do mundo do trabalho na região e arranjos produtivos locais; e iv. Potenciais parcerias.”

Segundo o PANEM (BRASIL, 2018c), para a oferta de formação técnica e profissional é imprescindível considerar, além do aspecto do interesse dos jovens, os

⁴A sigla PANEM é utilizada no decorrer do relatório para designar *Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio*: documento orientador da Portaria n. 649/2018.

seguintes aspectos: “i. Disponibilidade das instituições que ofertam formação técnica e profissional; e ii. Arranjos produtivos locais do contexto, considerando as principais atividades e demandas referentes à economia local e regional.” (BRASIL, 2018c, p. 11-12).

O PANEM (BRASIL, 2018c) estabelece ainda os critérios para a criação de escolas-piloto para o Novo Ensino Médio, como define a metodologia que deve ser empregada para a definição dos itinerários de aprendizagem dos alunos. O documento estabelece o plano de acompanhamento das propostas de flexibilização Curricular pela Secretaria Estadual de Educação (SEE) e a constituição dos Grupos de Trabalho (GT).

Atenta a essa orientação, a organização desse processo ancorou-se nos pressupostos apresentados no documento *Referenciais Curriculares para a Elaboração de Itinerários Formativos* (BRASIL, 2019). O Novo Ensino Médio será formado por duas áreas de formação: uma área de formação básica, composta por um conjunto de competências e habilidades nas áreas de conhecimento, definidas pela BNCC com carga horária máxima de 1.800 horas, e uma área de formação definida como itinerário. Segundo os *Referenciais Curriculares para a Elaboração de Itinerários formativos* (BRASIL, 2019), é um conjunto de situações e atividades educativas que os estudantes podem escolher conforme seu interesse, para aprofundar e ampliar aprendizagens em uma ou mais áreas de conhecimento e/ou na formação técnica e profissional, com carga horária total de 1.200 horas. Os itinerários serão elaborados segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DNEM), a partir de quatro eixos estruturantes, a saber: Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo⁵. Os eixos estruturantes visam integrar e integralizar os diferentes arranjos de Itinerários Formativos, bem como criar oportunidades para que os estudantes vivenciem experiências educativas profundamente associadas à realidade contemporânea, que promovam a sua formação pessoal, profissional e cidadã.

⁵ Devido ao formato e respeitando as condições metodológicas do artigo como número de páginas os eixos dos itinerários não serão explicados no texto com detalhes.



Quanto à implementação dos itinerários formativos, o documento *Referenciais Curriculares para a Elaboração de Itinerários Formativos* (BRASIL, 2019) aponta que cada rede escolar deve definir, observando três pontos; a) a sequência dos eixos estruturantes que serão percorridos e as formas e conexão entre eles; b) o tipo de organização curricular a ser mobilizado; c) que os itinerários formativos possam ter como foco uma ou mais Áreas de Conhecimento, a combinação de Áreas de Conhecimento com a formação técnica e profissional ou apenas formação técnica e profissional. O documento afirma que os sistemas de ensino devem garantir a oferta de mais de um Itinerário Formativo em cada município, em áreas distintas. Os estudantes deverão realizar um Itinerário Formativo completo, passando, necessariamente, por um eixo estruturante ou, preferencialmente, por todos os quatro eixos. É importante considerar a partir das políticas educacionais e de seus documentos que a espinha dorsal do Novo Ensino Médio é o protagonismo juvenil, que estimula o jovem a fazer escolhas, tomar decisões e se responsabilizar por elas.

3 O NOVO ENSINO MÉDIO À LUZ DAS PESQUISAS EDUCACIONAIS

A educação é um campo de disputa de interesses com objetivos e intencionalidades de fazer valer uma concepção hegemônica de mundo. Frigotto (2010, p. 27) compreende que estas “disputas acontecem na perspectiva de articular as concepções, a organização dos processos e dos conteúdos educativos a escola e, mais amplamente, nas diferentes esferas da vida social, aos interesses de classe.”

De tal modo, uma política educacional é um conjunto de decisões tomadas antecipadamente, para indicar as intencionalidades, perspectivas, orientações e necessidades que uma sociedade estipula em relação à escola. Para Akkari (2011), “uma política educacional visa assegurar a adequação entre as necessidades sociais de Educação e os serviços prestados pelos sistemas educacionais.” A relação entre as necessidades sociais de Educação e os serviços prestados é estruturada, de acordo com Akkari (2011), por três eixos: estabelecimento de regras e mecanismos



de controle; incentivos de inovação educacional pertinentes; garantia da gestão administrativa e financeira do sistema.

