

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

Fabício Santos Gonçalves de Oliveira

**Análise da implementação do Novo Ensino Médio em uma escola estadual de
Minas Gerais**

Juiz de Fora
2025

Fabício Santos Gonçalves de Oliveira

**Análise da implementação do Novo Ensino Médio em uma escola estadual de
Minas Gerais**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Chibebe Nicolella

Juiz de Fora

2025

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Santos Gonçalves de Oliveira, Fabrício.

Análise da Implementação do Novo Ensino Médio em uma Escola Estadual de Minas Gerais / Fabrício Santos Gonçalves de Oliveira. -- 2025.

199 p.

Orientador: Prof.Dr. Alexandre Chibebe Nicolella

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2025.

1. NEM. 2. Reforma do Ensino Médio. 3. Políticas Públicas. I. Chibebe Nicolella, Prof.Dr. Alexandre, orient. II. Título.

FABRÍCIO SANTOS GONÇALVES DE OLIVEIRA

**ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO EM UMA ESCOLA ESTADUAL
DE MINAS GERAIS**

Dissertação
apresentada ao
Programa de Pós-
Graduação em
Gestão e Avaliação da
Educação
Pública da Universidade
Federal de Juiz de
Fora como requisito
parcial à obtenção do
título de Mestre em
Gestão e Avaliação da
Educação Pública.
Área de
concentração: Gestão
e Avaliação da
Educação Pública

Aprovada em 07 de abril de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof.Dr. Alexandre Chibebe Nicolella- Orientador

USP

Prof.Dr. Elisabeth Gonçalves de Souza

CEFET/RJ

Prof.Dr. Eduardo Santos Araujo

SEE/MG

Juiz de Fora, 01/04/2025.



Documento assinado eletronicamente por **Alexandre Chibebe Nicolella**, **Usuário Externo**, em 09/04/2025, às 14:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **ELISABETH GONCALVES DE SOUZA, Usuário Externo**, em 17/04/2025, às 08:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **EDUARDO SANTOS ARAUJO, Usuário Externo**, em 21/04/2025, às 13:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2326696** e o código CRC **EE59FF6D**.

Dedico este trabalho aos meus filhos, Bernardo e Lunna, que me motivam a seguir em frente e continuar em constante evolução.

AGRADECIMENTOS

Ao concluir esta etapa tão significativa da minha trajetória acadêmica e pessoal, é com profundo sentimento de gratidão que registro meus sinceros agradecimentos.

A Deus, fonte de força e sabedoria, por guiar cada passo desta jornada, me concedendo perseverança nos momentos difíceis e iluminando o caminho até a conclusão desta dissertação.

Aos meus colegas de mestrado, pela convivência enriquecedora, pelas trocas de conhecimento e pelo apoio mútuo que tornaram essa caminhada mais leve e produtiva.

À minha esposa, Natália, pelo amor, paciência e compreensão nos momentos de ausência e dedicação intensiva aos estudos.

Aos meus filhos, Bernardo e Lunna, por serem minha fonte constante de inspiração e motivação.

Aos meus pais e irmãos, que sempre acreditaram no meu potencial e me ofereceram apoio incondicional em todos os momentos desta jornada.

Aos amigos que, com palavras de incentivo, companheirismo e apoio emocional, ajudaram a sustentar meu ânimo e perseverança.

Aos entrevistados desta pesquisa, direção escolar e alunos, pelo tempo e disponibilidade de responder aos questionamentos realizados pelo pesquisador.

Aos meus professores, pela dedicação e pelo compromisso com o ensino, cujos ensinamentos foram essenciais para minha formação acadêmica e para a construção deste trabalho. Meu profundo agradecimento por compartilharem conhecimento, inspiração e apoio ao longo dessa trajetória.

Às ASAS Mayanna e Lethycia, verdadeiros anjos que foram essenciais durante todo o processo, oferecendo apoio e acolhimento quando mais precisei.

Ao Núcleo de Dissertação do PPGP, pela orientação, organização e suporte técnico-acadêmico, fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho.

E ao meu orientador, Professor Alexandre Nicolella, pela orientação cuidadosa, pela paciência, pelos ensinamentos valiosos e pelo estímulo constante à busca pelo conhecimento e excelência.

A todos, meu mais sincero e profundo agradecimento.

“Fala-se hoje, com insistência, no professor pesquisador. No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assume, porque professor, como pesquisador”.

(Freire, 1996, p. 32)

RESUMO

Esta dissertação analisa os desafios da implementação do Novo Ensino Médio (NEM) em uma escola da rede estadual de Divinópolis, Minas Gerais, sob a perspectiva da gestão pedagógica e dos docentes. Instituído pela Lei 13.415/2017, o NEM visa ao desenvolvimento integral do aluno, sua preparação para a cidadania e inserção no mundo do trabalho. No entanto, a pesquisa revelou fragilidades no processo de implementação que afetam a rotina escolar e o engajamento discente. Com abordagem qualitativa, a investigação utilizou estudo de caso, pesquisa bibliográfica, análise documental, entrevistas com gestores e professores, além de questionários com alunos. Os principais desafios identificados incluem dificuldades no planejamento pedagógico, falta de formação continuada para lidar com os Itinerários Formativos e comunicação ineficaz sobre as mudanças propostas. Apesar de alguns alunos reconhecerem aspectos positivos do novo modelo, como crescimento pessoal e profissional, muitos relataram sentimentos de desmotivação e confusão. A pesquisa também evidenciou um descompasso entre o discurso do protagonismo juvenil e sua prática efetiva, muitas vezes exigido dos estudantes sem o devido acompanhamento. Destaca-se, ainda, o papel crucial da liderança escolar, especialmente de gestores comprometidos e alinhados ao projeto pedagógico, na superação de obstáculos e no fortalecimento do processo de implementação. Como resposta aos desafios, o Plano de Ação Educacional (PAE) propõe medidas organizadas em quatro eixos: Planejamento Pedagógico, Organização Curricular, Formação Continuada e Protagonismo Juvenil. A dissertação contribui, assim, para o debate sobre políticas públicas educacionais, reforçando que o sucesso do NEM depende de práticas colaborativas, gestão eficaz e ações pedagógicas alinhadas às necessidades dos estudantes e da sociedade contemporânea.

Palavras-chave: NEM; reforma do Ensino Médio; políticas educacionais.

ABSTRACT

This dissertation analyzes the challenges involved in implementing the New High School Curriculum (Novo Ensino Médio – NEM) in a public school in Divinópolis, Minas Gerais, from the perspective of pedagogical management and teaching staff. Established by Law 13.415/2017, the NEM aims to promote the comprehensive development of students, preparing them for citizenship and the labor market. However, the study reveals weaknesses in the implementation process that affect school routines and student engagement. Using a qualitative approach, the research employed a case study, bibliographic research, document analysis, interviews with school leaders and teachers, and questionnaires applied to students. Key challenges identified include difficulties in pedagogical planning, lack of ongoing training to manage the new Formative Itineraries, and ineffective communication regarding the proposed changes. While some students recognized positive aspects of the new model, such as personal and professional growth, many reported feelings of demotivation and confusion. The research also highlights a gap between the discourse of student protagonism and its actual implementation. Often, students are expected to make important decisions without adequate support or guidance. Furthermore, the study underscores the crucial role of school leadership—particularly committed and aligned administrators—in overcoming obstacles and strengthening the implementation process. In response to the identified challenges, the Educational Action Plan (PAE) proposes measures based on four key areas: Pedagogical Planning, Curriculum Organization, Continuing Education, and Student Protagonism. This dissertation contributes to the broader discussion on educational public policies, emphasizing that the success of the NEM depends on collaborative practices, effective management, and pedagogical actions aligned with the needs of students and contemporary society.

Keywords: NEM; high school reform; educational policies.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Organização das competências gerais da educação básica.....	36
Figura 2	Organização da formação geral básica por área de conhecimento	48
Figura 3	Organização dos itinerários formativos	49
Figura 4	Matriz Curricular do 1º ano do EM Diurno	56
Figura 5	Componentes curriculares ofertados.....	59
Gráfico 1	Rendimento dos alunos do Ensino Médio para o 2º e 3º bimestres de 2022	70
Gráfico 2	Resposta dos alunos sobre a necessidade de mudanças no Ensino Médio	96
Gráfico 3	Respostas relativas à pergunta sobre a opinião dos alunos em relação à melhoria do Ensino Médio.....	101
Gráfico 4	Respostas dos alunos referentes à preparação do NEM para o ensino superior.	101
Gráfico 5	Respostas dos alunos referentes à preparação do NEM para o mercado de trabalho	102
Gráfico 6	Respostas dos alunos sobre a permanência no 6º horário	110
Gráfico 7	Respostas dos alunos sobre sua opinião em relação à ampliação da carga horária do NEM	111
Gráfico 8	Respostas dos alunos sobre sua compreensão dos motivos que levaram à ampliação da carga horária no NEM.....	112
Gráfico 9	Respostas dos alunos sobre a necessidade das disciplinas de FGB na sua formação	114
Gráfico 10	Respostas dos alunos sobre a necessidade dos itinerários formativos para sua formação	114
Gráfico 11	Respostas dos alunos em relação à disciplina Projeto de Vida	115
Gráfico 12	Respostas dos alunos sobre se se sentem protagonistas de sua história de vida.....	119
Gráfico 13	Resposta dos alunos sobre se o NEM proporciona seu desenvolvimento como um jovem protagonista	120

Gráfico 14	Respostas dos alunos sobre se a escola proporciona projetos e atividades que incentivem o protagonismo.	120
Gráfico 15	Respostas dos alunos sobre se os professores utilizam ferramentas que incentivam o protagonismo	121
Gráfico 16	Respostas dos alunos sobre se eles se sentem preparados para realizar seus sonhos e serem protagonistas de suas histórias.	121
Quadro 1	Principais pontos relacionados ao Ensino Médio desde a CF de 1988	29
Quadro 2	Situação anterior e alterações promovidas pela sanção da Lei nº 14.945/2024	42
Quadro 3	Horário da turma 1º REG 01 2022	57
Quadro 4	Atores da pesquisa.....	92
Quadro 5	Resumo das propostas do Plano de Ação Educacional.....	130
Quadro 6	Resumo da Ação 1: Melhorar a frequência dos alunos no 6º horário	131
Quadro 7	Resumo da Ação 2: Criação do Grêmio Estudantil na escola.....	134
Quadro 8	Resumo da Ação 3: Formação de um grupo de alunos para conversar com a gestão.....	135
Quadro 9	Resumo da Ação 4: Planejamento pedagógico por área	138
Quadro 10	Resumo da Ação 5: Formação continuada para os professores do NEM	141
Quadro 11	Resumo da Ação 6: Criação de um modelo padrão para os registros das reuniões escolares	144
Quadro 12	Avaliação do PAE	147

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASB	Auxiliar de Serviços de Educação Básica
ATB	Assistente técnico de Educação Básica
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CHS	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
CNE	Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação
CNT	Ciências da Natureza e suas Tecnologias
CONAE	Conselho Nacional de Educação
CRMG	Currículo Referência de Minas Gerais
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
DCNEP	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional
DED	Diário Eletrônico Digital
EC	Emenda Constitucional
EEB	Especialista de Educação Básica
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMTI	Ensino Médio em Tempo Integral
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FGB	Formação Geral Básica
FNE	Fórum Nacional de Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IFs	Itinerários Formativos
INEP	Instituto Nacional de Educação e Pesquisa
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LGG	Linguagens e suas Tecnologias
MAPAS	Materiais de Apoio Pedagógico para Aprendizagens
MAT	Matemática e suas Tecnologias
MEC	Ministério de Educação e Cultura

MP	Medida Provisória
NEM	Novo Ensino Médio
ODS	Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável
PAE	Plano de Ação Educacional
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PEUB	Profissional em Uso da Biblioteca
PIB	Produto Interno Bruto
PL	Projeto de Lei
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGP	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PPP	Projeto Político Pedagógico
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SEE	Secretaria de Estado de Educação
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar
SYSADP	Sistema da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SRE	Superintendência Regional de Educação
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	MOTIVAÇÃO DO PESQUISADOR PARA A ESCOLHA DO TEMA.....	18
2	IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO: O NOVO ENSINO MÉDIO	20
2.1	O ENSINO MÉDIO A PARTIR DA REDEMOCRATIZAÇÃO NO BRASIL	20
2.2	A LEI DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL E A BNCC	31
2.3	DOCUMENTOS ORIENTADORES PARA O NOVO ENSINO MÉDIO EM MINAS GERAIS.....	43
2.4	OS DESAFIOS PARA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE MINAS GERAIS	53
3	ANALISANDO OS PRINCIPAIS PROBLEMAS NA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO	73
3.1	CICLO DE POLÍTICAS E SUA INTERLOCUÇÃO COM A IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO.....	73
3.2	O PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO	77
3.3	O PROTAGONISMO JUVENIL	80
3.4	A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO NEM	83
3.5	PERCURSO METODOLÓGICO.....	85
3.5.1	Entrevista	87
3.5.2	Questionário	88
3.5.3	Perfil dos atores da pesquisa.....	90
3.6	ANÁLISE DOS RESULTADOS: UM ESTUDO DA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO POR MEIO DA PERCEPÇÃO DOS ATORES DE UMA ESCOLA ESTADUAL MINEIRA	92
3.6.1	O ciclo de políticas.....	93
3.6.1.1	<i>Implementação do NEM</i>	<i>94</i>
3.6.1.2	<i>Êxitos e dificuldades enfrentadas pelo NEM</i>	<i>97</i>
3.6.2	A organização curricular e o protagonismo juvenil	103
3.6.2.1	<i>Organização curricular</i>	<i>105</i>

3.6.2.2	<i>Protagonismo juvenil</i>	117
3.6.3	A formação continuada e o planejamento pedagógico	124
4	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: UMA PROPOSTA DE MELHORIA DA IMPLEMENTAÇÃO DO NEM EM UMA ESCOLA ESTADUAL	128
4.1	DETALHAMENTO DO PAE	129
4.1.1	Ação 1: Melhorar frequência escolar no 6º horário	129
4.1.2	Ação 2: Criação do Grêmio Estudantil	133
4.1.3	Ação 3: Bate papo com a gestão	135
4.1.4	Ação 4: Planejamento pedagógico por área	137
4.1.5	Ação 5: Formação continuada para os professores do NEM	140
4.1.6	Ação 6: Criação de modelo de ata escolar	143
4.2	AVALIAÇÃO E/OU MONITORAMENTO DAS AÇÕES	145
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	148
	REFERÊNCIAS	151
	APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido (gestão e coordenadores)	163
	APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido (pais e responsáveis)	165
	APÊNDICE C – Termo de assentimento livre e esclarecido (estudantes)	167
	APÊNDICE D – Roteiro de entrevista: Gestão escolar	169
	APÊNDICE E – Roteiro de entrevista: Especialista manhã	171
	APÊNDICE F – Roteiro de entrevista: Coordenadores do NEM	173
	APÊNDICE G – Questionário aplicado aos alunos	175
	APÊNDICE H – Modelo de ata de reunião escolar	190
	ANEXO A – Matriz curricular do Ensino Médio diurno em 2025	191
	ANEXO B – Matriz curricular do Novo Ensino Médio para os três anos em 2024	192
	ANEXO C – Matriz das unidades curriculares optativas para o 2º e 3º ano	194

1 INTRODUÇÃO

Ao analisar as políticas públicas é percebido um intrincado campo, repleto de abordagens diversas e uma caixa fechada para os desbravadores que se aventuram em seus territórios (Conde, 2020).

Por vivenciar a implementação de políticas públicas na educação, surgiu a necessidade de desenvolver esta dissertação abordando a Reforma do Ensino Médio, conhecido como o Novo Ensino Médio (NEM) nas escolas públicas. Esta nova política foi estabelecida pela Lei 13.415/2017 e está em fase de implementação nas escolas de Ensino Médio em todo Brasil.

A fundamentação legal desta lei estabeleceu diretrizes e parâmetros para a implementação do Novo Ensino Médio, tornando-se essencial sua análise para entendermos o propósito e intenção dessa reforma. E ainda, justificamos nossa pesquisa pelo paradoxo que se estabelece entre as necessidades de mudanças na organização e oferta do Ensino Médio, e as problemáticas de implementação vivenciadas pelas escolas públicas, sobretudo aquelas de áreas periféricas. Além disso, é oportuno somar a este argumento de motivação, a importância formativa do Ensino Médio para a culminância da finalidade da Educação de garantir “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1996, p. 1), conforme preconizado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB).

Assim entendo que a ampliação do debate sobre as políticas públicas educacionais e a participação dos envolvidos diretos com o processo de implementação, são estímulos para aumentar as discussões sobre os rumos da educação no Brasil, permitindo envolver diferentes atores interessados, como educadores, gestores, especialistas em educação e os estudantes, ampliando a participação democrática na construção de um Ensino Médio mais adequado às necessidades da sociedade.

De acordo com a análise para detectar os prováveis problemas de gestão na escola que trabalho me deparei com este desafio atual da educação no Brasil neste momento, que é a implementação do NEM e por diversas razões apresentadas ao longo do texto, percebo a importância desse estudo no contexto que atuo. Desta forma, o foco desta dissertação será analisar os desafios enfrentados pela implementação do Novo Ensino Médio em uma escola estadual de Minas Gerais.

Como vice-diretor que atuou na implementação do NEM em 2022, e também, atuando como professor nesta etapa de ensino, foi possível entender, a partir da participação em reuniões escolares diversas, convívio escolar diário e análise de atas e documentos escolares, algumas fragilidades nesse processo: a) certa dificuldade de compreensão da equipe escolar para as orientações/direcionamento para o trabalho em sala de aula no desenvolvimento de habilidades e potencialização do aprendizado com o novo currículo apresentado para o NEM; b) há também professores da escola sem a devida formação e/ou atualização para o trabalho com os Itinerários Formativos, que fazem parte do novo currículo para o Ensino Médio; c) dificuldades na disponibilização de alimentação suplementar para os alunos do 1º ano do NEM no 6º horário; d) desmotivação dos alunos pelos estudos; e) Problemas com a interação social e respeito à diversidade observados nos alunos do NEM, além da não consolidação de algumas habilidades trabalhadas com os alunos durante o período pandêmico.

Diante do exposto, nosso objetivo geral é compreender quais são as dificuldades enfrentadas durante a implementação do Novo Ensino Médio em uma escola da rede estadual de educação, do município de Divinópolis-MG. Como objetivos específicos escolhemos descrever como se deu a reforma do Ensino Médio no contexto nacional e mineiro, e quais são os desafios para a implementação do NEM na escola foco do caso de gestão desta dissertação; analisar os fatores que interferem na implementação do NEM em uma escola Estadual de Minas Gerais; e propor ações que minimizem os problemas enfrentados para implementação do NEM nesta escola.

A questão da pesquisa é tentar responder: Quais os desafios enfrentados para a implementação do Novo Ensino Médio com foco na gestão pedagógica, pela perspectiva dos docentes, em uma escola da rede estadual de Minas Gerais?

A proposta metodológica desenvolvida foi baseada em pesquisa qualitativa, um estudo de caso e pesquisa bibliográfica sobre os assuntos pertinentes ao caso apresentado. Também é apresentada uma análise documental. E para isso realizou-se análise de atas das reuniões pedagógicas, conselhos de classe e reuniões com alunos e responsáveis. Também foram coletadas informações nos setores de pessoal e secretaria de alunos, para levantamento de evidências e caracterização do local de estudo.

Utilizou-se na coleta de informações de campo uma pesquisa qualitativa por meio do instrumento da entrevista, com a gestora da unidade de ensino estudada, as

especialistas responsáveis pelo NEM e os coordenadores de 2022 a 2024. Para isso, será utilizado como instrumento, uma entrevista semiestruturada com questões dissertativas para apuração das opiniões de quais as percepções do entrevistado com relação ao NEM na unidade escolar. Também foi aplicado um questionário utilizando formulário online com todos os alunos que iniciaram o NEM em 2022 e que estiveram no 3º ano do Ensino Médio em 2024.

O texto está dividido em quatro capítulos. O primeiro deles é esta Introdução. No segundo capítulo, traz um diagnóstico do problema, apresentando o caso de gestão, contextualizando o problema em nível nacional e estadual, mas principalmente mostrando as dificuldades de implementação da política. O capítulo, portanto, é composto por três seções, apresentando um panorama do Ensino Médio no Brasil, a partir do processo de redemocratização na década de 1980 até 2017, ano de publicação da Lei 13.415/2017 e 2018, ano da homologação da BNCC, seguida de uma caracterização do Novo Ensino Médio em Minas Gerais. Por fim, são descritos os desafios enfrentados para implementação do NEM em uma escola Estadual de Minas Gerais.

Para o capítulo 3, que é analítico, foi realizada uma discussão teórica sobre o ciclo de políticas e sobre alguns pontos que estão relacionados à implementação do NEM: o planejamento pedagógico, o Protagonismo Juvenil e a organização curricular do Ensino Médio, apresentando uma discussão teórica sobre estes elementos que estão relacionados à implementação do NEM. Também é abordado no capítulo analítico os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa, assim como os instrumentos escolhidos. Ainda nesse capítulo, é apresentado a análise dos resultados obtidos a partir dos instrumentos de pesquisa aplicados, apresentando o perfil dos atores envolvidos, bem como a análise dos questionamentos feitos a eles, relacionando-os ao ciclo de políticas e aos três eixos principais de investigação nesta pesquisa, organização curricular, planejamento pedagógico e Protagonismo Juvenil.

O capítulo 4, que é propositivo, apresenta o Plano de Ação Educacional (PAE) e seu objetivo foi propor um conjunto de ações exequíveis para a solução ou mitigação do problema investigado na dissertação, partindo, portanto, dos dados de pesquisa identificados e analisados no anterior.

E por fim as considerações finais, que resgatam a questão de pesquisa, aponta em que medida ela foi respondida ou não, e analisa se a compreensão acerca do problema proposto foi ampliada elencando novas indagações, posicionamentos diante

do tema, após leitura, análises, comparações e sínteses utilizando diferentes autores, reflexões sobre o impacto da pesquisa na prática profissional do autor e apresenta potencialidades e limitações da pesquisa.

1.1 MOTIVAÇÃO DO PESQUISADOR PARA A ESCOLHA DO TEMA

Sou formado em Ciências Biológicas, bacharelado e licenciatura pela Universidade Federal de Alfenas desde 2004. Realizei uma pós-graduação lato sensu pela Universidade Federal de Lavras em Gestão Ambiental em Sistemas Florestais em 2006. Ingressei como professor da rede estadual de ensino em 2005 como contratado e fui efetivado em janeiro de 2006. Desde então, trabalho na escola na qual está sendo realizada a pesquisa com as disciplinas de Ciências e Biologia. Já atuei como professor em outras escolas estaduais, municipais e rede particular. De 2009 até 2014 fui coordenador do programa PEAS JUVENTUDE que trabalhava com Protagonismo Juvenil, Mundo do trabalho e Afetividade e Sexualidade. Com esse programa pude aprender a trabalhar com formação de professores e formação de jovens. Assim veio a vontade de estar como diretor da escola em que atuo, implementando projetos, gestão democrática e inclusiva.

De 2016 a 2019 estive no cargo de Diretor Escolar. De 2019 até 2022 atuei como vice-diretor dos turnos tarde e noite, trabalhando com alunos e professores dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental no turno da tarde e Ensino Médio Noturno, Educação de Jovens e Adultos e Ensino Profissionalizante no turno da noite. Em 2023, atuei como professor de Biologia nos três anos do Ensino Médio e como professor do Itinerário Formativo, Saberes e Investigação da Natureza no 2º Ano do Novo Ensino Médio. Além disso, estive como professor no Acompanhamento do Almoço nas turmas de Educação em Tempo Integral nos anos finais do Ensino Fundamental no horário do almoço nos anos de 2023 e 2024. E em 2024, lecionei a disciplina de Biologia nos três anos do Ensino Médio Regular Diurno e disciplinas de aprofundamento em Ciências da Natureza: Laboratório Criativo e Ciências Aplicadas.

Sempre atuei diretamente com o Ensino Médio e vi, ao longo dos anos, a fragilidade desta etapa de ensino. Alunos desmotivados, demonstrando pouco interesse com os conteúdos obrigatórios, uma mudança no mundo crescente com a escola não conseguindo acompanhar todas estas alterações nas relações humanas,

formas de aprender, interesses novos com as novas tecnologias surgindo junto a internet e suas múltiplas possibilidades.

Como professor, busco todos os dias me conectar com este mundo dos meus alunos e tentar trazer às minhas aulas novas formas de buscar conhecimento. O Novo Ensino Médio (NEM) tenta se conectar com todas essas possibilidades do mundo atual e ao mesmo tempo trabalhando os conteúdos básicos, mas será que está conseguindo alcançar esse jovem do século 21? Será que este adolescente está aprendendo o básico para conseguir alcançar seus objetivos? E quais são esses objetivos? E os professores, como estão lidando com essas mudanças?

2 IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO: O NOVO ENSINO MÉDIO

Este capítulo tem por objetivo descrever o caso de gestão, apresentando o diagnóstico da situação problema enfrentada pela gestão escolar, e principalmente, analisando o caso com o olhar de um professor que atua no Ensino Médio em Minas Gerais, mas também de um pesquisador, que busca múltiplas perspectivas para o processo.

Além disso, tecemos uma contextualização sobre o problema de pesquisa investigado, e, também, de informações e dados relevantes sobre as mudanças sofridas pela escola para a implementação do NEM, que é nossa situação-problema. O foco desta dissertação é estudar as mudanças sofridas pelo Ensino Médio ao longo das últimas décadas até a implementação de uma nova política pública para o Ensino Médio, que é o NEM.

O capítulo está dividido em quatro seções que discorre sobre o Ensino Médio no Brasil a partir do processo de redemocratização na década de 1980 até 2018 com a homologação da Base Nacional Comum Curricular para a etapa do Ensino Médio. Além disso tece uma discussão de forma descritiva e argumentativa sobre o NEM no Brasil e em Minas Gerais e finaliza com a exposição dos desafios para implementação do NEM em uma escola estadual de Minas Gerais.

2.1 O ENSINO MÉDIO A PARTIR DA REDEMOCRATIZAÇÃO NO BRASIL

A redemocratização no Brasil, ocorrida na década de 1980, foi um processo marcado por intensas transformações políticas e socioeconômicas. Após mais de duas décadas de regime militar, o país enfrentava desafios inéditos ao buscar restabelecer a democracia. A transição para a democracia foi uma conquista da sociedade civil, que se mobilizou em diversas frentes pela abertura política, “[...] destacando-se a luta pela anistia, movimentos sindicais e estudantis, além das manifestações culturais que reivindicavam liberdade de expressão” (Napolitano, 2018, p. 15).

A promulgação da Constituição Federal (CF) de 1988 foi o marco máximo desse processo, representando um novo pacto social para o país. Conhecida como "Constituição Cidadã" por suas características inclusivas e garantidoras de direitos,

ela trouxe mudanças significativas para a educação brasileira. Em seu Artigo 6º, ela estabeleceu o direito à educação como um direito social (Brasil, 1988). Além disso, ela valorizou a diversidade cultural do país e reforçou a necessidade de uma educação voltada para a formação cidadã.

Nesse sentido, a CF influenciou diretamente as políticas educacionais implementadas nas décadas seguintes. De acordo com Smarjassi e Arzani (2021) a CF de 1988 firmou o direito à educação como uma política pública, expandindo seu alcance e assegurando a universalização do ensino.

Dessa forma, a educação brasileira experimentou transformações significativas após o processo de redemocratização. O acesso à educação básica e ao Ensino Superior foi ampliado, assim como a valorização dos professores e o reconhecimento da importância do ensino como motor de desenvolvimento humano e social.

Segundo Kleemann e Machado (2023), a Constituição da República Federativa do Brasil reconheceu a educação como um direito de todos e um dever do Estado e da família.

Além disso, a lei passou a ser considerada um marco para o currículo da Educação. Um tópico relevante indica que “[...] serão fixados conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (Brasil, 1988, Art. 210).

Novos projetos já vinham sendo propostos e discutidos, objetivando a elaboração e organização de uma nova LDB. Em 1996, pela Lei nº. 9.394, estabeleceram-se as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O documento, com suas alterações, continua sendo a referência legal atualmente para tomarmos decisões sobre políticas públicas em educação no Brasil.

Promulgada em dezembro de 1996, a LDB é um documento fundamental que estabelece as diretrizes e bases do sistema educacional brasileiro. Dentre seus princípios, destacam-se a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, e o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

Esta Lei, mais precisamente em seu artigo 35, estabelece as diretrizes para o Ensino Médio no Brasil. De acordo com esta lei, o Ensino Médio tem como finalidade a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento dos estudos e a preparação básica para o trabalho e a cidadania. Além disso, o Ensino Médio deve propiciar ao estudante

o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para sua vida pessoal, profissional e social.

A LDB/1996 reconhece a importância do currículo no Ensino Médio, destacando a relevância do conhecimento científico, das tecnologias e das diferentes formas de expressão, além da compreensão do significado da cultura e das artes, e valoriza a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico dos estudantes. Ainda, estabelece que o Ensino Médio deve ter uma carga horária mínima anual de 800 horas, distribuídas em no mínimo 200 dias letivos. Além disso, a lei determina que seja organizado em disciplinas, de acordo com as áreas do conhecimento, bem como em projetos integrados, atividades práticas e outras formas de desenvolvimento de habilidades. A normativa prevê que o Ensino Médio pode ser integrado à educação profissional, possibilitando ao estudante a formação técnica e profissional juntamente com a formação geral. Ademais, a lei reconhece a importância da articulação entre a educação básica e o ensino superior, por meio de políticas de acesso e permanência dos estudantes no ensino superior.

De acordo com as palavras de Saviani (2016), a LDB/1996 busca oferecer uma formação geral e integrada ao estudante do Ensino Médio, com ênfase na consolidação dos conhecimentos adquiridos nas etapas anteriores.

Neste contexto, a proposta de organização curricular para o Ensino Médio é discutida por diversos autores. Para Libâneo (2002), a lei estabelece a necessidade de uma base nacional comum para todo o país, porém, respeitando as diversidades regionais. Esta base comum visa garantir a formação básica do estudante, abrangendo disciplinas como língua portuguesa, matemática, ciências naturais, história, geografia, filosofia e sociologia.

Além da base comum, a LDB/1996 prevê a oferta de diferentes formas de organização do Ensino Médio, como a educação profissional técnica integrada ao Ensino Médio, o Ensino Médio integrado à Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a educação à distância (Fagundes; Siqueira; Silva, 2023). Essas possibilidades visam atender aos diferentes interesses e demandas dos alunos, buscando a valorização da diversidade e a promoção da igualdade de oportunidades.

Outro aspecto importante discorrido por Dourado (2015) é a autonomia das escolas na definição de suas propostas pedagógicas em consonância com as diretrizes curriculares nacionais. A LDB/1996 prevê que cada instituição escolar tenha

o direito e a responsabilidade de elaborar seu projeto político-pedagógico (PPP), adequando-se às necessidades e realidades locais

A LDB de 1996 foi um marco importantíssimo para um novo direcionamento da educação, bem como para abertura de possibilidades à elaboração de novos documentos orientadores e determina também nos seus artigos 9º e 87º, respectivamente, que cabe à União, a elaboração de um Plano, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

Neste sentido, havia a necessidade de apresentar uma matriz curricular nacional que servisse como referência para o ensino em diferentes níveis, visando a equidade de conteúdos e, ao mesmo tempo, permitindo que propostas regionais sejam implementadas por estados e municípios distintos.

Assim, em 1997, o Ministério da Educação propôs os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para as séries iniciais do EF, apresentados em 10 volumes e apontados como referenciais de qualidade para a educação brasileira. Tais parâmetros foram propostos com o princípio de auxiliar as equipes escolares na execução de seus trabalhos, incluindo desde o planejamento, escolha de materiais didáticos, processos administrativos e avaliativos, até a prática docente, primando pelo desenvolvimento integral do currículo (Brasil, 1997).

Em 1998, oficializaram-se os PCNs para as séries finais do EF, divididos por área de conhecimento, com a intenção de ampliar e aprofundar um debate educacional que envolvesse escolas, pais, governos e sociedades. O documento dividia as áreas do conhecimento em “Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências Naturais, Educação Física, Arte e Língua Estrangeira” (Brasil, 1998a, p. 58), buscando “[...] evidenciar a dimensão social que a aprendizagem cumpre no percurso de construção da cidadania, elegendo, dessa forma, conteúdos que tenham relevância social e que sejam potencialmente significativos para o desenvolvimento de capacidades” (Brasil, 1998a, p. 58). Atrelado a isso, no mesmo período, implementou-se o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

Ainda em 1998, iniciou-se o planejamento e a elaboração de documentos norteadores com foco ao EM. No mesmo ano, a Câmara da Educação Básica aprovou a Resolução nº 3, de 26 de junho de 1998, instituindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM). O documento indica que as DCNEM

[...] se constituem num conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização pedagógica e curricular de cada unidade escolar integrante dos diversos sistemas de ensino, em atendimento ao que manda a lei, tendo em vista vincular a educação com o mundo do trabalho e a prática social, consolidando a preparação para o exercício da cidadania e propiciando preparação básica para o trabalho (Brasil, 1998b, Art. 1º, p. 1).

Em seu artigo 10, indica que a base nacional comum dos currículos do EM fosse organizada em áreas do conhecimento, sendo elas: I) Linguagens, Códigos e suas tecnologias; II) Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; e, III) Ciências Humanas e suas Tecnologias, com competências e habilidades específicas para cada área (Brasil, 1998b). Em 1998, instituiu-se um exame nacional com objetivo de avaliar o desempenho escolar dos alunos ao término da educação básica, o ENEM.

Em 1999, já se discutia a organização dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), que foram lançados no ano de 2000, cumprindo “[...] o duplo papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor, na busca de novas abordagens e metodologias” (Brasil, 2000, p. 4). O decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, promulgou mudanças em alguns artigos da LDB (1996), destacando-se “[...] a supressão dos itens que postulavam a independência entre o Ensino Médio e o ensino técnico profissionalizante. Isso abre caminho para a definição de uma nova modalidade de ensino: o Ensino Médio integrado” (Barcellos *et al.*, 2017, p. 126-127). Os autores reforçam que

[...] a modalidade integrada requer um projeto pedagógico próprio na qual as áreas de conhecimentos gerais devem ser integradas aos saberes da área técnica. É ressaltado ainda que o Ensino Médio na modalidade integrada prevê um acréscimo de carga horária de acordo com a necessidade de cada formação profissional de modo que a formação técnica não substitua a formação geral. Ao contrário, espera-se que elas se articulem e se complementem (Barcellos *et al.*, 2017, p. 126-127).

Dentro desse contexto de reformas e novas diretrizes, que trouxe mudanças significativas com relação a LDB (1996) como demonstrado na citação acima, iniciou a perspectiva de uma nova modalidade que é o Ensino Médio integrado. Neste contexto o Plano Nacional de Educação (PNE) foi elaborado.

O PNE 2001-2010 foi um plano participativo desenvolvido pelo governo brasileiro e a sociedade civil, estabelecendo diretrizes, metas e estratégias para a

educação ao longo da década. Seu principal objetivo era melhorar a qualidade da educação, reduzir desigualdades e ampliar o acesso e a permanência dos estudantes na escola, com destaque para a universalização do Ensino Fundamental e a ampliação do Ensino Médio. Para isso, previa aumento de investimentos e valorização dos profissionais da educação.

Apesar dos avanços, como o aumento da escolarização e a melhoria dos indicadores educacionais, o plano enfrentou desafios, como falta de recursos e dificuldades na garantia da qualidade do ensino, principalmente nas regiões mais pobres (Conceição, 2016). Além disso, foram implementadas políticas complementares, como a criação da Rede Federal de Educação Profissional pela Lei nº 11.892/2008, o Programa Ensino Médio Inovador, Portaria nº 971/2009 (Brasil, 2009a), e a ampliação da obrigatoriedade da educação básica pela Emenda Constitucional nº 59/2009, que determinou “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (Brasil, 2009b, p. 1), reforçando o compromisso com a inclusão e a equidade educacional.

Em 2010, teve início a elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE), que foi finalizado apenas em 2014 e instituído pela Lei 13005/2014, que estabelecia as diretrizes e metas para a Educação no Brasil até 2024. O processo de construção deste PNE envolveu amplas discussões e participações da sociedade civil, entidades educacionais e representantes do governo, sendo um documento muito importante para entendermos o Ensino Médio atual e é composto por 20 metas. As metas 3, 6 e 7 abordam sobre a universalização, ampliação da jornada de estudo e melhoria da qualidade da educação e estão relacionadas especificamente ao Ensino Médio.

Segundo Echalar, Lima e Oliveira (2020), um dos principais objetivos do PNE foi promover a melhoria da qualidade da educação no país, garantindo o acesso, a permanência e o sucesso dos estudantes em todos os níveis de ensino. Para tanto, foram estabelecidas metas como a universalização da educação básica e a valorização dos profissionais da educação.

No entanto, a implementação do PNE depende da existência de políticas e diretrizes educacionais claras, que orientem tanto os currículos escolares quanto às práticas pedagógicas. Foi neste contexto que surgiu a necessidade da construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Ainda em 2010, foram definidas as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNEB), que em seu artigo 21 dialoga sobre as etapas constitutivas do desenvolvimento educacional, incluindo o EM com duração mínima de três anos. Ademais, o artigo 26 enfatiza que o EM deve possuir uma 'base unitária' que possibilite a preparação geral para o trabalho, deixando facultativo direcionamentos para profissões técnicas. Acrescenta ainda sobre a necessidade de 'currículos flexíveis', permitindo aos alunos escolherem aquele que atenda seus interesses, necessidades e aspirações (Brasil, 2010).

Em 30 de janeiro de 2012, a Resolução nº 2 reformulou as DCNEM, evidenciando a articulação com as DCNEB, além de reunir princípios, fundamentos e procedimentos de orientação de políticas públicas educacionais, primando pela elaboração, o planejamento, a implementação e a avaliação de propostas curriculares, estendendo para todas as instituições que ofertam o EM (Brasil, 2012).

Silva (2013) cita que as novas diretrizes reformularam o currículo do EM, que passou a ser composto por uma base nacional comum e uma parte diversificada local, primando pela diversidade e pelo enriquecimento do currículo. Ademais, o documento indica que: "O currículo é organizado em áreas de conhecimento, a saber: I – Linguagens; II – Matemática; III – Ciências da Natureza; e, IV – Ciências Humanas" (Brasil, 2012, p. 2-3). Destaca-se que tal reformulação alterou para quatro áreas do conhecimento. Mais em específico, a Matemática passou a compor isoladamente uma área do conhecimento, sendo desintegrada da área de Ciências da Natureza.

Nesse cenário, houve a necessidade de repensar a formação de professores para atuarem com esse público de alunos. A Portaria nº 1.140, de 22 de novembro de 2013, instituiu o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNFEM). Em posse desse documento, o Ministério da Educação e as secretarias estaduais e distrital de educação assumiram o compromisso com a valorização da formação continuada dos professores e dos coordenadores pedagógicos que atuavam no EM da rede pública.

As ações do Pacto têm por objetivos: I - contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores e coordenadores pedagógicos do Ensino Médio; II - promover a valorização pela formação dos professores e coordenadores pedagógicos do Ensino Médio; e, III - discutir e atualizar as práticas docentes em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio - DCNEM (Brasil, 2013a, Art. 3º).

Em 2014, realizou-se a Conferência Nacional de Educação (CONAE), resultando na elaboração de um documento sobre propostas e reflexões para a educação brasileira, apresentando metas para a melhoria da qualidade da educação básica. Tal documento tornou-se um referencial à mobilização de elaboração da BNCC. Dentre as metas apresentadas, encontra-se uma reformulação do EM.

Em 2015, tais movimentos de mobilização e estudos prosseguiram e firmaram parcerias com diferentes instituições de ensino e secretarias de educação locais, primando por discussões que visassem o enriquecimento do documento que se estava constituindo, culminando com a disponibilização da 1ª versão da BNCC, um documento provisório que ainda passaria por novas discussões e reformulações.

De modo análogo, em 2016, disponibilizou-se a 2ª versão da BNCC, além de se iniciar a elaboração da 3ª versão do documento, que foi entregue ao CNE em abril de 2018, iniciando um novo processo de audiências públicas para debatê-la. Apenas em dezembro de 2018 é que ocorreu a homologação do documento da BNCC para a etapa do EM, culminando em uma base nacional com as aprendizagens previstas para a educação básica (Brasil, 2018a).

Assim, a BNCC é um documento que define os conhecimentos, habilidades e competências que todos os estudantes brasileiros devem desenvolver ao longo da Educação Básica. De acordo com o documento oficial, divulgado pelo Ministério da Educação, a elaboração da BNCC também contou com ampla participação da sociedade, por meio de consultas públicas e contribuições de especialistas (Brasil, 2018a).

No que se refere ao Ensino Médio, a BNCC estabelece as competências e habilidades que os alunos devem adquirir para se desenvolverem integralmente, tornando-se protagonistas de suas trajetórias escolares e sociais. Além disso, o documento promove a flexibilização curricular, permitindo aos estudantes a possibilidade de escolherem itinerários formativos que estejam mais alinhados com seus interesses e necessidades (Brasil, 2018a).

No entanto, é importante destacar que a implementação da BNCC e a reforma do Ensino Médio ainda enfrentam desafios e questionamentos, tanto em relação aos processos de formação dos professores quanto à infraestrutura e financiamento necessários para sua efetivação (Ferretti, 2018).

Portanto, a implementação do PNE e da BNCC representa importantes avanços na área da educação no Brasil, sendo ainda necessário um trabalho contínuo

e colaborativo para que as metas estabelecidas sejam alcançadas e que a educação brasileira possa promover uma formação integral e de qualidade para todos os estudantes.

As Diretrizes Curriculares Nacionais de 2018 relacionadas ao Ensino Médio no Brasil são um dos principais instrumentos de orientação para a construção dos currículos e a organização pedagógica dessa etapa de ensino. Elas foram definidas a partir de um amplo debate e participação de diferentes atores envolvidos no campo educacional, buscando imprimir uma visão integradora e contextualizada do conhecimento (Brasil, 2018a).

De acordo com as DCN para o Ensino Médio (Brasil, 2018a), o objetivo do ensino nesta etapa é promover o desenvolvimento integral do estudante, por meio da formação ampla e do aprofundamento temático, incentivando a construção de competências e habilidades necessárias para a inserção no mundo do trabalho e para a vida em sociedade.

Para alcançar esses objetivos, as diretrizes estabelecem uma matriz curricular flexível, que contempla a diversidade de perspectivas teóricas e práticas, bem como a valorização das experiências dos estudantes e de suas realidades sociais, culturais e econômicas.

Nessa perspectiva, a educação passa a ser entendida como um processo contínuo de aprendizagem ao longo da vida, que promove a autonomia e a emancipação dos sujeitos, tornando-os capazes de compreender e transformar a realidade em que estão inseridos (Brasil, 2018a).