As políticas educacionais, entendidas a partir desses eixos, são estritamente ligadas ao sistema de governo e respondem por uma proposta e projeto de nação. No campo educacional, pesquisas são produzidas a fim de analisar as potencialidades, desafios e limitações do Novo Ensino Médio. Isso é observado nos resultados publicados em várias revistas científicas. Na intenção de discutir as políticas educacionais do Novo Ensino Médio, foram selecionados periódicos classificados em *Qualis A1* que tratam do Novo Ensino Médio.

Quadro 1 – Posição de pesquisadores com referência ao NEM

AUTORES(AS)	PERIÓDICO	QUALIS	ARTIGO	DESCRIÇÃO
HERNANDES, Paulo R.	Educação – Santa Maria	A1	A reforma do Ensino Médio e a produção de desigualdades na educação escolar	<ul style="list-style-type: none"> - A reforma do Ensino Médio foi imposta à sociedade brasileira por meio de uma lei – medida provisória que não considerou uma discussão democrática. - O Novo Ensino Médio é gestado a partir de interesses empresariais e que acentua as desigualdades educacionais. - Alunos de escolas mantidas pelo Poder Público terão de se contentar com o que o Estado, em tempo de ajuste fiscal, oferecer, mantendo apenas português, matemática e inglês. - A flexibilização pode empobrecer o currículo das escolas públicas em relação ao conjunto de saberes compostos pela sociologia, filosofia, química, física, artes etc.
FERRETTI, Celso J.	Estudos Avançados - USP	A1	A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação	<ul style="list-style-type: none"> - Analisar se, ao flexibilizar o currículo, isso o torna reducionista, ou se ele representa, como se propõe, uma reforma adequada de contemplar as diferentes “juventudes”. - Apresenta diversas limitações no NEM, que vão desde a confusão entre currículo e matriz até os interesses de privilegiar os aspectos econômicos com a reforma.



SILVA, Karen C. J.; BOUTIN, Aldimara C.	Educação – Santa Maria	A1	Novo Ensino Médio e educação integral: contextos, conceitos e polêmicas sobre a reforma	<ul style="list-style-type: none"> - Investiga as proposições para a educação integral que norteiam a proposta do Novo Ensino Médio. - Analisa o contexto em que surgiu a reforma do Novo Ensino Médio, os conceitos de educação integral e alguns pontos de maior controvérsia entre defensores e críticos da nova lei. - O NEM tem compromisso com uma formação mais técnica e menos propedêutica, servindo dessa forma, aos interesses da sociedade do capital para a formação do homem produtivo, do homem de massa, distanciando-se do conceito de omnilateralidade que pressupõe uma formação efetivamente integral.
SILVA, Monica R. da.	Educação em Revista	A1	A BNCC da reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso.	<ul style="list-style-type: none"> - Mostra que por trás de um discurso apresentado como “novo”, na BNCC se esconde um velho discurso que reitera finalidades que estavam sufocadas nos últimos 20 anos na educação básica. - Destaca que a centralidade conferida à noção de competências no documento recupera o discurso presente nos textos de políticas curriculares do final da década de 90 – tal abordagem mostra-se limitada por seu caráter pragmático e a-histórico.
COSTA, M. A.; COUTINHO, E. H. L.	Educação & Realidade	A1	Educação profissional e a reforma do Ensino Médio: lei n. 13.415/2017	<ul style="list-style-type: none"> - Historicamente, as políticas para a educação profissional vêm subjugando-se aos modos de produção capitalista. - A atual Lei n. 13.415/2017 não contribuiu para a valorização do ensino técnico, tampouco favoreceu políticas de formação docente para essa modalidade de ensino.

Fonte: os autores.

O Quadro 1 apresenta um recorte das pesquisas produzidas sobre o Novo Ensino Médio. O consenso entre os pesquisadores é que a reforma do Ensino Médio ou o Novo Ensino Médio foi gestado sem a participação democrática, com viés mercadológico, voltado para competências e habilidades à empregabilidade e com a redução de áreas do conhecimento, sobretudo, das humanidades e das artes. Em sua

forma organizacional, o NEM amplia as desigualdades educacionais com forte tendência ao pragmatismo produtivista e à introdução de políticas neoliberais.

Para Silva e Scheibe (2017), na implantação do Novo Ensino Médio existe uma linha mercantil da escola pública que contraria seu caráter público, inclusivo e universal. As autoras relacionam as prioridades do Novo Ensino Médio: a) preparar os estudantes para responderem aos testes padronizados que compõem a política de avaliação em larga escala; b) preparar os jovens para o ingresso no mercado de trabalho, seja para conter a pressão por acesso à educação superior, seja para atender à demanda do setor produtivo; c) atender à ideologia de máxima eficiência própria da organização mercantil; d) flexibilizar o currículo com a intenção de organizar os cinco itinerários formativos adequados às esperanças do mercado de trabalho regional; e) organização do currículo em hierarquias que menosprezam determinados conhecimentos, como é o caso das humanidades e das artes.