A BNCC, ao referir-se ao EM, centra-se em competências a serem desenvolvidas pelos alunos, e, para cada competência, associam-se algumas habilidades, primando pela educação integral, além de definir aprendizagens essenciais por área do conhecimento. Em paralelo a isso, a lei número 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, regulamentando a nova constituição do EM, com alterações em diversos tópicos (Brasil, 2017). Rosa *et al.* (2020), pautados na BNCC e em Brasil (2017), citam que

O Novo Ensino Médio pauta-se na flexibilização da grade curricular e na possibilidade de articulação entre os conteúdos e as aspirações profissionais do indivíduo. Divide-se em cinco áreas do conhecimento, sendo estas: Linguagens e Matemática, obrigatórias em todos os currículos, e Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Sociais e Formação Técnica Profissional, como itinerários formativos que

podem ser definidos pelos estudantes de acordo com a área em que pretendem se aprofundar. Ainda é prevista a implantação gradativa do ensino integral, passando das 800 horas oferecidas hoje para as 1400 horas aula anuais (Rosa *et al.*, 2020, p. 217).

Para complementar e melhorar o entendimento sobre as legislações, diretrizes, resoluções e demais documentos oficiais relacionados ao Ensino Médio no Brasil desde a CF de 1988 foi construído um Quadro Resumo com os principais pontos, artigos, parágrafos e eixos diretamente relacionados ao Ensino Médio durante esse período (Quadro 1). Neste quadro percebemos mudanças cruciais que foram estabelecidas para chegarmos aos dias atuais, discutindo alterações importantes que vieram da Lei 13.415/2017 e conseqüentemente da BNCC em 2018.

Quadro 1 – Principais pontos relacionados ao Ensino Médio desde a CF de 1988

(continua)

Ano	Legislações, resoluções, parâmetros e programas	Principais pontos relacionados ao Ensino Médio
1988	Constituição Federal	Art. 205: Educação como direito de todos e dever do Estado e da família. Art. 208, II: Garantia do Ensino Médio gratuito. Art. 214: Diretrizes para erradicar analfabetismo e universalizar a educação básica.
1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/96)	Art. 35: Define os objetivos do Ensino Médio, como o preparo para o trabalho e para o exercício da cidadania. Art. 36: Estabelece que o currículo deve ser flexível e adaptado às peculiaridades regionais e locais.
1999	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNs)	Eixos norteadores: Formação integral, contextualização dos conteúdos, interdisciplinaridade e articulação entre teoria e prática. Foco: Competências cognitivas, sociais e éticas.
2001	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CEB/CNE nº 3/2001)	Art. 2º, § 1º: Organização curricular em áreas de conhecimento. Art. 6º: Integração entre conhecimentos científicos e práticos. Art. 10º: Ênfase no desenvolvimento de competências e habilidades.
2001	Plano Nacional de Educação (PNE - Lei nº 10.172/01) (2001–2010)	Meta 4: Universalizar o Ensino Médio para jovens de 15 a 17 anos. Meta 8: Expandir a educação profissional integrada ao Ensino Médio. Foco em diminuir desigualdades regionais e melhorar a qualidade do Ensino Médio.

Quadro 1 – Principais pontos relacionados ao Ensino Médio desde a CF de 1988

(conclusão)

Ano	Legislações, resoluções, parâmetros e programas	Principais pontos relacionados ao Ensino Médio
2004	Decreto nº 5.154/2004	Art. 4º: Permite a oferta integrada de educação profissional ao Ensino Médio. Art. 6º, § 1º: Formação técnica e geral como partes complementares.
2008	Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI)	Não possui legislação específica, mas se baseia na LDB (Art. 35 e Art. 36) e nas Diretrizes Curriculares de 2001. Incentiva projetos interdisciplinares e formação integral do estudante.
2014	Plano Nacional de Educação (PNE - Lei nº 13.005/14) (2014–2024)	Meta 3: Universalizar o Ensino Médio até 2016 e elevar a taxa líquida de matrículas. Estratégia 3.1: Reduzir a evasão escolar. Estratégia 3.2: Expandir a oferta de ensino técnico integrado ao médio. Meta 7: Aumentar o IDEB no Ensino Médio.
2017	Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/17)	Art. 36 (alterado na LDB): Introdução dos itinerários formativos. Art. 36-A: Estruturação curricular com componentes obrigatórios e optativos. Art. 35-A: Ampliação da carga horária mínima para 1.000 horas anuais.
2018	Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – Etapa do Ensino Médio	Art. 35-A, §1º (LDB, conforme reforma de 2017): Define a BNCC como referência obrigatória. Ênfase na flexibilidade curricular e articulação entre áreas de conhecimento.
2021	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Novo Ensino Médio (Resolução CNE/CP nº 4/2021)	Art. 3º: Confirma a ampliação da carga horária mínima para 1.000 horas anuais. Art. 5º, § 2º: Regulamenta os itinerários formativos e competências gerais previstas na BNCC.

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025) a partir de referências sobre o Ensino Médio citadas no texto, a saber: Brasil (1988, 1996, 1997, 1998a, 2009a, 2010, 2012, 2013a, 2017 e 2018a).

Mesmo diante da recente aprovação, diversos tópicos da BNCC foram e ainda são alvo de críticas de sujeitos envolvidos cotidianamente com o contexto da educação básica, incluindo pesquisadores, alunos e professores. Uma crítica é a oferta do EM no período noturno, pois é difícil estruturar uma grade que permita ao aluno frequentar de modo integral, cumprindo o número mínimo de horas. Com a reforma, cada estado tem autonomia para planejar e organizar as 1.400 horas (Kleemann; Machado, 2023).

Um tópico que aguça a reflexão é que, mesmo diante das reformas, ainda prevalece uma dualidade entre o ensino nas redes pública e privada, que se enraíza desde as origens da educação básica, conforme citado por Kuenzer (2007), Moura

(2007) e Cardoso, Rosa e Noll (2022). Esse afastamento cada vez maior entre o EM das diferentes redes de ensino tende a aumentar ainda mais as desigualdades de acesso e permanência no ensino superior, já que a permanência também se relaciona com as aprendizagens dos alunos obtidas na educação básica.

A implantação do NEM é um processo gradativo, e desde 2022 todas as escolas vêm se adaptando ao novo modelo, espelhando-se em escolas que, em anos anteriores, foram piloto na implantação do NEM. Acredita-se que esse movimento, em fase experimental, ainda poderá sofrer modificações, levando em consideração as experiências advindas, e primando pela qualidade do processo de ensino e aprendizagem. Pontua-se que, diante das transformações, a formação de professores não pode ser deixada como segundo plano, já que são os profissionais que direcionam e mediam diretamente as atividades cotidianas nos espaços formativos.

Dentro desse contexto a próxima seção traz uma descrição sobre a criação da Lei 13.415/2017 e a sua relação com a BNCC tratada anteriormente e que está detalhada para entendermos seus fundamentos legais.

2.2 A LEI DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL E A BNCC

Para esta seção trataremos sobre como se deu a Reforma do Ensino Médio e a publicação da Lei 13.415/2017, também conhecida como a Nova Lei do Ensino Médio, que foi sancionada em 16 de fevereiro de 2017. Essa lei trouxe uma série de mudanças e atualizações para a estrutura do Ensino Médio no Brasil, visando adequar o currículo às necessidades dos estudantes e do mercado de trabalho atual.

A implementação dessa reforma afeta diretamente as escolas, professores, alunos e demais profissionais da educação. A análise da lei permite compreender as mudanças exigidas e as possíveis consequências nas rotinas escolares, possibilitando também uma avaliação crítica sobre o grau de cumprimento das diretrizes por parte das escolas e órgãos responsáveis pela educação. Isso permite identificar os desafios enfrentados na implementação e possíveis estratégias para superá-los.

Assim poderemos revelar lacunas ou necessidades que não foram totalmente contempladas na reforma. Isso possibilitará sugerir ajustes ou complementos para tornar a implementação mais eficiente e eficaz.

A partir da lei, é possível analisar impactos no currículo, na carga horária, nas escolhas e oportunidades dos alunos, bem como nos métodos e conteúdos de ensino. Essa análise ajuda a entender como a reforma pode afetar a qualidade do ensino e o preparo dos estudantes para a vida acadêmica e profissional.

Com relação aos desafios enfrentados no Ensino Médio no Brasil ao longo dos anos, que justifiquem uma reforma, temos as altas taxas de evasão escolar e baixos índices de aprendizagem.

Em 2010, contando já com a força jurídica da Emenda Constitucional 59, de 11 de novembro de 2009, o país contava com 47,3% dos jovens de 15 a 17 anos cursando o Ensino Médio regular, mas ainda 16,7% estavam fora da escola. Vale ressaltar que em 1991, 37,6% desse público cursava o Ensino Fundamental; 38,5% em 2000 e 27,4% em 2010, traduzindo que até então a reprovação ou o próprio ingresso tardio na educação básica ainda não haviam sido efetivamente combatidos (Bassi; Codes; Araújo, 2017).

Em 2017, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) publicou dados sobre o acesso e a permanência da população de 15 a 17 anos à Educação Básica e Superior, no recorte de 1991 a 2010. A pesquisa, desenvolvida por Bassi, Codes e Araújo (2017), mostrou que, em 1991, 44,9% desse público estava fora da escola e apenas 15,7 % estavam cursando a etapa na modalidade regular.

Além das questões de acesso e permanência, sobre a qualidade da Educação Básica, propriamente dita, de posse de um gráfico também divulgado pelo Ipea em 2017, o Ensino Médio apresentou o pior desempenho histórico da Educação Básica: em 2005 o seu Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) era de 3,4 e a passos lentos consegue chegar, dez anos mais tarde, em 3,7, indicando a estagnação no patamar de má qualidade. Diante deste panorama, a reforma do Ensino Médio foi concebida como um mecanismo para torná-lo mais atrativo aos estudantes.

O Ensino Médio ocupa uma posição intermediária entre o Ensino Fundamental e o Ensino Superior. Por essa razão, sempre houve dificuldade em estabelecer sua identidade própria, uma vez que sua proposta pedagógica esteve dividida entre uma formação voltada para a entrada no Ensino Superior ou uma formação técnica visando a entrada no mercado de trabalho (Silva Júnior; Lucena; Ferreira, 2011).

Para entendermos o cenário no momento da publicação da Lei, foi apurado pelo Censo Escolar de 2017, que havia no Brasil cerca de 7.930.384 jovens com idades entre 15 e 17 anos matriculados no Ensino Médio, sendo que 84,8% deles

estavam em escolas públicas (Brasil, 2018). No entanto, cerca de 1,5 milhões desses jovens estavam fora da escola, representando 15% do total de estudantes nessa faixa etária no país.

Além disso, as informações do Censo Escolar de 2018 mostram que o Ensino Médio era oferecido em 28,3 mil escolas no Brasil, com 68,1% delas pertencentes às redes estaduais, 29,2% a instituições privadas, 1,8% à rede federal e 0,9% à rede municipal. Do total de 8.131.988 milhões de matrículas apuradas, 22,4% são estudantes do período noturno e 12,5% estudam em escolas privadas. Esses dados também trazem uma taxa de distorção idade-série no Ensino Médio de 28%.

De acordo com Ferretti (2018) a Lei 13.415/2017, que trata da reforma do Ensino Médio no Brasil, teve sua origem na Medida Provisória 746, transformada posteriormente em Projeto de Lei de Conversão. Em 22 de setembro de 2016, a Medida Provisória 746 foi editada, propondo a reforma do Ensino Médio. Posteriormente, em 16 de fevereiro de 2017, a Medida Provisória foi transformada na Lei 13.415, publicada no Diário Oficial da União. O principal objetivo da Lei 13.415/2017 é tornar o currículo do Ensino Médio mais flexível, visando melhor atender aos interesses dos alunos e combater a baixa qualidade do Ensino Médio no país, além de reduzir os índices de abandono e reprovação. A legislação também prevê a criação de itinerários formativos, permitindo que os sistemas de ensino adaptem o currículo de acordo com as demandas locais. Além disso, a Lei 13.415/2017 tem gerado debates sobre a formação dos jovens, a relação entre educação e mercado de trabalho, e a influência de setores da sociedade civil na elaboração da legislação.

Segundo Oliveira e Araújo (2016), os textos finais sobre a nova proposta de reforma do Ensino Médio surgiram de longos debates com os principais atores da educação: professores, estudantes, pais de alunos e secretários estaduais de Educação.

Sob essa ótica os principais atores envolvidos na reforma do Ensino Médio no Brasil resumem em: Governo Federal, por meio do Ministério da Educação, apresentando a proposta de reforma e elaborando as diretrizes para sua implementação; O Congresso Nacional, que foi responsável por discutir e aprovar a reforma do Ensino Médio, após a apresentação da proposta pelo governo federal; entidades educacionais, como o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), as

quais participaram da elaboração e implementação da reforma; professores e especialistas em educação, os quais foram consultados pelo governo federal e pelas entidades educacionais para fornecer *feedback* e orientações sobre a reforma do Ensino Médio; estudantes e suas famílias, as quais poderiam participar por meio de consultas públicas e audiências realizadas pelo governo federal e pelas entidades educacionais.

A implantação e implementação da reforma do Ensino Médio ainda contou com a atuação das Secretarias de Estado de Educação (SEE), que fizeram algumas adaptações para a realidade de cada estado. Assim como as escolas rurais, os quilombolas e as indígenas também atuaram com adaptações para a realidade da comunidade atendida.

Quanto às críticas em relação à Lei 13.415/2017, que trata da reforma do Ensino Médio no Brasil, Ferretti (2018) destaca sua origem autoritária. A lei foi originada de uma medida provisória, muito criticada por sua natureza autoritária, gerando controvérsias desde o início do processo legislativo. Além disso, setores da sociedade civil ligados ao empresariado nacional foram apontados como influenciadores da reforma, visando adequar a educação brasileira a interesses financeiros.

Outra crítica diz respeito ao reducionismo curricular, com preocupações de que a flexibilização do currículo proposta pela lei pode resultar em uma formação escolar reducionista, não contemplando de forma adequada as diferentes culturas e expectativas dos jovens. Adicionalmente, há preocupações de que a reforma possa aprofundar as desigualdades sociais ao não garantir o acesso de todos os alunos, especialmente filhos de trabalhadores, a uma educação de tempo integral, e que a Lei 13.415/2017 priorize a formação dos jovens de acordo com as demandas do mercado de trabalho, em detrimento de uma educação integral e crítica. Essas críticas refletem preocupações sobre a concepção e os impactos da reforma do Ensino Médio no Brasil, levantando questões importantes sobre a qualidade da educação e a equidade no sistema educacional.

A reforma do Ensino Médio foi um processo complexo, envolvendo diversos atores e instituições, com o objetivo de tornar a educação mais adequada às necessidades dos estudantes e do mercado de trabalho. No entanto, sua implementação tem sido alvo de críticas por alguns setores da sociedade, que

questionam a forma como foi conduzida e os possíveis impactos na qualidade da educação.

A reforma foi baseada em alguns objetivos e fundamentos principais. Um deles foi a flexibilização do currículo, visando torná-lo mais adaptável às preferências dos estudantes, permitindo que escolham uma parte das disciplinas com base em suas áreas de interesse e objetivos futuros. Outro objetivo foi a preparação para o mercado de trabalho, oferecendo uma formação técnica e profissionalizante integrada ao Ensino Médio. Além disso, a reforma buscou reduzir a evasão escolar, tornando a educação mais atraente e adequada às necessidades e interesses dos estudantes. Por fim, houve um esforço para melhorar a qualidade da educação, através da atualização do currículo, da formação de professores e da melhoria das condições de ensino e aprendizagem.

Os fundamentos que embasaram a reforma do Ensino Médio incluíram a necessidade de tornar a educação mais atualizada e adequada às demandas do século XXI, a valorização da formação técnica e profissionalizante, a promoção da equidade e da inclusão social, e o estímulo à participação dos estudantes na construção de seu próprio processo de aprendizagem.

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, estabeleceu que o currículo do Ensino Médio será composto pela BNCC e por itinerários formativos (Figura 1), que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I – linguagens e suas tecnologias;
- II – matemática e suas tecnologias;
- III – ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV – ciências humanas e sociais aplicadas;
- V – formação técnica e profissional (LDB, Art. 36)

Figura 1 – Organização das competências gerais da educação básica



Fonte: Brasil (2018a, p. 469).

A BNCC é um documento que estabelece as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo do Ensino Médio, independentemente do seu curso ou área de interesse. Ela é composta por cinco áreas de conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, e Formação Técnica e Profissional. A BNCC define também as competências e habilidades que os estudantes devem desenvolver em cada área de conhecimento.

Os Itinerários Formativos são a parte flexível do currículo do Novo Ensino Médio, que permite aos estudantes escolherem as áreas de interesse e aprofundamento que desejam seguir. Os Itinerários Formativos são compostos por disciplinas eletivas, projetos interdisciplinares, atividades práticas e formação técnica e profissionalizante. Eles devem ser organizados pelas escolas de acordo com as necessidades e interesses dos estudantes, em articulação com a BNCC.

Essa flexibilização curricular tem como objetivo garantir maior autonomia aos estudantes e promover uma educação mais voltada para suas aptidões e interesses individuais. Além disso, a lei busca aproximar o currículo do Ensino Médio às

necessidades do mundo do trabalho, proporcionando aos estudantes uma formação mais alinhada com as demandas do mercado (Brasil, 2018a).

Além disso, a nova lei também ampliou a carga horária do Ensino Médio de 800 para 1.000 horas por ano, distribuídas em cinco horas diárias de aula. Isso permite uma oferta maior de disciplinas e atividades extracurriculares, promovendo uma formação mais completa e diversificada para os estudantes. Com isso, tem-se mais tempo disponível para o desenvolvimento de atividades práticas, como projetos de pesquisa, aulas de laboratório, visitas técnicas, dentre outras. Essas atividades enriquecem o aprendizado e aproximam os estudantes da realidade do mundo profissional (Brasil, 2017).

Outro ponto importante é que a lei incentiva a implementação da educação integral nas escolas de Ensino Médio. Essa modalidade de ensino prevê uma jornada ampliada, com atividades complementares após o horário regular de aulas. O objetivo é oferecer aos estudantes uma maior diversidade de experiências e desenvolver habilidades socioemocionais fundamentais para sua formação integral.

A Lei 13.415/2017 também estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio, assim como já era previsto para as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Artes, Educação Física, História, Geografia e Língua Estrangeira.

Com todas essas mudanças, o objetivo da nova lei é tornar o Ensino Médio mais atrativo e alinhado com as demandas da sociedade contemporânea, promovendo uma formação mais flexível e personalizada para os estudantes. No entanto, vale ressaltar que a implementação dessa lei depende de políticas e investimentos públicos para ser efetiva em todas as escolas do país.

Para auxiliar na implementação do NEM, o Ministério da Educação instituiu o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio (ProNem). O programa, instituído pela Portaria MEC n. 649/2018 (Brasil, 2018c), tem como objetivo apoiar as secretarias de educação estaduais e do DF na implementação do Novo Ensino Médio, aprovado por meio da lei n. 13.415/2017, por meio das seguintes ações: apoio técnico para a elaboração e execução do Plano de Implementação do Novo Ensino Médio; apoio técnico à implantação de escolas-piloto do Novo Ensino Médio; apoio financeiro; e formação continuada por meio do Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular – ProBNCC (Portaria MEC nº 331/2018 – Brasil, 2018b).

Para garantir a implantação de escolas piloto o MEC lançou as diretrizes do apoio financeiro por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), pela Portaria n.1024/2018, e o repasse de recursos às escolas é realizado conforme estabelecido na Resolução FNDE n.21/2018. A unidade técnica responsável é a Coordenação-Geral de Ensino Médio (COGEM/DPD) da Secretaria de Educação Básica do MEC.

Como resultados do programa obteve-se a adesão das 27 UF que elaboraram o Plano de Implementação do Novo Ensino Médio. Aproximadamente 4000 escolas desenvolveram pilotos do Novo Ensino Médio (ações de flexibilização curricular e carga-horária de 1000 horas anuais), com repasse de recursos via PDDE de aproximadamente R\$ 350 milhões. As escolas piloto apresentaram proposta de nova matriz curricular e Projeto Político Pedagógico (PPP) reelaborado ao final do ano de execução do piloto. Por meio do ProBNCC as 27 Secretarias Estaduais de Educação tiveram seus currículos reelaborados, de acordo com Ministério da Educação (2020).

Conforme destacado por Lino (2017), a reforma do Ensino Médio foi justificada com base nas altas taxas de fracasso e evasão escolar, atribuídas à expansão das matrículas no Ensino Fundamental e Médio.

Lino (2017) afirma que é importante considerar que a fragmentação em percursos formativos e a ampliação da jornada escolar, sem os devidos investimentos permanentes, podem comprometer a qualidade da educação oferecida, prejudicando o acesso dos jovens que estão fora da escola ou que trabalham e estudam. Essa abordagem pode resultar em um aumento da evasão escolar, em vez de reduzi-la. Além disso, segundo o autor é válido ressaltar que o simples aumento da carga horária pode criar mais problemas do que soluções, já que não garante por si só a qualidade educacional, podendo levar à precariedade.

O fracasso escolar é um reflexo das desigualdades socioeconômicas da sociedade brasileira e aumenta a exclusão educacional. Portanto, Lino considera que a exclusão educacional de amplas parcelas da população em idade escolar destaca a necessidade de consolidar a educação como um direito e eliminar a separação entre aqueles que têm garantido o acesso e sucesso escolar daqueles destinados ao fracasso e à exclusão do sistema educacional (Lino, 2017).

A questão da evasão escolar está fortemente relacionada à exclusão, uma vez que, quando o aluno se sente excluído, perde o interesse na escola. De acordo com o Ideb, em 2021, cerca de 35% dos jovens entre 15 e 17 anos ainda estão no Ensino

Fundamental e 17% estão fora da escola. Além disso, há uma alta taxa de abandono escolar precoce, com aproximadamente 32% dos jovens entre 18 e 24 anos sem terem concluído o Ensino Médio e, portanto, sem estudar.

Para solucionar essa questão, é necessário que qualquer reforma proposta para o Ensino Médio tenha como principal desafio a universalização desse nível de escolarização, incorporando aqueles que estão fora das escolas e oferecendo condições adequadas para tornar as escolas atrativas e de qualidade para a juventude.

A Reforma do Ensino Médio pela Lei 13.415/2017 e a BNCC (2018) trouxeram mudanças significantes para o Ensino Médio no Brasil e com isso muitas críticas sobre sua necessidade, financiamento, efetividade e funcionamento nas diferentes realidades em todo território nacional.

Nesse contexto, emerge a necessidade de uma reflexão acerca do questionamento: reestruturação ou revogação da reforma? A celeridade com que a reforma foi implementada e as disparidades inerentes ao cenário educacional nacional suscitam desafios consideráveis.

No que tange à possibilidade de reestruturar a reforma, entende-se que uma abordagem mais flexível, considerando as especificidades de cada região, estado e escola, poderia proporcionar uma adaptação mais eficaz às necessidades locais.

Ademais, fomentar um diálogo amplo entre educadores, estudantes e demais partes interessadas poderia conferir maior colaboração e democraticidade ao processo, enquanto investir em programas de formação contínua para docentes visaria capacitá-los de maneira mais adequada às mudanças propostas.

Por outro lado, a revogação da reforma sustenta-se na percepção da falta de consenso sobre a sua necessidade e eficácia. A revogação, nesse sentido, poderia proporcionar estabilidade ao sistema educacional, evitando interrupções abruptas e permitindo uma adaptação gradual de estudantes e professores a mudanças substanciais. Além disso, abriria espaço para uma reavaliação das políticas educacionais, considerando diferentes perspectivas e eventualmente propondo alternativas mais consensuais e embasadas (Laboissière, 2022).

No contexto da decisão crucial entre reestruturar a implementação ou revogar a reforma do Ensino Médio no Brasil, é importante conduzir análises abrangentes na sociedade, considerando não apenas desafios imediatos, mas também os objetivos de longo prazo para o sistema educacional. O diálogo construtivo e a participação

ativa de todos os envolvidos são fundamentais para a tomada de decisões que busquem promover uma educação de qualidade, capaz de atender às diversas e complexas necessidades do país.

A voz ativa dos estudantes, ao ser considerada de maneira significativa, pode proporcionar informações valiosas para a compreensão dos desafios e impactos da reforma. Sua participação efetiva no processo decisório contribui não apenas para uma avaliação mais completa, mas também para o desenvolvimento de soluções mais alinhadas às necessidades reais dos principais beneficiários do sistema educacional. Dessa forma, a consulta e a escuta dos estudantes surgem como elementos cruciais na busca por melhorias substanciais no Ensino Médio brasileiro.

Neste contexto, foi sancionada em 31 de julho, a Lei nº 14.945/2024, que institui a Política Nacional de Ensino Médio. A nova legislação, que entra em vigor em 2025, modifica a Lei nº 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e revoga parcialmente a Lei nº 13.415/2017, que trata da reforma do Ensino Médio.

A reformulação foi conduzida pelo Ministério da Educação (MEC). O debate teve início em março de 2023, com o lançamento da Consulta Pública para Avaliação e Reestruturação da Política Nacional de Ensino Médio. Esse processo envolveu audiências públicas, webinários, oficinas, seminários, pesquisas com estudantes, professores e gestores escolares, além de reuniões com entidades educacionais. Com base nos resultados dessa consulta, o MEC elaborou um projeto de lei (PL) para modificar a política vigente, buscando solucionar problemas identificados e incorporar sugestões de melhoria. Entre as principais mudanças propostas estavam o aumento da carga horária da Formação Geral Básica e a reintrodução de todos os componentes curriculares (Brasil, 2024).

Durante a tramitação no Congresso Nacional, deputados e senadores fizeram ajustes no texto, mantendo os pontos centrais relacionados à carga horária mínima e ao retorno de disciplinas obrigatórias.

Ainda na mesma reportagem do *site* do Ministério da Educação, o ministro da educação ressaltou três avanços essenciais da nova lei. O primeiro é a ampliação da carga horária da formação geral básica para 2.400 horas, atendendo à demanda de professores e alunos e garantindo o retorno de disciplinas como história, biologia, sociologia e educação física, proporcionando uma formação mais completa. O segundo avanço é o estímulo à matrícula em cursos técnicos no Ensino Médio, um pedido frequente dos estudantes durante a consulta pública. O terceiro é a

regulamentação dos itinerários formativos, assegurando que todas as escolas ofereçam pelo menos algumas opções, evitando a excessiva fragmentação anteriormente observada. O ministro destacou ainda que a regulamentação será feita pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em parceria com o MEC, para garantir que os itinerários sejam distribuídos de maneira equitativa, respeitando as particularidades de cada escola e região. “O presidente tem insistido na importância de tornar o Ensino Médio mais atraente para os jovens, incentivando sua permanência na escola e oferecendo-lhes perspectivas de futuro e esperança. As mudanças aprovadas pelo Congresso Nacional contribuirão para melhorar a qualidade do Ensino Médio no Brasil”, afirmou Santana.

Dados do MEC apontam que a implementação da reforma de 2017 enfrentou dificuldades, especialmente no ensino noturno, na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e nas escolas rurais, indígenas e quilombolas. Em 2022, 48% das unidades federativas ainda não haviam iniciado a implementação da reforma para as turmas da EJA; 15% relataram que não a aplicaram no ensino noturno; e 22% não a implementaram nas escolas indígenas. Entre os estados que começaram a aplicar a reforma, a maioria não conseguiu estendê-la a toda a rede de ensino. Além disso, 51% dos municípios do país possuem apenas uma escola de Ensino Médio, o que limitou a oferta de itinerários e a possibilidade de escolha dos estudantes.

No Quadro 2 podemos conferir as principais mudanças que serão implementadas no Ensino Médio, a partir de 2025, com a sanção da Lei nº 14.945/2024.

Segundo Jorge (2024), a nova lei do Ensino Médio trouxe um direcionamento mais claro para a educação no Brasil, corrigindo distorções e estabelecendo diretrizes mais sólidas para a formação dos estudantes. No entanto, a dificuldade dos Estados em implementar a reforma anterior comprometeu a efetividade das mudanças, especialmente em escolas com menos recursos. A falta de estrutura e planejamento adequado resultou em desigualdades na oferta de itinerários formativos, prejudicando alunos de regiões menos favorecidas. Além disso, o longo e desgastante processo de reformulação pode ter impactado negativamente os estudantes, gerando insegurança e desmotivação diante de um modelo educacional instável e em constante mudança.

Quadro 2 – Situação anterior e alterações promovidas pela sanção da Lei nº 14.945/2024

Itens	Situação anterior	Alterações promovidas
Carga horária obrigatória (Ensino Regular)	1.800 horas para componentes curriculares (formação geral básica), previstos na BNCC. 1.200 horas para itinerários formativos.	2.400 horas para componentes curriculares (formação geral básica), previstos BNCC. 600 horas para itinerários formativos.
Componentes curriculares (anteriormente conhecidos como disciplinas obrigatórias)	Somente português e matemática, em todos os anos do Ensino Médio.	Português, Inglês, Artes, Educação Física, Matemática, Ciências da Natureza (Biologia, Física, Química) e Ciências Humanas (Filosofia, Geografia, História, Sociologia), em todos os anos do Ensino Médio. Língua Espanhola será opcional.
Itinerários formativos (compostos por disciplinas, projetos, oficinas e outras atividades optativas disponibilizadas aos estudantes, que complementam as matérias obrigatórias e possibilitam aprofundar conhecimentos em áreas específicas de interesse)	As redes de ensino determinavam a variedade e a natureza dos itinerários formativos ofertados aos alunos.	Cada escola deve ofertar, pelo menos, dois itinerários formativos, com exceção das escolas que oferecem ensino técnico. No ensino regular, eles devem ser complementares à formação geral básica, em quatro áreas: linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas.

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em Ministério da Educação (Brasil, 2024).

Em Minas Gerais, foi publicada a Resolução SEE nº 5.084, em 21 de outubro de 2024 que dispõe sobre as matrizes curriculares da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, Ensino Médio e das modalidades de ensino na Rede Estadual de Minas Gerais para o ano de 2025 e dá orientações correlatas (Minas Gerais, 2024). Neste importante documento temos a matriz curricular dos três anos do Ensino Médio Diurno (Anexo A). Esta matriz segue a organização curricular de acordo com a Lei 14.945/2024 e divide as 3.000 horas previstas para o Ensino Médio da seguinte forma:

Art. 10- O Ensino Médio parcial tem duração de 3 (três) anos, com carga horária anual de 1000h (mil horas), distribuídas em 40 (quarenta) semanas letivas.

Art.11- As matrizes curriculares do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio parcial estão organizadas em duas partes indissociáveis:

I - Formação Geral Básica: com carga horária anual de 800h (oitocentas horas), compõe a parte comum a todos os anos e está organizada em quatro Áreas do Conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias) e seus respectivos Componentes Curriculares e/ou Atividades complementares;

II - Itinerário Formativo: com a carga horária anual de 200h (duzentas horas), compõe a parte diversificada em todos os anos e está organizado em Unidades Curriculares e seus respectivos Componentes Curriculares e/ou Atividades complementares (Minas Gerais, 2024, p. 3-4).

Percebemos um aumento das disciplinas de FGB e diminuição dos IFs. Esta reestruturação pretende corrigir erros que foram apresentados durante as audiências públicas sobre a implementação da Lei 13.415/2017 e foi recebida de uma forma muito otimista pelos profissionais da educação envolvidos com o Ensino Médio. Esperamos que essas mudanças consigam suprir as defasagens do modelo anterior e o estudo desta Nova Implementação poderá ser tema de pesquisas no futuro.

Na próxima seção apresentamos os principais documentos que orientaram as escolas de Minas Gerais que oferecem o Ensino Médio, com relação as mudanças advindas da Lei 13.415/2017 e a BNCC (Brasil, 2018a).

2.3 DOCUMENTOS ORIENTADORES PARA O NOVO ENSINO MÉDIO EM MINAS GERAIS

Nesta seção, apresenta-se a organização do Novo Ensino Médio no estado de Minas Gerais, com base em decretos e memorandos emitidos pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), os quais esclarecem as diretrizes e a estrutura curricular destinadas às escolas estaduais que ofertam essa etapa de ensino. A implementação do novo modelo teve início em 2018, quando 13 instituições foram selecionadas para integrar o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, passando a ser denominadas Escolas Piloto. Essas unidades escolares desempenharam um papel fundamental na experimentação e consolidação das diretrizes propostas, servindo como referência para a expansão gradual da nova política educacional em todo o estado.

Concomitante à implementação das Escolas Piloto do NEM em Minas Gerais, o Parecer nº 192 de 31/03/2021 do Conselho Estadual de Educação e a Portaria nº

230 de 09/04/2021 da Secretaria de Estado da Educação homologaram o Currículo Referência do Ensino Médio (CRMG) no estado, com vistas a uniformizar a organização curricular das escolas estaduais mineiras. Assim o Currículo Referência de Minas Gerais - Ensino Médio foi publicado na Resolução CEE N° 481, 1º de julho 2021.

Segundo Minas Gerais (2021a), o Currículo de Referência de Minas Gerais para o Ensino Médio trouxe algumas novidades em relação ao currículo anterior. Dentre essas mudanças, destaca-se a abordagem interdisciplinar, enfatizando a integração entre disciplinas para conectar os conhecimentos de diferentes áreas do conhecimento e proporcionar uma aprendizagem mais contextualizada. Além disso, o currículo passou a priorizar o desenvolvimento de competências e habilidades, indo além da mera transmissão de conteúdos, o que inclui competências cognitivas, socioemocionais, digitais, críticas, criativas, entre outras.

De acordo com Pinto e Melo (2022), o estado de Minas Gerais, através da Secretaria de Estado de Educação (SEE/MG), promoveu consultas públicas online para permitir a participação de professores, estudantes e outros membros da sociedade na elaboração do Currículo Referência de Minas Gerais, que foi aprovado em 2020. Essa iniciativa buscou alinhar o currículo estadual às diretrizes da BNCC. Contudo, os autores observam que essas novas configurações curriculares podem resultar em uma formação menos crítica e mais voltada para a aplicabilidade de conteúdos, orientados por uma lista de competências e habilidades.

Após a publicação da BNCC do Ensino Médio, o currículo mineiro passou por significativas reestruturações para se alinhar às novas diretrizes que priorizam a formação por competências e habilidades (Pinto; Melo, 2022). Essa mudança flexibilizou o currículo, permitindo a diversificação de itinerários formativos e oferecendo aos estudantes a oportunidade de escolher áreas de aprofundamento conforme seus interesses. O processo de elaboração do Currículo Referência de Minas Gerais incluiu consultas públicas, promovendo a participação da comunidade escolar. As novas diretrizes enfatizam também a preparação dos alunos para o mercado de trabalho, o que pode levar a uma formação mais técnica e profissionalizante. No entanto, essas transformações suscitam preocupações sobre a profundidade da formação crítica dos estudantes e a possível mercantilização da educação.

Outra inovação é a flexibilidade curricular, permitindo maior autonomia na organização das disciplinas e na escolha de conteúdos, de acordo com as necessidades e interesses dos estudantes e das comunidades escolares. Ademais, o currículo agora inclui a abordagem de temas contemporâneos, como sustentabilidade, diversidade, cidadania, direitos humanos, entre outros, buscando conectar a educação com os desafios sociais atuais. Por fim, há uma valorização da cultura local, regional e nacional, promovendo o reconhecimento da diversidade cultural e a valorização do patrimônio cultural como parte integrante do processo educacional. Essas especificidades trazidas pelo CRMG estão em consonância com as propostas do NEM, que segundo a normativa buscam uma abordagem mais atualizada e contextualizada da educação (Brasil, 2017).

Inicia-se a partir de então, a organização do Estado de Minas Gerais para a implementação em todas as escolas estaduais de Ensino Médio nos moldes da nova organização curricular dessa modalidade como determinados na Lei nº 13.415/2017.

Desde então, o estado de Minas Gerais, enquanto ente federativo responsável pela oferta de vagas em escolas públicas para estudantes do Ensino Médio em seu território, vivenciou a implementação obrigatória do NEM em meio à pandemia. Apesar de se organizar, com início no ano de 2020 para o desenvolvimento de Escolas Piloto do Novo Ensino Médio no estado a fim de verificar as adaptações necessárias às demais escolas de sua rede, para que, a partir de 2022, todas estivessem atuando, conforme determina a legislação, nos moldes da nova organização curricular.

A implementação do NEM nos moldes apresentados pela SEE/MG a partir da ampliação da carga horária do aluno e de uma organização curricular formada pelos conteúdos da BNCC e pelos Itinerários Formativos tem se apresentado desafiadora para as escolas estaduais mineiras a partir da organização do tempo e espaço, bem como do aprimoramento das práticas pedagógicas e conhecimento das normas e diretrizes que proporcionam o conhecimento necessário à sua implementação (Pinto; Melo, 2022).

Na Resolução SEE nº 4.657/2021 que dispõe sobre as matrizes curriculares destinadas às turmas do 1º ano do Ensino Médio e às turmas do 1º e 2º período do Ensino Médio da Modalidade da Educação de Jovens e Adultos com início em 2022 na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Em seu artigo 3º regulamenta:

Art. 3º - A matriz curricular do 1º ano do Ensino Médio está organizada em duas partes:

I - Formação Geral Básica, organizada em quatro áreas do conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias) e os seus respectivos componentes curriculares. A formação geral básica na matriz curricular representa a parte obrigatória e comum a todos os anos e modalidades de ensino.

II - Itinerários Formativos, organizados em unidades curriculares e seus respectivos componentes curriculares:

a) Ensino Diurno - para o 1º ano, todos os estudantes vivenciarão todos os componentes curriculares ofertados em cada unidade curricular, pois trata-se de um momento de aproximação e preparação para as escolhas dos itinerários que ocorrerão a partir do 2º e 3º ano. As unidades curriculares dos itinerários são:

1 - Projeto de Vida: possui um componente curricular obrigatório, de mesmo nome e oferta anual, em todos os anos do Ensino Médio.

2 - Eletivas: possui dois componentes curriculares de oferta anual definidos pela escola e estudantes a partir de um catálogo oferecido pela Secretaria de Estado de Educação.

3 - Preparação para o mundo do trabalho: possui dois componentes curriculares, Introdução ao Mundo do Trabalho e Tecnologia e Inovação. Ambos são de oferta anual e aproximam os estudantes de princípios orientadores para o mundo do trabalho.

4 - Aprofundamento nas áreas do conhecimento: possui quatro componentes curriculares que proporcionam a ampliação de saberes e temas das áreas do conhecimento, quais sejam: Práticas Comunicativas e Criativas, Humanidades e Ciências Sociais, Núcleo de Inovação Matemática e Ciências da Natureza e suas Tecnologias (Minas Gerais, 2021b, p. 2).

Para 2023 a Resolução SEE nº 4.777/2022 encontramos as matrizes curriculares destinadas às turmas do 1º e 2º ano do Ensino Médio e às turmas do 1º, 2º e 3º período do Ensino Médio da Modalidade da Educação de Jovens e Adultos com início em 2023 na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais.

A Matriz Curricular do Novo Ensino Médio não foi apresentada para os três anos de escolaridade de uma única vez. No ano de 2021, a divulgação da matriz curricular ocorreu apenas para o 1º ano, a ser implementada em 2022 por meio da Resolução SEE/MG nº 4.657/2021. A matriz do 2º ano foi apresentada pela Resolução SEE/MG nº 4.777 em 13 de setembro de 2022, para implementação em 2023. Somente após a Resolução SEE/MG nº 4.908, de 11 de setembro de 2023, foi revelada a matriz curricular do 3º ano, a ser implementada nas turmas de 2024. As matrizes apresentam uma estrutura que incorpora os itinerários formativos e que, de acordo com os documentos disponibilizados pela SEE/MG devem proporcionar aos estudantes uma experiência mais flexível e direcionada.

Diante disso, somente ao final do ano de 2023 foi possível acessar a matriz curricular que está sendo adotada pelas escolas de Minas Gerais, para o ano de 2024, nos três anos do Ensino Médio (1º, 2º e 3º), que pode ser observada no Anexo B.

A Resolução SEE nº 4.692/2021 esclarece sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências. Com relação ao Ensino Médio, esta resolução prevê a mudança de carga horária, de 800 horas anuais para 1.000 horas anuais. No Art. 39 discorre sobre o Ensino Médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada componente curricular; V - o desenvolvimento do Protagonismo Juvenil como forma de exercício da autonomia e fortalecimento dos processos de escolhas dos estudantes (Minas Gerais, 2021c, p. 8).

No Art. 40, sobre o currículo do Ensino Médio, estabelece que ele é composto pela formação geral básica e por itinerários formativos, de forma indissociável. E no Art. 41 decreta que a formação geral básica é composta por competências e habilidades previstas no currículo referência de Minas Gerais, organizadas por áreas de conhecimento e seus respectivos componentes curriculares. Em seu primeiro parágrafo diz que a organização curricular do Ensino Médio abrange as áreas de conhecimento referentes às linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias e ciências humanas e sociais aplicadas, assim como prevê a Lei 13.415/2017. A Figura 2 ilustra a organização das disciplinas nessas áreas.

Figura 2 – Organização da formação geral básica por área de conhecimento



Fonte: Minas Gerais (2021c).

No parágrafo segundo diz que a implementação do currículo do Ensino Médio deve garantir tanto os conhecimentos e saberes comuns necessários a todos os estudantes, quanto uma formação que considere a diversidade, as características locais e especificidades regionais. E no parágrafo terceiro decreta-se que devem ser incluídos os temas contemporâneos transversais exigidos por legislação e normas específicas, de forma integradora.

Na mesma Resolução, em seu Art. 42, são regulamentados os itinerários formativos, que deverão ser estruturados por meio da oferta de diversos arranjos curriculares, levando em conta a relevância para o contexto local e as diretrizes estabelecidas pela Secretaria Estadual de Educação. No “§1º - O itinerário formativo pode incluir projeto de vida, introdução ao mundo do trabalho, tecnologia e inovação, disciplinas eletivas e aprofundamento nas áreas do conhecimento, ou formação técnica e profissional” (Minas Gerais, 2021c, p. 9), conforme ilustrado na Figura 3.

Figura 3 – Organização dos itinerários formativos



Fonte: Minas Gerais (2021c).

Oliveira (2020) argumenta que a suposta flexibilidade curricular do novo Ensino Médio é apresentada de maneira enganosa, sugerindo que a trajetória educacional agora se alinha aos projetos individuais dos estudantes. Esta abordagem cria a ilusão de inovação como resposta às preocupações sociais e econômicas, enquanto, na realidade, acentua as desigualdades. A retórica do "novo" oculta a verdadeira expressão da reforma, que perpetua as disparidades sociais na sociedade brasileira. Ao apelar para a necessidade de adequação aos interesses da juventude e do setor produtivo, cria-se um consenso que obscurece as formas subjacentes de manutenção das desigualdades.

A SEE/MG publicou também o Catálogo de Eletivas 2022, posteriormente o Catálogo de Eletivas 2023 e ano seguinte o Catálogo de Eletivas 2024. Importantes documentos orientadores sobre as eletivas que os alunos puderam escolher para o ano seguinte.