Diante das questões levantadas e das críticas produzidas pelos pesquisadores(as) da área educacional frente ao Novo Ensino Médio, parece-nos salutar responder à pergunta sobre como os professores do Ensino Fundamental pensam a implantação do Novo Ensino Médio, quais suas considerações, temores e conhecimento a respeito dessa nova organização educacional.

4 METODOLOGIA, UNIVERSO DA PESQUISA E COLETA DE DADOS

O estudo adotou a perspectiva da pesquisa qualitativa e, em relação aos seus objetivos, tratou-se de pesquisa descritiva e interpretativa. A parte descritiva buscou oferecer uma visão contextual das escolas e da região a qual pertence, bem como do lugar onde as falas ocorreram. Além disso, o caráter descritivo considerou o significado que os atores ouvidos deram ao fenômeno em análise (GODOY, 1995). Estudo de casos descritivos não têm a pretensão de generalização de seus achados (GODOY; BANDEIRA-DE-MELLO; SILVA, 2006).

O universo da pesquisa compreendeu cinco escolas de Ensino Médio da Coordenadoria Regional de Educação de Joaçaba – SC, a saber, E. E. B. Frei



Crespim, E. E. B. Gov. Celso Ramos, E. E. B. Mater Dolorum, E. E. B. Ruth Lebarbechon e E. E. B. São José. As escolas foram estrategicamente escolhidas porque representam a diversidade da região e fazem parte do grupo de escolas-piloto escolhidas para implantar o Novo Ensino Médio na Regional de Educação de Joaçaba – SC.

A coleta de dados ocorreu por meio da técnica de grupo focal. Concebido como técnica de coleta de dados, o grupo focal caracteriza-se como entrevista em grupo e a interação dos participantes é parte integrante do método. O encontro grupal possibilita aos participantes explorarem seus pontos de vista a partir de reflexões sobre determinado fenômeno social, em seu próprio vocabulário, gerando suas próprias perguntas e buscando respostas pertinentes à questão que está sendo investigada (BACKES *et al.*, 2011). Em cada escola foi realizado um grupo focal com a participação entre oito e doze participantes.

Os participantes da pesquisa foram definidos a partir dos seguintes critérios.

Quadro 2 – Critérios de escolha dos professores

Critérios	Descrição
A	- Pessoa que tem algo a dizer sobre o Ensino Médio;
B	- Pessoa que demonstra interesse em participar ativamente do Grupo Focal;
C	- Pessoa que autorizou a gravação de sua fala no Grupo Focal;
D	- Pessoa que corresponde à equidade de gênero na mesma proporção da escola;
E	- Pessoa com menor tempo de experiência na docência no Ensino Médio;
F	- Pessoa com maior tempo de experiência na docência no Ensino Médio;
G	- Pessoa com tempo médio de experiência na docência no Ensino Médio (entre o maior e o menor);
H	- Pessoa que tem relação direta com nono ano e primeira série do Ensino Médio e ou/conforme realidade da Unidade Escolar.
I	- Pessoa que não tenha função no primeiro nível hierárquico da Unidade Escolar ou Supervisão Regional de Ensino.

Fonte: os autores.

Após a gravação do grupo focal, as falas foram transcritas em sua totalidade para permitir a análise e tabulação dos dados. A análise de conteúdo foi utilizada como forma de categorizar as falas. Para Bardin (2010, p. 19), a análise de conteúdo “é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifestado da comunicação”. A categorização, segundo Bardin (2010, p. 86), consiste em “classificar os elementos constitutivos de um



conjunto caracterizado por diferenciação e realizando o reagrupamento por analogia de critérios definidos previamente no sentido de propiciar a realização da inferência.” Desse modo, foram definidas as seguintes categorias:

Quadro 3 – Critérios de análise dos dados

Critério	Descrição
Percepção do Ensino Médio	- Como percebe a organização atual do ensino médio;
Percepção do Novo Ensino Médio	- Conhecimento da proposta do Novo Ensino Médio; perspectiva de transformação do ensino médio; flexibilização do currículo.
Estrutura escolar	- Condições físicas, humanas e materiais disponíveis;
Protagonismo	- Autonomia e capacidade de escolha das juventudes; projeto de vida; Itinerários Formativos.

Fonte: os autores.