Para acontecer esta organização curricular, foi executada pela escola em 2023, junto a equipe escolar um diagnóstico do contexto local e seleção das eletivas a serem ofertadas para as turmas de 1º ano, registrando as escolhas no sistema. E para o 2º ano, organização da escolha e enturmação dos aprofundamentos nas áreas do conhecimento para cada turma. Após a enturmação, o grupo de estudantes foi reunido, conforme o aprofundamento escolhido para a seleção das eletivas e com isso

foi recomendado que os estudantes considerassem eletivas de áreas distintas das contempladas no aprofundamento, promovendo uma formação mais diversificada e interdisciplinar, de acordo com orientações da SEE/MG (Minas Gerais, 2023a).

Vale ressaltar que a proposta curricular do NEM vai além da Formação Geral Básica e dos componentes do Itinerário Formativo, conectando-se com aprendizagens significativas e contextualizadas às vivências locais, alinhadas às competências da BNCC e aos Eixos Estruturantes: Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural, e Empreendedorismo. As eletivas surgem como um novo espaço de atuação docente, onde interdisciplinaridade e transversalidade são fundamentais. É essencial que os professores compreendam que as ementas das eletivas permitem ajustes, dentro da autonomia docente, para ampliar a abrangência ou especificidade do currículo, com base em suas formações, histórias de vida e a realidade local (Minas Gerais, 2023a).

Além disso o “Catálogo de Eletivas 2024” (Minas Gerais, 2023a) reforça que é um aspecto essencial das eletivas sua conexão com os eixos estruturantes, que promove o Protagonismo Juvenil. No planejamento do curso, os professores devem usar estratégias variadas que estimulem a participação ativa dos estudantes, sua liderança e autonomia. O emprego de metodologias ativas e abordagens comunicativas é crucial para explorar as competências e habilidades previstas no currículo, tornando as aulas mais criativas, interativas e produtivas. As Eletivas desempenham um papel fundamental na flexibilização da formação dos alunos, permitindo a discussão de temas atuais e a expressão de seus pontos de vista. Elas fomentam a curiosidade intelectual, a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, utilizando diferentes linguagens, desde a criação artística até a investigação científica e a participação em projetos pessoais e coletivos.

Com relação a coordenação das ações do NEM a resolução SEE/MG nº 4.657/2021, traz no parágrafo único do art. 3º que “para garantir que a indissociabilidade existente entre a Formação Geral Básica (FGB) e os Itinerários Formativos seja efetivada, será disponibilizado coordenador da área do conhecimento ou coordenador geral, quando for o caso” (Minas Gerais, 2021b, p. 2).

Assim, ainda em 2021, a SEE/MG disponibilizou o memorando circular nº 26/2021 que se direciona aos Superintendentes Regionais de Ensino, Gestores Escolares e Equipes Pedagógicas, fornecendo orientações acerca das atribuições dos Coordenadores Gerais e Coordenadores por Área do Conhecimento no contexto do

Novo Ensino Médio, destacando a importância da integração curricular e da colaboração entre os profissionais envolvidos para a efetiva implementação das mudanças propostas pelo Novo Ensino Médio, visando a formação humana integral dos estudantes (Minas Gerais, 2021d). As atribuições delineadas incluem o planejamento, organização, acompanhamento e avaliação de ações pedagógicas, além da validação e monitoramento de atividades extracurriculares. O memorando também ressalta a necessidade de colaboração entre os coordenadores e o Especialista da Educação Básica, com regulamentação e organização das ações pelo último e esclarece como será designado o coordenador geral ou coordenador por área do conhecimento em cada turno de funcionamento do Ensino Médio na unidade de ensino de acordo com a regra abaixo:

1. 1 (um) Coordenador para cada uma das quatro áreas do conhecimento, por turno, com carga horária de 5 (cinco) horas aulas semanais. Por turno com 250 matrículas ou mais no 1º ano do Ensino Médio diurno em 2022.
2. 1 (um) Coordenador geral por turno, com carga horária de 7 (sete) horas aulas semanais. Por turno com menos de 250 matrículas no 1º ano do Ensino Médio diurno, para o Ensino Médio noturno e Educação de Jovens e Adultos - EJA em 2022 (Minas Gerais, 2021b).

Essa organização busca equacionar a distribuição de coordenadores de acordo com as características específicas de cada escola, considerando a carga de matrículas e as particularidades dos turnos e modalidades. Essas orientações nortearam as escolas na designação de um profissional que seria responsável por orientar, planejar, acompanhar e avaliar, juntamente com a equipe docente, novas formas do fazer pedagógico.

Com o cenário educacional em constante evolução devido à implementação do NEM, o governo de Minas Gerais trouxe no ano de 2022 novas orientações quanto a continuidade para o ano de 2023, buscando atender às demandas e desafios específicos dessa etapa da educação. Dentre essas orientações, o documento DGEP/SGP N° 01/2022, de 18 de novembro de 2022, trata do processo de atribuição de cargos e composição/agrupamento de aulas, turmas, turnos e funções que trouxe a estrutura e a organização da função de coordenador para o ano de 2023.

De acordo com o documento DGEP/SGP n° 01/2022 (Minas Gerais, 2022a), a designação do coordenador é responsabilidade do gestor escolar. Durante o processo de seleção, a escolha do coordenador deve ser submetida à apreciação e validação

do Colegiado Escolar, seguindo um procedimento semelhante ao realizado em 2022. No entanto, as diretrizes para 2023 apresentam variações que definem a atribuição do cargo de coordenação conforme a quantidade de turmas do Novo Ensino Médio em cada escola.

Quando a escola possui mais de 11 turmas, a função de coordenador do Novo Ensino Médio deve ser atribuída a um EEB. Se o número de turmas for inferior a 11, a função de coordenador deve ser designada a um professor que atue nas turmas do Novo Ensino Médio.

As atividades extraescolares e aproveitamento de estudos também foi uma preocupação para a SEE/MG e por isso foi publicado Orientações complementares que trazem como devem ser realizados o aproveitamento de estudos e atividades extraescolares para cumprimento da carga horária para os alunos do NEM. De acordo com estas orientações as atividades extraescolares são as que acontecem concomitantes ao Ensino Médio e podem ser aproveitadas para integralização da carga horária do estudante, devendo ser apresentadas formalmente pelo estudante.

São consideradas atividades extraescolares: Estágios, Atividades de Iniciação Científica, Aprendiz nos termos da Lei n.10.097/2000, cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio com validade nacional, cursos livres ministrados por pessoa jurídica, atividades de iniciação científica em instituições de ensino regulamentadas.

Os cursos devem ter a mesma proposta do Novo Ensino Médio. Os coordenadores e especialistas irão verificar se são apropriadas. Para o Ensino Médio Diurno - A carga horária extraescolar cursada pelo aluno poderá ser deduzida das eletivas e conteúdos curriculares de aprofundamento de estudos que ocorrem no 6º horário. No contraturno o aluno deve apresentar carga horária total do dia, não apenas de um conteúdo.

Outros documentos que também nortearam a organização das turmas do NEM foram, o Memorando-Circular nº 30/2022/SEE/DIEM em que temos as Diretrizes para os Itinerários Formativos 2023; as Diretrizes para implementação dos Itinerários Formativos de Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento para o 2º ano do Ensino Médio 2023; o Portfólio de Apresentação dos Itinerários Formativos de Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento 2023; e o Manual do Estudante para a escolha dos Itinerários Formativos de Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento 2023, documentos importantes que nortearam o trabalho da direção e coordenação

do NEM para auxiliar os estudantes em suas escolhas e para que a implementação do NEM pudesse acontecer adequadamente nas escolas estaduais de Minas Gerais.

Neste contexto abordaremos na próxima seção os desafios para implementação do NEM na escola foco desta dissertação, demonstrando como os documentos norteadores para implementação do NEM nas escolas estaduais de Minas Gerais foram aplicados na escola desde 2022.

2.4 OS DESAFIOS PARA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE MINAS GERAIS

A escola em análise foi fundada em fevereiro de 1986 e está situada na cidade de Divinópolis, MG (Escola, 2023). Localiza-se em um bairro de classe média, próximo ao centro da cidade. A escola possui um nível socioeconômico médio-alto. Em 2021 alcançou um Ideb de 6,1 nos anos iniciais do Ensino Fundamental, 5.1 nos anos finais do Ensino Fundamental e sem resultados em 2021 para o Ensino Médio, sendo o último resultado para o Ensino Médio em 2019, cujo Ideb foi de 4.8 (Escola, 2024).

Divinópolis é conhecida como a “Cidade do Divino”. Considerada polo da região centro-oeste de Minas Gerais, situa-se entre os 10 principais municípios do Estado.

Possui aproximadamente 213 mil habitantes, segundo o censo do IBGE 2010, e com uma população estimada de 240 mil habitantes segundo o mesmo instituto, é a 21ª cidade com melhor Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Estado (Prefeitura de Divinópolis, 2023).

Divinópolis está inserida na Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Divinópolis e possui 34 escolas estaduais, 19 ofertam o Ensino Médio e 15 o Ensino Fundamental. Além disso, existe uma escola federal (CEFET), que atende Ensino Médio Profissional e Integral Profissional. Na cidade temos também diversas escolas particulares que atendem ao Ensino Médio.

Em 2022, a referida escola atendeu a 914 alunos em 34 turmas nos turnos matutino, vespertino e noturno, matriculados no Ensino Fundamental Anos Iniciais (10 turmas), Anos Finais Regular (10 turmas) e Integral (2 turmas); Ensino Médio Regular (6 turmas - 3 turmas do 2º Ano EM, e 3 turmas do 3º Ano EM); Novo Ensino Médio (5 turmas de 1º Ano EM) e Ensino Profissionalizante (1 turma no noturno).

Com relação a 2023, a escola foco desta dissertação, atendeu a 945 alunos em 33 turmas nos turnos matutino e vespertino, matriculados no Ensino Fundamental

Anos Iniciais (10 turmas) e Finais (10 turmas), Ensino Médio Regular (3 turmas de 3º ano do EM) e Novo Ensino Médio (10 turmas - 5 turmas de 1º Ano e 5 turmas de 2º Ano).

E em 2024, a escola teve 902 alunos matriculados em 36 turmas nos turnos matutino e vespertino, matriculados no: Ensino Fundamental Anos Iniciais (10 turmas), Anos Finais Regular (10 turmas) e Integral (2 turmas); Novo Ensino Médio (14 turmas).

Sobre os recursos físicos e de estrutura da escola, ela possui espaços como: quadra, refeitório, horta, laboratório de ciências, laboratório de informática, sala verde, salão multifuncional, parquinho, estacionamento, sala de professores, secretaria de alunos, setor pessoal, almoxarifado, sala de xerox, supervisão, direção, setor financeiro, sala de planejamento, cantina, pátio, biblioteca, sala recurso e 18 salas arejadas, todas com ventiladores. Além disso, ela conta com 3 smartvts, 25 Datashow, 5 notebooks, 8 impressoras e de 25 computadores, utilizados por todos os alunos e professores mediante agendamento prévio com a supervisão e direção escolar.

Em 2022, a escola tinha 111 servidores, sendo 52 efetivos e 59 contratados, com 7 Técnicos da Educação Básica (ATBs), 17 Auxiliar de Serviços da Educação Básica (ASB), 1 secretária, 1 diretor, 2 vice-diretores, 4 especialistas, 1 professor eventual, 2 Professores para o Ensino de Uso da Biblioteca (PEUBs) e 76 Professores da Educação Básica (PEB). Dentre esses professores, tivemos 6 Professores de Apoio à Comunicação.

Comparando com 2023, segundo o quadro da escola presente no Quadro de Pessoal, a escola possuiu 116 servidores, sendo 54 efetivos e 62 contratados, 9 ATBs, 19 ASBs, 1 Secretária, 1 Diretor, 2 Vice-diretores, 5 Especialistas, 2 Professores Eventuais, 3 PEUBs e 74 PEBs. Dentre esses professores, 11 Professores de Apoio à Comunicação e 2 professores de AEE/Sala de Recursos.

E em 2024, a escola estava com 116 servidores, sendo 56 efetivos e 60 contratados, 10 ATBs, 17 ASBs, 1 Secretária, 1 Diretor, 2 Vice-diretores, 7 Especialistas (5 ativos e 2 de licença), 1 Professor Eventual, 2 Professores para o Ensino de Uso da Biblioteca (PEUBs) e 74 Professores da Educação Básica (PEB). Dentre esses professores, 14 Professores de Apoio à Comunicação e 1 professor de AEE/Sala de Recursos.

Todos os dados da escola estudada são importantes para caracterizarmos melhor o local de estudo em cada ano da pesquisa que se deu de 2022 a 2024. Por

isso, temos no texto informações sobre o Quadro da escola e parte física e recursos tecnológicos disponíveis que foram mudando ao longo dos anos e relatados no texto.

O NEM foi introduzido em 2022 na referida escola, sendo implementado em cinco turmas do 1º ano do Ensino Médio. Os alunos dos 2º e 3º anos continuaram com o currículo antigo contendo 12 disciplinas (Português, Matemática, Geografia, História, Biologia, Química, Física, Filosofia, Sociologia, Língua Inglesa, Educação Física e Artes), que são ofertadas em 25 aulas semanais.

A equipe pedagógica e professores tiveram uma reunião para formação e repasse de informações sobre o NEM com a Analista Pedagógica da SRE Divinópolis. Esta reunião foi um pedido dos professores e coordenador do NEM e tratou da estrutura do NEM, mudanças, novas disciplinas e carga horária. E a partir disso foram escolhidas pela direção, professores e equipe pedagógica algumas opções que melhor se encaixavam no PPP da escola.

Assim, cabe às escolas a escolha das eletivas que irão compor sua oferta anual, dentro das opções disponibilizadas dentro das opções segundo o catálogo de eletivas fornecido pela SEE/MG, e aos professores, adaptar os objetos de conhecimento, objetivos de aprendizagem e referências sugeridos, de acordo com as necessidades e intencionalidades da escola, o interesse dos estudantes, bem como explorar a temática, a partir de informações e contextos do município e da região onde a escola está inserida. Essa contribuição dos professores, aproximando a eletiva da realidade loco-regional, gera mais aderência e potência à aprendizagem dos estudantes.

Com isso os alunos e pais foram convocados, dando mais transparência no processo, e a partir de uma explicação da direção da escola puderam escolher a partir do catálogo de eletivas, duas disciplinas que são ministradas obrigatoriamente no sexto horário. Essa escolha aconteceu em 2021 com os alunos dos 9º anos do Ensino Fundamental ao final do ano letivo. Nessa reunião em 2021 foi escolhido por eles duas eletivas para o 1º ano (Preparação para o Enem - Linguagens e Preparação para o Enem - Matemática). Esta escolha será tratada posteriormente com mais detalhes.

Esta nova proposta de organização do NEM trouxe diversas mudanças no ambiente escolar e desafios para sua implementação, como: aumento de carga horária, novas disciplinas, lanche para o final do sexto horário, dificuldades de contratação de professores para algumas disciplinas, integração entre as áreas de

aprendizagem e a defasagem dos alunos pós-pandêmicos, quanto aos conteúdos básicos da BNCC.

Neste novo formato de currículo para o Ensino Médio, os alunos do 1º ano que antes teriam 12 disciplinas, se depararam com uma grade curricular contendo 21 disciplinas (Português, Matemática, Geografia, História, Biologia, Química, Física, Filosofia, Sociologia, Língua Inglesa, Educação Física, Artes, Projeto de Vida, Tecnologia e Inovação, Núcleo de Estudos da Matemática, Ciências da Natureza, Humanidades e Ciências Sociais, Práticas Comunicativas e Criativas, Mundo do Trabalho, Preparação para o Enem - Linguagens e Preparação para o Enem - Matemática), distribuídas em 30 aulas semanais, que acontecem de 7h às 12h20min. Estando de acordo com a matriz curricular do 1º ano do Ensino Médio diurno, como mostrado na Figura 4.

Figura 4 – Matriz Curricular do 1º ano do EM Diurno

ANEXO I - MATRIZ CURRICULAR 1º ANO DO ENSINO MEDIO DIURNO					
MATRIZ CURRICULAR ENSINO MÉDIO - 2022			1º Ano		
ANO DE IMPLEMENTAÇÃO			2022		
NOVO ENSINO MÉDIO	Área do Conhecimento	Componentes Curriculares	A/S	A/A	H/A
Formação Geral Básica	Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	3	120	100:00:00
		Educação Física	1	40	33:20:00
		Arte	1	40	33:20:00
		Língua Inglesa	1	40	33:20:00
	Matemática e suas Tecnologias	Matemática	3	120	100:00:00
		Física	1	40	33:20:00
		Química	1	40	33:20:00
	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Biologia	2	80	66:40:00
		Geografia	1	40	33:20:00
		História	2	80	66:40:00
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Sociologia	1	40	33:20:00
		Filosofia	1	40	33:20:00
SUBTOTAL			18	720	600:00:00
Itinerário Formativo	Unidade Curricular	Componentes Curriculares	A/S	A/A	H/A
	Projeto de Vida	Projeto de Vida	1	40	33:20:00
	Eletivas	Eletiva 1	1	40	33:20:00
		Eletiva 2	1	40	33:20:00
	Preparação para o mundo do trabalho	Introdução ao mundo do trabalho	2	80	66:40:00
		Tecnologia e Inovação	1	40	33:20:00
	Aprofundamento nas áreas do conhecimento	Práticas Comunicativas e Criativas	1	40	33:20:00
		Humanidades e Ciências Sociais	2	80	66:40:00
Núcleo de Inovação Matemática		1	40	33:20:00	
	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	2	80	66:40:00	
SUBTOTAL			12	480	400:00:00
CARGA HORÁRIA TOTAL			30	1200	1000:00:00
LEGENDA			Dias Letivos: 200		
A/S = AULA SEMANAL			Duração da aula: 50 minutos		
A/A = AULAS ANUAIS			Nº de aulas/dia*: 6		
H/A = HORAS ANUAIS			Nº de semanas/ano: 40		

Fonte: Minas Gerais (2021b).

Com relação aos horários das turmas do NEM, na Resolução SEE 4.657/2021 no Art. 5º - §2º - Apenas os seguintes componentes curriculares do Itinerário Formativo poderão ser ofertados no 6º horário ou contra turno: Eletiva 1, Eletiva 2, Práticas Comunicativas e Criativas, Humanidades e Ciências Sociais, Núcleo de Inovação Matemática e Ciências da Natureza e suas Tecnologias.

Como exemplo, temos no Quadro 3 o horário da turma 1º REG 01 2022.

Quadro 3 – Horário da turma 1º REG 01 2022

Horário/Dia da semana	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
07:00 às 07:50	Química	Introdução ao Mundo do Trabalho	Introdução ao Mundo do Trabalho	Matemática	Ciências da Natureza e suas Tecnologias
07:50 às 08:40	Língua Portuguesa	Matemática	Tecnologia e Inovação	Biologia	História
08:40 às 09:30	Arte	Matemática	Educação Física	Biologia	Língua Portuguesa
09:30 às 09:50	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio
09:50 às 10:40	Física	História	Projeto de Vida	Filosofia	Língua Portuguesa
10:40 às 11:30	Humanidades e Ciências Sociais	Geografia	Práticas Comunicativas e Criativas	Língua Inglesa	Sociologia
11:30 às 12:20	Eletiva 1: Preparação para o Enem: Linguagens	Eletiva 2: Preparação para o Enem: Matemática	Núcleo de Inovação Matemática	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Humanidades e Ciências Sociais

Fonte: SYSADP - Quadro de Horários da EEMCF de 2022.

Ao final de 2022 os alunos das 5 turmas de 1º anos foram convocados para realizarem a escolha da área de aprofundamento que seguiram no 2º ano em 2023. Previamente foi realizada uma reunião com alunos e responsáveis para repasse das informações pertinentes a importância dessa escolha e quais opções os alunos teriam para continuarem seus estudos, feita pelo coordenador do NEM, Supervisão e Direção Escolar. A reunião foi realizada à noite e teve participação de 60% de alunos e responsáveis. Além dessa reunião, o coordenador do NEM realizou no horário de aula, exposições das opções que os alunos possuem e conscientização para realização da

melhor escolha para sua vida escolar. De acordo com a Figura 5 temos as opções que foram ofertadas aos alunos das 5 turmas dos 1º anos.

Somente ao final de 2023, na Resolução SEE/MG nº 4.908, de 11 de setembro de 2023, temos a matriz curricular dos três anos que compõem o NEM (Anexo B), e a Matriz das unidades curriculares optativas para o 2º e 3º ano para 2024 (Anexo C), com as opções que os alunos possuem de acordo com a área escolhida e suas respectivas disciplinas.

O Coordenador do NEM e Especialista da Educação Básica reuniram os estudantes conforme o Aprofundamento escolhido e fizeram uma votação sobre as disciplinas eletivas que eles irão cursar nessa mesma enturmação, cuidando para que a escolha das eletivas seja significativa e potente, em diálogo com os Projetos de Vida e, principalmente, que façam sentido para os estudantes, considerando escolher, preferencialmente, aquelas que se relacionam às áreas distintas daquelas presentes no Aprofundamento (quando possível), para ampliar as experiências e o aprendizado dos estudantes.

Dessa forma, foi divulgado amplamente o Catálogo de Eletivas 2023 (que amplia as Eletivas previstas no Catálogo de 2022) para que os estudantes pudessem votar. As duas mais votadas pelo grupo, havendo concordância, serão incluídas para a turma Ensino Médio diurno (do Aprofundamento correspondente) no Sistema.

Assim, tivemos a formação de cinco turmas do 2º Ano em 2023 com quatro áreas de aprofundamento escolhidas, 2 turmas com Aprofundamento em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza e suas Tecnologias (CHS/CNT), 1 turma de Aprofundamento em Linguagens e suas Tecnologias e Ciências da Natureza e suas Tecnologias (LGG/CNT), 1 turma de Aprofundamento em Linguagens e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias (LGG/MAT) e 1 turma com Aprofundamento nas quatro áreas de conhecimento (LGG/MAT/CHS/CNT).

As Eletivas escolhidas em consenso para todas as turmas de 2º Ano para 2023 foram: Preparação para o ENEM - Linguagens e Preparação para o Enem - Ciências da Natureza. As escolhas foram registradas em atas e planilhas obtidas dos formulários online enviados pelo Coordenador do NEM e respondidos pelos alunos dos 1º Anos de 2022. Da mesma forma também foram ofertadas para os alunos dos 9º anos de 2022 a partir de reuniões com os alunos e responsáveis as eletivas para 2023, sendo escolhidas: Preparação para o ENEM - Linguagens e Preparação para o Enem - Matemática.

Figura 5 – Componentes curriculares ofertados

(continua)

	Unidade curricular (a escolher)	Componentes Curriculares		Carga horária semanal
		Macrotemas	Componentes Curriculares	
Aprofundamento em UMA Área do Conhecimento	Aprofundamento em Linguagens e suas Tecnologias	Olhar e ser visto: artes, culturas e identidades em movimento	Patrimônio Cultural	2 h/a
			Escrita Criativa	2 h/a
			Leitura e Escrita em Língua Estrangeira	2 h/a
			Artes do Movimento	2 h/a
	Aprofundamento em Matemática e suas Tecnologias	Matemática está em tudo	Educação Matemática Crítica	2 h/a
			Matemática na Construção da Cidadania	2 h/a
			Criações, Sustentabilidade e Tecnologias	2 h/a
			Matemática e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável	2 h/a
	Aprofundamento em Ciências da Natureza e suas Tecnologias	A Ciência do dia a dia	Laboratório Criativo	2 h/a
			Ciências Aplicadas	2 h/a
			Energia no Cotidiano	2 h/a
			Ciência das Radiações	2 h/a
	Aprofundamento em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Juventudes	Identidade e Juventudes (CHS)	2 h/a
			Jovens e o Mundo Digital (CHS)	2 h/a
			Direitos e Deveres dos Cidadãos (CHS)	2 h/a
			Desenvolvimento Pessoal e Coletivo (CHS)	2 h/a

	Unidade curricular (a escolher)	Componentes Curriculares		Carga horária semanal
		Macrotemas	Componentes Curriculares	
Aprofundamento em UMA Área do Conhecimento	Aprofundamento em Linguagens e suas Tecnologias	Olhar e ser visto: artes, culturas e identidades em movimento	Patrimônio Cultural	2 h/a
			Escrita Criativa	2 h/a
			Leitura e Escrita em Língua Estrangeira	2 h/a
			Artes do Movimento	2 h/a
	Aprofundamento em Matemática e suas Tecnologias	Matemática está em tudo	Educação Matemática Crítica	2 h/a
			Matemática na Construção da Cidadania	2 h/a
			Criações, Sustentabilidade e Tecnologias	2 h/a
			Matemática e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável	2 h/a
	Aprofundamento em Ciências da Natureza e suas Tecnologias	A Ciência do dia a dia	Laboratório Criativo	2 h/a
			Ciências Aplicadas	2 h/a
			Energia no Cotidiano	2 h/a
			Ciência das Radiações	2 h/a
	Aprofundamento em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Juventudes	Identidade e Juventudes (CHS)	2 h/a
			Jovens e o Mundo Digital (CHS)	2 h/a
			Direitos e Deveres dos Cidadãos (CHS)	2 h/a
			Desenvolvimento Pessoal e Coletivo (CHS)	2 h/a

Figura 5 – Componentes curriculares ofertados

(conclusão)

Aprofundamento em DUAS Áreas do Conhecimento	Aprofundamento em Linguagens e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias (LGG/ MAT)	Cidadania Global	Cultura e Cidadania (LGG)	2 h/a
			Cidadania e Inclusão (LGG)	2 h/a
			Linguagem Matemática na Construção da Cidadania (MAT)	2 h/a
			Matemática como Instrumento de Pesquisa (MAT)	2 h/a
	Aprofundamento em Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (MAT/ CHS)	Economia e Trabalho	Humanidades para Economia e Trabalho (CHS)	2 h/a
			Desenvolvimento Econômico (CHS)	2 h/a
			Matemática para Economia e Trabalho (MAT)	2 h/a
			Matemática e Visão de Finanças (MAT)	2 h/a
Aprofundamento em Linguagens e suas Tecnologias e Ciências da Natureza e suas Tecnologias (LGG/ CNT)	Cidadania Global: uma visão plural da sociedade	Linguagens e Tecnologias a Serviço da Cidadania Global (LGG)	2 h/a	
		Educomunicação e Ambientalismo (LGG)	2 h/a	
		Emergência Climática Global (CNT)	2 h/a	
		Mulheres na Ciência (CNT)	2 h/a	
	Aprofundamento em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza e suas Tecnologias (CHS/CNT)	Cidades sustentáveis	Construção Coletiva nos Diversos Espaços (CHS)	2 h/a
			Problema e Ação (CHS)	2 h/a
			Cidade e Meio Ambiente (CNT)	2 h/a
			Urbanização Sustentável (CNT)	2 h/a
Aprofundamento nas QUATRO áreas de conhecimento	Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável	Práticas Comunicativas e Criativas	2 h/a	
		Humanidades e Ciências Sociais	2 h/a	
		Núcleo de Inovação Matemática	2 h/a	
		Saberes e Investigação da Natureza	2 h/a	

Fonte: Resolução SEE nº 4.777, de 13 de setembro de 2022 (Minas Gerais, 2022b).

Segundo as Diretrizes para implementação dos Itinerários Formativos de Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento para o 2º ano do Ensino Médio 2023 disponibilizado pela SEE/MG:

A flexibilização curricular, com as escolhas do Aprofundamento e das Eletivas, contribui significativamente para atender às necessidades e às expectativas das suas juventudes, fortalecendo o protagonismo e autonomia dos jovens, aprofundando o aprendizado dos estudantes nas áreas de conhecimento com as quais se identificam, fomentando maior interesse dos jovens em buscar a escola e, conseqüentemente, estimulando a permanência e avanços significativos de suas aprendizagens (Minas Gerais, 2023b, p. 3).

Segundo Costa e Silva (2019), o documento do NEM traz a obrigatoriedade dos itinerários formativos, disciplinas diluídas em áreas do conhecimento, habilidades socioemocionais, entre outros, cuja formação deve assegurar o desenvolvimento de competências gerais, articuladas à "construção de conhecimentos, no

desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores" (Costa; Silva, 2019, p. 10). Portanto, em tese, a organização curricular não apenas estrutura o conteúdo a ser ensinado, mas também orienta o desenvolvimento integral dos estudantes, preparando-os para os desafios do século XXI.

Com relação aos professores para atuarem nas turmas de 1º ano do NEM em 2022, foram 15 professores convocados e 10 professores efetivos atuando nestas turmas. Em 2021, tivemos 15 professores (5 efetivos e 10 convocados) atuando no 1º ano do EM, percebe-se com esses dados um aumento de aproximadamente 60% em 2022, no número de professores atuando nos 1º Anos do NEM, trazendo dificuldades nas convocações, atribuição de aulas no Quadro de Horários e organização pedagógica.

Para 2023, tivemos 31 professores efetivos e 19 professores convocados atuando nas 10 turmas do NEM. Esses dados demonstram um aumento de 100% de professores para atuarem nas turmas do NEM, trazendo mais dificuldades, assim como as percebidas em 2022.

Em 2022, 5 professores lecionaram duas ou três disciplinas (Itinerários Formativos e Formação Geral Básica). As disciplinas de Física, Artes e Preparação para o Enem - Linguagem (Eletiva 1), tiveram mais de 3 professores ao longo do ano. Eletiva 1 e Física foram disciplinas que ficaram sem professores contratados por mais de dois meses.

Sempre que um professor falta, por qualquer motivo, o Especialista, Professor para o Uso da Biblioteca (PEUB) e Vice direção precisam se revezar nas salas com falta de professores. Essas faltas acontecem devido a folgas de eleição (concedidas pelo TRE por trabalho em dias de eleições), licenças de saúde, dificuldades de contratação (falta de professores aptos para contratação e demora no processo de contratação) e problemas pessoais não especificados, causando problemas na organização da escola, falta de conteúdo específicos para os alunos, indisciplina escolar e desmotivação dos alunos. Em 2022, por exemplo, há registro de 33 funcionários que se ausentaram da escola. Destes, 17 atuavam no NEM e cerca de 80% não tiveram professores substitutos por terem sido períodos curtos e/ou dificuldades de contratação.

Os desafios enfrentados nesta implementação do "Novo Ensino Médio" são percebidos desde o início do ano letivo de 2022. Após quase dois anos de pandemia, ensino remoto e uma greve que durou mais de 30 dias no início do ano letivo de 2022,

atrelados a uma mudança no currículo, aumento na carga horária e dúvidas sobre o funcionamento do NEM, tivemos que criar formas para recuperar os alunos no 1º bimestre, com atividades diferenciadas focadas nas defasagens apresentadas pelos alunos. Ao longo dos bimestres essa postura dos professores também foi adotada. Sempre realizando as recuperações paralelas, bimestrais e semestrais de acordo com as orientações da SEE/MG.

Os alunos do NEM ao longo do ano de 2022 demonstraram estar inseguros, não aparentando ter domínio com relação às novas disciplinas e nova organização de carga horária, conforme relato dos professores nas reuniões pedagógicas, quando mencionam que muitos alunos não sabem nem o nome dos professores ou qual a disciplina que lecionam e muito menos o horário que terão. Muitos termos novos foram aprendidos ao longo do processo de esclarecimento deste novo modelo. Como os Itinerários Formativos, Eletivas, Áreas de Aprofundamento e as Áreas de Formação Básica, Ciências Humanas e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias.

Além disso, percebemos que muitos dos nossos alunos já estão inseridos no mercado de trabalho e estas mudanças trouxeram dificuldades de se manter na escola. Alunos que se tornaram arrimos de família e que viram na oportunidade de trabalhar uma forma de ajudar a família em seu sustento. Durante a pandemia, alguns começaram a trabalhar e realizavam seus trabalhos de escola, em horários mais flexíveis. Com o retorno ao ensino presencial, alguns desses alunos se recusaram a deixar seus empregos e salários para poderem estudar ou ganhar menos e trabalhar em períodos menores por conta da escola.

Esses alunos trabalhadores tiveram que ser identificados para que a escola pudesse auxiliá-los com a nova carga horária. Assim, de acordo com os registros da secretaria e direção escolar, 21 alunos se declararam trabalhadores nos cinco primeiros anos do NEM em 2022 e 30 alunos nos 1º e 2º anos em 2023. Para fazer tal levantamento, a vice direção e o coordenador do NEM passaram em cada sala explicando que os alunos trabalhadores tinham o direito de uma redução em sua carga horária e poderiam não frequentar o 6º horário. Essa orientação está prevista na Resolução SEE nº 4.657, de 12 de novembro de 2021, assim o estudante do NEM - matriculado na 1ª série do Ensino Médio Regular diurno e noturno em 2022, 1º Período da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em 2022 e 2º período da EJA – 2º semestre

em 2022 - poderá utilizar atividades extraescolares para o aproveitamento de estudos objetivando a integralização da carga horária da matriz curricular.

Todos que tinham que sair mais cedo da escola tiveram reuniões com seus responsáveis e equipe pedagógica. Não esquecendo de seus compromissos em colocar tudo em dia e cumprir a carga horária que perdiam. Eles tinham o compromisso de realizar todos os trabalhos realizados nas aulas que estavam perdendo semanalmente. Com essa ação os alunos trabalhadores puderam ser aprovados ao final do ano e sua frequência era contabilizada com a entrega dos trabalhos aos professores e caso necessário faziam as atividades de recuperação paralela e/ou bimestral.

Analisando melhor a legislação constatou-se que a compreensão da Resolução SEE nº 4.657 pela Escola foi equivocada com relação a necessidade do cumprimento de atividades em casa quando este comprova ser um aluno-trabalhador, e foi ajustado para 2023, sendo liberados do 6º horário sem a necessidade de realizar trabalhos extraclasse para cumprimento da carga horária que pela Resolução já estavam sendo cumpridas em seus trabalhos e/ou cursos fora da escola.

Entretanto, no dia 11 de outubro de 2023 foi publicado pela SEE/MG o Memorando-Circular nº 26/2023/SEE/DIEM, que em anexo traz o Plano de Integralização Curricular dos Itinerários Formativos 2023. Considerando o Artigo 17, §9º da Resolução 4.777 de 13 de setembro de 2022 que estabelece:

§9º - As escolas poderão integralizar a carga horária do Ensino Médio diurno referente ao 6º horário (Unidades Curriculares de Aprofundamento nas Áreas de Conhecimento e Eletivas) - por meio de atividades realizadas a distância, respeitando o limite de até 20% (vinte por cento) da carga horária total, nos termos da Resolução CNE/CP no 03, de 21 novembro de 2018, art. 17, §15, desde que haja suporte tecnológico – digital ou não – e pedagógico apropriado, de acordo com os casos específicos, avaliados em consonância com as orientações da SEE/MG e legislação pertinente. Considerando ainda as especificidades identificadas que impossibilitaram a adequada integralização da carga horária em alguns componentes do Itinerário Formativo (Aprofundamentos e Eletivas) do Ensino Médio diurno, apresentamos um plano de integralização curricular que objetiva assegurar o direito à aprendizagem de todos os estudantes da rede estadual. A integralização da carga horária correspondente ao sexto (6º) horário - ou ainda, outro horário relativo ao itinerário que possa ter iniciado tardiamente em função das contratações para os componentes dos Aprofundamentos e Eletivas - será realizada por meio das atividades deste plano, que poderão ser disponibilizadas e acompanhadas à distância, seja por meio do Conexão Escola, com internet subsidiada, para aqueles estudantes que possuem condições

de execução pela via digital ou de forma impressa, entregue diretamente aos estudantes. Este plano objetiva contribuir para a consolidação de habilidades relacionadas às competências gerais do Itinerário Formativo, com foco nos eixos da Investigação Científica e de Processos Criativos, complementando, assim, os diferentes percursos em desenvolvimento nas escolas de Ensino Médio (Minas Gerais, 2022a, p. 1).

Esta situação em 2023 trouxe problemas para os professores do 6º horário que ficavam com menos alunos em sala, pouco interessados nos conteúdos e atividades desenvolvidas. Esta constatação do problema foi discutida em reuniões pedagógicas, registradas em atas. Houve cobranças de soluções dos professores que atuam nestas disciplinas por parte da coordenação do NEM, direção e equipe pedagógica para poderem trazer aulas diferenciadas e criativas, objetivando melhorar a participação dos alunos. Infelizmente os professores relatam constantemente dificuldades crescentes com as aulas do 6º horário.

Os módulos de planejamento acontecem quinzenalmente e tem como pauta, questões administrativas e pedagógicas. As reuniões são de responsabilidade dos supervisores, direção e coordenação do NEM. O coordenador do NEM foi definido pelo Gestor escolar e Equipe pedagógica em 2021. Passou por algumas formações presenciais e online. Em nossa escola, com menos de 250 matrículas no NEM, tínhamos um coordenador geral.

Ao longo do ano de 2022 o coordenador do NEM realizou duas reuniões por área e atuou nos problemas que foram apresentados por alunos e professores, como: infrequência dos alunos, desmotivação, indisciplina e planejamentos interdisciplinares. Juntamente com a direção, o coordenador buscou auxiliar em cada problema identificado. Realizando visitas em sala de aula, conversas com os familiares sempre que necessário e reuniões com professores e equipe pedagógica para realização de projetos interdisciplinares e avaliações integradas. De acordo com o Manual do Coordenador do NEM, disponibilizado pela SEE/MG, o coordenador deve “alinhar, semanalmente, com a equipe pedagógica da escola, em especial com o(a) EEB, as ações do Ensino Médio” (Minas Gerais, 2024, p. 5).

Analisando as atas das reuniões pedagógicas de 2022 percebi uma falta de registros específicos com relação aos problemas enfrentados pelos professores. Em todas as atas temos a pauta da reunião e algumas definições para auxiliar no trabalho

dos professores, mas não tem relatos e deliberação de questões pontuais com relação aos desafios enfrentados para implementação do NEM.

Algumas questões foram levantadas por professores em reuniões com relação ao NEM na escola, sem registro em atas, mas observadas pelo autor desta pesquisa, como a falta de integração entre os conteúdos dados em sala de aula, a redução do tempo em sala nas disciplinas da formação geral básica e a introdução de disciplinas que não trazem formação básica para o aluno, com temas que se arrastam o ano todo. O mesmo ocorreu em 2023, falta de registros consistentes, deliberações específicas sobre as falas em reunião e planejamento interdisciplinar entre as áreas de conhecimento e aprofundamento.

A formação dos docentes para atuarem nas turmas do NEM também é uma preocupação, de acordo com a SEE/MG, foram enviadas às SREs um documento abrangente com informações sobre legislações, cursos e espaços formativos, visando informar e capacitar os professores da rede estadual sobre o Novo Ensino Médio. A intenção era que os profissionais assimilassem os princípios essenciais da proposta, promovendo a inserção dessas temáticas no cotidiano educacional. O material disponibilizado abrange cursos da Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional, iniciativas do MEC e destaca o Programa Nosso Ensino Médio, uma parceria entre SEE/MG e Instituto longo, como uma valiosa alternativa para o desenvolvimento profissional, alinhada ao Currículo Referência de Minas Gerais para o Ensino Médio. A formação continuada é reconhecida como pilar essencial para a implementação e assimilação eficaz das mudanças propostas (Formação..., 2022).

Na escola foram encontrados poucos registros de formações de professores utilizando as plataformas mencionadas acima. Somente dois registros de professores no livro de ponto em 2023, demonstrando ser uma necessidade de pesquisa e será tratado na entrevista realizada com professores, especialistas e a direção da escola.

Em se tratando da permanência dos alunos no 6º horário e no seu compromisso com essas aulas, a direção teve que ser mais vigilante. O supervisor pedagógico e o Coordenador do NEM ficavam no corredor, próximo às salas do 1º ano do NEM, na troca de horário, entre o 5º e 6º horários, impedindo que os alunos saíssem mais cedo sem permissão e sem justificativa.

A vontade dos alunos de irem embora antes do término da aula pode ter relação com sua desmotivação e por não concordarem com a nova carga horária que somente eles na escola eram obrigados a cumprir.

Com relação às aulas no 6º horário, os professores foram orientados a utilizar os diversos espaços da escola para aulas diferenciadas e motivadoras, com atividades mais práticas e menos conteudistas, no sentido de uma simples memorização de conceitos e incentivando a reflexão e a criticidade. Infelizmente a maioria dos professores não conseguiram ainda se adequar a essa nova realidade e continuaram suas aulas no modelo tradicional. Demonstrando talvez uma fragilidade do NEM que é a falta de preparo dos professores com o novo currículo por uma hipótese do não incentivo à cursos e à pouca orientação quanto as mudanças que iriam ocorrer no ensino.

Ao longo do ano de 2022, 32 alunos dos 1º anos do Ensino Médio apresentaram atestados médicos, de acordo com levantamento feito pela secretaria da escola. A maioria dos atestados médicos traziam problemas com questões psicológicas dentro do ambiente escolar, trazendo diagnósticos de ansiedade e depressão, doenças muito comuns no ambiente pós pandemia. Esses transtornos não são relacionados apenas às questões do ambiente escolar. Eles também podem afetar a aprendizagem, mas não são restritos a ela.

Com isso, a gestão buscou parcerias com universidades, postos de saúde, profissionais liberais, escolas profissionalizantes, que trouxessem apoio psicológico para os alunos doentes e novas perspectivas de uma vida melhor em seu futuro. A exemplo disso, tem-se o Projeto "Saúde Mental na Escola - Oficinas de Arte, Conversa e Poesia", que é uma parceria de nossa escola com a Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG - Campus Divinópolis). Esse projeto faz parte do curso de extensão universitária no curso de Psicologia da UEMG e possui vários estudantes nos últimos períodos do curso realizando atendimentos presenciais no ambiente escolar, oficinas em sala de aula e atendimentos online com alunos e familiares. Esses atendimentos online aconteciam mediante diagnóstico e acolhimento realizado previamente pelos estagiários que faziam os atendimentos na escola. De acordo com os dados fornecidos pela coordenação do projeto, foram atendidos 60 alunos da escola, sendo 19 alunos eram dos 1º anos do NEM, comprovando que grande parte de nossos alunos com problemas psicológicos eram dos 1º anos, mais de 30% dos atendimentos. Além desses alunos atendidos, percebemos diariamente que os outros alunos também eram afetados com todos esses problemas apresentados dentro e fora de sala de aula.

A questão da saúde mental dos alunos foi abordada nesta seção por ter sido um dificultador durante o início da implementação do NEM, em 2022. Sabemos que esta questão não tem relação direta com o NEM, mas durante o início desta nova organização curricular, e estando em um momento pós pandêmico estas questões eram um problema para a gestão escolar que buscou formas de resolver a situação com os projetos interdisciplinares, de acolhimento e focados na saúde mental dos jovens.

As questões disciplinares e a saúde mental dos alunos trouxeram desafios para o desenvolvimento do protagonismo dos jovens dentro da escola e ao buscar sanar estes obstáculos temos a oportunidade de trabalhar este protagonismo da forma como é sugerido pela BNCC.