Esses critérios foram a base para analisar os dados coletados. Para Yin (2010), é necessário observar para garantir a confiabilidade do estudo de caso, o uso de diferentes fontes de evidência, seguido de triangulação. São possíveis alguns tipos de triangulação na pesquisa científica, dentre eles, a triangulação de pesquisadores, a triangulação da bibliografia, a triangulação metodológica, a triangulação de dados. Neste estudo foi utilizada a triangulação de pesquisadores e os documentos oficiais que tratam do Novo Ensino Médio para problematizar as falas e percepções dos professores sobre o processo de implementação do NEM.

5 PROBLEMATIZANDO OS DADOS E CHEGANDO À PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES(AS) SOBRE O NEM

A primeira categoria, a saber, percepção do Ensino Médio, objetivou capturar a forma como os professores entendem e percebem o Ensino Médio atual. Nessa categoria foram agrupadas as falas que fazem referência às limitações, características, elementos e críticas que os professores tecem sobre a organização curricular, gestacional, estrutural e pedagógica do Ensino Médio.



Quadro 4 – Percepção dos professores sobre o Ensino Médio

Professor (a)	Descrição da fala
E1	“mesmo que o professor trabalhe, mude, tenha várias táticas de aplicar o conteúdo, esse aluno vem pra nós já desmotivado, devido à situação social que ele vive.”
E2	“[...] as formações que a gente teve [...] não tinha a diversidade de gênero que a gente vê hoje; não tinha os alunos especiais...”
E3	“está errado ou faltando algum suporte [...] a realidade dentro de uma sala de aula é bem mais assustadora [...] a gente fica meio que sem saber o que fazer em diversas situações.”
E4	“O ensino médio não está sendo significativo pra eles, não está sendo significativo, porque que o jovem, ele vem, ele tem que perceber que ele precisa daquele conhecimento, ele não precisa só da nota.”
E5	“Eu vejo sim que motivar os alunos hoje é um dos grandes desafios do professor, principalmente no ensino médio noturno, porque eles vêm cansados, ele vem às vezes, se você deixar ele sentado ele fica.”
E5	“Porque hoje o nosso ensino médio tá preocupado com seu trabalho, em receber seu dinheiro, eles olham pra gente e dizem ‘eu não recebo pra vir aqui’. Então o fato de ampliar a carga horária vai ser um entrave muito grande, vamos ter que trabalhar muito nessa questão, porque a gente falta a cultura do estudo, não se tem mais a cultura do estudo, hoje é a cultura do trabalho, eu estou aqui para passar de ano.”
E6	“Hoje os alunos do Ensino Médio têm acesso livre a tudo, não é só a escola que chama atenção deles como era antigamente, e, penso que é importante humanizar eles neste espaço escolar, buscando a valorização da escola do professor na vida de cada um ali do Ensino médio.”
E7	“Que é importante estudarem e não desistirem de entrar para uma faculdade para ficar em casa.”

Fonte: os autores.

Os professores consensualmente concordam que o Ensino Médio atual não é atraente para os alunos, que a formação é para o mundo do emprego, que os alunos, em sua grande maioria, não possuem motivação, que falta formação continuada para os professores, expressam desânimo em relação à valorização docente e do Ensino Médio e se mostram cansados por terem de administrar situações adversas que não fazem parte das responsabilidades da Escola e do Ensino Médio.

As conclusões das falas dos professores vão ao encontro do conceito empregado por Masschelein e Simons (2017), de domesticação da escola. Para os autores, a escola e, por consequência, o Ensino Médio, tem na atualidade a intenção de domesticar e fazer do espaço pedagógico um local de serviço para a formação de trabalhadores, contornando todas as adversidades que acabam sendo mais sensíveis na escola. Para além de suas atribuições originárias, a escola e o Ensino Médio precisam responder e responsabilizar-se por uma gama de situações que fogem da



formação dos professores e das responsabilidades da escola, como, por exemplo, atuar como psicólogos ou como responsáveis pelo rendimento escolar do aluno externo à escola.

Quadro 5 – Percepções sobre o Novo Ensino Médio

Professor(a)	Descrição da Fala
E1	“Assim, ninguém fala muito no como vai acontecer, como deve funcionar, como deve ser feito para melhorar a educação e não está posto lá nos documentos bem certo o que eles pretendem com o profissional, não ouvi ainda falarem de nós, professores que estamos na escola.”
E2	“[...] penso que o NEM deva proporcionar ao professor mais tempo para planejar, rever as questões de carga horária do professor, que o tempo de pensar e preparar aula.”
E3	“[...] eu acho que é bem desafiador, nossos alunos têm interesses diferentes, nem todos têm interesse pela área rural, do campo, e o que preocupa é quanto a tempo mais e o que vai fazer nesse Novo Ensino Médio, pois alguns trabalham um período nas ervateiras ou nas propriedades. Penso que precisam de alguma coisa no sentido do empreendedorismo.”
E4	“sobre a implantação do Novo Ensino Médio, acredito que nós precisamos melhorar a qualidade de ensino [...] com aulas diferentes, com tempo de planejamento, formação continuada para os professores.”
E5	“Muitos já fazem SENAI, SENAC, CETESC e outros cursos... Irão deixar de fazer esses cursos para cumprir essa carga horária maior que o estado está oferecendo? [...] o estado vai oferecer com a mesma qualidade?”
E6	“Acredito que é extremamente necessário o reestruturar, a formação, a estruturação do Novo Ensino Médio, possibilitando despertar mais interesse nos alunos.”
E7	“Acredito que alguns aspectos, por exemplo, que traz como a formação em relação a um projeto de vida atrelado à formação técnica e profissional, que é o que o aluno acha, busca.”
E8	“Eu acredito que tenho que mostrar para meu estudante que o Ensino Médio não é só passar de ano. Mas sim que isso é necessário para vida dele em sociedade. O conceito e os conteúdos têm de fazer parte na vida dele.”
E9	“A gente está recebendo um projeto no escuro, bem piloto mesmo. A parte teórica me parece que está muito rasa. Eu, na verdade, fico bem assustada, porque é como ele falou, o que que eu vou oferecer enquanto dentro da minha disciplina, que é geografia e história, que eu posso tá trabalhando pra atrair ele [...]”

Fonte: os autores.

As falas dos professores evidenciam questões e situações importantes quanto ao Novo Ensino Médio e que estão de acordo com as conclusões pontuadas por Silva e Scheibe (2017), Silva (2018), Hernandez (2019) e Ferretti (2018). Em especial, merece destaque a visão que o Novo Ensino Médio incorpora uma ideologia economicista, que a formação dos alunos estará voltada para as demandas apontadas



pelo mercado de emprego, que a escola vai concorrer com instituições paralelas que, segundo os professores, tendem a ser mais atraentes.

Além desses aspectos, cabe ressaltar que nas manifestações dos professores aparece otimismo entre os entusiasmados com a mudança e pessimismo dos que não acreditam que o NEM trará mudanças significativas. Essa condição está atrelada ao fato de muitos professores expressarem pouco conhecimento dos documentos legais que orientam a organização e implementação do Novo Ensino Médio. Julgam que o Novo Ensino Médio poderá ser mais atrativo e motivador que o Ensino Médio atual, no entanto, expressam preocupação em relação à redução da área das humanidades. A percepção dos professores é explicada por Silva e Boutin (2018), que concluem que a educação integral no Novo Ensino Médio tem um compromisso com uma formação mais técnica e menos propedêutica, servindo dessa forma ao jogo de interesses que rege a sociedade capitalista, pois está vinculada a uma formação para o produtivismo.

No Quadro 6 é possível observar como os professores percebem a estrutura escolar em relação à implantação do Novo Ensino Médio.

Quadro 6 – Estrutura Escolar

Entrevistado(a)	Descrição da fala
E1	“A questão de salas ambientes, laboratórios de formação, que o professor possa ter formação para atender as novas tecnologias, pois não adianta ter novos recursos se o professor não souber lidar com eles.”
E2	“Ter salas diferenciadas, melhorar a biblioteca pra ter pufes, pra gente ter espaço pra leitura, arrumar a sala de informática, que tem coisa que a gente precisa usar com informática que nunca dá, porque a sala tem poucos computadores e às vezes nem funciona.”
E3	“E a estrutura das escolas, né, escolas não têm laboratório, se tem, não funciona, se funciona, não tem quem opere. Tem uma questão estrutural da rede em si e não da escola em si, a escola a gente consegue lidar tranquilamente com os problemas que tem, internos e burocráticos, funcionais e práticos.”
E4	“Até a questão da quantidade de alunos por sala, né. Se a gente for olhar né, a estrutura, mas assim, dentro de uma sala de quarenta alunos é impossível se fazer aquele trabalho.” “Gera um bolo de neve, você acaba ficando em vários locais diferentes, com uma carga pequena, mínima, eu sou o caso de três escolas. Isso afeta os alunos e os professores.”
E5	“Como que você vai enxergar ali um aluno com integralidade com quarenta e dois dentro de uma mesma turma?”
E6	“Materiais didáticos e tempo de planejamento.”
E7	“Igual na educação física, falta muito material para trabalhar.”

Fonte: os autores.