Com relação ao Protagonismo Juvenil, a BNCC traz ao longo dos seus textos, da Educação Infantil ao Ensino Médio a palavra protagonismo mais de cinquenta vezes em diferentes contextos. Seja se referindo às habilidades e competências, às áreas do conhecimento ou ainda a vida pessoal e coletiva dos estudantes. Este elevado número de citações ao protagonismo reforça a necessidade de ações que possibilitem o desenvolvimento do papel do estudante como ativo em sua própria aprendizagem.

Nesse sentido, na escola pesquisada foram realizados alguns projetos multidisciplinares, a fim de minimizar a desmotivação dos alunos e incentivar o Protagonismo Juvenil, como: projetos de esportes (Campeonato Interclasse), dança (Festival de Dança), artes (Manoel Arte) e culturais (Gincana do Conhecimento e Arraial do Manezão). Todos esses projetos estão descritos no PPP da escola e envolvem os alunos do NEM, demonstrando a crescente necessidade de buscar formas de motivar o Protagonismo Juvenil, importante tema, trabalhado principalmente na disciplina de Projeto de vida e que também envolve as demais disciplinas do NEM.

Nos documentos da SEE/MG segue o previsto no texto da reforma do Ensino Médio, que inclui o protagonismo no Art. 35-A, redação dada pela Lei 13.415/2017, no inciso 7º, segundo o qual “os currículos do Ensino Médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (Brasil, 2017).

Desta maneira, segundo Zacariotti e Silva (2020), podemos entender protagonismo como prática da cidadania, autonomia, respeito e oportunidade, sendo um processo de emancipação do sujeito. E por isso como proposta metodológica também nos propomos ouvir as falas dos estudantes (descreveremos com mais detalhes no próximo capítulo), no intuito de entender a percepção deles a respeito da ação protagonista que os envolve na escola e para compreender como a escola foco desta dissertação está atendendo ao disposto nos documentos norteadores.

Vale ressaltar outro ponto importante, que ao longo do ano, alguns alunos deixaram de frequentar a escola por mais de 25 dias letivos ou pediram transferências. O fluxo de alunos (entrada e saída) foi intenso no Ensino Médio no decorrer dos bimestres. De acordo com dados do Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE), em 2022, tivemos 193 matrículas nas cinco turmas de 1º ano do NEM. Desse total, tínhamos 114 alunos provenientes dos 9º anos da escola de 2021 e 79 alunos que vieram de escolas municipais, estaduais e particulares. Foram 37 transferências ao longo do ano, correspondendo a quase 20% do total de alunos matriculados em 2022. Para 2023 tivemos 86 alunos transferidos nas turmas do NEM por motivos diversos.

A frequência escolar está sendo um desafio. Vários alunos, dos quais não se tem um número exato, somente o relato da gestão escolar, foram enviados para o conselho tutelar da cidade por se recusarem a retornar à escola. Os professores notificaram as faltas para a supervisão pedagógica e direção escolar. A partir disso foi feito um levantamento do quantitativo de faltas dos alunos com baixa frequência e produção de um relatório escolar com os dados dos alunos e seus responsáveis e breve relato sobre a situação do aluno na escola. Esse relatório foi levado pela direção escolar para o conselho tutelar.

Essa ação foi benéfica para o retorno de alguns desses alunos, não quantificados pela escola na época, trazendo uma força para a gestão escolar cobrar de seus responsáveis mais comprometimento dos alunos com os estudos. Os pais e alunos que eram convocados pelo conselho tutelar, iam até a escola, marcavam reunião com direção e supervisão. Nessas reuniões, sempre registradas em atas, eram repassadas as informações necessárias para retorno imediato do aluno e era o momento que os pais e alunos expunham os porquês desse aluno estar fora da escola. Com essas conversas foram detectados alguns problemas para a continuação dos alunos na escola, como: trabalho em tempo integral, desmotivação dos alunos

pela continuidade dos estudos, gravidez precoce, doenças, transtornos psicológicos, entre outros.

Alguns casos, em que o aluno não conseguia retornar à escola diariamente, principalmente por motivo de doença, comprovado com atestados médicos, o aluno tem o direito de realizar as atividades em casa.

Nesses casos o aluno pode realizar as atividades do Material de Apoio Pedagógico das Aprendizagens (MAPA) é uma das ferramentas desenvolvidas pela SEE/MG. Ele foi ofertado aos nossos alunos como alternativa para a complementação no processo de ensino e aprendizagem em diversas disciplinas do NEM.

O MAPA-MG para 2023 foi elaborado como um conjunto de materiais pedagógicos que utiliza como referência as habilidades previstas no Currículo Referência de Minas Gerais. É o percurso que apoia o professor no fortalecimento do processo de ensino e aprendizagem.

Os cadernos que compõem os MAPAs estão divididos por anos de escolaridade e por disciplinas e estão sendo usados como forma de planejamento diários dos professores em todas as disciplinas. As atividades propostas necessitam de suporte tecnológico como TVs, Datashow, computadores e internet de banda larga. Em nossa escola apesar de termos vários desses recursos, eles não estão instalados nas salas de aula e temos somente um espaço, que é o salão multimeios (sala com recursos audiovisuais e um espaço mais amplo para reuniões e aulas) para 18 salas, dificultando muito desenvolver as atividades como são propostas nos MAPAS.

Além disso, as atividades dos Itinerários Formativos e Eletivas demandam utilização desses recursos audiovisuais e com todas as dificuldades, os professores acabam ficando em sala de aula utilizando somente quadro, cópias e atividades no caderno. Temos um caderno para marcação de horários no salão, mas este está sempre sendo usado, já que são 21 disciplinas em cada ano do NEM e temos os professores das outras disciplinas no ensino regular, fundamental e médio.

Para a instalação dos Datashow em sala é necessário mais segurança nas salas de aula, com instalação de grades de proteção, dificultando ainda mais, pois encarece e a escola não dispõe de verba para esse fim.

Com relação a internet banda larga, apesar de todos os esforços para resolução do problema, não temos conexão que sustente ainda o alto volume de utilização realizado por alunos e professores no período de aula, sendo um dificultador

para as atividades que devem ser desenvolvidas pelos professores que atuam no NEM.

Em julho de 2023 os Datashow em todas as salas foram instalados, e existe previsão para instalação de câmeras de segurança em todas as salas de aula. Estes dispositivos trouxeram melhorias para as aulas e foi algo positivo que foram conquistados, proporcionando mais recursos audiovisuais nas aulas diariamente.

Ao longo dos bimestres, tivemos dificuldades para melhoria no rendimento e frequência escolar dos alunos. A partir desses dados obtidos no 2º e 3º bimestre em 2022, percebe-se uma queda no rendimento dos alunos dos 1º anos, evidenciados pelo Gráfico 1.

Gráfico 1 – Rendimento dos alunos do Ensino Médio para o 2º e 3º bimestres de 2022

% de estudantes por quantidade de notas abaixo da média por período e série



Fonte: Programa Jovens de Futuro (Instituto Unibanco, 2023).

Quanto à frequência, não tivemos melhorias de um bimestre para o outro, mantendo-se em uma média de 80% em cada bimestre.

A oferta de uma alimentação suplementar aos alunos do NEM que ficam na escola até o 6º horário também foi um problema enfrentado pela gestão escolar em 2022. A organização da cantina junto aos Auxiliares de Serviço da Educação Básica (ASB) demandou esforços de todos os envolvidos para fazer dar certo e funcionar da

melhor forma possível. Enquanto as cantineiras da manhã que ficam até as 12:00 fazem o lanche, as cantineiras da tarde que chegam as 12:00 servem aos alunos após o final do 6º horário, lavam os copos e realizam a higienização do espaço utilizado pelos alunos. Esse aumento de serviços não foi junto a um aumento de pessoal para realizar o trabalho e acabou sobrecarregando os ASBs, gerando reclamações e dificuldades para a gestão escolar para se fazer cumprir com essas mudanças necessárias.

Além disso, houve um aumento de serviço no setor de compras de merenda da escola, organização de cardápio e organização do espaço para armazenamento.

Desde 2019, a escola participa do Programa Jovem de Futuro, desenvolvido pelo Instituto Unibanco com o objetivo de apoiar as redes públicas a oferecer uma educação de qualidade, que possibilite o desenvolvimento integral de todos os estudantes, com equidade, num processo de transformação contínuo.

O programa, implementado em parceria com as Secretarias Estaduais de Educação, disponibiliza para as escolas, as regionais e o órgão central da pasta uma metodologia e instrumentos que dão suporte ao trabalho de gestão. As ações do Jovem de Futuro estão estruturadas em cinco eixos – governança, assessoria técnica, formação, mobilização e gestão do conhecimento – que se articulam por meio do método Circuito de Gestão (Instituto Unibanco, 2023).

Com o Jovem de Futuro pode-se realizar uma melhor organização das metas estabelecidas pela SEE/MG, baseadas nos resultados do ano anterior, e criar um plano de ação para solucionar os problemas enfrentados pela gestão escolar.

O grupo de trabalho do Programa Jovem de Futuro inclui professores, alunos dos 2º e 3º anos que não são do NEM, responsáveis, supervisão e direção escolar. O diagnóstico é realizado por esse grupo e os problemas que estão diretamente relacionados aos desafios enfrentados para implementação do NEM também foram relatados.

Por esse diagnóstico, foi evidenciado uma dificuldade de compreensão da equipe escolar para as orientações/direcionamento para o trabalho em sala de aula no desenvolvimento de habilidades e potencialização do aprendizado com o novo currículo apresentado para o NEM. Também se evidenciou uma falta de qualificação psicológica e didática por parte dos professores para esta nova realidade da sala de aula após o período pandêmico. A fragilidade dos professores da escola sem a devida formação e/ou atualização para o trabalho com os itinerários formativos, que fazem

parte do novo currículo para o Ensino Médio. Dificuldades na disponibilização de alimentação suplementar para os alunos do 1º ano (Novo Ensino Médio no sexto horário). Desmotivação dos alunos pelos estudos. Problemas com a interação social e respeito à diversidade observados nos alunos do NEM. E a não consolidação das habilidades trabalhadas durante o período pandêmico.

Todos esses problemas diagnosticados pelo Grupo de Trabalho do Programa Jovem de Futuro foram elencados e discutidos em reuniões e os que estão diretamente relacionados ao NEM, estão listados acima. Alguns deles foram discutidos no texto e outros são registros de questões levantadas por esse grupo.

Para tanto será realizada no capítulo 3 desta dissertação uma análise dos principais problemas diagnosticados para implementação do NEM na escola estudada: planejamento pedagógico, o Protagonismo Juvenil e a organização curricular.

3 ANALISANDO OS PRINCIPAIS PROBLEMAS NA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO

Este capítulo tem por objetivo analisar o problema de pesquisa e aprofundar nos conceitos teóricos sobre cada tema relevante a pesquisa, analisando vieses importantes relacionados à implementação do NEM. Para isso, apresenta alguns conceitos fundamentais sobre o assunto, divididos em quatro seções: o ciclo de políticas e o Novo Ensino Médio, o planejamento pedagógico, o Protagonismo Juvenil e a organização curricular do NEM. Também é abordado neste capítulo a proposta de metodologia.

3.1 CICLO DE POLÍTICAS E SUA INTERLOCUÇÃO COM A IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO

Nesta seção analisaremos como o ciclo de políticas pode auxiliar no entendimento da política pública que está sendo implementada nas escolas de Ensino Médio no Brasil, com atenção especial na escola foco desta dissertação. De acordo com Ball (1990), o ciclo de políticas pode ser dividido em quatro fases distintas: formulação, implementação, avaliação e reinterpretação da prática. Portanto, podemos entender que todas as fases de formulação e implementação já estão consolidadas e que precisamos avaliar e propor ações práticas para melhorar o que já está implementado.

Ao longo dos anos, a implementação de políticas públicas tem se tornado uma área de estudo cada vez mais relevante. Uma das abordagens utilizadas nesta análise é o "ciclo de políticas", formulado pelo sociólogo inglês Stephen Ball e colaboradores na década de 1990 (Mainardes; Marcondes, 2009).

A Abordagem do Ciclo de Políticas, formulada pelo sociólogo inglês Stephen J. Ball e colaboradores na década de 1990, tem se mostrado uma ferramenta teórico-metodológica essencial para analisar o curso das políticas educacionais e seus impactos nas ações dos profissionais da escola pública (Mainardes; Marcondes, 2009). Esta "abordagem permite uma análise crítica das trajetórias de programas e políticas educacionais desde sua formulação inicial até a implementação no contexto da prática e seus efeitos" (Mainardes, 2006, p. 48).

O Ciclo de Políticas, proposto por Ball, revela a complexidade intrínseca das políticas educacionais, caracterizadas por elementos contraditórios e instáveis. Ball sugere que a política está em constante movimento, mantendo a incerteza sobre seus resultados, e destaca a necessidade de articular os processos macro e micro na análise das políticas educacionais (Mainardes, 2006). Segundo Mainardes (2006, p. 49), “[...] este referencial teórico-analítico não é estático, mas dinâmico e flexível”, refletindo a natureza fluida das políticas.

Inicialmente, Ball identificou três contextos principais no Ciclo de Políticas: o contexto da influência, o contexto da produção de texto e o contexto da prática. Estes contextos são inter-relacionados e conectados, sem uma sequência temporal rígida, cada um apresentando arenas políticas públicas e privadas onde ocorrem disputas e embates. Posteriormente, foram adicionados dois novos contextos: o contexto dos resultados/efeitos e o contexto da estratégia política (Mainardes; Marcondes, 2009). Discorreremos sobre cada um dos contextos a seguir.

O contexto de influência é onde as políticas públicas normalmente têm origem e os discursos políticos são construídos. É neste ambiente que grupos de interesse e redes sociais atuam em torno de partidos políticos, governo e processos legislativos. As influências internacionais, que incluem o fluxo de ideias e a imposição de soluções por agências multilaterais, desempenham um papel crucial neste contexto (Rezende; Baptista, 2015; Mainardes, 2006).

No contexto da produção de textos são criados os documentos políticos que representam a política, resultantes de embates e acordos entre diferentes grupos de interesse. Esses textos assumem várias formas, como documentos legais oficiais, comentários e pronunciamentos, e suas respostas têm consequências refletidas no contexto da prática (Mainardes, 2006).

O contexto da prática é um espaço de conflitos e contestação, onde as políticas são interpretadas e recriadas pelos profissionais da educação. Esses profissionais, influenciados por suas crenças, valores e experiências, desempenham um papel ativo na implementação das políticas. Mainardes (2006, p. 53) afirma que “os professores e demais profissionais reinterpretem as políticas educacionais, impactando o processo de implementação”.

O contexto dos resultados ou efeitos foca nas questões de justiça, igualdade e liberdade individual. Mainardes (2006, p. 54) observa que “a ideia de que as políticas têm efeitos, em vez de simplesmente resultados, é considerada mais apropriada”,

sugerindo que as políticas devem ser analisadas pelo impacto que provocam nas desigualdades existentes. Os efeitos podem ser gerais ou específicos, e incluem mudanças práticas ou estruturais de primeira ordem e seus impactos de segunda ordem sobre oportunidades e justiça social.

O contexto da estratégia política envolve atividades sociais e políticas necessárias para lidar com as desigualdades geradas pelas políticas. Mainardes (2006, p. 60) destaca que “a reflexão profunda sobre questões conjunturais e desigualdades sociais é essencial e pode ser realizada através de observações prolongadas, entrevistas ou pesquisas etnográficas”.

A Abordagem do Ciclo de Políticas envolve diversos procedimentos para coleta de dados e análise da trajetória das políticas, exigindo que o pesquisador examine fatores macro e micro e suas interações. Mainardes (2006, p. 60) esclarece que “as relações de poder são significativas tanto no contexto macro quanto no micro, sendo essencial observar conflitos, negociações e estratégias empregadas nos diferentes contextos do ciclo de políticas”.

Portanto, o Ciclo de Políticas não apenas explica as políticas, mas oferece uma maneira de pesquisar e teorizar como elas são gestadas, proporcionando uma compreensão abrangente de suas origens, desenvolvimento e impactos (Mainardes; Marcondes, 2009).

Ainda segundo Ball (1990) no contexto educacional, a implementação de políticas públicas é um campo de estudo mais complexo devido à sua natureza dinâmica e interdependente. Uma política educacional envolve diversos atores e processos, e sua implementação é influenciada por uma série de fatores externos e internos.

Uma das principais contribuições de Ball (1990) para a área da implementação de políticas educacionais é sua ênfase na reinterpretação da prática e de sua trajetória. Segundo Ball (1990), a prática da implementação não é uma simples aplicação mecânica das políticas, mas sim um processo ativo de interpretação e adaptação no contexto local. Isso implica que a implementação não deve ser vista como uma etapa final e estática, mas sim como um processo contínuo que requer ajustes e reformulações ao longo do tempo.

Outra contribuição importante de Ball (1990) é sua análise da construção, ação e regulação das políticas públicas. Ball (1990) argumenta que as políticas educacionais não são estruturas fixas, mas sim construções sociais que são moldadas

por diferentes atores e influências. Além disso, a ação na implementação das políticas não é apenas uma questão de seguir um conjunto de diretrizes, mas também envolve a interpretação e ação dos atores locais.

Ao trazer as ideias do ciclo de políticas de Ball (1990) para o contexto do NEM no Brasil, podemos observar como essa abordagem pode ser útil para entender os desafios e oportunidades de implementação dessa política. O NEM representa uma mudança significativa na forma como a educação é organizada e oferecida aos estudantes, e sua implementação requer ações coordenadas e adaptações no nível local.

Através da interlocução entre as ideias centrais do ciclo de políticas de Ball (1990) e a implementação do NEM é possível analisar como a prática e a trajetória dessa política estão sendo reinterpretadas e adaptadas ao contexto da escola pesquisada. Isso permite uma compreensão mais aprofundada dos desafios enfrentados, das resistências encontradas e das possíveis estratégias de ação para garantir uma implementação efetiva e eficaz dessa reforma educacional.

A implementação de políticas públicas é um tema crucial para o desenvolvimento de uma nação. Nessa perspectiva, Marcondes e Cunha (2024) destacam a importância de se compreender os desafios e as estratégias necessárias para uma implementação efetiva.

Segundo Marcondes e Cunha (2024), um dos principais desafios na implementação de políticas públicas é a dificuldade em traduzir princípios e diretrizes em ações concretas. Muitas vezes, os governantes se deparam com obstáculos burocráticos, políticos e sociais que podem comprometer o sucesso da implementação.

Nesse sentido, Souza (2006) enfatiza a importância de se criar mecanismos de avaliação e monitoramento contínuos durante a implementação de políticas públicas. Essa abordagem permite identificar eventuais desvios ou falhas no processo, possibilitando a adoção de medidas corretivas e aprimoramentos necessários.

Para Conde (2020), além do acompanhamento constante, é imprescindível que a implementação de políticas públicas seja baseada em evidências científicas e em estudos prévios de outros países ou regiões similares. Dessa forma, é possível evitar erros que já foram cometidos e adotar práticas eficazes que já se mostraram bem-sucedidas em determinados contextos.

Marcondes e Cunha (2024) também destacam a importância da liderança política na implementação de políticas públicas. Um líder comprometido, articulado e capaz de lidar com os diferentes atores envolvidos no processo é fundamental para superar os obstáculos e garantir que a política seja realmente executada.

Vale ressaltar que a implementação de políticas públicas não se limita apenas ao âmbito governamental. A participação da sociedade civil é essencial para garantir a legitimidade das decisões e a efetividade das ações implementadas (Marcondes; Cunha, 2024).

A implementação de políticas públicas, especialmente no campo da educação, é um processo dinâmico e complexo. A abordagem do ciclo de políticas de Stephen Ball (1990) fornece uma perspectiva útil para analisar a implementação de políticas educacionais, levando em consideração a reinterpretação da prática, a construção de políticas, a ação dos atores locais e a regulação das políticas. A relação dessa abordagem com a execução do NEM no Brasil pode proporcionar visões importantes para uma melhor compreensão dos obstáculos e possibilidades neste campo.

Como um dos principais desafios para a implementação do NEM na escola analisada foi o planejamento pedagógico, trataremos na próxima seção o embasamento teórico que será utilizado para análise deste eixo após realizada as pesquisas de campo.

3.2 O PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO

Uma das questões mais importantes com relação ao Novo Ensino Médio e qualquer política pública implementada nas escolas é o planejamento pedagógico e por isso é necessário entender e analisar os desafios e problemas enfrentados para que os objetivos de um planejamento adequado sejam alcançados.

O Ensino Médio é uma etapa crucial na formação dos estudantes, sendo responsável por prepará-los para a vida acadêmica ou profissional. Com a implementação do Novo Ensino Médio no Brasil, ocorreu uma reestruturação curricular que demanda um planejamento pedagógico adequado, de forma a promover uma educação mais contextualizada, flexível e voltada para as necessidades e interesses dos estudantes. Neste capítulo, são analisadas algumas perspectivas sobre o planejamento pedagógico no contexto do Novo Ensino Médio, baseadas em citações e referências bibliográficas de especialistas na área.

O planejamento pedagógico no NEM requer uma abordagem diferenciada, que considere os princípios e objetivos propostos pela Lei nº 13.415/2017. Segundo Ferretti (2018), o planejamento deve ser articulado de forma integrada, contemplando as diferentes áreas do conhecimento e os itinerários formativos escolhidos pelos estudantes. Essa integração possibilita uma aprendizagem mais significativa e que considere a complexidade dos problemas do mundo contemporâneo.

Para Souza *et al.* (2023), o planejamento pedagógico no NEM deve levar em conta a realidade e os interesses dos estudantes. Nesse sentido, é fundamental envolvê-los no processo de decisão sobre os itinerários formativos e as disciplinas optativas, a fim de tornar a aprendizagem mais significativa e promover o protagonismo estudantil.

Alicerçado pelos princípios do NEM, o planejamento pedagógico pode ser subsidiado por teóricos renomados na área da educação. Segundo Libâneo (2013), o planejamento pedagógico deve ser compreendido como um processo dinâmico e reflexivo, que visa à organização das ações educativas de forma articulada e intencional. Dessa forma, o professor pode criar situações de aprendizagem que sejam desafiadoras e que promovam uma aprendizagem significativa para os estudantes.

Corroborando, Perrenoud (2000) destaca a importância de se considerar os interesses e as expectativas dos estudantes na construção das atividades educativas. O autor ressalta a necessidade de uma escola que engaje os estudantes, oferecendo a eles a oportunidade de desenvolver suas competências e habilidades, ao invés de apenas transmitir conteúdos.

Da mesma forma, o planejamento pedagógico proposto por Edgar Morin (2003) se alinha com a proposta do Novo Ensino Médio visando uma educação mais flexível e interdisciplinar. O NEM busca romper com a fragmentação do conhecimento, promovendo uma formação integral do estudante por meio da integração de diversas áreas do saber e do desenvolvimento de competências socioemocionais. Essa reforma curricular, assim como defendido por Morin (2003), valoriza a capacidade crítica e criativa dos alunos, preparando-os para enfrentar a complexidade e os desafios do mundo atual. A ênfase no Protagonismo Juvenil, nos itinerários formativos e na flexibilização curricular do NEM ressoa com a necessidade de uma educação que forme indivíduos com uma visão ampla e interconectada da realidade, capazes de pensar e agir de forma inovadora e responsável.

O planejamento pedagógico é fundamental para uma educação que prepare os alunos para os desafios do futuro, como argumentam Morin (2000) e Prigol e Behrens (2020). Morin (2003) enfatiza a necessidade de ensinar o conhecimento pertinente, que integre as disciplinas e promova uma compreensão global e contextualizada da realidade. Prigol e Behrens (2020), ao explorar as interconexões entre as teorias de Freire (1996) e Morin (2003), destacam a importância de uma educação transformadora que não apenas transmita conteúdos, mas também desenvolva a consciência crítica e a capacidade de agir no mundo de forma ética e responsável. Assim, um planejamento pedagógico bem elaborado deve considerar esses princípios, promovendo a integração dos saberes, o desenvolvimento da autonomia intelectual e a formação de cidadãos capazes de contribuir para uma sociedade mais justa e sustentável.

O plano pedagógico no contexto do NEM é uma etapa essencial na busca por uma educação mais significativa e contextualizada. É importante considerar a integração curricular, o envolvimento dos estudantes e a busca por uma aprendizagem desafiadora e reflexiva. Nesse sentido, os princípios e objetivos propostos pela legislação devem ser norteados por conhecimentos teóricos sobre planejamento pedagógico, como os de Libâneo (2013) e Perrenoud (2000), que enfatizam a importância da reflexão, da articulação curricular e do envolvimento dos estudantes no processo educativo.

Desta forma, percebe-se que o planejamento pedagógico, ao ser elaborado com foco no Protagonismo Juvenil, transforma-se em uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento integral dos estudantes. Ao envolver os jovens na construção do currículo e na tomada de decisões sobre suas próprias aprendizagens, promove-se um ambiente de cooperação e autonomia. Esse planejamento deve incluir atividades que incentivem a expressão de ideias, a resolução de problemas e a participação ativa nas aulas, permitindo que os alunos se tornem agentes de sua própria formação.

Assim, cria-se um espaço educativo onde os jovens se sentem valorizados e capazes de influenciar positivamente o contexto escolar e a sociedade. E para entendermos melhor a importância do Protagonismo Juvenil, será tratado na próxima seção sobre o tema e seus principais fundamentos teóricos pertinentes a esta dissertação.

3.3 O PROTAGONISMO JUVENIL

O Protagonismo Juvenil no Ensino Médio reconhece e promove a capacidade dos jovens de assumir um papel ativo em sua própria aprendizagem e no desenvolvimento de suas comunidades. Em vez de serem apenas receptores passivos de conhecimento, os alunos são incentivados a participar ativamente do processo educacional, expressando suas opiniões, perseguindo seus interesses e contribuindo para o ambiente escolar e além. Ao promover esse protagonismo, as escolas não apenas capacitam os alunos a se tornarem aprendizes mais autônomos e motivados, mas também os preparam para se tornarem cidadãos ativos e responsáveis em suas comunidades.

A BNCC traz ao longo dos seus textos a palavra protagonismo em diferentes contextos. Seja se referindo às habilidades e competências, às áreas do conhecimento ou ainda a vida pessoal e coletiva dos estudantes, reforçando a necessidade de ações que possibilitem o desenvolvimento do papel do estudante como sujeito ativo em sua própria aprendizagem. Consideramos importante dar protagonismo ao jovem, principalmente no contexto do NEM, e por isso, discorreremos sobre esse assunto nessa pesquisa (Brasil, 2018a).

O Ensino Médio, que tem como objetivo principal preparar os estudantes para decidirem seu futuro profissional e pessoal. Isso é alcançado através da implementação da disciplina Projeto de Vida, que está em todos os anos do NEM e em todas as escolas do país. Esse projeto visa desenvolver habilidades como cooperação, compreensão, saber defender ideias, dominar tecnologias, respeitar e analisar o mundo ao redor, de acordo com a BNCC (Brasil, 2018a).

O Projeto de Vida busca fomentar o protagonismo e a autonomia dos estudantes, proporcionando uma formação integral através do desenvolvimento de habilidades e tomada de decisões conscientes (Brasil, 2018a).

Além disso, o projeto busca proporcionar experiências para aprender sobre a realidade e enfrentar os desafios contemporâneos, formando sujeitos críticos, criativos, autônomos e responsáveis. O projeto de vida já é ofertado em todas as escolas do país. A BNCC destaca que o Projeto de Vida no Ensino Médio envolve diferentes experiências que devem ser trabalhadas de forma integrada, incluindo a atribuição de sentido às aprendizagens, o protagonismo dos estudantes, a construção de identidade e a reflexão sobre experiências e aprendizagens. Também é valorizada

a aprendizagem colaborativa e o estímulo a atitudes cooperativas e propositivas para enfrentar os desafios da comunidade, mercado de trabalho e sociedade em geral. No geral, o Projeto de Vida busca promover uma formação mais ampla e significativa, preparando os estudantes para sua vida adulta de forma consciente e responsável (Brasil, 2018a).

De acordo com Dayrell (2013), o projeto de vida, o Protagonismo Juvenil e a escola são fundamentais para a formação e desenvolvimento dos jovens na sociedade contemporânea. O projeto de vida representa a busca individual por objetivos e aspirações, sendo moldado pelas experiências e contextos em que os jovens estão inseridos. A escola, como um espaço de aprendizado e socialização, desempenha um papel crucial ao oferecer não apenas conhecimento acadêmico, mas também oportunidades para que os jovens exerçam seu protagonismo, ou seja, a capacidade de tomar decisões e agir de forma autônoma em relação ao seu futuro. Quando a escola incentiva a participação ativa dos alunos na construção de seus projetos de vida, promovendo um ambiente que valoriza suas vozes e escolhas, ela se torna um agente facilitador de mobilidade social e desenvolvimento pessoal. Assim, a intersecção entre o projeto de vida e o Protagonismo Juvenil na escola é essencial para que os jovens se sintam empoderados a traçar seus próprios caminhos e a enfrentar os desafios que surgem em suas trajetórias.

Segundo o autor Silva (2023), a questão do Protagonismo Juvenil no Ensino Médio brasileiro tem se transformado significativamente nas últimas décadas, refletindo uma nova abordagem que valoriza a capacidade de escolha dos estudantes. Essa mudança é evidenciada pela ênfase na responsabilização individual dos jovens em seu processo formativo, onde o protagonismo é visto como um imperativo curricular que busca promover a autonomia e a personalização da educação. No entanto, essa valorização da escolha pode ser problemática, pois muitas vezes ignora as desigualdades sociais e as condições diversas que os estudantes enfrentam. A ideia de "customização curricular" sugere que os jovens devem moldar suas trajetórias educacionais, mas isso pode resultar em uma pressão excessiva sobre eles, sem o devido suporte pedagógico e institucional.

Neste sentido, o Protagonismo Juvenil tem sido cada vez mais discutido como uma perspectiva pedagógica que visa promover a participação ativa dos estudantes em seu próprio processo educativo. No contexto do NEM, que busca por uma formação integral dos jovens, o protagonismo torna-se uma temática central. Nesta

seção, buscamos compreender a natureza e o alcance do Protagonismo Juvenil no NEM, analisando suas características, princípios e desafios.

Para compreender o Protagonismo Juvenil, é importante considerar diferentes abordagens conceituais. Segundo Cavalcanti (2023), o Protagonismo Juvenil é entendido como um processo em que os jovens exercem sua autonomia, responsabilidade e capacidade de agir e transformar a realidade. Já Freire (1996) destaca que o protagonismo envolve a tomada de consciência crítica, o diálogo e a participação ativa na construção do conhecimento.

Diversos estudos empíricos têm buscado investigar o Protagonismo Juvenil no contexto do NEM. Em uma pesquisa realizada por Forneck *et al.* (2024), foi verificado que a implementação de práticas que promovem o protagonismo trouxe benefícios significativos para os estudantes, como o aumento da autoestima, do engajamento e da autonomia. Esses resultados corroboram com as reflexões teóricas de Silva (2023), que destaca a importância de uma educação preocupada com o desenvolvimento integral dos estudantes e o estímulo à participação ativa.

A promoção do Protagonismo Juvenil no NEM traz consigo desafios e implicações para o contexto escolar. De acordo com Nazario, Santos e Ferreira Neto (2023), é necessário repensar as práticas pedagógicas, a formação dos professores e a organização curricular, para que sejam criados espaços de participação efetiva dos estudantes. Além disso, é importante considerar a diversidade de perfis e trajetórias dos jovens, garantindo que todos tenham oportunidades equitativas de participação.

Devemos ainda ressaltar, segundo Silva (2023), que a emergência do "imperativo da autenticidade" no contexto educacional implica que os estudantes são incentivados a se tornarem colecionadores de experiências únicas, em um ambiente que tende a ser cada vez mais padronizado. Essa expectativa pode levar a um empobrecimento da formação juvenil, uma vez que a busca por originalidade e inovação pode eclipsar a necessidade de uma base sólida de conhecimentos e habilidades. Assim, o Protagonismo Juvenil, embora promova uma visão de educação mais centrada no aluno, também levanta questões críticas sobre a eficácia das políticas curriculares e a real inclusão dos jovens nas decisões que impactam suas vidas. É fundamental que as instituições educacionais reflitam sobre essas dinâmicas e busquem um equilíbrio entre a autonomia dos estudantes e a garantia de uma formação equitativa e abrangente.

O Protagonismo Juvenil no NEM se apresenta como uma perspectiva pedagógica capaz de contribuir para a formação integral dos jovens. Através do estímulo à participação ativa, da promoção da autonomia e da responsabilidade, é possível potencializar o processo educativo. No entanto, é necessário refletir sobre os desafios e implicações dessa abordagem, buscando superar obstáculos e implementar práticas que efetivamente promovam o protagonismo dos estudantes e que esteja inserido na organização curricular prevista para o Ensino Médio.

3.4 A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO NEM

A alteração da carga horária no NEM trouxe diversas implicações para a escola e por isso pretende-se a partir da bibliografia, discorrer sobre quais consequências essas mudanças promovem na aprendizagem do estudante e suas implicações para a organização no espaço escolar.

A questão curricular na educação contemporânea é um campo de intensa disputa, onde se busca a inclusão das experiências e saberes dos sujeitos que compõem a comunidade escolar. Arroyo (2013, p. 1) enfatiza que "o currículo oficial está cada vez mais pressionado pelos coletivos populares, que exigem o direito de ver suas narrativas também pronunciadas pela escola". Essa pressão revela uma transformação na forma como a educação é percebida, onde a escolarização não é mais vista como a única via para a afirmação de direitos, mas sim como parte de um processo mais amplo de reconhecimento social. O autor argumenta que a luta por um currículo mais inclusivo é fundamental para que professores e alunos sejam reconhecidos não apenas como transmissores e receptores de conhecimento, mas como sujeitos ativos que trazem suas vivências e identidades para o espaço escolar (Arroyo, 2013, p. 1). Assim, a discussão curricular torna-se essencial para a construção de uma educação que valorize a diversidade e promova a equidade social (Favacho, 2012).

A organização curricular do Ensino Médio tem sido objeto de discussões e reformas ao longo dos anos. Recentemente, com a implementação do NEM no Brasil, ocorreram mudanças significativas nesse aspecto. Nesta seção, realizamos uma análise sobre a organização curricular do Ensino Médio no contexto do NEM, utilizando como base referências bibliográficas sobre o tema.

A reforma curricular proposta pelo NEM visa promover uma formação mais integral e flexível, que permita ao estudante escolher uma trilha formativa de acordo com seus interesses e aptidões. Segundo Furtado e Silva (2020), essa abordagem tem como objetivo principal a formação humana integral, que inclui o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sócio emocionais e habilidades para a vida.

Nesse sentido, uma das mudanças mais significativas trazidas pelo NEM é a possibilidade de escolha de itinerários formativos pelo estudante. Antes, o currículo era organizado de forma tradicional, com disciplinas fixas e obrigatórias para todos os estudantes. Agora, o currículo é estruturado em áreas do conhecimento, que abrangem um conjunto de disciplinas relacionadas entre si.

A importância da organização curricular é destacada por Arroyo (2013, p. 38) ao afirmar que "os currículos se fecham a essa dinâmica do próprio conhecimento, terminam presos a conhecimentos superados, passados de data, de validade". O autor argumenta que os currículos devem estar abertos às indagações e vivências postas na dinâmica social para se enriquecerem e revitalizarem. O autor enfatiza que:

Os coletivos docentes têm se mantido atentos a essa dinâmica social e do próprio campo do conhecimento para garantir aos educandos conhecimentos vivos. Entretanto, seus esforços se veem limitados pela rigidez consagrada na velha estrutura entre base comum nacional e parte diversificada, componentes curriculares obrigatórios e disciplinas a serem preservados (Arroyo, 2013, p. 38).

O autor sugere o contestamento dessa rigidez das diretrizes curriculares tradicionais e as políticas de avaliação impositivas que limitam a criatividade e a autonomia docente.

Essa visão de Arroyo (2013) está alinhada com a proposta do Novo Ensino Médio, que busca flexibilizar o currículo e torná-lo mais contextualizado e significativo para os estudantes. O NEM promove a autonomia dos alunos e dos professores, incentivando a integração de diferentes áreas do conhecimento e valorizando as experiências e os interesses dos estudantes, em consonância com a perspectiva do autor sobre a necessidade de um currículo que dialogue com a realidade social e as demandas contemporâneas.

Essa organização curricular por áreas do conhecimento possibilita a integração de conhecimentos e a contextualização dos conteúdos, tornando o aprendizado mais significativo e relacionado à realidade do estudante (Silva; Krawczyk; Calçada, 2023).

Além disso, a legislação possibilita uma maior flexibilidade na escolha das disciplinas que serão cursadas, permitindo ao estudante explorar seus interesses. Será que esta flexibilidade está acontecendo nas escolas? Essa é uma das indagações que queremos descobrir e compreender com essa pesquisa.

No entanto, é preciso ressaltar que a implementação dessa nova forma de organizar o currículo do Ensino Médio não tem sido uma tarefa fácil. Há desafios a serem enfrentados, como a falta de infraestrutura adequada e a formação continuada dos professores para atuarem nesse novo contexto (Brasil, 2017). É necessário investimento em políticas públicas que viabilizem a efetivação do NEM, por exemplo, a capacitação dos professores e a disponibilidade de recursos tecnológicos que auxiliem no processo de ensino e aprendizagem.

Outra questão relevante a ser considerada é a avaliação dos estudantes nesse novo modelo curricular. Com as mudanças trazidas pelo NEM, é necessário repensar também as formas de avaliação, pois as tradicionais provas e notas podem não ser adequadas para avaliar o desenvolvimento multidimensional do estudante. É preciso buscar formas de avaliação mais formativas, que considerem as múltiplas inteligências e habilidades dos estudantes.

3.5 PERCURSO METODOLÓGICO

Essa seção apresenta o percurso metodológico desenvolvido. Para a análise documental realizou-se análise de atas das reuniões pedagógicas, conselhos de classe e reuniões com alunos e responsáveis. Também foram coletadas informações nos setores de pessoal e secretaria de alunos, para levantamento de evidências e caracterização do local de estudo.

Foi utilizada na coleta de informações de campo uma pesquisa qualitativa por meio do instrumento da entrevista, com gestor da unidade de ensino estudada, uma especialista do turno da manhã, o coordenador do NEM de 2022, o coordenador do NEM de 2023 e o coordenador de 2024. Para isso, usamos como ferramenta de pesquisa, uma entrevista semiestruturada com questões dissertativas para apuração das opiniões de quais as percepções do entrevistado com relação ao NEM na unidade escolar. Além disso foi aplicado um questionário utilizando formulário online com os alunos que estavam no 3º ano do NEM em 2024.

A investigação científica é um estudo estruturado que emprega o método científico para resolver problemas específicos e encontrar respostas. Inicia-se com uma pergunta para a qual o conhecimento existente não fornece uma solução satisfatória. Levantam-se e testam-se hipóteses para resolver a questão. Toda investigação se baseia em uma teoria como ponto de partida, mas também pode gerar elementos para o desenvolvimento de novas teorias. Os critérios para classificar os tipos de pesquisa variam conforme diferentes fatores, como enfoque, interesses, metodologias e objetos de estudo (Prodanov; Freitas, 2013).

Este estudo empregou dados com o objetivo de compreender a realidade conforme a perspectiva dos participantes da pesquisa, o que, de acordo com Zanella (2013), caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa. Segundo o autor Gil (2008), a pesquisa qualitativa é uma abordagem que busca compreender fenômenos sociais a partir da perspectiva dos participantes. Ele enfatiza que a pesquisa qualitativa é valiosa para explorar significados, experiências e contextos, permitindo uma análise mais profunda das interações sociais. O autor também menciona que tal pesquisa envolve métodos como entrevistas, grupos focais e observações, que são fundamentais para coletar dados ricos e detalhados. Ele também destaca a importância da flexibilidade no processo de pesquisa, permitindo que o pesquisador se adapte às dinâmicas do campo e às respostas dos participantes.

Além disso, o autor aborda a análise dos dados qualitativos, que pode incluir a identificação de padrões, temas e categorias, contribuindo para uma compreensão mais abrangente do objeto de estudo, neste caso, a implementação do NEM em uma escola estadual de Minas Gerais. A pesquisa qualitativa é essencial para captar a complexidade das relações sociais e para validar resultados em contextos específicos (Gil, 2008).

De acordo com Marconi e Lakatos (2003), a teoria é fundamental para determinar os tipos de dados a serem analisados e, como ferramenta científica, deve ser sustentada por fatos observados e comprovados através da pesquisa. Portanto, toda investigação deve começar com uma base teórica robusta, pois esta serve como alicerce para uma pesquisa bem-sucedida. Ademais, é indispensável a utilização de um documento antes do início da coleta de dados: o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que será entregue para a gestão, especialista e coordenadores (Apêndice A) e para os responsáveis dos alunos menores de 18 anos (Apêndice B).

O TCLE é um documento explicativo que aborda todas as questões relacionadas ao estudo, assegurando a participação voluntária do sujeito da pesquisa. Sua aplicação ética promove o respeito aos direitos humanos, conforme destacado por Souza *et al.* (2013), e tem sido cada vez mais utilizada. Este estudo adotará o TCLE tanto para as entrevistas quanto para os responsáveis dos estudantes que responderão ao questionário. Além disso, para os estudantes menores de 18 anos, será utilizado o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) (Apêndice B), em conformidade com a Resolução CNS nº 466/2012, que estabelece a necessidade desse documento com linguagem acessível aos menores ou legalmente incapazes.

3.5.1 Entrevista

Segundo Lüdke e André (1986), a entrevista é uma ferramenta eficaz de coleta de dados na pesquisa, diferenciando-se pela interação entre entrevistador e entrevistado. Sua flexibilidade permite abordar uma ampla gama de tópicos e alcançar informantes diversos, inclusive aqueles com pouca instrução formal. A não estruturação da entrevista possibilita uma troca autêntica de informações, enquanto entrevistas padronizadas visam uniformidade nos resultados. Para pesquisas educacionais, a abordagem mais adequada geralmente é menos estruturada, permitindo explorar profundamente temas complexos. Enquanto a entrevista se adapta durante o diálogo, outros métodos de pesquisa têm seus parâmetros fixos desde sua concepção. Essa flexibilidade é especialmente vantajosa ao investigar questões individuais ou pessoais, onde a profundidade é crucial.

Diante disso, as entrevistas foram realizadas no formato semiestruturada e foram realizadas com a atual diretora da escola (Apêndice D), justificado pelo seu papel como gestora da instituição, envolvida em todo os projetos da escola, a especialista do turno da manhã (Apêndice E), que está na escola desde o início da implementação do NEM em 2022, o coordenador do NEM de 2022 (Apêndice F), que atua atualmente como professor da disciplina de Projeto de Vida nas turmas que serão analisadas, a coordenadora do NEM de 2023 (Apêndice F), que atualmente atua em todas as turmas do NEM na escola com disciplinas da FGB e Itinerários Formativos e a coordenadora do NEM na escola em 2024 (Apêndice F) e que é também uma das especialistas do turno da manhã.