As falas dos professores demonstram o pessimismo com a implantação do Novo Ensino Médio, percebendo deficiência histórica na estrutura escolar, seja em aspectos físicos, seja em aspectos humanos. A estrutura deficitária aliada à carga horária excessiva impõe aos professores limitações para o desenvolvimento pleno do ensino-aprendizagem. Por isso, não acreditam no sucesso do Novo Ensino Médio sem antes promover as transformações estruturais na escola. Para os professores(as), o Estado deve assumir a escola. Eles veem com preocupação uma possível parceria público-privada para atender aos objetivos propostos no Novo Ensino Médio.

Essas considerações vão ao encontro das teses propostas por Laval (2004), que entende que o Estado Social, ao considerar sua incapacidade de responder satisfatoriamente para uma educação pública de qualidade, busca parcerias com a iniciativa privada, celebrando parcerias público-privadas. Esses acordos tendem, em sua grande maioria, a ser organizados do ponto de vista político e jurídico a partir das demandas de emprego e não a partir de pressupostos pedagógicos ligados a um projeto, estrutura e formação de professores em longo prazo e com compromisso do ente público. O sentido de flexibilização do sistema de ensino consagra o discurso tecnicista e empresarial na educação. A tomada dessa perspectiva na implantação do Novo Ensino Médio, de acordo com Ferretti (2018), está relacionada a pouca infraestrutura e condições de desenvolvimento do trabalho adequado dos professores para o atendimento aos alunos. As expressões expostas pelos professores remetem ao temor que instituições educacionais paralelas a escolas com mais infraestrutura sejam concorrentes. Nessa perspectiva de concorrência, o temor é justificado pelo medo da diminuição de carga horária, reformulação dos contratos de trabalho e, por fim, perder a legitimidade profissional frente à comunidade escolar.

Quadro 7 – Protagonismo e itinerário formativo

Entrevistados(as)	Descrição das falas
E1	“Nós já comentamos sobre os itinerários, e seria legal ouvir mesmo nossos alunos, para incentivar. A escolha do aluno vai depender de quem é o parceiro e ainda que espaços irão oferecer.”
E2	“Eu acho que é importante decidir questões da escola com os alunos também.”



E3	“Projeto de vida [...] você trabalha com menos alunos e é onde os alunos percebem que o professor não é o dono do conhecimento, não é o dono da palavra. Que ali há uma troca.”
E4	“O ensino itinerante será que comporta todas as realidades? Até em uma escolinha no interior? Então são questões que prejudicam o nosso pensar. Esse modelo está funcionando aqui. Mas será que em outra cidade vai dar certo?”
E5	“O aluno vai sair do nono ano e vai ter que escolher o que quer. Acho perigoso. E a mobilidade para o aluno chegar na escola? Na nossa realidade não tem como fazer isso. Esse ajuste de horários.”
E6	“É uma preocupação muito grande a evasão escolar. Que ele acabe não pertencendo a isso. A matriz curricular básica vai se manter?”
E7	“A gente acha que os alunos sabem o que eles querem, porém, eles estão perdidos. Tem que ter uma opção de escolha, a minha preocupação é essa, que seja flexível, que as matérias extracurriculares sejam no contraturno. O lado das humanas está muito carente na região.”
E8	“O ensino vai ser mais direcionado para fora ou para o nosso município?”
E9	“A escola poderia fazer uma pesquisa de campo para realmente saber o que os alunos querem, para ver a necessidade do que está faltando em nossa região.”

Fonte: os autores.

Em relação ao critério *protagonismo* e *itinerários formativos*, os professores expressam certas ressalvas quanto à maturidade dos alunos em escolher seus itinerários. De acordo com os docentes, a implantação do Novo Ensino Médio, a partir dos itinerários formativos e do protagonismo juvenil, não significa que diminuirá a evasão ou tornará o ensino mais atrativo. Para os envolvidos na pesquisa, outros fatores externos, como as condições financeiras ou a necessidade de os alunos trabalharem para ajudar a família, contribuem mais decisivamente para a desistência e evasão escolar.

Embora as colocações dos professores partam de uma percepção prévia e fundamentada no senso comum sobre os documentos que tratam do novo ensino médio, elas não estão distantes dos apontamentos realizados pelos pesquisadores da área. Para Ferretti (2018, p. 32), “a reforma reconhece a diversidade, ao estabelecer os itinerários formativos.” Contudo, segundo o autor, faz a partir tão somente da perspectiva do desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais, conferindo pouca atenção à produção social dos diferentes jovens. A crença ideológica que as contradições históricas de desigualdades presentes na educação pudessem ser superadas por meio do currículo flexibilizado, uso de metodologias



ativas, equipamentos digitais e materiais didáticos que estimulem o protagonismo dos alunos não é uma alternativa concreta, ao contrário, estimula e amplia as desigualdades educacionais entre ricos e pobres.

No mesmo sentido, Silva e Boutin (2018) tecem críticas aos itinerários e ao protagonismo juvenil. Para as autoras, existe uma propaganda falaciosa nos meios de comunicação que afirmam positivamente a oportunidade de escolha dos jovens, mas o texto da lei deixa claro que esses itinerários serão definidos conforme os sistemas de ensino. Por isso, os itinerários formativos serão ofertados de acordo com a disponibilidade técnica do sistema de ensino, portanto, a escolha do itinerário formativo pelos alunos nem sempre será executada pelas escolas. As limitações estruturais e a localização da escola dificultam que os itinerários escolhidos pelos alunos sejam executados. Para Silva e Boutin (2018), as propostas dos itinerários formativos e do protagonismo juvenil não passam de uma ideologia, pois não serão aplicadas na maioria das escolas no Brasil, especialmente, nas localizadas em municípios pequenos, que não possuem condições de firmar parcerias público-privadas.

É notório que os professores apontam que a escola pública possui muitos problemas e dificuldades. Por isso, quando indagados sobre os itinerários e o protagonismo juvenil, percebem positivamente essa normatividade como forma de resolver muitos problemas inerentes à educação pública, no entanto, por meio de suas falas ficam demonstrados temores e inconsistência das propostas vinculadas aos itinerários e ao protagonismo juvenil, que são partilhados pelos pesquisadores da área educacional.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da realização do estudo nas cinco escolas podemos pontuar que na percepção dos professores, a escola é espaço importante para a formação científica e humana, sendo vista frequentemente como lugar acolhedor. Por isso, destacamos as seguintes contribuições da pesquisa para a área educacional:



a) Quanto à percepção do Ensino Médio, os envolvidos apresentaram muitas críticas à organização atual, especialmente, às questões relativas a seu caráter fragmentado, com pouca relação com a prática e desalinhado das necessidades atuais. Por isso, consideram que o atual Ensino Médio precisa de mudanças;

b) Quanto aos itinerários e o protagonismo, a pesquisa apontou que predomina a expectativa por formação técnico-profissional, mas sem prescindir dos conteúdos científicos e humanísticos. Os professores levantam dúvidas a respeito da maturidade para a escolha dos alunos dos itinerários formativos;

c) O Novo Ensino Médio é visto tendencialmente com esperança pelos participantes da pesquisa para transformar o atual Ensino Médio numa etapa mais produtiva e relevante para a formação profissional e científica de adolescentes e jovens, contudo, entendem que o novo não é a alternativa para a evasão e reprovação no Ensino Médio. Para os professores e para pesquisadores, as questões sociais e históricas são apontadas como motivos da evasão e reprovação dos alunos e não apenas a atratividade do ambiente escolar;

d) Para que se alcance o protagonismo juvenil apregoado nos documentos do NEM, é necessária ação intensiva em acesso ao conhecimento e envolvimento dos alunos na tomada de decisão.

e) É condição de largada, segundo os sujeitos da pesquisa, dotar as escolas das condições humanas (preparação adequada dos professores e equipe), físicas (espaços, salas de aula, laboratórios, bibliotecas), de equipamentos (computadores, livros, instrumentos) e insumos (materiais para laboratórios, acesso amplo à internet, cursos, palestras). Para os professores, o sucesso do Novo Ensino Médio está ligado a estruturas educacionais adequadas;

f) Os professores entendem que é papel do governo do Estado de Santa Catarina prover essas condições para que as escolas possam efetivar o NEM;

g) As parcerias são consideradas positivamente pela comunidade escolar, mas ressaltam que devem, além de ofertar o itinerário formativo, se comprometer em disponibilizar estruturas físicas e intelectuais que possam ser utilizadas pela escola,



sobretudo, ligadas à formação de professores, laboratórios, espaços esportivos, teatro, biblioteca etc.

Portanto, a partir da triangulação entre os documentos oficiais, as produções científicas da área e a coleta de dados com os professores, é possível considerar que o NEM recebe muitas críticas da comunidade científica, no entanto, os professores consideraram que o atual Ensino Médio precisa de inovação. Os participantes da pesquisa apontam temores, desafios e pouco conhecimento, tanto acerca dos documentos oficiais, quanto da literatura acadêmica produzida. O único consenso é que o Ensino Médio atual possui muitos problemas e que uma mudança é necessária. Resta saber para qual direção, para quem e com qual finalidade. Por fim, é importante destacar que o artigo, antes de ser uma crítica ou um juízo de julgamento, buscou apenas compreender a percepção dos professores da rede sobre a implementação do NEM.