A escolha dessas entrevistas foi fundamentada na relevância de suas perspectivas e experiências para a compreensão do processo de implementação do NEM na escola. A diretora ofereceu dados sobre os desafios enfrentados pela equipe gestora durante a implementação. Por outro lado, os coordenadores dos anos anteriores e a atual por estar ou terem estado à frente da coordenação do NEM, puderam oferecer uma visão das estratégias, decisões e práticas adotadas durante a implementação da política, o que contribuiu para uma análise direta sobre as ações e estratégias adotadas pela escola. A entrevista com a especialista se justifica pelo seu trabalho na gestão pedagógica da escola no turno da manhã desde o início da implementação e responsável por auxiliar o professor no planejamento pedagógico das turmas analisadas.

As entrevistas com os coordenadores do NEM e especialista foram realizadas em dias letivos no contraturno de trabalho do entrevistado ou em horários de planejamento. Infelizmente devido à alta demanda de trabalho no final do ano letivo, houve muita dificuldade em encontrar horários para realização das entrevistas, mas todos os convidados a participar, foram solícitos e puderam responder aos questionamentos propostos, realizando entrevistas semiestruturadas, com gravação de voz e posteriormente transcrição das entrevistas. As entrevistas foram muito tranquilas e aconteceram no período de 19 de novembro a 12 de dezembro de 2024.

A gestora da escola estudada, infelizmente não conseguiu horário para a entrevista, como era a proposta inicial. Entretanto, ela se disponibilizou em responder as perguntas de forma digital, então foram enviados os questionamentos, uma a uma por WhatsApp e ela respondeu por áudio, posteriormente foram transcritas para análise. Sabemos que essa não era uma situação 'ideal', mas diante das altas demandas enfrentadas pela equipe gestora durante o fim do ano letivo, essa foi a solução que encontramos para termos a visão da gestão sobre a temática.

3.5.2 Questionário

De acordo com Marconi e Lakatos (2003), o questionário é um instrumento de coleta de dados composto por uma série de perguntas ordenadas, respondidas por escrito sem a presença do entrevistador. Um recurso que vem sendo muito utilizado para aplicação do questionário é o Google Formulários, que oferece vantagens como acesso remoto, agilidade na coleta de dados e organização automática dos resultados

em gráficos e planilhas, tornando o processo de pesquisa mais prático e eficiente. Sua utilização substitui os antigos formulários impressos, proporcionando maior praticidade e organização (Mota, 2019).

Conforme Marconi e Lakatos (2003), o questionário como técnica de coleta de dados apresenta tanto benefícios quanto limitações. Entre os benefícios, destaca-se a economia de tempo e recursos, permitindo a obtenção de uma grande quantidade de informações de maneira rápida e precisa. Ele também permite alcançar um maior número de pessoas ao mesmo tempo, cobrindo uma área geográfica mais extensa e reduzindo a necessidade de pessoal e recursos de campo. O anonimato das respostas oferece mais liberdade aos participantes, diminuindo a influência do pesquisador e assegurando maior segurança e uniformidade na avaliação, devido à natureza impessoal do instrumento. Além disso, possibilita obter respostas que seriam difíceis de conseguir de outra forma.

Por outro lado, as autoras também apontam desvantagens significativas. A baixa taxa de retorno dos questionários e o número elevado de perguntas não respondidas são pontos negativos. Além disso, o questionário não é adequado para pessoas analfabetas, e a falta de compreensão por parte dos respondentes pode resultar em respostas uniformes e superficiais. A devolução tardia prejudica o cronograma e dificulta o controle sobre as respostas, enquanto a falta de conhecimento sobre as circunstâncias em que foram preenchidos torna a verificação mais difícil. Além disso, nem sempre a pessoa escolhida é a que efetivamente responde ao questionário, o que pode invalidar as questões (Marconi, Lakatos, 2003).

Este estudo tem como foco a implementação do NEM na escola e para termos uma visão de todas as partes envolvidas neste processo, optou-se por aplicar questionários aos estudantes de todas as 4 turmas do 3º ano do NEM de 2024 (Apêndice G), pois vivenciaram todas as mudanças desde o início da implementação em 2022 até 2024.

O questionário foi realizado via Google Formulários e utilizou a escala Likert¹ como opções de resposta. Dado o número significativo de estudantes, o questionário foi uma opção adequada para coletar dados. O pesquisador, que também é professor

¹ A escala Likert é definida como um conjunto de declarações que permite aos participantes expressarem seu nível de concordância ou discordância em relação a uma situação real ou hipotética, utilizando uma escala métrica. Essa escala é projetada para medir atitudes e percepções, combinando as respostas dos participantes para revelar dimensões específicas do fenômeno investigado.

das turmas que participaram da pesquisa, foi em cada sala com a autorização da direção e supervisão escolar, e conversou com as turmas sobre a importância, objetivos da pesquisa e da participação de cada aluno, explicando sobre os Termos de Assentimento e TCLE (Apêndices A e B), que foi entregue impresso para cada aluno e devolvido posteriormente na responsabilidade do pesquisador.

Após as explicações, um *link* com o formulário foi enviado para um representante da turma, via mensagem de WhatsApp, que ficou responsável de enviar no grupo de WhatsApp da sala para que todos pudessem ter acesso e responder.

O formulário foi enviado no dia 12 de novembro para todas as 4 turmas de 3º do NEM de 2024 e ficou aberto para respostas até o dia 16 de dezembro, tendo 94 respondentes de um total de 102 alunos matriculados nessas turmas. Portanto, 92,16% dos alunos responderam ao questionário, sendo um resultado muito expressivo de retorno. Como previsto obtivemos uma expressiva taxa de retorno devido à aplicação dos questionários ter acontecido em dias de aula regular.

3.5.3 Perfil dos atores da pesquisa

Os entrevistados para esta pesquisa foram denominados de acordo com suas funções na escola e estão da seguinte forma mencionados no texto: Coordenador NEM 2022 (Coordenador A), Coordenadora NEM 2023 (Coordenadora B), Coordenadora NEM 2024 (Coordenadora C), Especialista Manhã e Gestora Escolar.

O Coordenador A é licenciado em Educação Física com Pós-graduação em Educação Contemporânea com ênfase em Projeto de Vida. Trabalha na Educação Pública desde 2002 e está na escola foco desta dissertação desde 2005, esteve como vice-diretor na mesma de 2012 até 2021, foi coordenador do NEM em 2022 e professor na disciplina de Projeto de Vida em 2023 e 2024, além de suas aulas no Ensino Fundamental de Educação Física.

A Coordenadora B é formada em Direito, licenciada em Sociologia e pós-graduada em Educação Contemporânea. Atuou no direito e é professora da Educação Básica desde 2020 na escola estudada. Foi coordenadora do NEM em 2023, além de professora de Sociologia e em disciplinas de aprofundamento na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas nas turmas do NEM até 2024.

A Coordenadora C é formada em Pedagogia e Orientação desde 1998. Atua na educação há 22 anos, destes, 16 anos foram na rede particular e desde 2017 atua

na Educação Pública em Divinópolis como professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Especialista da Educação Básica no Ensino Fundamental e Ensino Médio. Somente em 2024 que trabalhou com o NEM no cargo de Especialista Coordenadora do NEM por nossa escola possuir mais de 10 turmas nesta modalidade de ensino.

A Especialista Manhã é formada em Pedagogia e Supervisão Escolar. Possui MBA em gestão de pessoas, psicopedagogia e uma especialização como coach infantil, que é uma das áreas que atua também em outro trabalho. Leciona para a Educação Infantil há aproximadamente 20 anos e trabalha na escola foco desde 2015, principalmente com o Ensino Médio.

A Gestora Escolar formou-se em Geografia há 25 anos e tem 25 anos na profissão. Começou a lecionar quando estava na faculdade no ano de 1997 e logo que se formou trabalhou na escola particular e depois foi para escola pública. De 2004 a 2004 lecionou na escola estudada, e em 2007 retornou para a, escola particular concomitante com a educação pública. No ano de 2022, concorreu a direção da escola em um processo normal de eleição e em 2023 entrou para a gestão da escola, portanto, são dois anos na gestão da escola estudada.

Com relação aos alunos que responderam ao questionário online, todos estão matriculados no 3º Ano do NEM, destes 94 que responderam, 40 alunos possuem 17 anos, 51 alunos têm 18 anos e 3 alunos possuem 19 anos ou mais. Com relação a raça e/ou etnia, 44 alunos se declararam brancos, 43 pardos, 4 pretos, 2 amarelos e 1 indígena. Mais de 78% dos alunos moram no bairro da escola que estudam ou em bairros muito próximos, portanto a maioria não possui dificuldades com transporte para chegar até a escola. O Quadro 4 resume as informações sobre os atores da pesquisa.

Na seção seguinte nós apresentamos uma análise dos dados da nossa pesquisa de campo com o intuito de compreender quais foram as dificuldades enfrentadas durante a implementação do Novo Ensino Médio na escola em questão, pensando em possibilidades para propor ações que minimizem tais lacunas enfrentadas nesta escola.

Quadro 4 – Atores da pesquisa

Entrevista	Questionário
Coordenador NEM 2022 (Coordenador A)	Todos estão matriculados no 3º ano do NEM
Coordenadora NEM 2023 (Coordenadora B)	
Coordenadora NEM 2024 (Coordenadora C)	
Especialista Manhã	
Gestora Escolar	

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

3.6 ANÁLISE DOS RESULTADOS: UM ESTUDO DA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO POR MEIO DA PERCEPÇÃO DOS ATORES DE UMA ESCOLA ESTADUAL MINEIRA

A implementação do NEM no Brasil tem enfrentado inúmeros desafios que podem ser compreendidos à luz do Ciclo de Políticas proposto por Ball (1990), o qual aborda o contexto de influência, o de produção e o de prática. No contexto de influência, percebemos que as diretrizes do NEM foram moldadas por pressões externas e internas, muitas vezes desconsiderando as reais necessidades das escolas e comunidades, como aponta Arroyo (2013), ao destacar a importância de um currículo que dialogue com a realidade dos sujeitos. No contexto de produção, as orientações da BNCC foram elaboradas de forma genérica, resultando em dificuldades de adaptação ao planejamento pedagógico local e regional. Já no contexto de prática, parece haver uma lacuna entre a teoria e a aplicação cotidiana nas escolas, especialmente na promoção do Protagonismo Juvenil, em que autores como Freire (1996) ressaltam a importância da autonomia dos estudantes, exigindo práticas que engajem os estudantes em aprendizagens significativas e emancipadoras.

A reforma, vigente sob a Lei nº 13.415/2017, enfatiza competências em detrimento do pensamento crítico. No centro de todas essas transformações, é fundamental considerar as reais demandas dos estudantes do Ensino Médio e refletir sobre a identidade desses jovens nas escolas públicas, a fim de melhor atender às necessidades dessa fase de ensino (Leão, 2018).

Além disso, a implementação dos itinerários formativos pode muitas vezes ampliar as desigualdades entre escolas, um problema já discutido por Saviani (2003), que destaca como a ausência de políticas públicas estruturantes perpetua a disparidade no acesso a uma educação equitativa. Para o autor, o sistema educacional brasileiro carece de um planejamento que atenda às diversidades regionais, assegurando condições igualitárias de aprendizagem. Nesse sentido, a efetivação do NEM demanda um diálogo entre os contextos de influência, produção e práticas para que as mudanças sejam efetivas, além de um compromisso com as realidades concretas de cada escola, de modo a construir uma educação inclusiva e verdadeiramente transformadora.

Nesse cenário, a seção de análise está dividida de acordo com os eixos temáticos desenvolvidos nas seções anteriores do capítulo 3. Inicialmente foi feita uma análise das respostas dos entrevistados de acordo com as etapas do Ciclo de Políticas, amparados pelas ideias de Ball (1990) e Mainardes (2009). Posteriormente, foi feita uma análise de acordo com as teorias desenvolvidas nesta dissertação sobre a organização curricular e o Protagonismo Juvenil defendidos por Schütz e Cossetin (2019), Zacariotti e Silva (2020), Pinto e Melo (2022), Nazário, Santos e Ferreira Neto (2023), Silva (2023) e Forneck *et al.* (2024), e, por último realizamos uma análise das respostas dos entrevistados com relação a formação continuada e planejamento pedagógico utilizando os autores Ferretti (2018), Lima e Moura (2021) e Souza *et al.* (2023).

3.6.1 O ciclo de políticas

A análise do NEM sob a perspectiva do ciclo de políticas de Stephen Ball (1990) é essencial para entender como essa reforma educacional é concebida, interpretada e colocada em prática. O modelo proposto por Ball organiza o processo em três contextos interligados: o de influência, o de produção do texto e o de prática; os quais permitem explorar de forma detalhada os diferentes aspectos e desafios que envolvem a implementação de políticas educacionais.

Estudar o NEM pelo ciclo de políticas de Ball proporciona uma visão mais crítica e ampla, que vai além da simples análise normativa. Essa perspectiva ajuda a compreender as tensões, adaptações e limitações que emergem no processo de

implementação, contribuindo para uma avaliação mais precisa dos impactos dessa reforma no sistema educacional brasileiro.

Nesse sentido, a maioria das perguntas nas entrevistas realizadas envolviam questões ligadas ao ciclo de políticas, como as questões relacionadas à implementação do NEM, êxitos e dificuldades enfrentadas, fragilidades e potencialidades do NEM.

3.6.1.1 Implementação do NEM

Como já relatado anteriormente, é através da interlocução entre as ideias centrais do ciclo de políticas de Ball (1990) e a implementação do NEM que é possível analisar como a prática e a trajetória dessa política estão sendo reinterpretadas e adaptadas ao contexto da escola pesquisada.

Pensando nesta perspectiva, foi questionado aos entrevistados sobre a visão de cada um deles sobre o NEM como política pública. Todos os entrevistados acreditam que o NEM é uma tentativa do governo de mudança importante para a formação dos jovens, pois tenta conectar melhor o aluno com a sua real condição de vida, trazendo disciplinas que discutem sobre questões voltadas ao mercado de trabalho, pretendendo dar oportunidade ao aluno ser protagonista de sua história ao escolher as áreas que pretende seguir de acordo com suas expectativas e necessidades.

Ainda com relação ao NEM como política pública, a Especialista Manhã, o Coordenador A e Coordenadora B relataram a necessidade de melhorar a formação dos professores para trabalhar com as novas disciplinas e percebem dificuldade dos professores de se adaptarem a essa nova realidade.

O Coordenador A disse: “o grande problema são os professores se adaptarem a essa nova política pública, e acredito que os professores e os alunos”. Corroborando com essa fala, a Coordenadora B relatou: “*o que é necessário, o que falta no Novo Ensino Médio é esse investimento que não ocorre dentro das escolas na formação do professor daquela área que ele assume*” e, a Especialista Manhã acrescentou a sua fala que “[...] *eu consigo ver que muitos dos nossos profissionais ainda não estão preparados para trabalhar com essas novas disciplinas que foram implantadas*”.

Para trabalhar no NEM e na Educação Básica, inicialmente o professor precisa ser habilitado na disciplina que pretende lecionar e para alguns itinerários formativos,

como eletivas e áreas de aprofundamento, a legislação prevê que o professor da área que tiver a melhor classificação na escola poderá escolher para lecionar. Além disso, temos os profissionais que são autorizados, ou seja, aqueles que possuem habilitação em outras disciplinas, mas que dentro de seu histórico escolar possuem disciplinas que os dão direito para lecionarem na Educação Básica e ainda, temos aqueles profissionais que estão cursando alguma licenciatura ou bacharelado e após cursarem determinadas disciplinas na Educação Superior podem ser autorizados a lecionar no NEM. Essa autorização é fornecida pela própria SRE mediante estudo do histórico escolar do estudante (Minas Gerais, 2023c).

Essas possibilidades de lecionar também são conhecidas como notório saber, nessa proposta do NEM, que é uma forma de permitir que profissionais com experiência prática e reconhecida em determinadas áreas possam atuar como professores, mesmo que não tenham formação pedagógica formal. Essa medida busca atender às demandas da flexibilização curricular e dos itinerários formativos.

A adoção do notório saber como critério para lecionar em algumas disciplinas no NEM causa um debate sobre a valorização da experiência prática em detrimento de uma formação pedagógica consolidada. Essa flexibilização, prevista na BNCC, objetiva atender à interdisciplinaridade e às demandas locais, mas pode fragilizar a qualidade do ensino ao desconsiderar a formação teórica e metodológica essencial para a docência, e levar ainda mais à desvalorização, precarizando o trabalho pedagógico. Em vez de enfrentar os desafios estruturais relacionados à valorização dos professores, como salários, carreiras e condições de trabalho, essa medida poderia incentivar contratações temporárias e a falta de formação específica para a docência.

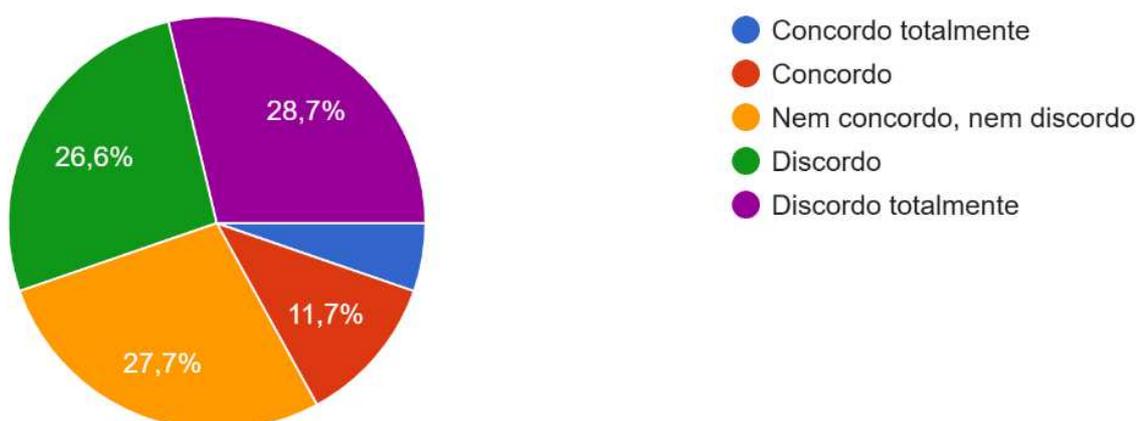
Segundo Tardif (2014), o saber docente é composto por uma integração complexa de conhecimentos acadêmicos, pedagógicos e experienciais, que não se restringem à expertise em um campo específico. Assim, permitir que indivíduos com notório saber atuem como professores, sem a devida formação pedagógica, pode comprometer a mediação efetiva do conhecimento, a construção de uma relação significativa com os estudantes e o desenvolvimento de competências essenciais para o mundo contemporâneo.

Além disso, ao flexibilizar o currículo e adotar o notório saber, pode acabar levando à uma formação superficial e fragmentada dos estudantes, comprometendo a qualidade da educação oferecida. A ausência de uma formação pedagógica sólida

nos docentes pode dificultar a mediação efetiva do conhecimento e a construção de uma relação significativa com os alunos (Ferretti, 2018).

Ainda com relação a implementação do NEM e as mudanças que ocorreram nesta etapa de ensino, pouco mais da metade dos estudantes (55,3%) que responderam ao questionário não concordam com as mudanças que ocorreram no Ensino Médio (Gráfico 2). Isso pode demonstrar que mesmo os profissionais da educação entrevistados concordarem com as mudanças, os alunos não a vêem como necessárias e, citando Mainardes (2006), no contexto da prática temos um espaço de conflitos e contestação, onde as políticas são interpretadas e recriadas pelos profissionais da educação.

Gráfico 2 – Resposta dos alunos sobre a necessidade de mudanças no Ensino Médio



Fonte: Questionário aplicado aos alunos (2024).

Refletindo sobre esses dados do Gráfico 2, também podemos inferir que talvez eles não discordem da política, mas discordem daquilo que receberam, dada as falhas apontadas anteriormente. Além disso, entendemos que pode ser que eles não receberam aquilo que foi desenhado na política. E um outro ponto importante e que precisa ser lembrado, é que esses foram os alunos que pegaram todo o processo adaptativo da escola, portanto, conseguem ter uma visão ampla desta etapa de ensino com todas as mudanças advindas do NEM.

Com base nos dados analisados, fica evidente que a implementação do Novo Ensino Médio gerou percepções divergentes entre os diferentes atores envolvidos no processo educacional. Enquanto os profissionais da educação tendem a enxergar as

mudanças como positivas, os alunos demonstram uma visão mais crítica, possivelmente em razão das dificuldades enfrentadas na transição e da disparidade entre a proposta teórica e sua execução prática. Esse descompasso reforça a necessidade de ajustes na correção da política, garantindo uma formação mais estruturada e alinhada às expectativas dos estudantes. Assim, torna-se fundamental um acompanhamento contínuo das reformas educacionais, com espaço para diálogo e participação ativa dos envolvidos, melhorias na qualidade do ensino e redução dos impactos negativos da reforma.

3.6.1.2 Êxitos e dificuldades enfrentadas pelo NEM

Na perspectiva do NEM como Política Pública, questionamos os atores sobre como a escola se adaptou a esse novo modelo, a Gestora Escolar acredita que foi de forma gradual, com as adaptações acontecendo de acordo com as turmas de 2022 até 2024.

Os Coordenadores relataram alguns problemas nessa adaptação da escola ao novo modelo. O Coordenador A disse que tanto professores como alunos ficaram muito assustados com as mudanças, devido a diminuição da carga horária das aulas da base comum e como iriam funcionar as outras disciplinas. Foram necessárias mudanças no quadro de horário, ele pontuou:

[...] porque você ia diminuir a base comum, você iria diminuir essa base comum de todos esses professores e colocar matérias que eles não tinham conhecimento, e chegou muito material, muito livro, muita coisa para poder ajudar esses professores. A princípio eles ficaram muito perdidos, os alunos também. Teve uma rejeição muito grande de alunos e de professores contra o NEM. Por parte da coordenação, teve que tentar fazer um trabalho com os professores e com os nossos alunos, justamente para eles acreditarem no NEM, eles tinham que acreditar que o projeto iria dar certo (Coordenador A, 2024).

E complementou sobre essa adaptação:

[...] a gente conseguiu uma adaptação muito boa, mesmo com muito problema que tivemos; eu acho que a gente conseguiu uma adaptação muito boa nesse sentido. Problema teve, tudo que você implementa de novo, que você coloca de novo, em qualquer lugar, em qualquer situação da sociedade, vai ter rejeição, vai ter adaptação e vai ter quem vai apoiar, que foi esse novo modelo. Isso demonstra os esforços feitos pela escola nesse primeiro ano de implementação (Coordenador A, 2024).

Já a Coordenadora B percebeu pouco investimento, dizendo:

[...] Eu vejo pouco, assim, investimento, porque a gente, para falar nisso, nós precisamos passar pela gestão. A gestão precisa entender isso, ela precisa abraçar essa forma, esse novo projeto, entender que se não houver o espaço para o professor fazer isso, para desenvolver o trabalho, não é possível (Coordenadora B, 2024).

E continuou sua fala com relação ao trabalho por áreas que precisa existir e, que não existiu de acordo com sua percepção:

[...] para trabalhar com o NEM, a principal metodologia que o professor deve lançar, são as metodologias ativas. E a metodologia ativa, ela não depende somente do professor, naquele momento ali, sendo regente de aula, ela precisa do engajamento do conjunto, ela é interdisciplinar. Então eu vejo que falta esse entendimento de colocar os professores das áreas para conversarem, para convergirem as ideias, no sentido da interdisciplinaridade, porque o NEM é a flexibilidade que tem na BNCC. Então, para ser flexível, significa que ele tem que caminhar com as demais áreas. Eu percebo que ainda há um engessamento disso, porque não tem um, eu volto de novo, o professor ainda está preso aos mecanismos que nós sempre tivemos. Continuou uma escola tradicional, com um novo currículo. Com um novo currículo que não funciona, se essa escola não entender que a educação hoje, dentro da contemporaneidade, que ela é pautada, aliás, pelo projeto de vida, pelo estudante estar na frente, e não o professor no centro, e não a gestão da escola no centro, não a equipe pedagógica no centro, o projeto realmente não tem como acontecer, precisa de ter essa abertura (Coordenadora C, 2024).

A Coordenadora C trouxe outro ponto a ser destacado

[...] Os alunos tiveram bastante dificuldade em adaptação, principalmente por ficar até o sexto horário, e isso é uma dificuldade. Mas em relação aos profissionais que já são da escola, eu achei que se adaptaram bem, mas os novatos tiveram dificuldades em gerenciar suas aulas (Coordenadora C, 2024).

Ao relatar sobre as fragilidades e potencialidades a Especialista Manhã relatou sobre a formação de professores e a relação do novo currículo com o mercado de trabalho ao dizer:

[...] frágil. Eu acredito que foi a formação mesmo dos profissionais, que eu acredito que deixou a desejar. Muitos entram na escola porque eles têm direito de pegar essas aulas, mas eles não sabem o que vão trabalhar na verdade. Então, eu acredito que faltou uma formação maior para os nossos profissionais e até mesmo o interesse da parte deles em acreditar nessa mudança do NEM, de querer correr atrás

mesmo, de buscar, de entender o que é, o que isso vai agregar na vida dos nossos estudantes. E a questão do sexto horário também, que muitos dos nossos alunos não têm a oportunidade de participarem porque o nosso público, ele é um público trabalhador. Grande parte dos nossos alunos não consegue acompanhar o sexto horário devido a trabalho mesmo. E as potencialidades, eu acredito que essa nova visão que os alunos têm de trabalhar um todo, de poder entrar mais nas outras disciplinas, de terem as outras disciplinas como apoio para a base, de abrir, dar uma nova abertura para eles em questão de trabalho, de acreditar num futuro melhor e de acreditar que eles podem fazer essas escolhas, escolhas conscientes e com responsabilidades (Especialista Manhã, 2024).

Pelas falas dos entrevistados percebemos uma necessidade de formação continuada com os professores que trabalham com as disciplinas do NEM. Essa formação continuada será trabalhada de forma mais aprofundada na próxima seção que discorre sobre o planejamento pedagógico e a formação continuada.

De acordo com Silva, Krawczyk e Calçada (2023), embora o NEM apresente potencialidades, como a possibilidade de promover maior diversificação e autonomia curricular, suas fragilidades também são evidentes. Eles ressaltam que o projeto tende a reforçar a fragmentação da formação dos estudantes, ao incluir itinerários formativos desarticulados e uma oferta de formação profissional muitas vezes precarizada, especialmente na modalidade a distância, o que pode comprometer a preparação dos jovens tanto para o mercado de trabalho quanto para o acesso ao ensino superior.

Os autores também alertam que as propostas estaduais, apesar de oferecerem uma maior diversidade, estão vulneráveis às influências de uma gestão desregulamentada e ao aumento da privatização da educação, fatores que podem aprofundar as desigualdades sociais e limitar a efetividade de uma formação crítica e sólida. Assim, eles destacam que o potencial do NEM permanece ameaçado pelas suas fragilidades na prática, o que exige uma análise cuidadosa sobre sua implementação e impacto na educação juvenil brasileira.

Com relação aos êxitos do NEM na escola estudada, a Gestora Escolar relata que

[...] os principais êxitos são percebidos nos próprios estudantes, uma vez que grande parte deles já se inseriu no mercado de trabalho e, a inserção desses jovens do mundo de trabalho, a meu ver, vem ao encontro com os principais anseios desse novo modelo de educação, que é o NEM. Um exemplo de práticas exitosas que a gente pode dar são as mostras de projetos apresentados pelos itinerários formativos e através dessas mostras a gente percebe que muitos alunos

identificaram as suas habilidades e vão agora buscar aquelas profissões que eles identificaram nesses trabalhos e durante os estudos com os itinerários formativos (Gestora Escolar, 2024).

Corroborando com essa fala da Gestora Escolar, os Coordenadores e Especialista também relataram projetos exitosos que foram realizados ao longo desses três anos de implementação, como por exemplo, mostras de projetos ao longo do ano e ao final do ano, feira de profissões com ex-alunos da escola, avaliações bimestrais por área e melhora da perspectiva de vida que busca levar aos alunos do NEM, como relata a Especialista Manhã: “[...] acho que isso contribuiu muito para que os nossos alunos pudessem aumentar essa responsabilidade, que a escola vai muito além daquilo que eles imaginam que a escola possa oferecer. Vivenciar o além das disciplinas e do livro didático” (Especialista Manhã, 2024).

A Coordenadora B relata que

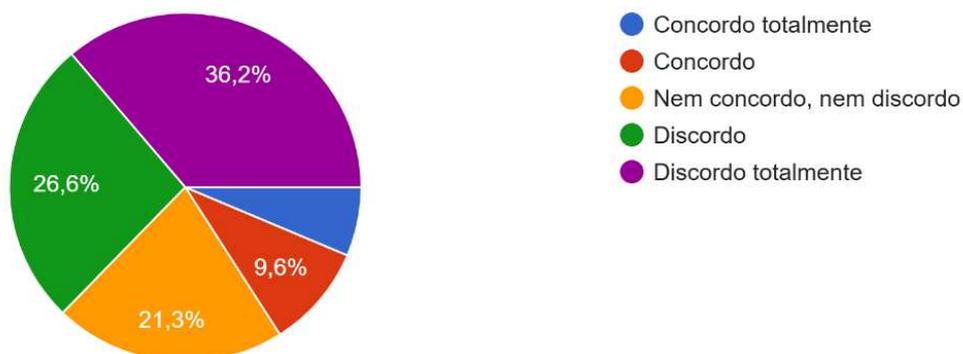
[...] o aluno, quando ele é engajado, ele produz. Então, se há um engajamento coletivo, e ele se sente acolhido nisso, ele produz. Nós tivemos exemplos assim, fantásticos o ano passado, de trabalhos excelentes. Mesmo com toda dificuldade, em estar numa escola grande, que tem que obedecer ao currículo, que tem que obedecer a um sistema de gestão, eu ainda vejo que nós tivemos êxito. E vejo também que o professor, quando ele é ouvido, quando ele é acolhido, ele também se torna mais um ator, mais um agente, mais ativo e menos passivo (Coordenadora B, 2024).

Já uma parcela significativa dos alunos discorda das falas dos profissionais da educação ao não concordarem que o Ensino Médio mudou para melhor (62,2%), que não os prepara para o ensino superior (54,2%) ou mesmo para o mercado do trabalho (54,3%). A minoria respondeu que concordam com essas questões e o restante não concorda e nem discorda, como demonstrado nos Gráficos 3, 4 e 5.

Gráfico 3 – Respostas relativas à pergunta sobre a opinião dos alunos em relação à melhoria do Ensino Médio

2. O Ensino Médio mudou para melhor.

94 respostas

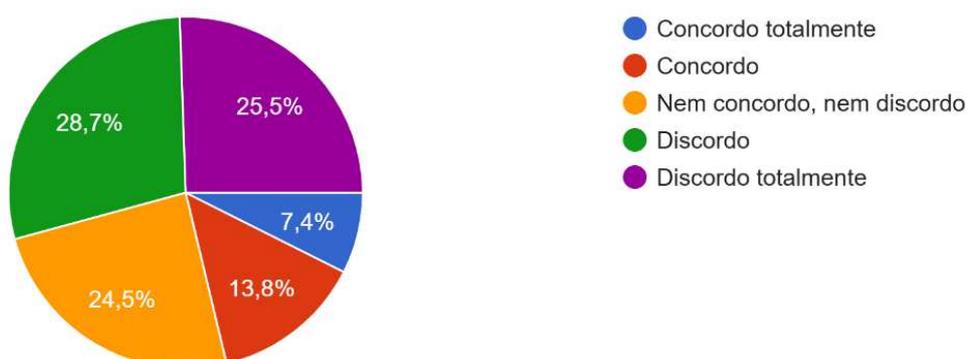


Fonte: Questionário aplicado aos alunos (2024).

Gráfico 4 – Respostas dos alunos referentes à preparação do NEM para o ensino superior.

3. O Novo Ensino Médio (NEM) tem preparado os estudantes que desejam ingressar no superior.

94 respostas

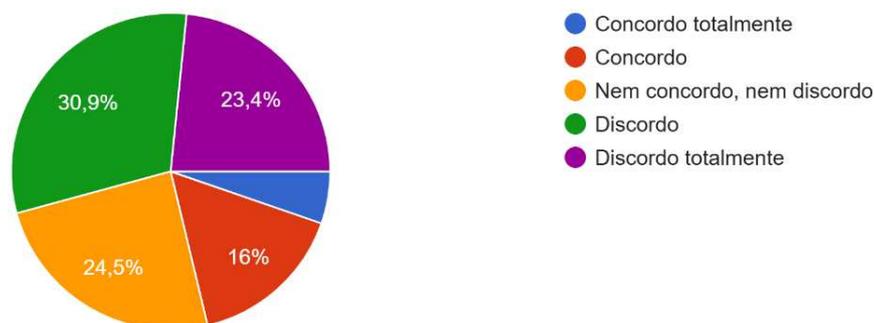


Fonte: Questionário aplicado aos alunos (2024).

Gráfico 5 – Respostas dos alunos referentes à preparação do NEM para o mercado de trabalho

4. O Novo Ensino Médio (NEM) tem preparado os estudantes que desejam ingressar no mercado de trabalho.

94 respostas



Fonte: Questionário aplicado aos alunos (2024).

Observa-se que uma parcela significativa dos alunos demonstra insatisfação com as mudanças promovidas pelo Novo Ensino Médio (NEM), revelando dificuldades em identificar objetivos claros e relevantes no novo modelo. Em contraste, os profissionais da educação entrevistados, embora reconheçam os desafios enfrentados, também apontam avanços e resultados positivos decorrentes da reformulação.

Essa divergência de percepções pode estar relacionada, por um lado, à forma como a implementação do NEM tem sido conduzida na escola, especialmente no que se refere à comunicação e ao engajamento dos diferentes atores. Nesse contexto, destaca-se a importância de uma liderança escolar comprometida, articulada e capaz de promover o diálogo entre gestores, docentes e discentes. Uma liderança eficaz deve alinhar expectativas, esclarecer metas e tornar visíveis tanto os progressos quanto as dificuldades vivenciadas no processo.

Por outro lado, essa aparente contradição pode também ser compreendida a partir das diferentes posições ocupadas pelos sujeitos da pesquisa, que naturalmente possuem visões distintas, pautadas por seus objetivos, experiências e graus de envolvimento com a política educacional. Assim, compreender essas múltiplas perspectivas é essencial para aprimorar a implementação do NEM, tornando-a mais sensível às reais demandas da comunidade escolar.

De acordo com Marcondes e Cunha (2024), o papel do líder é essencial na implementação de políticas públicas, exigindo comprometimento e habilidade para lidar com diferentes atores, superar obstáculos e garantir a execução efetiva da política proposta. Assim, a visão e a atuação da gestão escolar influenciam diretamente o sucesso da implementação.

É importante destacar que a gestão escolar envolve não apenas o diretor, mas também os vice-diretores, especialistas e coordenadores. Quando atuam de forma conjunta e alinhada, esses profissionais podem fortalecer o processo de implementação do NEM, compreendendo que, em diferentes contextos, as políticas públicas são interpretadas e resignificadas, gerando efeitos e regulações que escapam ao controle total do Estado.

Além disso, Souza (2006) reforça a importância de estabelecer mecanismos contínuos de avaliação e monitoramento durante a implementação de políticas públicas. No ambiente escolar, essas avaliações ocorrem, principalmente, por meio de reuniões pedagógicas. No entanto, observa-se que, na escola investigada, o planejamento ainda precisa ser bem ajustado às demandas específicas do Novo Ensino Médio. É necessário, também, criar e aprimorar mecanismos de registro eficientes dessas reuniões, permitindo que as reflexões e decisões tomadas sirvam de base para ajustes futuros, contribuindo para a melhoria contínua da implementação da política.

É com tal abordagem, portanto, que, na próxima seção, analisamos as maiores dificuldades relatadas com relação ao NEM na escola, que foram as questões relacionadas ao 6º horário, a ampliação da carga horária e se aborda os pontos relacionados ao Protagonismo Juvenil.

3.6.2 A organização curricular e o protagonismo juvenil

A organização curricular também foi investigada, principalmente com relação às mudanças do currículo e a nova carga horária imposta pelo Lei 13.415/2017. Foi questionado sobre a maneira como a ampliação da carga horária anual impactou no planejamento e execução das atividades escolares, além dos ajustes necessários para acomodar essas mudanças. Bem como, também, questionou-se sobre as estratégias para o cumprimento dessa nova organização curricular junto aos professores.

O Protagonismo, de acordo com o dicionário Virtual de Língua Portuguesa (2019) relatado em Zacariotti e Silva (2020, p. 25) é a “qualidade da pessoa que se destaca em qualquer situação, acontecimento, exercendo o papel mais importante dentre os demais: Protagonismo Juvenil”. Já para Ferreira (2008, p. 661), “protagonista – é o personagem principal”.

Diante desses significados, vale compreender como está sendo constituído o protagonismo, que é uma das prerrogativas da proposta do NEM. Entendemos que a autonomia é (ou deveria ser) parte principal nesse novo paradigma. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular,

Para a promoção de tais aprendizagens, para o desenvolvimento do Protagonismo Juvenil e para a construção de uma atitude ética pelos jovens, é fundamental mobilizar recursos didáticos em diferentes linguagens (textuais, imagéticas, artísticas, gestuais, digitais, tecnológicas, gráficas, cartográficas etc.), selecionar formas de registros, valorizar os trabalhos de campo (entrevistas, observações, consultas a acervos históricos etc.) e estimular práticas voltadas para a cooperação. Os materiais e os meios utilizados podem ser variados, mas o objetivo central, o eixo da reflexão, deve concentrar-se no conhecimento do Eu e no reconhecimento do Outro, nas formas de enfrentamento das tensões e conflitos, na possibilidade de conciliação e na formulação de propostas de soluções (Brasil, 2018a, p. 125).

A ampliação da carga horária anual trazida pela Lei 13.415/2017 mexeu diretamente com o dia a dia das escolas, exigindo uma série de adaptações tanto no planejamento pedagógico quanto na rotina dos professores e aulas. Esse aumento de horas poderia ser uma oportunidade para aprofundar o aprendizado e tornar a experiência escolar mais enriquecedora. No entanto, na prática, muitas escolas enfrentam dificuldades para acomodar essa mudança de forma produtiva, o que pode acabar gerando sobrecarga e desmotivação. Para que essa nova organização curricular funcione de verdade, é essencial que os professores sejam devidamente preparados e que os alunos tenham acesso a recursos e metodologias que tornem esse tempo extra significativo.

O protagonismo juvenil, um dos pilares do Novo Ensino Médio, também depende de como essa transformação está sendo conduzida nas escolas. A ideia de dar mais autonomia aos estudantes e colocá-los no centro do próprio aprendizado é inspiradora, mas só faz sentido se houver condições reais para que isso aconteça. Como a BNCC sugere, essa autonomia precisa ser trabalhada de forma prática, com metodologias ativas, projetos, atividades interativas e estímulo à reflexão. Se os

alunos não sentem que têm voz ou que seu aprendizado faz sentido para suas vidas, essa proposta perde força. Por isso, além das mudanças estruturais, é fundamental criar um ambiente escolar onde os estudantes se sintam encorajados a explorar, questionar e construir conhecimento de maneira mais autônoma e significativa.

3.6.2.1 Organização curricular

Esta subseção visa discutir sobre as questões levantadas durante as entrevistas e questionário sobre a organização curricular.

Foi questionado a Gestora Escolar sobre como a escola se adaptou à ampliação da carga horária anual e quais foram os impactos dessa mudança no dia a dia escolar e se houve algum impacto notável no desempenho acadêmico dos estudantes. Sua resposta foi que

[...] a escola passou a ofertar o sexto horário todos os dias da semana para cumprir a carga horária anual do NEM. Essa implementação eu percebo pontos positivos e pontos negativos, como ponto positivo eu vejo que esse maior tempo do Estudante na escola fez com que ele tivesse um sentimento maior de pertencimento e a integração dele com a escola se fez melhor. Então nesse ponto o aluno se sente mais atuante e pertencente à escola. Como ponto negativo eu percebo que o fato de muitos estudantes precisarem trabalhar e não ter conseguido ajustar os seus horários, o fato dele não poder cumprir presencialmente o sexto horário, isso não foi muito bom, mas a escola faz os ajustes que precisam ser feitos para tentar minimizar o máximo essa ausência do estudante nos sextos horários (Gestora Escolar, 2024).

A Especialista Manhã comentou sobre esse aumento da carga horária que *“[...] foi muito relevante no sentido de que aumentaram muitas as disciplinas. Então, às vezes, eles deixavam de fazer a base para poder conseguir fazer essas outras disciplinas”* (Especialista Manhã, 2024). Nesta fala, ela está dizendo que os alunos tinham tantos trabalhos e tantas disciplinas que deixavam de fazer trabalhos das disciplinas de FGB para realizar atividades das disciplinas de aprofundamento e eletivas. Ela diz que é o seu ponto de vista e que entende que é um ponto negativo, *“[...] que talvez não precisasse de tantas disciplinas. Poderíamos enxugar mais para o novo Ensino Médio, que eu acho que é o que vai acontecer agora, no próximo ano, 2025. Tipo, eles ficaram muito sobrecarregados”* (Especialista Manhã, 2024). Além disso, devido a essa nova carga horária não consegue acompanhar os alunos até o

final do 6º horário, já que termina seu horário diário ao final do 5º horário. Não conseguindo acompanhar os alunos e professores que ficam no 6º horário. Esta função fica a cargo do coordenador do Ensino Médio e Vice direção da escola.

Os coordenadores dos anos de implementação do NEM na escola também foram questionados sobre a adaptação da escola quanto ao aumento da carga horária. O Coordenador A disse que houve

[...] um aumento de 5 aulas semanais e anualmente, de 800 horas para 1000 horas. Na verdade, o grande problema dessa questão, dessa pergunta que você me fez da carga horária anual, eu acho que ela impactou negativamente. Antes a base comum era 800 horas, e não tinha itinerários formativos. Quando o NEM chegou, ele jogou essa base para 600 horas e, os itinerários para 400 horas. Então, na verdade, a gente tinha os quatro primeiros horários. Já vinha pré-determinado que a gente tinha que colocar a base comum nos primeiros horários, nos quatro primeiros horários. E as outras matérias de itinerário formativo, nos dois últimos horários. Então, dariam 10 aulas por semana. Então, eu acho que essa dificuldade foi em montar esse horário. Mas, depois dele montado, a grande dificuldade é de como foi feita essa mudança da carga horária. Porque a base comum foi lá para baixo e ele tinha os itinerários, com muita matéria boa, importante ali no itinerário. Mas, eu acho que faltava era você conseguir unir o itinerário formativo com a base comum. Isso, eu acho que falta até hoje (Coordenador A, 2024).

Neste relato percebemos que as disciplinas de FGB perderam espaço para as novas disciplinas e o Coordenador A percebe a falta de interação entre as disciplinas de FGB e os itinerários, o que poderia ter sido feita nas reuniões de Módulo II, por exemplo, mas acabaram não acontecendo.

Nessa forma, corroboramos com Gonçalves (2024) quando argumenta que a falta de interação entre as disciplinas de FGB e os Itinerários Formativos (IFs) é um dos principais desafios enfrentados na implementação do Novo Ensino Médio. A diversidade de especialidades e a natureza inter e transdisciplinar dos componentes geram uma sobrecarga de tarefas para os professores, que são, muitas vezes, responsáveis por várias turmas e disciplinas diferentes ao mesmo tempo. Isso resulta em dificuldades para promover a integração entre as disciplinas e compromete a eficácia do trabalho colaborativo necessário para o desenvolvimento de projetos interdisciplinares, essenciais para a proposta educativa da reforma.

Ainda segundo a autora:

[...] nos documentos que definem as atribuições dos coordenadores, fala-se sempre na Integração entre IFs e FGB. Esse trabalho, todavia, está atrelado às condições impostas pelas regras de distribuição de aulas no início do ano letivo, nas quais a natureza inter e transdisciplinar dos componentes permite que sejam tratados como “tapa buracos” para completar o número de aulas do cargo, criando, assim, situações não previstas. São quatro situações, que pode observar na prática, que dificultam a integralização. (1) A diversidade de especialidades por componente, que pode ocorrer devido a intertransdisciplinaridade de alguns componentes, levando a situação de um mesmo componente ser distribuído para professores de especialidades e áreas diferentes, exigindo a integração entre professores de um mesmo componente para um trabalho em comum. (2) A diversidade de aprofundamentos por escola, criada pela intertransdisciplinaridade dos IFs, faz com que uma mesma escola ofereça vários Itinerários com combinações interdisciplinares diferentes, exigindo reuniões de integração específicas. (3) A diversidade de áreas por professor, condicionada pela natureza multidisciplinar dos Itinerários e pela regra de distribuição de turmas, cria situações em que o mesmo professor ministre componentes tanto de FGB, quanto de IFs; que se desdobra por sua vez na (4) diversidade de planos de curso por professor, devido à natureza Interdisciplinar dos Itinerários, exigindo que o mesmo professor compareça em diferentes reuniões de integração por participar simultaneamente de diferentes itinerários, dependendo de como o seu cargo foi montado (Gonçalves, 2024, p. 7).

As palavras da autora evidenciam um desafio estrutural na implementação da integração entre os IFs e a FGB dentro do contexto educacional, assim como pudemos observar na escola do caso de gestão. Como menciona Gonçalves (2024) a inter e transdisciplinaridade deveriam ser pontos positivos para o ensino e acabam sendo utilizadas de forma pragmática e desarticulada, funcionando como um meio para ajustar a carga horária dos docentes, em vez de favorecer uma abordagem verdadeiramente integrada.

Além disso, as quatro situações apontadas demonstram como a falta de um planejamento mais coerente pode gerar obstáculos para a integralização desse modelo. A diversidade de especialidades, aprofundamentos, áreas e planos de curso por professor implica uma sobrecarga de trabalho e uma necessidade excessiva de reuniões, o que pode dificultar o desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes.

Dessa forma, a crítica que tecemos é que há uma necessidade de ajustes na organização dos IFs, de modo que a interdisciplinaridade não se torne um fator complicador, mas sim um recurso para aprimorar a qualidade do ensino e da

aprendizagem. Percebemos que o problema está na forma como a reforma foi implementada, focando apenas na formação continuada dos professores e ignorando desafios práticos, como a organização das aulas e o uso do tempo extraclasse devido à flexibilidade do currículo. Essas atividades precisam ser planejadas e realizadas regularmente.

A Coordenadora B comentou sobre a ampliação da carga horária semanal explicando que a questão do sexto horário. Ela acredita “[...] *que cada escola tem uma realidade e ele (sexto horário) vai acontecer de acordo com a realidade de cada escola*” (Coordenadora B, 2024). Ela ainda relata que a escola foco

[...] é uma escola onde os nossos alunos trabalham, do primeiro ao terceiro ano, praticamente todos os alunos trabalham. Porque nós temos uma vivência hoje, uma realidade, inclusive econômica, local, de que esses alunos estariam estudando à noite. Os alunos trabalhadores estariam estudando no noturno e, hoje, eles estão no matutino. Por quê? O comércio da cidade entendeu essa força de trabalho do jovem e ele se adaptou a ela. Então, essa é a análise que eu faço. Então, assim, para a nossa escola, eu acho que comprometeu o desenvolvimento do projeto NEM, por causa disso, sabe? Porque 80% dos nossos alunos do Ensino Médio trabalham fora. Tem uma carga-horária de uma, duas, a nove horas da noite. Então, há uma substituição porque houve uma transformação da sociedade, da cidade, da economia. E as empresas perceberam essa força de trabalho do jovem. Então, eles buscam isso. Eu vejo que essa realidade do aumento da carga-horária vai, também, de acordo com a realidade da escola. Tem escolas centrais, por exemplo, que tem outro público. Funcionam muito bem. As salas estão todas lotadas etc. E vejo, também, uma questão que ela é de gestão. Eu achei, no ano que eu estive como coordenadora, que faltou essa gestão (Coordenadora B, 2024).

A situação dos alunos trabalhadores foi evidenciada no diagnóstico feito da escola para construção desta dissertação e foi um ponto importante relatado pelos entrevistados como sendo uma realidade dos alunos da escola estudada. Em 2024 foram contabilizados mais de 90% dos alunos do 3º Ano do EM e que são os entrevistados para esta dissertação, demonstrando o quanto este ponto é relevante para a pesquisa e choca com os objetivos elencados para o NEM, como a participação efetiva no 6º horário, em que temos as disciplinas eletivas, de aprofundamento, projeto de vida e tecnologia e inovação, que são o que poderia trazer de diferencial do que teriam com o currículo antigo.

Dessa forma, as mudanças e alterações que o currículo do Ensino Médio tem experimentado por muitos anos, com diretrizes aprovadas que enfatizam a

interligação entre o sistema educacional e a esfera econômica é uma crítica relevante, pois, ao demonstrar esse enfoque possibilita uma tendência de priorizar excessivamente a preparação para o mercado de trabalho em detrimento de uma formação mais abrangente e humanística (Pinto; Melo, 2022). Ao concentrar-se fortemente na interligação entre o sistema educacional e as demandas econômicas, corre-se o risco de negligenciar a importância do desenvolvimento de habilidades críticas, pensamento reflexivo e compreensão ampla da sociedade e cultura. Uma educação equilibrada deve ir além das necessidades imediatas do mercado, buscando formar cidadãos capacitados a contribuir para a sociedade de maneira significativa em diversos aspectos, indo além da mera preparação para o mundo profissional.

A crítica apontada por Pinto e Melo (2022) sobre a priorização da preparação para o mercado de trabalho em detrimento de uma formação mais ampla dialoga com a concepção de Educação Integral, defendida por autores como Morin (2000) e Nóvoa (2017). Esse modelo de Educação Integral propõe um ensino que vá além do desenvolvimento de habilidades técnicas, abrangendo também a formação ética, cultural e social dos estudantes.

A crítica que temos sobre a flexibilização curricular e os itinerários formativos, previstos na BNCC, é que se não houver um equilíbrio entre formação técnica e humanística no currículo pode reforçar essa perspectiva utilitarista. Saviani (2003) também argumenta que a escola deve assumir um papel mais amplo, proporcionando aos estudantes não apenas qualificação profissional, mas também condições para compreender e transformar a realidade social.

Portanto, uma educação de qualidade não deve se limitar às exigências imediatas do mercado de trabalho, mas sim formar cidadãos críticos e preparados para atuar de maneira significativa em diversos âmbitos da vida social.

A Coordenadora C também relatou problemas com a ampliação da carga horária ao dizer que

[...] o ponto negativo que eu achei foi em relação ao sexto horário, principalmente pelos alunos que trabalham. Na legislação fala que só pode sair no quinto horário os alunos que têm carteira assinada, e a maioria dos alunos ainda estavam em experiência, não tinham carteira assinada, então isso gerou conflitos para a escola, porque a gente não podia liberá-los, e eles precisavam sair para trabalhar, porque tinha horário marcado para chegar, então isso foi bem complicado (Coordenadora C, 2024).

Esta condição do aluno trabalhador ou que realiza cursos fora da escola foi prevista pela Resolução SEE nº 4.657, de 12 de novembro de 2021 e em seguida pela Resolução 4.777 de 13 de setembro de 2022, como citado anteriormente e, foi obedecida na prática pela gestão e coordenação do NEM, realizando posteriormente o Plano de Integralização Curricular para todos os alunos dispensados do 6º horário e mesmo com todos esses esforços percebeu-se a dificuldade com as aulas no 6º horário e, em algumas turmas a ausência de quase todos os alunos neste horário, inviabilizando o trabalho do professor.

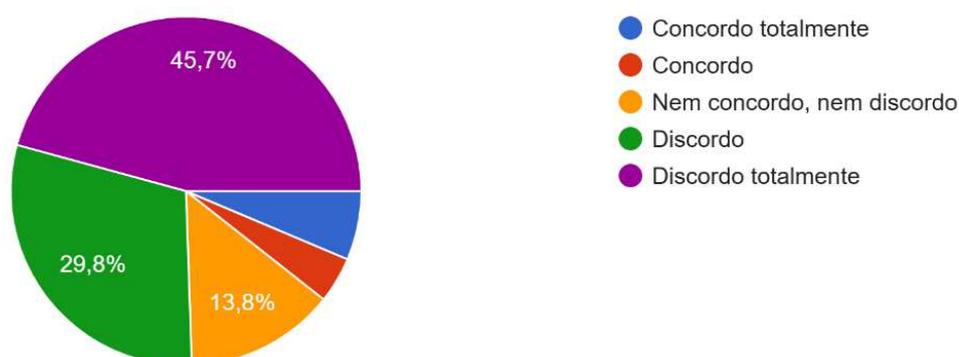
Por isso, precisamos de uma organização curricular que seja mais atrativa para o aluno e possa favorecer o trabalho do professor em sala de aula e não a tornar um peso em que os alunos querem fugir.

Para os alunos foi questionado se ele não tem dificuldade para ficar no 6º horário todos os dias na escola e a maioria discordou (75,5%) (Gráfico 6) desta afirmativa, comprovando o que já foi mencionado sobre os problemas enfrentados com o 6º horário nessa escola.

Gráfico 6 – Respostas dos alunos sobre a permanência no 6º horário

1. Não tenho dificuldade em ficar no 6º horário todos os dias na escola.

94 respostas



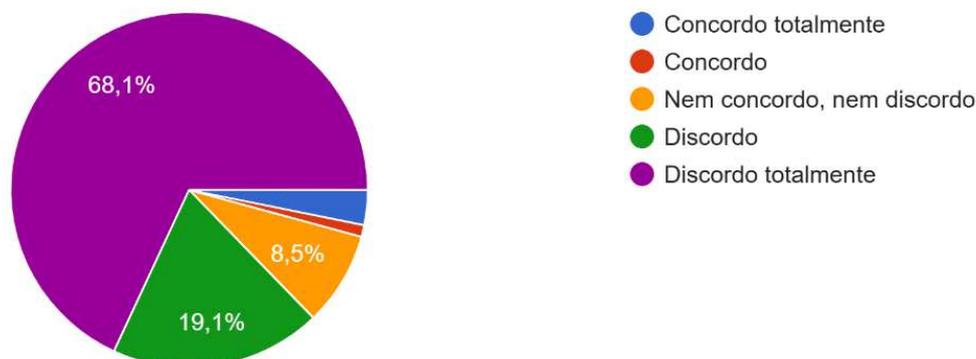
Fonte: Questionário aplicado aos alunos (2024).

Além disso, 87,2% dos alunos não gostaram da ampliação da carga horária (Gráfico 7), reforçando o que já foi constatado acima sobre os alunos não concordarem com mudanças no Ensino Médio.

Gráfico 7 – Respostas dos alunos sobre sua opinião em relação à ampliação da carga horária do NEM

2. Gostei da ampliação da carga horária do Novo Ensino Médio.

94 respostas



Fonte: Questionário aplicado aos alunos (2024).

Entretanto, percebeu-se que os alunos não compreendem os motivos que levaram a ampliação da carga horária do NEM, 72,4% dos alunos, considerando os que discordam e aqueles que não concordam ou não discordam, não compreendem os motivos da ampliação (Gráfico 8). Talvez esses números indiquem que a falta de compreensão com a ampliação da carga horária os fez não se esforçarem para estarem presentes no 6º horário. Concluímos com esses dados a necessidade urgente de tornar esse horário atraente para os alunos, de uma forma em que, mesmo àqueles que não precisem estar neste horário, percebam a importância desse aumento da sua carga horária na escola e a necessidade de uma educação transformadora e eficiente. Neste sentido será abordado no PAE uma ação que visa atuar nesta demanda percebida pela presente pesquisa.

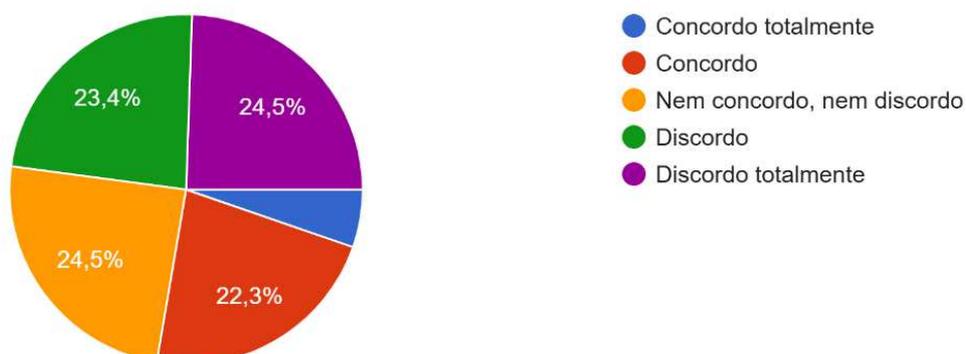
A ampliação da carga horaria está diretamente ligada à oferta dos itinerários formativos. Nesse sentido, a Gestora Escolar tece um posicionamento em relação a evolução dessa oferta ao longo dos anos, desde a implementação

[...] com passar dos anos a oferta dos itinerários formativos foram se adequando as necessidades e aos anseios dos estudantes. Eu acho positivo desde que sejam identificadas as habilidades desses estudantes. [...] essa flexibilidade, essa evolução dos próprios itinerários fizeram com que se adaptasse melhor ao que cada estudante espera e busca da educação para inserção no mercado de trabalho (Gestora Escolar, 2024).

Gráfico 8 – Respostas dos alunos sobre sua compreensão dos motivos que levaram à ampliação da carga horária no NEM

3. Compreendo o motivo da ampliação da carga horária do Novo Ensino Médio.

94 respostas



Fonte: Questionário aplicado aos alunos (2024).

A Especialista Manhã também respondeu a esse questionamento sobre a evolução dos itinerários formativos na escola e relatou

[...] a nossa escola conseguiu até então dar uma sequência, acho que, bacana. Mas eu acredito que poderia ser melhor, se pudesse dar uma sequência nos outros anos, para poder ampliar mesmo esse conhecimento. Porque às vezes fica um conhecimento ali raso, não dá tempo. Às vezes é uma aula só. Não dá tempo de o professor passar e realmente aprofundar naquele determinado conhecimento. É porque a gente acaba tendo, por exemplo, nove currículos diferentes, dez currículos diferentes. Cada turma tem um currículo diferente. Para a supervisão, às vezes, a demanda da escola é muito grande. A quantidade de disciplinas diferentes. A gente não consegue, no dia a dia, acompanhar todos. Dar aquele suporte que gostaríamos para o professor, para os alunos. E nós estamos em uma escola muito grande. Então, a gente tem problemas de falta de professores. A gente precisa mais de obra humana mesmo para estar auxiliando, para atender melhor as demandas dos professores e dos alunos (Especialista Manhã, 2024).

Na fala da Especialista Manhã percebemos que essa organização curricular, ao final dos três anos de implementação do NEM na escola, trouxe diferentes currículos, com diferentes disciplinas e os alunos não tinham as mesmas disciplinas dos itinerários formativos em cada ano do NEM, pois eles tinham que obrigatoriamente escolher novas áreas para se aprofundar e por isso não tinham uma sequência de um ano para o outro.

Na escola, no ano de 2024, tivemos 10 currículos diferentes do NEM, sendo um currículo nos 1º anos, cinco currículos diferentes nos 2º anos e quatro currículos nos 3º anos, dificultando muito o acompanhamento das Especialistas para um melhor trabalho.

Os Coordenadores falaram sobre a recepção dos itinerários formativos pelos alunos e professores e, relataram dificuldades dos professores com as novas disciplinas por falta de material e formação adequada. No início da implementação, em 2022, houve um receio com o NEM que foi resolvida com formação e reuniões específicas para esclarecimento de seu funcionamento. E nos anos seguintes, com o aumento de turmas, áreas de aprofundamento e disciplinas, os problemas relatados foram de entendimento com relação aos objetivos de cada itinerário.

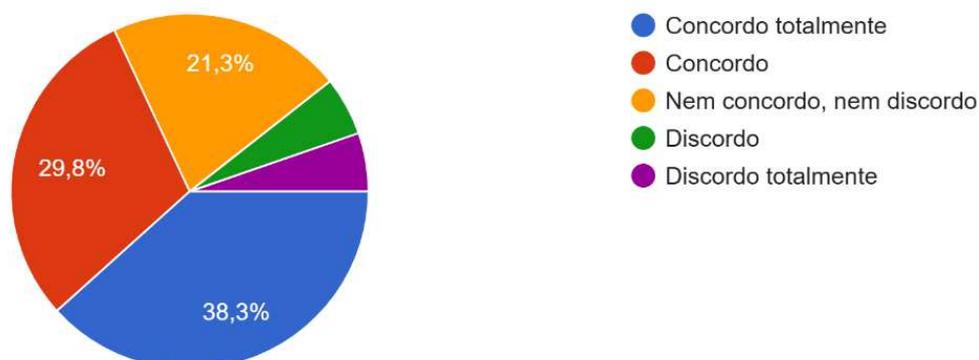
Os alunos tiveram dificuldades em aceitar as áreas que tinham escolhido para aprofundamento por desconhecimento das disciplinas que teriam no ano seguinte e acabavam se deparando com disciplinas que não tinham afinidade, como relatado pela Coordenadora C:

[...] Por exemplo, os itinerários, eles são as eletivas, os aprofundamentos. Eles foram escolhidos no ano passado por eles mesmos, pelos próprios alunos. Só que chega no ano seguinte, eles não querem mais ficar naquela área. Porque às vezes eles escolheram por área, mas não sabiam nem a disciplina exata que tinha. E quando começaram as aulas, eles não queriam ficar. Eles descobrem quais disciplinas eles vão ter e já não querem mais (Coordenadora C, 2024).

Ainda sobre a organização curricular, foi questionado aos Coordenadores sobre quais foram as estratégias adotadas para cumprir a organização curricular enviada pela SRE e todos relataram terem participado de formações, reuniões online e presenciais, *lives* e treinamentos. Algumas dessas reuniões eram somente para a coordenação, gestores e especialistas e outras também envolviam os professores e eram contabilizadas como horas de planejamento.

Ao serem questionados sobre as disciplinas que possuem no NEM, a maioria dos alunos concorda com a importância das disciplinas de FGB, como podemos ver no Gráfico 9, onde cerca de 68,1% dos alunos respondentes concordam com a necessidade das disciplinas de FGB em sua formação.

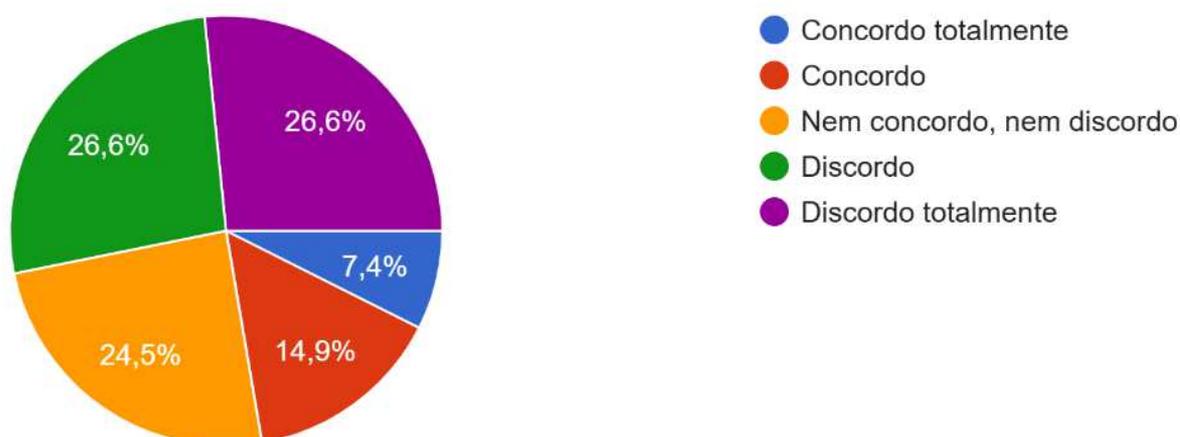
Gráfico 9 – Respostas dos alunos sobre a necessidade das disciplinas de FGB na sua formação



Fonte: Questionário aplicado aos alunos (2024).

Já as disciplinas pertencentes aos Itinerários Formativos: Projeto de Vida, Eletivas, Preparação para o Mundo do Trabalho (Tecnologia e Inovação) e disciplinas da área de aprofundamento; pouco mais da metade dos alunos discordaram de sua necessidade com relação a sua formação (Gráfico 10). O mesmo acontece em relação à contribuição dessas disciplinas para a sua formação como cidadão, ou para o mercado de trabalho, ou mesmo se gostam dessas disciplinas e ainda que não contribuem para atender às suas expectativas como estudantes.

Gráfico 10 – Respostas dos alunos sobre a necessidade dos itinerários formativos para sua formação

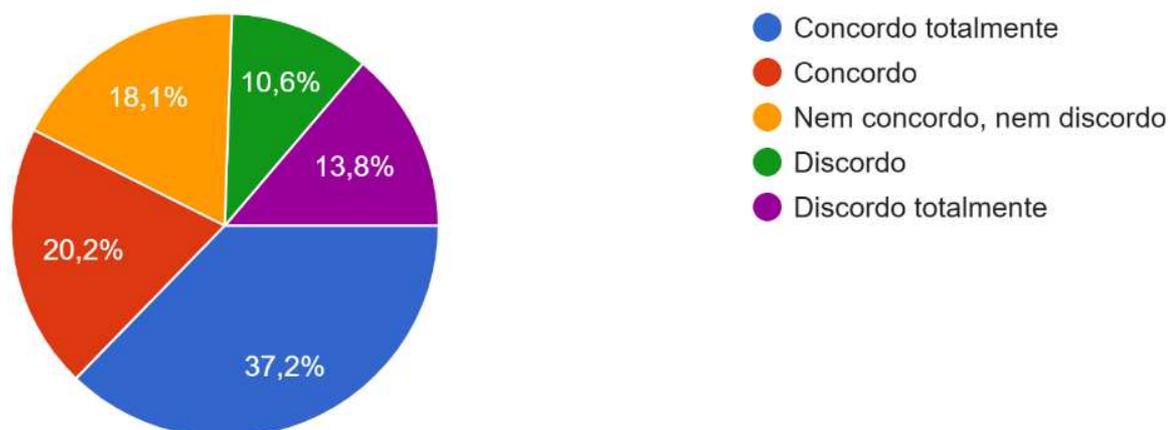


Fonte: Questionário aplicado aos alunos (2024).

Contrariando essas respostas sobre os itinerários formativos, mais da metade (57,4%) dos estudantes respondentes acreditam que a disciplina Projeto de Vida os

ajudaram no seu autoconhecimento e a refletir sobre seu futuro (Gráfico 11). Ainda assim temos cerca de 24% dos alunos que discordam da necessidade desta disciplina. Demonstrando que mesmo sendo uma nova disciplina bem recebida pelos alunos, ainda temos aqueles que discordam em tê-la no currículo.

Gráfico 11 – Respostas dos alunos em relação à disciplina Projeto de Vida



Fonte: Questionário aplicado aos alunos (2024).

Em uma das falas dos alunos na questão aberta do Questionário, em que eles poderiam manifestar sua opinião, temos uma fala que resume o sentimento de quase todos os alunos (denominaremos o aluno de Aluno X) com relação ao NEM e principalmente à disciplina Projeto de Vida:

Para começar, quero dizer que a matéria de Projeto de Vida foi essencial para o meu desenvolvimento pessoal, profissional e social. No 1º ano do EM eu era extremamente confusa e insegura sobre o meu futuro, e hoje eu posso dizer que o Projeto de Vida me deu muito mais confiança e certeza sobre o que quero para mim, além de ter me proporcionado muitos momentos em que eu me sentia segura para me expressar dentro de sala de aula. Além disso, quero dizer também que, a ideia do NEM na teoria é ótima, porém na prática é bem diferente, eu realmente gostaria de ter mais aulas como Projeto de Vida, Tecnologia e Inovação etc., entretanto muitas das matérias do novo currículo acabam se tornando desgastantes e chatas, há professores que mal sabem o que estão passando para os alunos, pois não tiveram preparação adequada para tal. Outro ponto que gostaria de citar é sobre a redução das FGB's. Como é que um aluno de Ensino Médio, que está se preparando para o ENEM tem UMA aula de História/Química/Biologia, entre outras, POR SEMANA? É um absurdo! Quem acha que um aluno com esse tipo de horário semanal se sente preparado para um vestibular só pode estar maluco. Por último, devo falar sobre o 6º horário, na minha opinião ele é inútil, principalmente para os alunos a partir do 2º ano EM, já que a maioria dos alunos a partir desse ano já estão trabalhando, ou seja, se 15%

da sala fica no 6º horário é muito, além do mais, os alunos que ficam já não aguentam mais fazer o que fizeram a manhã/tarde toda: ficar sentado, olhando pra quadro fingindo que está entendendo o que o professor finge que está explicando, enquanto a única coisa que esse aluno pensa é no almoço/café da tarde e na hora de ir embora. Enfim, acho que o NEM precisa ser muito revisado ainda, tem muitas falhas e eu espero de verdade que haja um reajuste significativo e efetivo. (Aluno X, 2024).

Este sentimento também está explícito no Gráfico 11 sobre a disciplina Projeto de Vida e as questões relacionadas às demais disciplinas dos itinerários e FGB's (Gráficos 9 e 10). Podendo dar-nos a entender que os alunos sabem o que precisam e o que pode os ajudar ou não em sua formação.

Nos documentos da SEE/MG percebe-se que eles seguem o previsto no texto da reforma do Ensino Médio, ao incluir o protagonismo no Art. 35-A, redação dada pela Lei 13.415/2017, no inciso 7º, segundo o qual “os currículos do Ensino Médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (Brasil, 2017). Portanto, pelas respostas dos alunos a disciplina Projeto de Vida na escola estudada está realizando o seu trabalho a que se propõe.

Segundo a BNCC (Brasil, 2018a), o Projeto de Vida busca fomentar o protagonismo e a autonomia dos estudantes, proporcionando uma formação integral através do desenvolvimento de habilidades e tomada de decisões conscientes. Essa educação integral é apresentada como uma abordagem pedagógica em que o estudante é colocado no centro do processo de aprendizagem como protagonista, mantendo-se conectado ao mundo do trabalho por meio da educação profissional e profissionalizante. Assim, a educação integral é entendida como aquela que promove o desenvolvimento de todas as dimensões humanas: afetiva, social, cultural, econômica e política. No entanto, no contexto do CRMG (Minas Gerais, 2021a), o conceito subjetivo de educação integral da BNCC é implementado através da integralização dos currículos e conteúdos, por meio do trabalho interdisciplinar e transdisciplinar dos professores, que, atuando como autores, elaboram experiências pedagógicas voltadas para o desenvolvimento das competências intelectuais e socioemocionais dos alunos (Gonçalves, 2024).

O Aluno X (2024) traz um ponto que não podemos fechar os olhos, que a inclusão dos itinerários formativos prejudicou a quantidade de aulas da FGB. Silva

(2023) destaca que a reforma do Ensino Médio resultou em uma redução da carga horária destinada à Formação Geral Básica (FGB), que é limitada a até 1.800 horas. Essa mudança permite que algumas redes estaduais diminuam ainda mais esse espaço em suas matrizes curriculares, priorizando os itinerários formativos e a diversificação curricular.

Essa flexibilização curricular, embora aparente oferecer mais opções e autonomia aos estudantes, é criticada por levar a uma formação fragmentada e superficial. Essa ênfase na formação diversificada pode resultar em desigualdades nas oportunidades educacionais, pois os itinerários formativos nem sempre asseguram uma formação sólida e integrada, especialmente em relação à formação técnica e profissional.

Adicionalmente, Silva (2023) aponta que a reestruturação dos currículos pode desconsiderar as necessidades reais dos jovens, que buscam uma formação mais crítica e abrangente, capaz de prepará-los para enfrentar desafios sociais e no mundo do trabalho. A ênfase nas opções e na flexibilidade muitas vezes ignora as demandas contemporâneas dos adolescentes, levando a uma precarização do ensino e à fragmentação da experiência educativa.

Corroborando com essa temática de considerar as reais necessidades dos alunos com um novo currículo, destacamos na próxima subseção o Protagonismo Juvenil.

3.6.2.2 Protagonismo juvenil

Para esta subseção trouxemos reflexões sobre as respostas obtidas dos atores da pesquisa com relação ao protagonismo juvenil.

Nessa perspectiva, nas entrevistas com os profissionais escolhidos também foi questionado sobre quais os incentivos ao Protagonismo Juvenil advindo dessa nova organização curricular. A Gestora Escolar relatou

[...] o Protagonismo Juvenil é uma das ênfases desse novo modelo de Educação, do NEM, uma vez que o estudante tem a possibilidade, a flexibilidade de escolher conteúdos voltados às suas habilidades, e isso vai melhorar a qualidade do ensino, da aprendizagem e vai preparar ele melhor para o mercado que ele busca (Gestora Escolar, 2024).

O Coordenador A comentou sobre essa questão também e ele acredita que falta esse trabalho de Protagonismo Juvenil:

Eu acho que falta a coordenação da escola buscar mais esse protagonismo do jovem. Não só o professor de projeto de vida. Porque eu vejo que os professores têm um pouco de rejeição ainda. Resistência. Resistência com o projeto de vida. E não é só com o projeto de vida, é até com projetos que envolvam o Protagonismo Juvenil. Eu acho que são poucos professores que conseguem trabalhar isso. Eu acho que os professores deveriam abrir um pouquinho a mente para isso. A grande maioria dos professores hoje, principalmente os mais antigos, acham que o professor tem que estar lá em cima e o aluno aqui embaixo. Eu não falo só em questão de respeito. Porque respeito tem que ser de ambas as partes. Ele tem que ser igual. Eu não acho que o professor tem que estar lá em cima e o aluno aqui embaixo. Uma autoridade. Uma hierarquia. Eu não falo nem em autoridade. Eu falo em hierarquia. Do professor para o aluno. Mas a partir do momento que você traz esse aluno para perto de você e você mostra aonde ele pode ir. Eu tive isso muito bem claro nos meus dois anos que eu dei projeto de vida. Eu peguei a turma de segundo ano em 2023 e peguei eles no terceiro ano, todas as turmas. O crescimento deles é fenomenal nesse protagonismo (Coordenador A, 2024).

E continuou sua fala dizendo da importância de

[...] trazer esse aluno para ele ver que ele pode fazer o que quer. Que ele possa fazer o que quer. [...] o projeto de vida tem que trabalhar em constância... ele tem que trabalhar junto com as outras matérias. Eu acho que falta isso um pouco. Falta o professor de projeto de vida estar mais vinculado com a coordenação da escola e com a gestão, pois é a via direta da coordenação com os alunos (Coordenador A, 2024).

Corroborando com a fala do Coordenador A, as autoras Zacariotti e Silva (2020) destacam que há várias dificuldades em trabalhar o projeto de vida na escola. Entre elas, está a questão da preparação dos professores para lidar com essa temática, uma vez que muitos docentes podem não estar suficientemente capacitados para orientar os estudantes nesse sentido, dificultando a implementação efetiva do projeto de vida. Além disso, há uma contradição entre o que é proposto e a realidade escolar, em que as práticas muitas vezes não se alinham às expectativas de autonomia e protagonismo dos estudantes. As dificuldades também envolvem a resistência à mudança dentro da estrutura escolar, os limites das disciplinas tradicionais, a rigidez das normas escolares e a falta de uma abordagem integrada que coloque o sujeito no centro do processo de aprendizagem. Essas fragilidades dificultam a construção de

um projeto de vida significativo e autônomo para os estudantes, refletindo uma distância entre as propostas pedagógicas e a prática diária na escola.

As Coordenadoras B e C relataram que os alunos vivenciam o Protagonismo Juvenil nos debates em sala de aula, nos projetos interdisciplinares e em projetos propostos nos itinerários formativos, principalmente nas disciplinas de aprofundamento por área. Corroborando com essas reflexões, a Especialista Manhã reforçou

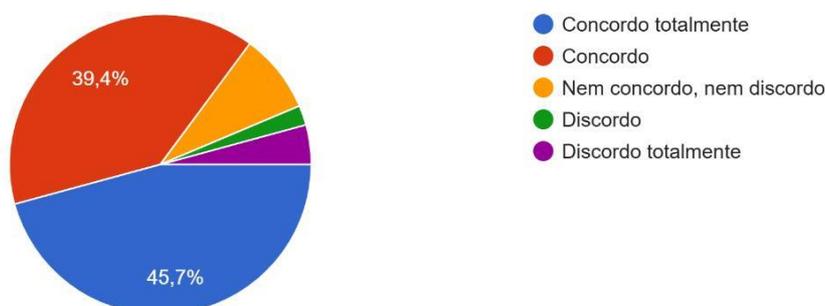
[...] a escola promove vários projetos. Tantos projetos grandes como a mostra cultural e festival de dança. E os professores também têm nos seus trabalhos, nas suas disciplinas, eles promovem trabalhos para esse protagonismo dos nossos alunos. Que é o que é bem falado hoje em dia. A gente está trabalhando nisso o tempo todo (Especialista Manhã, 2024).

Os alunos também foram questionados sobre o Protagonismo Juvenil e na pergunta sobre se eles se sentem protagonistas de sua história de vida, 85,1% (Gráfico 12) dos alunos concordam com essa afirmação, mas apenas 36,2% dos alunos acreditam que o NEM proporciona seu desenvolvimento como um jovem protagonista (Gráfico 13). Além disso, apenas 38,3% concordam que a escola proporcione projetos e atividades que incentivem o Protagonismo Juvenil (Gráfico 14) e somente 27,6% concordam que os professores utilizam ferramentas que promovam o protagonismo (Gráfico 15).

Gráfico 12 – Respostas dos alunos sobre se se sentem protagonistas de sua história de vida.

1. Você é protagonista de sua história de vida.

94 respostas

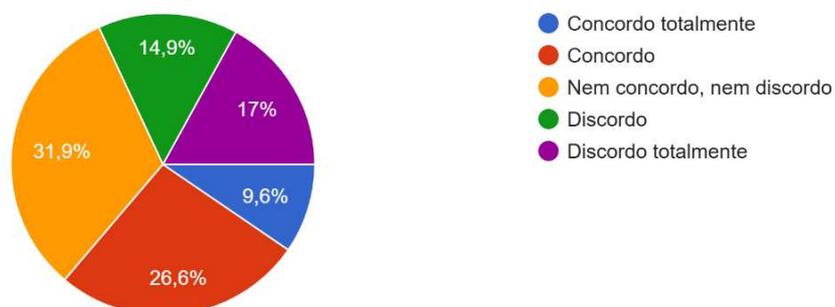


Fonte: Questionário aplicado aos alunos (2024).

Gráfico 13 – Resposta dos alunos sobre se o NEM proporciona seu desenvolvimento como um jovem protagonista

2. O Novo Ensino Médio proporciona seu desenvolvimento como um jovem protagonista.

94 respostas

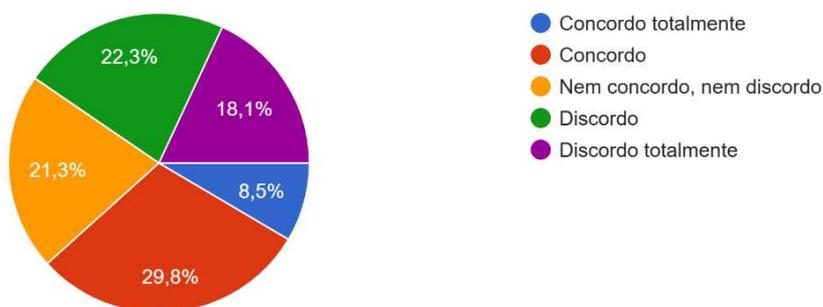


Fonte: Questionário aplicado aos alunos (2024).

Gráfico 14 – Respostas dos alunos sobre se a escola proporciona projetos e atividades que incentivem o protagonismo.

3. A escola proporciona projetos e atividades que incentivem o protagonismo.

94 respostas

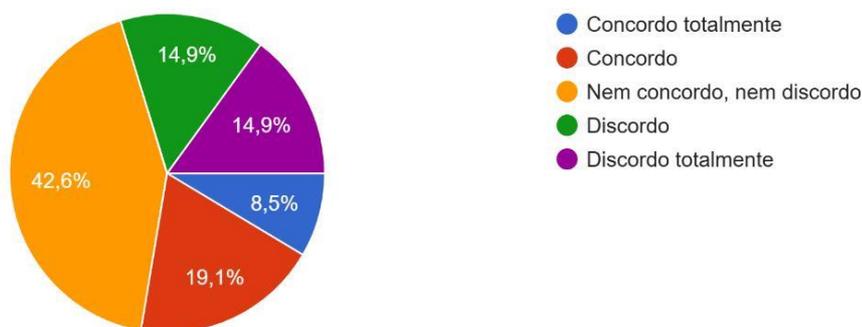


Fonte: Questionário aplicado aos alunos (2024).

Gráfico 15 – Respostas dos alunos sobre se os professores utilizam ferramentas que incentivam o protagonismo

4. Os professores utilizam ferramentas que incentivam o protagonismo.

94 respostas



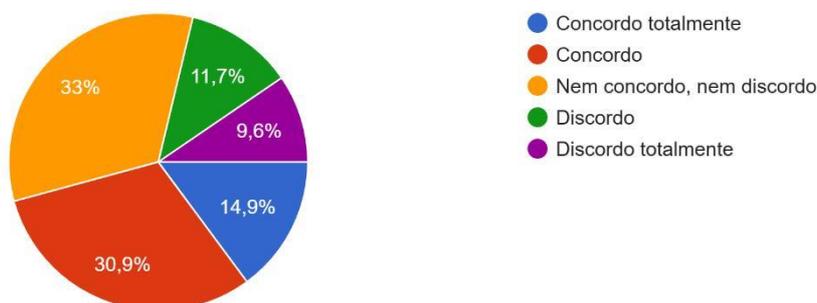
Fonte: Questionário aplicado aos alunos (2024).

Ainda sobre o protagonismo, 45,8% dos alunos acreditam que se sentem preparados para realizar seus sonhos e serem protagonistas da sua história (Gráfico 16). Demonstrando ainda que existe muita insegurança para enfrentar os desafios da vida, muito comuns nessa etapa.

Gráfico 16 – Respostas dos alunos sobre se eles se sentem preparados para realizar seus sonhos e serem protagonistas de suas histórias.

5. Me sinto preparado para realizar meus sonhos e ser protagonista da minha história.

94 respostas



Fonte: Questionário aplicado aos alunos (2024).

Percebemos que o protagonismo não é entendido da mesma forma por alunos e profissionais da educação. Portanto, é necessário que as ideias estejam andando

juntas para que o Protagonismo Juvenil seja construído de forma verdadeira com os alunos.

Uma das formas de promover o Protagonismo Juvenil nos estudantes do NEM é dar a oportunidade de eles escolherem a partir do 2º ano do NEM, as áreas de aprofundamento que querem seguir. No questionário dos alunos, perguntou-se para eles sobre se escolheram as disciplinas que mais lhe interessaram e 58,5% concordaram com essa frase e somente 19,1% discordaram. Quanto as escolhas feitas baseadas nos amigos, a maioria discordou, demonstrando que fizeram escolhas de acordo com seus interesses pessoais.

A maioria dos alunos também concorda que tiveram acesso a diferentes opções de aprofundamento e eletivas. E com relação a organização das escolhas, cerca de 50% dos alunos concordaram que foi justa, organizada, esclarecedora e que os coordenadores fizeram as apresentações antes de iniciar as escolhas.

Ao longo dos anos iniciais de implementação do NEM, foram propostos aos alunos pela escola, eletivas que estivessem alinhadas ao ENEM, e eles puderam concordar ou não com esta proposta vinda da coordenação do NEM e direção, mas eram oferecidas possibilidades contidas no Catálogo de Eletivas e mesmo assim, a maioria acabava concordando com as eletivas voltadas ao ENEM. Refletindo sobre esse formato de escolha, fica a dúvida: será que os nossos alunos tiveram mesmo contato com todas as possibilidades que existiam no Catálogo de Eletivas? Ou foram induzidos à uma disciplina que a maioria decidiu? Não sendo algo individualizado e que pudesse estar alinhado com seus interesses e desejos?

Percebemos com isso que os alunos não foram protagonistas em suas escolhas pelas áreas de aprofundamento e eletivas, mas acabaram sendo levados por escolhas que eram mais alinhadas com os interesses da escola, por conta da organização dos horários e turmas. Indo contra a proposta do NEM com os itinerários formativos sendo escolhidos de acordo com seu projeto de vida. Sendo mais próximo com uma necessidade do sistema e não com o interesse real do aluno.

Esses resultados vão ao encontro às Diretrizes para implementação dos Itinerários Formativos de Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento disponibilizado pela SEE/MG:

A flexibilização curricular, com as escolhas do Aprofundamento e das Eletivas, contribui significativamente para atender às necessidades e às expectativas das suas juventudes, fortalecendo o protagonismo e autonomia dos jovens, aprofundando o

aprendizado dos estudantes nas áreas de conhecimento com as quais se identificam, fomentando maior interesse dos jovens em buscar a escola e, conseqüentemente, estimulando a permanência e avanços significativos de suas aprendizagens (Minas Gerais, 2023b, p. 3).

A implementação do Protagonismo Juvenil no NEM apresenta desafios significativos, especialmente no que tange à criação de condições para que os estudantes assumam um papel ativo em sua trajetória educacional. Forneck *et al.* (2024) demonstram que práticas voltadas ao protagonismo estudantil contribuem para o aumento da autoestima, do engajamento e da autonomia dos jovens. No entanto, tais benefícios dependem diretamente de um ambiente escolar que favoreça a participação ativa e significativa dos estudantes. Como apontado por Silva (2023), a construção de uma educação centrada no desenvolvimento integral dos alunos exige a superação de barreiras estruturais, como currículos engessados e práticas pedagógicas tradicionais, que muitas vezes limitam a autonomia dos jovens.