ALESSANDRA NICHELE MAGRO

MESTRA em Educação pela Universidade do Oeste de Santa Catarina (2006). Servidora pública estadual na Coordenadoria Regional da Educação de Joaçaba, S.C. Atuou no processo da implantação no novo modelo de Gestão Escolar, o qual perpassou pela formação dos gestores na elaboração e execução dos Planos de Gestão Escolar da 7ª CRE.

ELIANE SALETE FILIPPIM

Pós-doutora em Administração Pública e Governo na EAESP/FGV/SP (2009). Doutora em Engenharia de Produção e Sistemas pela Universidade Federal de Santa Catarina (2005). Foi Professora e Pesquisadora da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc) no Mestrado e no Doutorado em Administração.

MARCIO GIUSTI TREVISOL

Doutor em Educação. Professor da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc). Professor e Pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Vice-líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas de Educação Superior da Região Sul - GEPES UNOESC/SUL.

REFERÊNCIAS

AKKARI, A. *Internacionalização das políticas educacionais: transformações e desafios*. Petrópolis: Vozes, 2011.

BACKES, D. S.; COLOME, J. S.; ERDMANN, R. H.; LUNARDI, V. L. Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas. *Revista o Mundo da Saúde*, São Paulo, v. 4, p. 438-442, 2011. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/artigos/grupo_focal_como_tecnica_coleta_analise_da_dos_pesquisa_qualitativa.pdf. Acesso em: 10 jun. 2019.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução CNE/CP n. 4, de 17 de dezembro de 2018*. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio. 2018a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104101rcp004-18/file>. Acesso em: 23 dez. 2018.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília, MEC, SEB, DICEI, 2017a.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM)*. Resolução n. 3, de 21 de novembro de 2018. 2018b. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/dcnem.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, dezembro de 2017b. Disponível em: <http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 19 nov. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017*. Institui e orienta a implantação da Base Comum Curricular. Brasília, DF, 22 dez. 2017c. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/RESOLUCAOCN_E_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf. Acesso em: 19 nov. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei n. 13.415/2017*. Altera as leis 9.394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e 11.494/07 que regulamente o FUNDEB e dá outras providências. 2017d. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>. Acesso em: 20 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria n. 649, de 10 de julho de 2018*. Gabinete do Ministro. Institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para a participação. 2018c. Disponível em: <http://in.gov.br/>. Acesso em: 10 ago. 2019.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação 2014-2014*: Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília, DF: Edições Câmara, 2014. 86 p. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>. Acesso em: 24 out. 2018.

BRASIL. *Referenciais curriculares para a elaboração de itinerários formativos*. MEC. 2019. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br>. Acesso em: 25 jun. 2019.

CENTENARO, J. B. *Políticas educacionais e a formação de cidadãos razoáveis: uma análise reflexiva das competências gerais da BNCC*. 2019. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, Rio Grande do Sul, 2019.

COSTA, M. A.; COUTINHO, E. H. L. Educação profissional e a reforma do Ensino Médio: lei n. 13.415/2017. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1- 23, out./dez. 2018.

FERRETTI, C. J. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade. *Estudos Avançados*, Campinas, v. 32, n. 93, p. 25-42, maio/set. 2018.

FRIGOTTO, G. *Educação e a crise do capitalismo real*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. (org.). *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos*. São Paulo: Saraiva, 2006.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Rev. adm. empres.*, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

HERNANDES, P. R. A reforma do Ensino Médio e a produção de desigualdades na educação. *Educação*, Santa Maria, v. 44, n. 1, p. 1-19, jun./set. 2019.

LAVAL, C. *A escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público*. Londrina: Editora Planta, 2004.

MAINARDES, J. Metapesquisa no campo da política educacional: elementos conceituais e metodológicos. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 72, p. 303-319, nov./dez. 2018.

MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. *Em defesa da escola: uma questão pública*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

SILVA, K. C. J.; BOUTIN, A. C. Novo ensino médio e educação integral: contexto, conceitos e polêmicas sobre a reforma. *Educação*, Santa Maria, v. 43, n. 3, p. 521-534, jul./set. 2018.

SILVA, M. R. da. A BNCC da reforma do Médio: o resgate de um empoeirado discurso. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 34, n. 1, p. 1-15, set./dez. 2018.

SILVA, R. S.; SCHEIBE, L. Reforma do ensino médio: pragmatismo e lógica mercantil. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 11, n. 20, p. 19-31, jan./jun. 2017.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

Recebido em: 28/02/2021.

Aprovado em: 06/10/2021