Desta forma, a promoção do Protagonismo Juvenil exige uma reestruturação das práticas pedagógicas e da organização curricular para garantir espaços reais de participação estudantil. Nazario, Santos e Ferreira Neto (2023) destacam a necessidade de formação docente contínua, de modo que os professores estejam preparados para atuar como mediadores e facilitadores do aprendizado, em vez de apenas transmissores de conhecimento. Além disso, o incentivo ao protagonismo precisa levar em conta a diversidade de perfis e trajetórias dos estudantes, assegurando que a participação não fique restrita a um grupo seletivo de alunos, mas alcance a todos de maneira equitativa. Sem essa preocupação, corre-se o risco de transformar o protagonismo em um privilégio de poucos, em vez de uma prática democrática e acessível.

Outro ponto crucial, segundo Silva (2023), é a tensão entre o incentivo à autenticidade e a realidade de um sistema educacional cada vez mais padronizado. A exigência de que os estudantes se tornem "coleccionadores de experiências únicas" pode criar uma pressão para inovação constante, desviando o foco da construção de uma base sólida de conhecimentos e habilidades essenciais. Esse paradoxo evidencia um dos principais desafios do Protagonismo Juvenil: garantir que ele não seja apenas um discurso, mas uma prática efetiva, que ofereça aos jovens, ferramentas reais para sua emancipação e participação cidadã. Assim, as instituições educacionais precisam refletir sobre como equilibrar autonomia estudantil e equidade

na formação, evitando que o protagonismo se torne apenas um ideal retórico, sem impacto concreto na trajetória dos estudantes.

Além de todos os pontos levantados até aqui, um dos aspectos mais críticos do NEM, conforme apontam Schütz e Cossetin (2019), reside no que os autores classificam como o abandono institucionalizado de uma geração, mascarado sob o discurso do protagonismo juvenil. Ao transferir para os estudantes a responsabilidade por escolhas complexas, relacionadas aos seus itinerários formativos e supostos projetos de vida — que, muitas vezes, eles ainda não têm condições de definir com clareza — o NEM cria uma sensação de liberdade que, na prática, representa um afastamento da responsabilidade adulta e institucional em orientar e apoiar essas decisões. Esse modelo "à la carte" transforma o processo educativo em um cardápio de escolhas para jovens que ainda carecem de maturidade, orientação adequada e compreensão real de suas possibilidades e vocações. Assim, ao invés de promover verdadeira autonomia, o que se observa é uma orfandade pedagógica, onde o aluno é deixado sozinho diante de decisões determinantes para seu futuro, sem o suporte necessário da escola e dos adultos responsáveis por sua formação integral.

Diante do que discutimos até o momento, torna-se fundamental a discussão da formação continuada do professor e do planejamento pedagógico desse docente, que é o que abordamos na subseção seguinte.

3.6.3 A formação continuada e o planejamento pedagógico

Nesta seção abordamos as questões relacionadas a formação continuada de professores e o planejamento pedagógico a partir dos questionamentos feitos nas entrevistas com os profissionais da educação da escola foco desta dissertação e os questionários respondidos pelos alunos.

De acordo com Lima e Moura (2021), a formação continuada é fundamental para a realização de um planejamento pedagógico eficaz, pois proporciona aos educadores a atualização constante de conhecimentos e práticas que refletem as demandas contemporâneas da educação. Ao participar de programas de formação, os professores têm a oportunidade de refletir criticamente sobre suas experiências, integrar novas metodologias e recursos didáticos e, adaptar suas abordagens às necessidades específicas de seus alunos.

Essa formação não apenas enriquece o repertório pedagógico dos docentes, mas também fortalece sua capacidade de desenvolver um planejamento que considere a diversidade de contextos e realidades presentes em sala de aula. Assim, a formação continuada se torna um instrumento essencial para a construção de práticas educativas mais significativas e contextualizadas, promovendo um ambiente de aprendizagem que favorece o desenvolvimento integral dos estudantes (Lima; Moura, 2021).

A formação dos professores foi relatada diversas vezes pelos entrevistados como uma das fragilidades deste processo de implementação. Na fala da Gestora Escolar com relação a contratação e formação de professores para trabalhar com os itinerários formativos, ela relata que

[...] a maior dificuldade na contratação foi justamente encontrar professores aptos a trabalhar com os itinerários formativos, porque muitos não têm a formação adequada, não conhecem os itinerários. Então, foi bastante complicado e ainda é bastante complicado, uma vez que os itinerários também têm que ser ofertados nos sextos horários e, isso acaba sendo um dificultador para a contratação (Gestora Escolar, 2024).

O obstáculo na formação dos professores para trabalhar com o NEM foi relatada também pela Especialista Manhã e Coordenadores A, B e C. A Especialista Manhã relata que *“[...] enquanto supervisora, a maior dificuldade ainda continua sendo a formação dos professores. O que eles vão apresentar para os alunos nas aulas? A dificuldade de encontrar conteúdos para passar para esses alunos”* (Especialista Manhã, 2024).

Essa lacuna na formação dos professores acarreta um desafio e até mesmo dificuldades na construção do seu planejamento pedagógico para o NEM. Foi questionado aos entrevistados sobre a existência, ou não de planejamentos para as ações desenvolvidas para essa nova organização curricular. Todos responderam que os momentos de planejamento aconteceram ao longo dos anos de implementação, mas que são necessárias mudanças com relação a esses planejamentos, principalmente os que deveriam acontecer por área e que tiveram poucos momentos. A Especialista Manhã argumentou que *“é necessário esse planejamento em conjunto, porque as disciplinas interagem. Então, se os professores não se encontram, a escola não consegue caminhar e deixa a desejar”* (Especialista Manhã, 2024). E a Gestora Escolar complementou mencionando que

[...] existe o planejamento embora ainda pouco efetivo, uma vez que eu acredito necessitar mais momentos informativos, mais preparação, principalmente daqueles profissionais que vão atuar diretamente com o NEM para ajustar as arestas para que o NEM realmente se torne 100% efetivo (Gestora Escolar, 2024).

Portanto, percebe-se que é necessária uma abordagem diferenciada, que considere os princípios e objetivos propostos pela Lei nº 13.415/2017. Segundo Ferretti (2018), o planejamento deve ser articulado de forma integrada, contemplando as diferentes áreas do conhecimento e os itinerários formativos escolhidos pelos estudantes. Essa integração possibilita uma aprendizagem mais significativa e que considere a complexidade dos problemas do mundo contemporâneo.

Corroborando com os argumentos, Souza *et al.* (2023) consideram que o planejamento pedagógico no NEM deve levar em conta a realidade e os interesses dos estudantes. Nesse sentido, é fundamental envolvê-los no processo de decisão sobre os itinerários formativos e as disciplinas optativas, a fim de tornar a aprendizagem mais significativa e promover o protagonismo estudantil.

Neste sentido, foi questionado aos estudantes se consideram as aulas motivadoras para seu crescimento pessoal e profissional. Os resultados apontam que 40,4% dos alunos concordam que as aulas contribuem para seu desenvolvimento pessoal, enquanto 35,1% reconhecem esse impacto em relação ao crescimento profissional. Por outro lado, ao serem indagados se sentem-se perdidos e desmotivados diante das mudanças do Novo Ensino Médio, apenas 24,5% discordaram dessa afirmação, o que indica que uma parcela significativa ainda enfrenta dificuldades de adaptação e orientação.

No entanto, os dados também revelam um aspecto positivo: apesar da complexidade do currículo e do aumento da carga horária, a maioria dos alunos demonstra capacidade de organização dentro dessa nova estrutura curricular e reconhece seu potencial para favorecer o crescimento pessoal e profissional. Esse cenário evidencia que, embora existam desafios importantes, especialmente no que diz respeito ao acompanhamento e apoio mais próximo, muitos estudantes conseguem identificar benefícios na proposta, desde que bem conduzida e acompanhada pela gestão e equipe pedagógica.

Além disso, a maioria deles ainda respondeu que o professor apresenta seu planejamento anual e bimestral, seguem uma sequência didática nas aulas, mas

somente 38,3% dos alunos acreditam que seus professores são preparados para as aulas que lecionam, podendo parecer estar inseguros ao dar suas aulas.

De acordo com Hernandes (2020), a formação docente para atuar no NEM, conforme estabelecido pela Lei nº 13.415, apresenta significativos desafios. A introdução de "profissionais de notório saber", como já mencionado acima, pode desvalorizar a formação específica em licenciaturas, o que compromete a qualidade do ensino, uma vez que esses profissionais podem não ter a formação pedagógica necessária para ensinar efetivamente. Além disso, a ampliação da carga horária e as inovações curriculares requerem melhores condições de trabalho para os docentes, que não estão garantidas devido à falta de financiamento adequado.

Ainda segundo o mesmo autor, a formação deve também capacitar os professores a integrarem conhecimentos de diferentes áreas, como ciências, artes e filosofia, visando uma educação mais holística e significativa. Por último, os docentes precisam estar preparados para conter as diversas realidades sociais dos alunos, que muitas vezes enfrentam desafios pessoais que dificultam sua permanência na escola. Portanto, a implementação eficaz das mudanças propostas depende de uma formação docente que valorize tanto a competência técnica quanto a preparação para lidar com a realidade dos estudantes.

A partir das respostas relativas à formação docente e planejamento pedagógico podemos concluir que existe uma necessidade maior e melhor de planejamento das ações desenvolvidas no NEM e formação continuada para os professores e, por isso iremos desenvolver ações específicas no Plano de Ação Educacional (PAE), para mitigar esses problemas abordados, que será abordado no próximo capítulo.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: UMA PROPOSTA DE MELHORIA DA IMPLEMENTAÇÃO DO NEM EM UMA ESCOLA ESTADUAL

Os referenciais teóricos, a busca por evidências e os resultados apresentados das ferramentas utilizadas nesta pesquisa confirmam a importância de estudos relacionadas à implementação de políticas públicas na área educacional. Portanto, objetivo geral foi compreender quais são as dificuldades enfrentadas durante a implementação do Novo Ensino Médio em uma escola da rede estadual de educação, do município de Divinópolis-MG. Além disso, descrevemos como se deu a reforma do Ensino Médio no contexto nacional e mineiro, e investigamos os desafios enfrentados analisando os fatores que interferem na implementação do NEM na escola foco do caso de gestão desta dissertação, por fim, propomos ações que minimizem os problemas enfrentados para implementação do NEM nesta escola.

Procuramos responder à questão de investigação: “quais os desafios enfrentados para a implementação do Novo Ensino Médio com foco na gestão pedagógica, pela perspectiva dos docentes, em uma escola da rede estadual de Minas Gerais?”.

Portanto, considerando as evidências identificadas, o Capítulo 4 apresenta, com fundamento no referencial teórico e no estudo empírico, o Plano de Ação Educacional (PAE), cujas propostas visam ao aperfeiçoamento do processo de implementação do NEM em um Escola Pública Estadual, objetivando um melhor entendimento da política pública pelos envolvidos e com isso obter bons resultados na qualidade da educação do Ensino Médio.

Como descrito nas seções seguintes, o PAE foi desenvolvido com base na estratégia 5W2H, que, segundo Mosso (2013, p. 154), “é um modelo que prioriza a execução do planejamento mais do que outros, pois enfatiza a responsabilidade e o foco nas ações”. Ainda de acordo com o autor, essa metodologia de planejamento é estruturada a partir da definição dos objetivos, das estratégias a serem adotadas, do responsável pela execução, dos prazos para realização, do local de desenvolvimento, da justificativa da ação e dos custos envolvidos. De acordo com a tradução, esse modelo de planejamento (5W2H), significa:

[...] definição dos Objetivos (What – O que fazer); Estratégias ou Táticas (How – como fazer), Responsabilidade (Who – quem responde por atingir o objetivo); Prazo para a consecução (When – Quando);

Onde será desenvolvido o objetivo (Where – onde); Por que (Why – o porquê do objetivo); e Quanto custará para atingi-lo (How much – Quanto) (Mosso, 2013, p. 150).

Com base nas respostas obtidas, são elaborados planejamentos claros e objetivos para a execução das ações propostas, permitindo uma visão abrangente de todas as etapas dos processos a serem implementados. Essas ações contribuem para o aperfeiçoamento do processo de implementação do NEM na escola analisada nesta dissertação. Na próxima seção, apresenta-se o detalhamento do plano de ação e suas respectivas estratégias.

4.1 DETALHAMENTO DO PAE

A partir da análise dos resultados das entrevistas e do questionário propomos ações exequíveis que possam trazer melhorias na implementação do NEM. As ações estão resumidas no Quadro 5 e são detalhadas neste capítulo.

4.1.1 Ação 1: Melhorar frequência escolar no 6º horário

A frequência dos alunos no 6º horário foi diagnosticada como um problema a partir desta pesquisa, portanto, é essencial criar ações como as do Quadro 5 para melhorar a frequência nas aulas do 6º horário na escola foco.

Sabemos que o aluno trabalhador ou aqueles que realizam atividades extraclasse comprovada podem se ausentar dessas aulas, mas precisamos pensar em algo que faça com que o aluno queira estar naquele horário, promovendo ações que incentivam sua participação ativa e interligada às outras disciplinas.

O Quadro 6, estruturado com a metodologia 5W2H, apresenta um planejamento detalhado para aumentar a frequência dos alunos no 6º horário do NEM, tornando esse período mais atrativo e produtivo. O principal objetivo da ação é estimular o diálogo, a interação e a construção de uma rotina instigante para a conquista do conhecimento, reduzindo a evasão e promovendo maior engajamento dos estudantes.

Quadro 5 – Resumo das propostas do Plano de Ação Educacional

Problemas identificados	Aspecto do problema	Ações propostas	Eixo de análise
Frequência dos alunos no 6º horário	Administrativo e pedagógico	Aumentar o diálogo, a interação e criar uma rotina instigante para a conquista do conhecimento.	Planejamento pedagógico e organização curricular
Falta de planejamento pedagógico por área	Pedagógico	Reservar no mínimo uma hora quinzenal nas reuniões de Módulo II, para um planejamento por área, com pautas e temas preestabelecidos pela coordenação do NEM.	Planejamento pedagógico
Falta de ações consistentes para a promoção do protagonismo juvenil	Administrativo e pedagógico	Criação do grêmio estudantil na escola; bate papo com a gestão.	Protagonismo juvenil
Falta de registros escolares com detalhes das reuniões pedagógicas	Administrativo e pedagógico	Criação de um caderno numerado com uma organização padrão para ser preenchido durante as reuniões.	Planejamento pedagógico e formação continuada
Falta de formação continuada para os professores do NEM	Administrativo e pedagógico	Promover a formação continuada dos professores do NEM durante as reuniões de Módulo II.	Formação continuada

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Quadro 6 – Resumo da Ação 1: Melhorar a frequência dos alunos no 6º horário

Descrição	Ação
Ação (o quê?)	Implementar estratégias para aumentar a frequência dos alunos no 6º horário do NEM, tornando-o mais atrativo e produtivo.
Justificativa (por quê?)	Melhorar o engajamento dos estudantes, reduzir a evasão, estimular o interesse pelo aprendizado e fortalecer o protagonismo juvenil.
Local (onde?)	Nas salas de aula, laboratórios, espaços abertos da escola e plataformas digitais, quando aplicável.
Tempo (quando?)	Implementação contínua, com revisão mensal dos resultados e ajustes conforme necessários.
Responsável (quem?)	Equipe gestora, professores, coordenadores pedagógicos e os próprios estudantes.
Estratégia (como?)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diversificação das atividades: Aulas interativas, oficinas, gamificação, estudos dirigidos e projetos colaborativos. 2. Escuta ativa: Criação de um espaço para que os alunos sugiram temas e atividades de interesse. 3. Incentivos: Premiação simbólica por participação, certificados e reconhecimento no boletim. 4. Apoio pedagógico: Monitorias entre os alunos e tutorias com professores. 5. Uso de tecnologia: Implementação de plataformas digitais e metodologias ativas.
Custo (quanto?)	Baixo custo, com investimento em materiais pedagógicos, premiações simbólicas e reestruturação dos horários e espaços escolares.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024) com base nos dados da pesquisa.

A responsabilidade por essa iniciativa é compartilhada entre a equipe gestora, professores, coordenadores pedagógicos e os próprios alunos, garantindo que as estratégias implementadas sejam inclusivas e adequadas às necessidades da comunidade escolar. A ação deve ocorrer de maneira contínua, com avaliações mensais para ajustes e melhorias, garantindo sua efetividade ao longo do tempo.

Para alcançar os objetivos propostos, a ação será realizada em diferentes espaços escolares, como salas de aula, laboratórios, pátios e até plataformas digitais, possibilitando maior diversidade e dinamismo nas atividades. Entre as estratégias propostas, destaca-se a diversificação das metodologias, incluindo aulas interativas, oficinas, gamificação, estudos dirigidos e projetos colaborativos, que tornam o ensino mais envolvente e participativo. Além disso, será implementada a escuta ativa, onde os alunos poderão sugerir temas e atividades de interesse, aumentando sua motivação e senso de pertencimento.

Outra ação importante é o uso de incentivos, como reconhecimento público, certificados e premiações simbólicas para os estudantes mais assíduos e participativos. Além disso, será promovido um apoio pedagógico, por meio de monitorias entre os próprios alunos e tutorias com professores, facilitando a aprendizagem e tornando o 6º horário um momento de troca de conhecimento e colaboração. O uso de tecnologia e metodologias ativas também será incentivado, proporcionando ferramentas digitais que possam complementar o ensino e tornar as atividades mais dinâmicas.

Em relação ao custo, a implementação dessa ação exigirá investimentos mínimos, focando principalmente na reorganização dos horários, utilização de materiais pedagógicos já disponíveis na escola e incentivos não financeiros, como certificados de reconhecimento e divulgação dos alunos mais engajados. Dessa forma, o planejamento proposto permite a criação de um ambiente mais motivador para os alunos do NEM, estimulando a sua permanência no 6º horário e garantindo uma experiência de aprendizado mais significativa e envolvente.

Segundo *Hernandes (2020)*, a ampliação da carga horária do Ensino Médio, conforme estabelecido pela Lei nº 13.415, é importante para alinhar a educação brasileira a padrões de qualidade observados em outros países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). A proposta visa transformar o Ensino Médio em um Ensino de Tempo Integral, o que poderia proporcionar uma educação mais abrangente e significativa para os alunos, permitindo a inserção de conhecimentos complexos e diversificados, integrando ciências, artes e filosofia.

Contudo, *Hernandes (2020)* também destaca que essa ampliação deve ser acompanhada de um diagnóstico adequado das condições reais das escolas. Sem planejamento e financiamento adequados para a contratação e formação dos docentes, além de melhorias nas infraestruturas das escolas, essa ampliação de carga horária pode falhar em cumprir seu papel social e educativo. A falta de tais condições pode afastar as escolas de sua função social, comprometendo a efetividade das inovações propostas na educação. Portanto, a importância da ampliação da carga horária reside na sua potencialidade de enriquecer a experiência educacional, mas isso depende de uma implementação cuidadosa e bem fundamentada.

4.1.2 Ação 2: Criação do Grêmio Estudantil

De acordo com Martins e Dayrell (2013), o grêmio estudantil é um espaço fundamental para a socialização dos jovens no ambiente escolar. A participação no grêmio proporciona aos estudantes a oportunidade de vivenciar a coletividade, lidar com conflitos e exercer a tomada de decisões, elementos essenciais para o desenvolvimento do protagonismo juvenil. Ao se envolverem nessas atividades, os alunos aprendem a trabalhar em equipe, negociar e assumir responsabilidades, habilidades que são transferidas para outros âmbitos de suas vidas. Assim, o grêmio estudantil não apenas representa os interesses dos estudantes, mas também atua como um espaço educativo que promove a formação de cidadãos ativos e conscientes.

Portanto, a ação proposta no Quadro 7 tem como objetivo promover o protagonismo juvenil e fortalecer a participação democrática dos estudantes na escola, permitindo que tenham voz ativa na tomada de decisões. Para isso, a responsabilidade é compartilhada entre os alunos interessados, a equipe gestora e professores orientadores, assegurando um processo transparente e educativo.

O cronograma inclui diversas fases essenciais, como divulgação do grêmio, formação de uma comissão eleitoral, inscrição das chapas, campanha eleitoral, eleição e posse da diretoria. As atividades ocorrerão no ambiente escolar, utilizando espaços como salas de aula, auditório e pátio para reuniões e eventos.

A implementação será feita por meio de estratégias bem definidas, incluindo a criação de um estatuto e planejamento de ações futuras. Além disso, considera-se a necessidade de alguns recursos, como materiais para campanha, organização da eleição e estrutura para reuniões, garantindo que o grêmio funcione de forma eficiente e sustentável. Esse planejamento estruturado facilita o envolvimento dos alunos, tornando o grêmio um espaço legítimo de representação estudantil e engajamento coletivo.

Quadro 7 – Resumo da Ação 2: Criação do Grêmio Estudantil na escola

Descrição	Ação
Ação (o quê?)	Criar um Grêmio Estudantil, organização formada por alunos para representar seus interesses e promover atividades dentro da escola.
Justificativa (por quê?)	Incentivar o protagonismo juvenil, fortalecer a participação democrática na escola e promover a integração e engajamento estudantil.
Local (onde?)	Na escola, envolvendo salas de aula, pátio e auditório para reuniões e eventos.
Tempo (quando?)	Início do processo em (definir data), com um cronograma incluindo divulgação, inscrições, eleição e posse dos membros do grêmio.
Responsável (quem?)	Estudantes interessados, equipe gestora da escola, professores orientadores e comunidade escolar.
Estratégia (como?)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Divulgação para os alunos. 2. Formação de uma comissão eleitoral. 3. Inscrição e organização das chapas. 4. Campanha eleitoral. 5. Realização da eleição e contagem dos votos. 6. Posse da chapa vencedora e início das atividades.
Custo (quanto?)	Recursos para materiais de campanha, confecção de estatuto, certificados e infraestrutura para reuniões (se necessário).

Fonte: Elaborado pelo autor (2024) com base nos dados da pesquisa.

Confirmando o exposto acima, Zacariotti e Silva (2020) relatam que a formação do grêmio estudantil é uma prática que se insere na promoção do protagonismo juvenil, proporcionando aos estudantes um espaço de participação ativa nas decisões e na gestão escolar. Essa estrutura permite que os jovens desenvolvam habilidades de liderança e cidadania, além de exercitar a organização e a representação de suas demandas e ideias. O grêmio estudantil, ao ser visto como um fórum para discussão e ação, capacita os alunos a se tornarem agentes de mudanças dentro da escola, contribuindo para um ambiente mais democrático e participativo. Assim, a formação do grêmio é crucial para que os estudantes construam sua identidade e se sintam parte do processo educativo, ampliando suas vozes e impactos nas políticas escolares e nas práticas pedagógicas, conforme destacado pelas autoras em suas reflexões sobre o protagonismo e a participação juvenil.

4.1.3 Ação 3: Bate papo com a gestão

Ainda na busca pelo Protagonismo Juvenil, propomos a ação de criação do grupo "Bate Papo com a Gestão" (Quadro 8), também com o objetivo de promover o Protagonismo Juvenil na escola, proporcionando aos alunos um espaço contínuo para expressar suas opiniões, sugestões e preocupações, além de contribuir diretamente para as decisões relacionadas ao cotidiano escolar.

Quadro 8 – Resumo da Ação 3: Formação de um grupo de alunos para conversar com a gestão

Descrição	Ação
Ação (o quê?)	Criar um grupo de alunos chamado "Bate Papo com a Gestão" para promover a troca de ideias, sugestões e feedbacks entre os estudantes e a gestão escolar, com foco no protagonismo juvenil e na melhoria da escola.
Justificativa (por quê?)	Estimular o protagonismo dos alunos, dando-lhes uma voz ativa nas decisões da escola e fortalecendo a participação estudantil nas questões que impactam o cotidiano escolar, promovendo um ambiente mais colaborativo.
Local (onde?)	Nas dependências da escola, em salas de reuniões ou outros espaços que proporcionem um ambiente informal e propício para o diálogo entre alunos e gestores.
Tempo (quando?)	Realização do encontro mensalmente, com duração de 1 hora, em um horário que não sobrecarregue os alunos, podendo ser à tarde ou em um intervalo entre as aulas.
Responsável (quem?)	Equipe gestora, representantes dos alunos de cada turma e, eventualmente, professores mediadores.
Estratégia (como?)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Convocação e seleção: Escolher representantes de cada turma ou área do NEM para compor o grupo de alunos. 2. Estrutura dos encontros: Planejar encontros mensais, onde os alunos podem expor suas ideias, críticas, sugestões e discutir temas relevantes para a melhoria da escola. 3. Temas de discussão: Incluir tópicos como a organização escolar, propostas de atividades extraescolares, melhorias infraestruturais e ações de engajamento estudantil. 4. Feedback e ações: A gestão se comprometerá a fornecer retorno sobre as propostas e discussões, implementando ações sempre que possível. 5. Promoção de debates: Estimular o debate entre os alunos e a gestão sobre temas que envolvem o cotidiano escolar, buscando soluções conjuntas.
Custo (quanto?)	Recursos estimados: Custo baixo envolvendo para materiais de apoio (cartazes, cadernos de ata, lanche simples).

Fonte: Elaborado pelo autor (2024) com base nos dados da pesquisa.

Esse grupo, composto por representantes de diferentes turmas do NEM, terá encontros mensais com a gestão escolar, como diretores, coordenadores e professores. O formato da ação visa não apenas fortalecer a participação estudantil, mas também estabelecer um diálogo construtivo entre alunos e a administração da escola.

O encontro será organizado em um ambiente informal e acolhedor, permitindo que os alunos se sintam à vontade para compartilhar suas ideias sem a pressão formal de reuniões tradicionais. Durante cada encontro, serão abordados diversos temas relevantes, como melhorias nas infraestruturas da escola, organização de eventos, propostas de atividades extraescolares e questões pedagógicas que impactam diretamente o dia a dia dos estudantes. Além disso, os alunos poderão discutir problemas coletivos e apresentar soluções, criando um senso de responsabilidade e de pertencimento ao ambiente escolar.

Para garantir a diversidade e representatividade no grupo, a seleção dos participantes será feita de maneira democrática, com a escolha de representantes de diferentes turmas e áreas do NEM. Esses representantes atuarão como porta-vozes de suas respectivas turmas e serão incentivados a levar as questões discutidas nos encontros para o restante dos colegas, incentivando um fluxo contínuo de comunicação entre os estudantes e a gestão.

A gestão escolar, por sua vez, terá a responsabilidade de escutar ativamente as propostas dos alunos e fornecer feedback sobre as ações implementadas a partir das discussões. Esse ciclo de escuta e retorno cria um vínculo de confiança entre os alunos e a gestão, além de motivar os estudantes a se envolverem mais ativamente em ações coletivas e na tomada de decisões que impactam diretamente o ambiente escolar.

A ação também promove o desenvolvimento de habilidades de liderança, negociação e resolução de problemas nos alunos, aspectos fundamentais para a formação de cidadãos críticos e conscientes. Com isso, o grupo "Bate Papo com a Gestão" vai além de um simples canal de comunicação: ele se torna um instrumento de transformação social e educacional, estimulando os alunos a se tornarem protagonistas de suas trajetórias educacionais e a participarem de maneira significativa na construção de uma escola mais democrática e participativa.

O custo da implementação dessa ação é relativamente baixo, pois envolve principalmente a organização do espaço para os encontros, lanches simples

fornecidos pela direção, a dedicação de tempo da gestão escolar e a disponibilização de materiais simples, como anotações e recursos audiovisuais. O investimento maior está na formação de uma cultura de diálogo e colaboração, essencial para o fortalecimento da gestão compartilhada e o fortalecimento do protagonismo juvenil. Com isso, espera-se não apenas melhorar a comunicação na escola, mas também criar um ambiente mais inclusivo, onde todos os alunos se sintam valorizados e ouvidos.

Segundo Zacariotti e Silva (2020), a formação de grupos de alunos com o intuito de promover o protagonismo juvenil é fundamental para empoderar os jovens dentro do ambiente escolar. Esses grupos oferecem uma plataforma onde os estudantes podem se envolver ativamente em suas próprias experiências de aprendizado, permitindo que expressem suas opiniões, desenvolvam habilidades de liderança e criem iniciativas que reflitam suas paixões e interesses.

A prática do protagonismo não apenas incentiva a autonomia e a responsabilidade dos alunos, mas também os ensina a trabalhar em equipe, a respeitar a diversidade de ideias e a engajar-se em projetos sociais que beneficiam a comunidade escolar. Além disso, ao serem ouvidos e valorizados, os estudantes se sentem mais conectados à instituição, o que pode levar a um aumento na motivação e no desempenho acadêmico, criando assim um ambiente educativo mais dinâmico e colaborativo.

4.1.4 Ação 4: Planejamento pedagógico por área

Com relação ao planejamento pedagógico discutido do capítulo de análise, sugerimos a ação de planejamento pedagógico por áreas (Quadro 9) que visa criar um espaço estruturado de discussão e aprimoramento contínuo para os professores do NEM, com foco na implementação eficaz das diretrizes curriculares de cada área do conhecimento, como Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática.

Quadro 9 – Resumo da Ação 4: Planejamento pedagógico por área

Descrição	Ação
Ação (o quê?)	Realizar reuniões quinzenais de planejamento pedagógico por áreas do currículo do NEM, abordando metodologias e estratégias específicas de cada área do conhecimento (Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática).
Justificativa (por quê?)	Garantir a implementação eficaz do currículo do NEM, promovendo práticas pedagógicas inovadoras e específicas para cada área, além de fortalecer a colaboração interdisciplinar entre os professores.
Local (onde?)	Nas salas específicas para reuniões pedagógicas ou via plataformas digitais, caso necessário, garantindo flexibilidade para os participantes.
Tempo (quando?)	A cada 15 dias, com duração de 1 hora por reunião, conforme o cronograma estabelecido pela coordenação pedagógica.
Responsável (quem?)	Professores responsáveis pelas áreas de Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática, coordenadores pedagógicos e a equipe gestora da escola.
Estratégia (como?)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Definição de pautas por área: Planejamento focado nas necessidades específicas de cada área do currículo do NEM. 2. Discussão de metodologias: Troca de experiências sobre práticas pedagógicas inovadoras, atividades de aprendizagem ativa e tecnologias educacionais aplicáveis a cada área. 3. Integração das áreas: Discussão sobre como as áreas podem se integrar, criando projetos interdisciplinares e promovendo a abordagem integrada do NEM. 4. Avaliação contínua: Análise dos resultados do processo de ensino-aprendizagem, ajustando o planejamento conforme a necessidade. 5. Capacitação contínua: Oferta de formações sobre novas metodologias, tecnologias educacionais e estratégias de ensino específicas para cada área.
Custo (quanto?)	Baixo custo, com investimento em materiais pedagógicos, possíveis ferramentas digitais e no espaço adequado para as reuniões.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024) com base nos dados da pesquisa.

A ação será realizada em reuniões quinzenais de uma hora, com o objetivo de aprimorar as práticas pedagógicas, fortalecer a colaboração entre os docentes e criar soluções integradas para o ensino no NEM.

Durante essas reuniões, os professores de cada área se reunirão separadamente, conforme a necessidade de cada disciplina, para discutir a aplicação de metodologias específicas para o ensino de sua área. Isso inclui o compartilhamento de práticas pedagógicas inovadoras, atividades de aprendizagem ativa, o uso de tecnologias educacionais e a exploração de novas estratégias de ensino que estejam alinhadas com as necessidades do NEM. A ideia é possibilitar um aprofundamento

nas peculiaridades de cada área e como isso pode ser aplicado para aumentar a eficácia do ensino e o engajamento dos estudantes.

Além disso, as reuniões incluirão momentos de integração entre as áreas, visando a construção de projetos interdisciplinares que possam ser aplicados de forma prática nas salas de aula. A integração das diferentes áreas do conhecimento é um dos pilares do NEM, e a ação busca fortalecer essa proposta, promovendo uma abordagem mais holística e conectada entre as disciplinas. Isso permitirá que os professores compartilhem ideias sobre como suas áreas podem se complementar, criando uma formação mais rica e contextualizada para os alunos.

Um ponto central da ação será a avaliação contínua do processo de ensino e aprendizagem. Durante as reuniões, serão discutidos os resultados das estratégias pedagógicas adotadas, com a possibilidade de ajustes conforme a necessidade. Essa avaliação permitirá que os professores ajustem seu planejamento pedagógico, garantindo que os objetivos do NEM sejam atendidos de forma eficaz, sem perder de vista as especificidades de cada área de conhecimento.

Além do mais, será promovida uma capacitação contínua dos docentes. Isso pode incluir formações sobre novas metodologias pedagógicas, tecnologias educacionais e práticas inovadoras, tudo voltado para a melhoria do ensino em cada área. Os profissionais que darão as capacitações poderão ser conseguidos a partir de parcerias com outras instituições que já realizam trabalhos na escola. Essas capacitações terão como objetivo fornecer aos professores ferramentas e conhecimentos que possam ser aplicados diretamente em sala de aula, ajudando-os a se manter atualizados e preparados para os desafios do NEM, da qual detalhamos mais à frente.

Em termos de recursos, a implementação dessa ação terá um custo baixo, com investimentos voltados principalmente para materiais pedagógicos, recursos digitais para facilitar a comunicação entre os docentes e a organização do espaço adequado para as reuniões. Caso necessário, as reuniões poderão ser realizadas de forma remota, utilizando plataformas digitais, ampliando a acessibilidade e a flexibilidade para os participantes. E profissionais da SRE e SEE ou outros palestrantes poderão ser convidados para realizar formações, sem custo para a escola.

Com essa ação, espera-se que o planejamento pedagógico por áreas no NEM contribua para uma formação mais estruturada e integrada para os alunos, além de fortalecer o desenvolvimento profissional dos professores e aumentar a efetividade do

currículo. A colaboração entre os docentes, aliada à inovação nas metodologias e ao foco nas especificidades de cada área, proporcionará uma experiência de ensino mais rica e alinhada com os desafios do Novo Ensino Médio.

De acordo com Lima e Moura (2021), o planejamento por área no NEM é fundamental por várias razões. Primeiramente, essa abordagem busca oferecer uma formação mais contextualizada e integrada, organizando o currículo em áreas do conhecimento. Isso permite uma abordagem interdisciplinar, onde os alunos podem perceber as relações entre diferentes saberes.

Além disso, o NEM estimula a autonomia dos alunos ao permitir que escolham conteúdos que mais lhes interessam. Essa flexibilidade resulta em um aprendizado mais ativo e significativo, alinhado às motivações pessoais dos estudantes.

Outro aspecto importante é que o planejamento por área proporciona aos educadores a oportunidade de desenvolver práticas pedagógicas mais dinâmicas e colaborativas, incentivando a criatividade e o pensamento crítico dos alunos.

Ademais, o NEM busca abordar temas e conteúdos que dialogam com as questões do cotidiano dos estudantes, facilitando uma formação que se relaciona com a realidade social e cultural em que estão inseridos.

Por fim, ao integrar diferentes áreas do conhecimento, o NEM visa promover o desenvolvimento de competências e habilidades que são essenciais para a vida contemporânea, preparando os alunos para os desafios futuros. Esses pontos demonstram que o planejamento por área no NEM é uma estratégia crucial para uma educação que valoriza a diversidade, a flexibilidade e a relevância dos saberes para os estudantes.

4.1.5 Ação 5: Formação continuada para os professores do NEM

Com o intuito de auxiliar nas ações pedagógicas e formação dos professores, criamos a ação de Formação Continuada para os Professores do NEM (Quadro 10), realizada mensalmente, que visa proporcionar um espaço contínuo de atualização e capacitação para os educadores, garantindo que estejam preparados para os desafios e as inovações do currículo do NEM. Essa formação é essencial para que os professores possam adaptar suas práticas pedagógicas às novas exigências do sistema de ensino e às necessidades dos estudantes, além de promover o desenvolvimento contínuo das suas habilidades profissionais.

Quadro 10 - Resumo da Ação 5: Formação continuada para os professores do NEM

Descrição	Ação
Ação (o quê?)	Realizar reuniões quinzenais de formação continuada para os professores do Novo Ensino Médio (NEM), abordando temas pedagógicos, estratégias de ensino inovadoras e práticas educacionais específicas para o NEM.
Justificativa (por quê?)	Atualizar e capacitar os professores com novas metodologias, ferramentas e práticas pedagógicas para garantir uma implementação eficaz do currículo do NEM, promovendo o desenvolvimento contínuo dos educadores.
Local (onde?)	Na escola, em salas de reuniões, se necessário, para garantir maior flexibilidade e alcance aos participantes.
Tempo (quando?)	Mensalmente nas reuniões de Módulo II
Responsável (quem?)	Todos os professores do NEM, coordenadores pedagógicos e a equipe gestora da escola.
Estratégia (como?)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Definição de temas: Escolha de temas relevantes, como metodologias ativas, avaliação formativa, uso de tecnologias educacionais e práticas de ensino do NEM. 2. Palestras e debates: Convidar especialistas ou promover debates entre os próprios professores sobre temas contemporâneos e desafios do ensino no NEM. 3. Atividades práticas: Realização de oficinas e dinâmicas que permitam aos docentes aplicarem os conhecimentos adquiridos em sala de aula. 4. Troca de experiências: Promover a troca de experiências e boas práticas pedagógicas entre os professores. 5. Avaliação contínua: Avaliação dos impactos das formações nas práticas docentes e ajustes conforme necessário.
Custo (quanto?)	Baixo custo, com investimento em materiais de apoio (apostilas, ferramentas digitais) e, se necessário, na contratação de especialistas ou formadores externos.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024) com base nos dados da pesquisa.

O objetivo central dessa ação é manter os professores atualizados quanto às metodologias ativas, estratégias de ensino inovadoras, avaliação formativa e o uso de tecnologias educacionais que estão em ascensão no ambiente escolar. Para isso, a cada reunião, serão discutidos temas de grande relevância para a melhoria das práticas pedagógicas, com a possibilidade de palestras, debates e atividades práticas. Essa abordagem permite que os docentes se envolvam ativamente no processo de formação, compartilhando suas experiências e adquirindo novas ferramentas para aplicar em sala de aula.

A metodologia de trabalho será dinâmica e diversificada. Além de debates teóricos sobre as tendências educacionais, haverá oficinas e dinâmicas práticas, nas quais os professores poderão aplicar os conceitos discutidos, testando-os em situações simuladas ou em estudos de caso. As oficinas proporcionarão um ambiente colaborativo, onde os professores poderão experimentar novas abordagens pedagógicas que possam ser implementadas de forma prática no dia a dia da sala de aula.

Outro ponto importante será a troca de experiências entre os professores, permitindo que eles compartilhem práticas pedagógicas bem-sucedidas, discutam os desafios encontrados na implementação do NEM e desenvolvam soluções coletivas. Isso fortalecerá a comunidade de aprendizagem entre os educadores, promovendo um ambiente mais colaborativo e solidário.

Além disso, será realizado um processo de avaliação contínua da formação, por meio de feedbacks dos participantes e monitoramento das mudanças nas práticas pedagógicas. Com isso, será possível ajustar o conteúdo e a dinâmica das reuniões conforme as necessidades dos docentes, garantindo que a formação tenha impacto real na qualidade do ensino e no desenvolvimento profissional dos professores.

Em termos de recursos, a ação exigirá um investimento relativamente baixo, principalmente em materiais de apoio, como apostilas, apresentações digitais e ferramentas educacionais. Se necessário, especialistas ou formadores externos poderão ser convidados para contribuir com suas expertises, enriquecendo a formação com novas perspectivas.

Essa ação de formação continuada é crucial para o sucesso da implementação do NEM nas escolas, pois visa não apenas a capacitação dos professores, mas também o fortalecimento da prática pedagógica e a adaptação das metodologias aos novos desafios educacionais. Ao proporcionar uma formação que seja contínua e alinhada com as necessidades da educação moderna, espera-se que os docentes se sintam mais confiantes e preparados para engajar os alunos de maneira mais eficaz, garantindo uma educação de qualidade e um impacto positivo no processo de ensino e aprendizagem.

Segundo Lima e Moura (2021), a formação continuada dos professores é essencial para garantir a qualidade da educação, já que representa um processo contínuo de aperfeiçoamento que acompanha a trajetória profissional do educador. Essa formação não se limita à capacitação inicial, mas abrange uma série de práticas

que promovem a reflexão crítica sobre a atuação docente, permitindo que os professores se atualizem em relação a novos conhecimentos, metodologias e tecnologias educacionais. Ao estimular a autonomia dos educadores, a formação continuada favorece um ambiente de aprendizado dinâmico e colaborativo, onde os docentes podem compartilhar experiências e desenvolvê-las em consonância com as necessidades de seus alunos.

Assim, a formação continuada não apenas enriquece as práticas pedagógicas, mas também contribui para a construção de uma identidade profissional sólida e comprometida com o crescimento pessoal e profissional, refletindo positivamente na formação de cidadãos críticos e conscientes.

4.1.6 Ação 6: Criação de modelo de ata escolar

Ao longo das pesquisas realizadas na escola foco desta dissertação, percebemos uma falta de registros escolares que abordassem as questões pertinentes a implementação do NEM e por este motivo criamos esta ação para auxiliar a gestão a melhorar e facilitar os registros escolares.

Para auxiliar nos registros escolares sugerimos a ação de criação de um modelo de ata de reunião escolar (Quadro 11), que está associada as ações de planejamento pedagógica por área e de formação continuada, além de ser uma forma de registro eficiente que visa melhorar a organização e a transparência nas reuniões realizadas na escola, garantindo que todas as decisões, discussões e responsabilidades sejam devidamente registradas e acompanhadas. O modelo de ata proposto tem como objetivo fornecer uma estrutura clara e padronizada para o registro das reuniões escolares, que ocorrerão periodicamente entre os membros da equipe escolar, como gestores, professores e coordenadores.

A estrutura da ata foi organizada de maneira a permitir um fácil preenchimento e consulta (Apêndice H). Podendo ser numerada para acompanhamento e melhor organização. Inicia-se com informações básicas, como a data, horário de início e término, local da reunião, e o responsável pela abertura da sessão. Esses dados garantem que todos os detalhes logísticos sejam registrados corretamente. Em seguida, é feito o levantamento dos participantes, com campos para marcar cargo ou função dos envolvidos, permitindo que se tenha uma visão clara de quem participou de cada reunião.

Quadro 11 – Resumo da Ação 6: Criação de um modelo padrão para os registros das reuniões escolares

Descrição	Ação
Ação (o quê?)	Criar um modelo de ata de reunião pré-estabelecido para registrar de maneira eficiente as discussões, decisões e responsabilidades assumidas nas reuniões escolares.
Justificativa (por quê?)	Garantir a documentação formal de todas as decisões tomadas nas reuniões, possibilitando um acompanhamento claro das ações, facilitando a comunicação entre todos os envolvidos e a prestação de contas sobre os temas discutidos.
Local (onde?)	Nas reuniões escolares realizadas nas dependências da escola, onde serão discutidos os temas pertinentes à gestão e desenvolvimento escolar.
Tempo (quando?)	O modelo de ata será utilizado em todas as reuniões escolares, com o registro realizado durante ou imediatamente após a reunião, de modo a garantir que todos os pontos discutidos sejam registrados com precisão.
Responsável (quem?)	Gestores escolares, professores, coordenadores pedagógicos e outros membros da equipe escolar envolvidos nas reuniões.
Estratégia (como?)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desenvolver um modelo de ata pré-estabelecido que inclua campos como: data, hora, participantes, pautas discutidas, decisões tomadas, prazos e responsáveis. 2. O modelo será disponibilizado em formato digital para fácil acesso e atualização. 3. Durante a reunião, o responsável pela ata fará o preenchimento em tempo real, garantindo que todas as informações sejam registradas de forma objetiva. 4. Após a reunião, o modelo de ata será compartilhado com todos os envolvidos e arquivado para futuras consultas e acompanhamento.
Custo (quanto?)	Custo baixo: será necessário apenas um investimento inicial na criação do modelo de ata, que pode ser feito em formato digital (por exemplo, um arquivo no <i>Google Docs</i> ou em planilhas) e a disponibilização do modelo aos participantes.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024) com base nos dados da pesquisa.

A parte central da ata é dedicada às pautas discutidas, organizadas de forma que cada item seja descrito brevemente, com o resumo das discussões e as decisões tomadas. Para cada pauta, é especificado quem será o responsável pela execução das ações acordadas e o respectivo prazo para sua realização. Esse formato facilita o acompanhamento das tarefas e a cobrança de prazos, além de permitir que todos os membros da equipe escolar saibam exatamente suas responsabilidades.

Além das pautas, a ata também reserva espaço para outros assuntos, caso haja temas adicionais discutidos na reunião. Esse campo garante que qualquer tópico importante não seja deixado de lado e que tudo seja registrado de forma completa.

O encerramento da ata é formalizado com o encerramento da reunião e o compromisso de agendar o próximo encontro, caso necessário. Por fim, o modelo inclui um campo para as assinaturas dos participantes, o que garante a validação do conteúdo registrado e assegura a formalidade do processo.

Essa ação traz uma série de benefícios para a gestão escolar. O uso de um modelo padronizado de ata facilita a documentação das reuniões, tornando o processo mais eficiente e transparente. Além disso, permite que todos os participantes acompanhem as decisões tomadas e as ações atribuídas, promovendo um ambiente de maior responsabilidade e compromisso com as metas estabelecidas. Esse modelo de ata é uma ferramenta importante para a gestão e para o acompanhamento das ações que impactam diretamente a qualidade do ensino e o funcionamento da escola.

Estas ações visam auxiliar a gestão escolar nos pontos que foram percebidos como falhos na implementação do NEM na escola estudada. Na próxima seção está a descrição da forma de avaliação e monitoramento das ações do PAE.

4.2 AVALIAÇÃO E/OU MONITORAMENTO DAS AÇÕES

É fundamental prever que a proposta seja monitorada, ou seja, que haja um acompanhamento sistemático das ações a médio prazo, que pode, inclusive, incluir um processo de avaliação, de forma a ajustá-la no que for necessário.

Segundo Conde (2020), o monitoramento é fundamental para acompanhar a implementação de uma política, garantindo que suas diretrizes sejam seguidas corretamente e permitindo a identificação e correção de possíveis falhas. Já a avaliação se faz necessária para verificar se o investimento público empregado na política está cumprindo seus objetivos, analisando seu alcance, eficiência, eficácia e efetividade.

A avaliação é uma etapa essencial para o sucesso das políticas públicas, pois é nesse momento que se verificam os resultados alcançados e os impactos gerados. No entanto, é importante reconhecer que os efeitos obtidos nem sempre correspondem exatamente às previsões iniciais. Em muitos casos, políticas públicas podem gerar consequências inesperadas, conhecidas na sociologia como “efeitos não

previstos”, que podem resultar até mesmo em problemas diferentes dos que se pretendia solucionar. Quando esses efeitos são negativos, denominam-se “efeitos perversos”, demandando ajustes no desenho e na implementação da política. Em contrapartida, impactos positivos imprevistos também podem surgir, demonstrando a complexidade envolvida na formulação e execução das ações públicas (Conde, 2020).

As ações propostas no PAE visam trazer possibilidades de melhorias para as diversas dificuldades levantadas na pesquisa de campo quanto a implementação do NEM na escola foco desta dissertação, auxiliando nos processos de ensino e aprendizagem, reuniões pedagógicas, formação continuada e Protagonismo Juvenil. No entanto, podem surgir entraves durante o percurso, e alguma ação pode não produzir os resultados esperados. Nesse sentido, o monitoramento das ações torna-se fundamental para acompanhar a evolução do plano de ação e, quando identificado algum problema, poder intervir diretamente em suas causas, atribuindo uma solução adequada. Se necessário, o plano pode ser ajustado para a garantia a sua eficácia.

Para a realização desta avaliação (Quadro 12), serão utilizadas análise da frequência escolar dos alunos nos 6º horários (Ação 1) e as rodas de conversa (Ações 2, 3, 4, 5 e 6) e, como instrumentos metodológicos, por oferecerem ao processo de avaliação, também, um espaço de formação, troca de experiências, confraternização, desabafo, além de produzirem informações relevantes em conteúdo e significado.

Essa roda de conversa deverá ocorrer ao final de cada semestre, a começar no 2º semestre de 2025. Deverá contar com a participação da direção, equipe pedagógica, professores e os alunos, nas ações voltadas diretamente a eles. A eficácia do plano, por sua vez, será conferida por meio dos conhecimentos relacionado ao funcionamento do NEM adquiridos pelos professores da escola, bem como a frequência escolar no 6º horário dos alunos das turmas do NEM, participação ativa nos projetos de incentivo ao Protagonismo Juvenil e por meio de levantamentos dos projetos implantados e das mudanças ocorridas na prática pedagógica dos professores em sala de aula.

Quadro 12 – Avaliação do PAE

	Ação 1	Ação 2	Ação 3	Ação 4	Ação 5	Ação 6
O que avaliar?	Se a frequência está aumentando no 6º horário	Funcionamento do Grêmio Estudantil	Funcionamento do Grupo de Alunos “Bate papo com a gestão”	Realização do planejamento pedagógico por área	Realização da formação continuada dos professores do NEM	Utilização do modelo de atas sugerido
Quem vai avaliar?	Professores e equipe pedagógica	Gestão escolar, professores e alunos	Gestão escolar, professores e alunos	Professores e equipe pedagógica	Professores e equipe pedagógica	Gestão escolar, professores e equipe pedagógica
Como vai avaliar?	Análise da frequência no DED	Rodas de conversa	Rodas de conversa	Rodas de conversa	Rodas de conversa	Rodas de conversa
Quando avaliar?	Mensalmente	Ao final de cada semestre	Ao final de cada semestre	Ao final de cada semestre	Ao final de cada semestre	Ao final de cada semestre
Resultados esperados	Aumento da frequência dos alunos no 6º horário	Grêmio Estudantil funcionando	Grupo de Alunos Ativo	Projetos e aulas integrando às áreas	Professores conectados às ações do NEM	Atas organizadas e de fácil manuseio
Medidas corretivas	Alterar as estratégias em sala de aula	Criar meios para tornar o Grêmio ativo na escola	Criar formas de incentivar os alunos a participarem de forma mais ativa	Criar meios para que as reuniões aconteçam regularmente	Criar meios para que a formação aconteça regularmente	Alterar modelo padrão

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente caso de gestão teve como objeto principal entender quais são os desafios enfrentados para a implementação do Novo Ensino Médio com foco na gestão pedagógica, pela perspectiva dos docentes, em uma escola da rede estadual de Minas Gerais.

Esta questão foi respondida ao longo da dissertação e com a pesquisa de campo realizada (entrevistas e questionário) ao relatar os desafios de um planejamento adequado às ações do NEM, entender essa nova Organização Curricular pelos alunos e professores, criar momentos de formação continuada voltados às necessidades desse modelo e incentivar o Protagonismo dos nossos jovens diariamente, dentro e fora de sala de aula.

Os dados obtidos revelam que, embora existam avanços, a implementação do Novo Ensino Médio ainda enfrenta entraves importantes na prática escolar. Entre eles, destacam-se a falta de clareza nas orientações pedagógicas, o distanciamento entre a proposta curricular e a realidade dos estudantes, e a insuficiência de formação continuada para os docentes, que acabam se sentindo despreparados para lidar com os itinerários formativos e os novos componentes curriculares. Além disso, observa-se que o protagonismo juvenil, tão valorizado no discurso do NEM, ainda não encontra respaldo efetivo no cotidiano escolar, muitas vezes se transformando em um conceito vazio, em função da ausência de acompanhamento mais próximo e orientações claras.

A pesquisa também evidenciou o papel central da gestão pedagógica nesse processo. Uma liderança escolar articulada, comprometida e capaz de envolver todos os atores é fundamental para superar as dificuldades encontradas, criando espaços de diálogo, escuta ativa e planejamento coletivo. É preciso que a gestão promova não apenas a organização de rotinas administrativas, mas também um acompanhamento pedagógico efetivo, que alinhe as práticas docentes às necessidades do Novo Ensino Médio e ofereça suporte contínuo aos professores e estudantes.

A partir das análises e reflexões realizadas, torna-se evidente que a implementação do NEM não pode ocorrer de forma isolada ou burocrática. É necessário um trabalho colaborativo, que envolva toda a comunidade escolar, amparado por formações constantes, avaliações periódicas e registros sistematizados, que possibilitem ajustes e melhorias contínuas. O sucesso do Novo

Ensino Médio depende, sobretudo, da capacidade da escola de transformar diretrizes em práticas concretas, humanizadas e adaptadas à realidade dos alunos.

Espera-se que este trabalho contribua para o debate e o aprimoramento das políticas públicas educacionais e inspire outras gestões escolares a enfrentarem os desafios da implementação do NEM com responsabilidade, escuta ativa e compromisso com a formação integral dos jovens.

Entendemos que o foco de uma política pública em educação deve ser nas ações voltadas aos professores e principalmente aos alunos. O Ensino Médio desempenha um papel fundamental na vida dos alunos, servindo como uma etapa preparatória e sendo um elemento essencial para o acesso e a entrada no Ensino Superior e no mercado de trabalho.

A escola pode parecer a mesma, mas seu público é diferente. Atualmente, é composta por indivíduos que são influenciados por conexões e tecnologias digitais avançadas, o que impõe às instituições de ensino o desafio de se adaptar a essa nova realidade em seu dia a dia. De certa forma, podemos afirmar que, em grande parte, as instituições, incluindo as escolas, ainda operam dentro dos padrões da modernidade, uma vez que “o contemporâneo ou Pós-Moderno se caracteriza pelo fim das certezas, pelo desaparecimento de padrões fixos de progresso e futuro. Surge, assim, um mundo mais indefinido, plural e fragmentado” (Zacariotti, 2017, p. 38).

E a escola tem mudado? Qual é a percepção da escola em relação às juventudes? É viável afirmar que as alterações sugeridas para o Ensino Médio na BNCC (Brasil, 2018a) refletem uma abordagem mais contemporânea e tecnológica, visando apoiar o ensino e a aprendizagem de competências e habilidades essenciais para o século XXI? Questões importantes que ainda ecoarão em nossos pensamentos e poderão ser temas de pesquisas futuras.

Com relação a implementação do NEM, percebemos que apesar das mudanças que já estão acontecendo em 2025, o que queremos é que o Ensino Médio no Brasil e em Minas Gerais traga formação integral verdadeira para nossos alunos e que nossos professores tenham suporte suficiente para serem os guias neste processo.

No que diz respeito sobre a importância do mestrado na minha vida. Ele representou uma conquista pessoal importante, pois simboliza o aprofundamento do conhecimento, o compromisso com a formação contínua e o desenvolvimento de uma postura investigativa diante da realidade educacional. Ao ingressar em um programa

de pós-graduação, fui desafiado a refletir criticamente sobre minha prática, confrontar teorias e reconstruir saberes, o que contribuiu diretamente para meu crescimento intelectual e autoconhecimento. Essa jornada acadêmica fortaleceu minha confiança profissional e pessoal, ao mesmo tempo em que ampliou horizontes e estimulou uma atuação mais consciente e fundamentada no contexto educacional.

No campo profissional, o mestrado me possibilitou qualificar ainda mais na atuação docente, favorecendo a adoção de práticas pedagógicas mais eficazes, baseadas em evidências e alinhadas às demandas contemporâneas da educação. Além disso, ampliou oportunidades de inserção em atividades de pesquisa, extensão e formação de novos professores, promovendo maior reconhecimento na carreira e contribuindo com a construção coletiva do conhecimento na área. O domínio teórico-metodológico adquirido ao longo do curso fortaleceu minha capacidade de influenciar positivamente o ambiente escolar, participar de decisões pedagógicas e propor soluções inovadoras para os desafios educacionais. Assim, o mestrado consolida-se como um instrumento de transformação tanto individual quanto institucional.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013
- BALL, Stephen J. **Politics and policy making in education: explorations in policy sociology**. London: Routledge, 1990.
- BARCELLOS, Marcília Elis; SOUZA, Elisabeth Gonçalves de; FONTANA, Laura Roberta; TOLEDO, Soraia Wanderosck; BRAGA JUNIOR, Celso. A reforma do ensino médio e as desigualdades no Brasil. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Natal, v. 2, n. 13, p. 118-136, 2017. DOI: 10.15628/rbept.2017.6127. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/6127>. Acesso em: 16 ago. 2024.
- BASSI, Camilo; CODES, Ana; ARAÚJO, Herton Ellery. O que muda com a reforma do ensino médio - conhecendo suas alterações, o debate e as lacunas. Brasília: IPEA, 2017. (Nota Técnica, 41). Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/8033>. Acesso em: 27 mar. 2023.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 16 ago. 2024.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 16 ago. 2024.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnld/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12640-parametros-curriculares-nacionais-1o-a-4o-series>. Acesso em: 10 ago. 2020.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnaes/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12657-parametros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series>. Acesso em: 12 set. 2020.
- BRASIL. **Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC, 1998b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf. Acesso em: 16 ago. 2024.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2020.

BRASIL. **Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009**. Institui, no âmbito do Ministério da Educação, o Programa Ensino Médio Inovador, com vistas a apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas do ensino médio não profissional. Brasília: MEC, 2009a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/documentos-pdf/1634-port-971/file/>. Acesso em: 15 ago. 2024.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Acrescenta §3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União [...] e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Brasília: MEC, 2009b. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 16 ago. 2024.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em: 15 ago. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5142-rceb002-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 ago. 2024.

BRASIL. **Portaria nº 1.140, de 22 de novembro de 2013**. Institui o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio e define suas diretrizes gerais, forma, condições e critérios para a concessão de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do ensino médio público, nas redes estaduais e distrital de educação. Brasília: MEC, 2013a. Disponível em: https://www.adur-rj.org.br/4poli/gruposadur/gtpe/portaria_1140_22_11_13.htm. Acesso em: 15 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm?msclid=99fb7879d0c211ec91a329a85274182b. Acesso em: 16 ago. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2018a. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf. Acesso em 16 ago. 2024.

BRASIL. **Portaria nº 331, de 5 de abril de 2018**. Institui o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para sua implementação. Brasília: MEC, 2018b. Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/PORTARIA331DE5DEABRILDE2018.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2024.

BRASIL. **Portaria nº 649, de 10 de julho de 2018**. Institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para participação. Brasília: MEC, 2018c. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/29495231/do1-2018-07-11-portaria-n-649-de-10-de-julho-de-2018-29495216. Acesso em: 16 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sancionada lei que reestrutura o ensino médio**. 01 ago. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/agosto/sancionada-lei-que-reestrutura-o-ensino-medio>. Acesso em: 2 fev. 2025.

CARDOSO, Luiz Mário Lopes; ROSA, Luciana Santos da; NOLL, Matias; lima, Emmanuela Ferreira de. Práticas pedagógicas integradoras: o elo entre ensino médio integrado e a formação integral. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, Manaus, v. 8, e185822, 2022. DOI: 10.31417/educitec.v8.1858. Disponível em:

<https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/1858>. Acesso em: 15 ago. 2024.

CAVALCANTI, Ana Claudia Dantas. Cidadania, participação e diálogo: o protagonismo juvenil como fundamento da formação crítica e da autonomia na educação. **Educação**, Santa Maria, v. 48, n. 1, e11/1-27, 2023. DOI: 10.5902/1984644464880. Disponível em:

<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/64880>. Acesso em: 12 ma. 2025.

CONCEIÇÃO, S. H. da. (2016). PERSPECTIVAS E DESAFIOS DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (PNE) (2014-2024) NO CONTEXTO DO FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. *Educação Em Revista*, 17(1). <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2016.v17n01.04.p35>

CONDE, Eduardo Salomão. Abrindo a caixa: dimensões e desafios na análise de políticas públicas. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 2, n. 2, p. 78-100, 2020. Disponível em:

<https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/32345>. Acesso em: 16 ago. 2024.

COSTA, Marilda de Oliveira; SILVA, Leonardo Almeida da. Educação e democracia: Base Nacional Comum Curricular e novo ensino médio sob a ótica de entidades acadêmicas da área educacional. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, e240047, 2019. DOI: 10.1590/s1413-24782019240047. Disponível em:

http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782019000100302&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 16 ago. 2024.

DAYRELL, Juarez. **A juventude e suas escolhas**: as relações entre projeto de vida e escola. In: VIEIRA, Maria Manuel; RESENDE, José; NOGUEIRA, Maria Alice; DYRELL, Juarez; MARTINS, Alexandre; CALHA, António (Orgs.). **Habitar a escola e as suas margens**: geografias plurais em confronto. Porto Alegre: Instituto Politécnico de Porto Alegre, 2013. p. 65-72. Disponível em: https://repositorio.ulisboa.pt/bitstream/10451/10729/1/ICS_MMVieira_Habitar_LEN.pdf.

DOURADO, Luiz Fernandes. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 131, p. 299-324, 2015. DOI: 10.1590/ES0101-73302015151909. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/hBsH9krxptsF3Fzc8vSLDzr/?lang=pt>. Acesso em: 12 mai. 2025.

ECHALAR, Jhonny David; LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira; OLIVEIRA, João Ferreira de. Plano Nacional de Educação (2014–2024) – O uso da inovação como subsídio estratégico para a Educação Superior. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 109, p. 863-884, 2020. DOI: 10.1590/S0104-40362020002802143. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/9jYLqw4pbrgzjLZDf7YYyqB/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 11 jan. 2025.

ESCOLA. **Projeto Político-Pedagógico (PPP)**. Divinópolis: EEMCF, 2023.

ESCOLA. **Dados escolares**. Disponível em: <https://gedu.org.br/escola/31033375-ee-manoel-correa-filho/>. Acesso em: 01 mar. 2024.

FAGUNDES, Adriana Saraiva Gomes; SIQUEIRA, Adriana; SILVA, José Moisés Nunes da. O ensino médio brasileiro a partir da Lei nº 9.394/1996 entre avanços e retrocessos. **Epistemologia e Práxis Educativa**, Teresina, v. 6, n. 2, p. 1-20, 2023. DOI: 10.26694/epeduc.v6i2.4678. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/epeduc/article/view/4678>. Acesso em: 12 mai. 2025.

FAVACHO, André Picanço. O que há de novo nas disputas curriculares? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 929-932, 2012. DOI: 10.1590/S0101-73302012000300015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/5brnzfS4vpMRdsFpHJgLHKH/>. Acesso em: 16 ago. 2024.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Protagonista. In: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio**: o dicionário da Língua Portuguesa. 7.ed. Curitiba: Positivo, 2008. p. 661.

FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 25-42, 2018. DOI: 10.5935/0103-4014.20180028. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/RKF694QXnBFGqJ78s8Pmp5x/>. Acesso em: 21 mar. 2025.

FORMAÇÃO continuada novo ensino médio. 11 jan. 2022. Disponível em: <https://portalnte.educacao.mg.gov.br/index.php/home/banco-de-noticias/556-formacao-continuada-novo-ensino-medio>. Acesso em: 25 jul. 2024.

FORNECK, Kári Lúcia; FIORESE, Lucimara; HERBER, Jane; GOERGEN, Bianca; KÖNIG, Rosilene Inês; HOPPE, Willian Henrique; FORNECK, Mara Betina. Protagonismo juvenil e Ensino Médio: uma nova experiência por meio de uma parceria entre uma escola e uma universidade. **Revista Ponto de Vista**, Viçosa, v. 13, n. 2, p. 1-22, 2024. DOI: 10.47328/rpv.v13i2.16902. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RPV/article/view/16902>. Acesso em: 12 mai. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FURTADO, Renan Santos; SILVA, Vergas Vitória Andrade da. A reforma em curso no Ensino Médio brasileiro e a naturalização das desigualdades escolares e sociais. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 158-179, 2020. DOI: 10.23925/1809-3876.2020v18i1p158-179. Acesso em: 12 mai. 2025.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, Ana Carolina Fernandes. Integração curricular do NEM: desafios do novo Ensino Médio. **Revista Ponto de Vista**, Viçosa, v. 13, n. 2, p. 1-10, 2024. DOI: 10.47328/rpv.v13i2.16374. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RPV/article/view/16374>. Acesso em: 31 jan. 2025.

HERNANDES, Paulo Romualdo. A Lei nº 13.415 e as alterações na carga horária e no currículo do Ensino Médio. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 108, p. 579-598, 2020. DOI: 10.1590/S0104-40362020002802266. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/ZdBLwn6JQVcyw5CcCXpnRFS/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 29 jan. 2025.

INSTITUTO UNIBANCO. **Jovem de futuro**. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/iniciativas/jovem-de-futuro/>. Acesso em: 27 jan. 2023.

JORGE, Marcos do Amaral. **Reforma do Novo Ensino Médio abre caminho para corrigir distorções, mas deixa pontos importantes em aberto**. 23 ago. 2024. Disponível em: <https://jornal.unesp.br/2024/08/23/reforma-do-novo-ensino-medio-abre-caminho-para-corrigir-distorcoes-mas-deixa-pontos-importantes-em-aberto/>. Acesso em: 2 fev. 2025.

KLEEMANN, Robson; MACHADO, Celiane Costa. O percurso histórico do ensino médio no Brasil: da Lei de Diretrizes e Bases à Base Nacional Comum Curricular. **Reamec - Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática**, Cuiabá, v. 11, n. 1, e23016, 2023. DOI: 10.26571/reamec.v11i1.14427. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/reamec/article/view/14427>. Acesso em: 16 ago. 2024.

KUENZER, Acacia Zeneida. **Ensino médio e profissional**: as políticas do estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 2007.

LEÃO, Geraldo. O que os jovens podem esperar da reforma do Ensino Médio brasileiro? **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 34, p. 1-23, 2018. DOI: 10.1590/0102-4698177494. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/5ZBJkFDW3d6pL9KVFcFCQHx/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 ago. 2023.

LABOISSIÈRE, Paula. **Censo Escolar**: matrículas na educação básica cresceram em 2022. 08 fev. 2023. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2023-02/censo-escolar-matriculas-na-educacao-basica-cresceram-em-2022>. Acesso em: 25 nov. 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA, Francisca das Chagas Silva; MOURA, Maria da Glória Carvalho. A formação continuada de professores como instrumento de ressignificação da prática pedagógica. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, v. 23, p. 242-258, 2021. DOI: 10.26694/les.v1i1.8242. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1149>. Acesso em: 21 mar. 2025.

LINO, Lucilia Augusta. As ameaças da reforma: desqualificação e exclusão. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 75-90, 2017. DOI: 10.22420/rde.v11i20.756. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/756>. Acesso em: 16 ago. 2024.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. In: LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. p. 35-44.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, 2006. DOI: 10.1590/S0101-73302006000100003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWntTvxYtCQHCJFyhsJ/?lang=pt>. Acesso em: 16 ago. 2024.

MAINARDES, Jefferson. Análise de políticas educacionais: breves considerações teórico-metodológicas. **Contrapontos**, Itajaí, v. 9, n. 1, p. 4-16, 2009. Disponível em: https://ri.uepg.br/riuepg/bitstream/handle/123456789/240/ARTIGO_An%C3%A1lisePolíticasEducativas.pdf?sequence=1.

MAINARDES, Jefferson; MARCONDES, Maria Inês. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 303-318, 2009. DOI: 10.1590/S0101-73302009000100015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/KCJrrfcWgxsnhp8ZVN4R4Jt/>. Acesso em: 20 jan. 2025.

MARCONDES, Maria Inês; CUNHA, Viviane Peixoto da. BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (org.). Pesquisa em políticas educacionais: debates contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2024. 477 p. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 19, p. 1–6, 2024. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.19.23973.099. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/23973>. Acesso em: 12 mai. 2025.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003. Disponível em: https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india/view. Acesso em: 20 abr. 2024

MARTINS, Francisco André Silva; DAYRELL, Juarez Tarcísio. Juventude e participação: o grêmio estudantil como espaço educativo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1267-1282, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/Nwqt3MSmX8PbD4wtdpqGPDx/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 31 jan. 2025.

MINAS GERAIS. **Currículo de Referência de Minas Gerais para o Ensino Médio**. Belo Horizonte: SEE/MG, 2021a. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Curr%C3%ADculo%20Refer%C3%Aancia%20do%20Ensino%20M%C3%A9dio.pdf>. Acesso em: 16 out. 2021.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº 4.657, de 12 de novembro de 2021**. Dispõe sobre as matrizes curriculares destinadas às turmas do 1º ano do Ensino Médio e às turmas do 1º e 2º período do Ensino Médio da Modalidade da Educação de Jovens e Adultos com início em 2022 na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Belo Horizonte: SEE/MG, 2021b. Disponível em: <https://simadefacil.blogspot.com/2021/11/resolucao-see-n-46572021-de-12-de.html>. Acesso em: 16 ago. 2024.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº 4.692, de 29 de dezembro de 2021**. Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências. Belo Horizonte: SEE/MG, 2021c. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/resolucao-see-no-4-692-de-29-de-dezembro-de-2021/>. Acesso em: 17 abr. 2024.

MINAS GERAIS. **Memorando-Circular nº 26/2021/SEE/DIEM, de 16 de dezembro de 2021**. Belo Horizonte: SEE/MG, 2021d. Disponível em: <http://sindespemg.com.br/wp-content/uploads/2022/06/Memorando-26.2021.SEE .DIEM-16.12.21.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2024.

MINAS GERAIS. **Orientação DGEP/SGP nº 01, de 18 de novembro de 2022.** Processo de atribuição de cargos e composição/agrupamento de aulas, turmas, turnos e funções. Belo Horizonte: SEE/MG, 2022a. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/orientacao-dgep-sgp-no-01-2022-de-18-de-novembro-de-2022/>. Acesso em: 16 ago. 2024.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº 4.777, de 13 de setembro de 2022.** Dispõe sobre as matrizes curriculares destinadas às turmas de 1º e 2º ano do Ensino Médio e às turmas do 1º, 2º e 3º período do Ensino Médio da Modalidade da Educação de Jovens e Adultos com início em 2023 na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Belo Horizonte: SEE/MG, 2022b. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/resolucao-see-no-4-777-de-13-de-setembro-de-2022/>. Acesso em: 10 fev. 2024.

MINAS GERAIS. **Anexo 4:** Catálogos de Eletivas 2024. Belo Horizonte: SEE/MG, 2023a. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/anexo-4-catalogo-de-eletivas/>. Acesso em: 25 jul. 2024.

MINAS GERAIS. **Diretrizes para implementação dos itinerários formativos de aprofundamento nas áreas do conhecimento para o 2º ano do ensino médio 2023.** Belo Horizonte: SEE/MG, 2023b. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Anexo%201%20-%20DIRETRIZES ITINERARIOS FORMATIVOS 2023.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2024.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº 4.920, de 06 de outubro de 2023.** Dispõe sobre critérios e define procedimentos para inscrição e classificação no Cadastro de Reserva e para convocação temporária de candidatos ao exercício de funções do Quadro do Magistério na Rede Estadual de Ensino do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: SEE/MG, 2023c. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/10/4920-23-r-Public.07-10-23.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2025.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº 4.908, de 11 de setembro de 2023.** Dispõe sobre as matrizes curriculares do Ensino Fundamental, Ensino Médio e das modalidades de ensino, na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, com início em 2024, e dá orientações correlatas. Belo Horizonte: SEE/MG, 2023d. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/resolucao-see-n-o-4-908-2023/>. Acesso em: 10 fev. 2024.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº 5.084, de 21 de outubro de 2024.** Dispõe sobre as matrizes curriculares da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, Ensino Médio e das modalidades de ensino na Rede Estadual de Minas Gerais para o ano de 2025 e dá orientações correlatas. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2024/11/5084-24-r-Republicacao.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2025.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 2.ed. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, 2000.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 8.ed. Tradução de Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003. Disponível em: https://www.sergiofreire.pro.br/ad/MORIN_ACBFf.pdf. Acesso em: 03 jan. 2025.

MOSSO, Mario Manhães. **Planejamento educacional estratégico e tático: educação e desenvolvimento**. Rio de Janeiro: ESC, 2013. Disponível em: <https://mariomanhaes.com.br/wp-content/uploads/2017/06/planejamento-educacional-estrategico-tatico.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2025.

MOTA, Janine da Silva. Utilização do google forms na pesquisa acadêmica. **Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 6, n. 12, 2019. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1106>. Acesso em: 16 ago. 2024.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, Natal, v. 2, p. 4-30, 2007. DOI: 10.15628/holos.2007.11. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11>. Acesso em: 31 ago. 2024.

NAPOLITANO, Marcos. **História do Brasil República: da redemocratização aos movimentos sociais**. São Paulo: Contexto, 2018.

NAZARIO, Murilo Eduardo dos Santos; SANTOS, Wagner dos; FERREIRA NETO, Amarílio. Protagonismo juvenil no ensino médio: reflexões acerca da elaboração e implementação dos jogos interclasses. **Pro-Posições**, Campinas, v. 34, e20210132, 2023. DOI: 10.1590/1980-6248-2021-0132. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/LX7xMsqVx6LbPrTK8RbHXqC/?lang=pt>. Acesso em: 27 out. 2023.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 2017.

OLIVEIRA, Ramon de. A reforma do Ensino Médio como expressão da nova hegemonia neoliberal. **Revista Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 24, 2020. DOI: 10.4013/edu.2020.241.18861. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2020.241.05>. Acesso em: 16 ago. 2024.

OLIVEIRA, José Carlos; ARAÚJO, Newton. **Relator na Câmara da reforma do Ensino Médio concorda com tramitação via MP**. 22 set. 2016. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/498778-relator-na-camara-da-reforma-do-ensino-medio-concorda-com-tramitacao-via-mp>. Acesso em: 01 mar. 2023.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PINTO, Samilla; MELO, Savana. Mudanças nas políticas curriculares do ensino médio no Brasil: repercussões da BNCC no currículo mineiro. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 37, n. 1, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/34196>. Acesso em: 16 ago. 2024.

PREFEITURA DE DIVINÓPOLIS. **A cidade**. Disponível em: <https://www.divinopolis.mg.gov.br/>. Acesso em: 01 mar. 2023.

PRIGOL, Edna Liz; BEHRENS, Marilda Aparecida. Educação transformadora: as interconexões das teorias de Freire e Morin. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 33, n. 2, p. 5-25, 2020. DOI: 10.21814/rpe.18566. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/18566>. Acesso em: 17 abr. 2024.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2.ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <https://www.feevale.br/Comum/midias/0163c988-1f5d-496f-b118-a6e009a7a2f9/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2024.

REZENDE, Mônica de; BAPTISTA, Tatiana Wargas de Faria. A análise da política proposta por Ball. In: MATTOS, Ruben Araujo de; BAPTISTA, Tatiana Wargas de Faria (Orgs.). **Caminhos para análise das políticas de saúde**. Porto Alegre: Rede Unida, 2015. p. 273-284. Disponível em: <https://editora.redeunida.org.br/wp-content/uploads/2023/04/Livro-Caminhos-para-Analise-das-Politic-as-de-Saude.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2024.

ROSA, Maria Cristina; SOUZA, Tiago de Jesus; SOUZA, Denize da Silva; LIMA, Maria Batista. A Matemática no Ensino Médio Brasileiro: trajetória de um currículo em transformação. In: SOUZA, Denize da Silva; SANTOS, José Elyton Batista dos; LIMA, Maria Batista; ROSA, Maria Cristina (Orgs.). **Currículo escolar e formação docente no âmbito do ensino de ciências e matemática**. Belém: RFB Editora, 2020. p. DOI: 10.46898/rfb.9786558890096.14. Disponível em: <https://deposita.ibict.br/bitstream/deposita/251/2/CURR%c3%8dCULO%20ESCOLAR%20E%20FORMA%c3%87%c3%83O.pdf>. Acesso em: 01 set. 2021.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados. 2003.

SAVIANI, Demerval. **Da LDB (1996) ao novo PNE (2014-2024)**: por uma outra política educacional. 5.ed.rev.atual.ampl. Campinas: Autores Associados, 2016.

SCHÜTZ, Jenerton Arlan; COSSETIN, Vânia Lisa Fischer. Orfandade instituída e legalmente amparada: uma análise crítica da reforma do Ensino Médio. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 23, n. 2, p. 209-224, 2019. DOI: 10.4013/edu.2019.232.01. Disponível em: https://anec.org.br/wp-content/uploads/2020/04/Orfandade-instituída_Novo-EM.pdf. Acesso em: 25 jan. 2025.

SILVA, Rejane Conceição Silveira da. **Reforma do ensino médio: percepções de docentes de matemática**. 2013. 118f. Dissertação (Mestrado em Ciências: Química da Vida e Saúde) – Instituto de Educação, Universidade Federal do Rio Grande, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <http://repositorio.furg.br/handle/1/4813>. Acesso em: 15 mar. 2020.

SILVA, Roberto Rafael da. A questão do protagonismo juvenil no ensino médio brasileiro: uma crítica curricular da condição juvenil, das desigualdades e da escolarização. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 118, e0233427, 2023. DOI: 10.1590/S0104-40362022003003427. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/L3YtRDW6FdDzVsXdswMzDHs/?lang=pt>. Acesso em: 25 jul. 2024.

SILVA, Monica Ribeiro da; KRAWCZYK, Nora Rut; CALÇADA, Guilherme Eduardo Camilo. Juventudes, novo ensino médio e itinerários formativos: o que propõem os currículos das redes estaduais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 49, e271803, 2023. DOI: 10.1590/S1678-4634202349271803por. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/JFWYthKGr3PzwN7QsqhfMqs>. Acesso em: 15 ago. 2024.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; LUCENA, Carlos; FERREIRA, Luciana Rodrigues. As relações entre o ensino médio e a educação superior no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 839-856, 2011. DOI: 10.1590/S0101-73302011000300012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/WX9NF4kcZFp7WXPvbMBkMkS/?lang=pt>. Acesso em: 16 ago. 2024.

SMARJASSI, Celia; ARZANI, Jose Henrique. As políticas públicas e o direito à educação no Brasil: uma perspectiva histórica. **Revista Educação Pública**, v. 21, n. 15, 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/15/as-politicas-publicas-e-o-direito-a-educacao-no-brasil-uma-perspectiva-historica> Acesso em: 12 mai. 2025.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 8, n. 16, p. 46-85, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWvBWZSdFgfSgDVQhc4im/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2023.

SOUZA, Miriam Karine; JACOB, Carlos Eduardo; GAMA-RODRIGUES, Joaquim; ZILBERSTEIN, Bruno; CECCONELLO, Ivan; HABR-GAMA, Angelita. Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE): fatores que interferem na adesão. **ABCD. Arquivos Brasileiros de Cirurgia Digestiva**, São Paulo, v. 26, n. 3, p. 200-205, 2013. DOI: 10.1590/S0102-67202013000300009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/abcd/a/PZYGqFG7mwwDH9sBzZjZ4Vw/>. Acesso em: 20 out. 2024.

SOUZA, Therezinha Coelho de Souza; MEDEIROS, Maria Luiza Delgado de; AMORIM, Suzana Medeiros Batista; CRAHIM, Suely Cristina de Souza Fernandes; RICCI, Maria Fernanda Caravana de Castro. Novo Ensino Médio: desafios e perspectivas no cenário educacional. **Mosaico - Revista Multidisciplinar de Humanidades**, Vassouras, v. 14, n. 3, p. 141-148, 2023. DOI: 10.21727/rm.v14i3.3764. Disponível em: <https://editora.univassouras.edu.br/index.php/RM/article/view/3764>. Acesso em: 12 out. 2023.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 15.ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

ZACARIOTTI, Marluce. **(In)visibilidade das juventudes pós-modernas: trilhas estéticas na cibercultura**. Curitiba: CRV, 2017.

ZACARIOTTI, Marluce; SILVA, Rita de Cassea Coronheira. **Quando as juventudes falam: percepções sobre o ensino médio e o protagonismo juvenil**. Palmas: Universidade Federal do Tocantins, 2020. Disponível em: https://www.academia.edu/93408239/Quando_as_juventudes_falam_percep%C3%A7%C3%B5es_sobre_o_ensino_m%C3%A9dio_e_o_protagonismo_juvenil. Acesso em: 03 mar. 2024.

ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia de pesquisa**. 2.ed. reimp. Florianópolis: UFSC, 2013. Disponível em: <https://www.kufunda.net/publicdocs/Metodologia%20da%20Pesquisa.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2024.

APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido (gestão e coordenadores)

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário(a) da pesquisa **“Análise da Implementação do Novo Ensino Médio em uma Escola Estadual De Minas Gerais”**, orientado pelo Prof. Dr. Alexandre Chibebe Nicolella. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é a realização do Trabalho de Conclusão do Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública em curso na Universidade Federal de Juiz de Fora pelo estudante Fabrício Santos Gonçalves de Oliveira, denominado aqui como “Pesquisador”, responsável pelas entrevistas e autor do trabalho. Nesta pesquisa temos como objetivo geral, compreender quais são as dificuldades enfrentadas durante a implementação do Novo Ensino Médio em uma escola da rede estadual de educação, do município de Divinópolis-MG. E como objetivos específicos, descrever como se deu a reforma do Ensino Médio no contexto nacional e mineiro, e quais são os desafios para a implementação do NEM na escola foco do caso de gestão desta dissertação, analisar os fatores que interferem na implementação do NEM em uma escola Estadual de Minas Gerais e propor ações que minimizem os problemas enfrentados para implementação do NEM nesta escola.

Caso você concorde em participar, será realizada uma entrevista semiestruturada com questões relacionadas a implementação do Novo Ensino Médio (NEM) na escola em questão. Esta pesquisa não envolve nenhum risco. A pesquisa pode viabilizar as mudanças necessárias para implementação da política do NEM nas escolas.

Para participar deste estudo você não terá qualquer custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou não. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido(a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. O pesquisador tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer todas as minhas dúvidas.

Divinópolis, _____ de _____ de 2024.

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

Fabício Santos Gonçalves de Oliveira

Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação

Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

CEP: 36036-900

Fone: 37 99965-0426

E-mail: fabriciooliveira.mestrado2022@caed.ufjf.br

APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido (pais e responsáveis)

Senhores pais e/ou responsável legal, gostaríamos de solicitar a sua permissão para que o(a) seu(a) filho(a) _____ participe como voluntário(a) da pesquisa **“Análise da Implementação do Novo Ensino Médio em uma Escola Estadual De Minas Gerais”**, orientado pelo Prof. Dr. Alexandre Chibebe Nicolella. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é a realização do Trabalho de Conclusão do Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública em curso na Universidade Federal de Juiz de Fora pelo estudante Fabrício Santos Gonçalves de Oliveira, denominado aqui como “Pesquisador”, responsável pelas entrevistas e autor do trabalho. Nesta pesquisa temos como objetivo geral, compreender quais são as dificuldades enfrentadas durante a implementação do Novo Ensino Médio em uma escola da rede estadual de educação, do município de Divinópolis-MG. E como objetivos específicos, descrever como se deu a reforma do Ensino Médio no contexto nacional e mineiro, e quais são os desafios para a implementação do NEM na escola foco do caso de gestão desta dissertação, analisar os fatores que interferem na implementação do NEM em uma escola Estadual de Minas Gerais e propor ações que minimizem os problemas enfrentados para implementação do NEM nesta escola.

Caso você concorde com a participação de seu(a) filho(a), será aplicado a ele(a) um questionário, via Google Forms, contendo questões relacionadas a implementação do Novo Ensino Médio (NEM) na escola em que ele(a) estuda e as suas percepções como estudante. Esta pesquisa não envolve nenhum risco. A pesquisa pode viabilizar as mudanças necessárias para implementação da política do NEM nas escolas.

Para participar deste estudo seu(a) filho(a) não terá qualquer custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você e seu(a) filho(a) terão todas as informações que quiserem sobre esta pesquisa e seu(a) filho(a) estará livre para participar ou não. Mesmo que você autorize a participação de seu(a) filho(a) agora, você pode voltar atrás a qualquer momento. A participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que seu(a) filho(a) é atendido(a). O pesquisador não vai divulgar nomes. Os resultados

da pesquisa estarão à sua disposição e de seu(a) filho(a) quando finalizada. O nome ou o material que indique a participação de seu(a) filho(a) não será liberado sem a sua permissão. Seu(a) filho(a) não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pela pesquisadora responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, a pesquisadora avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. O pesquisador tratará a identidade de seu filho (a) com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que autorizo meu/minha filho(a) em participar da pesquisa e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer todas as minhas dúvidas.

Divinópolis, _____ de _____ de 2024.

Assinatura dos pais ou
responsável legal pelo estudante

Assinatura do Pesquisador

Fabício Santos Gonçalves de Oliveira

Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação

Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

CEP: 36036-900

Fone: 37 99965-0426

E-mail: fabriciooliveira.mestrado2022@caed.ufjf.br

APÊNDICE C – Termo de assentimento livre e esclarecido (estudantes)

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa **“Análise da Implementação do Novo Ensino Médio em uma Escola Estadual De Minas Gerais”**, orientado pelo Prof. Dr. Alexandre Chibebe Nicolella. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é a realização do Trabalho de Conclusão do Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública em curso na Universidade Federal de Juiz de Fora pelo estudante Fabrício Santos Gonçalves de Oliveira, denominado aqui como “Pesquisador”, responsável pelas entrevistas e autora do trabalho. Nesta pesquisa temos como objetivo geral, compreender quais são as dificuldades enfrentadas durante a implementação do Novo Ensino Médio em uma escola da rede estadual de educação, do município de Divinópolis-MG. E como objetivos específicos, descrever como se deu a reforma do Ensino Médio no contexto nacional e mineiro, e quais são os desafios para a implementação do NEM na escola foco do caso de gestão desta dissertação, analisar os fatores que interferem na implementação do NEM em uma escola Estadual de Minas Gerais e propor ações que minimizem os problemas enfrentados para implementação do NEM nesta escola.

Para participar desta pesquisa, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a). O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação.

Será aplicado a você um questionário, via Google Forms, contendo questões relacionadas a implementação do Novo Ensino Médio (NEM) na escola em que você estuda e as suas percepções como estudante. Esta pesquisa não envolve nenhum risco. A pesquisa pode viabilizar as mudanças necessárias para implementação da política do NEM nas escolas.

Para participar deste estudo você não terá qualquer custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou não. O responsável por você poderá retirar

o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido(a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de assentimento encontra-se nesse formulário e será arquivado pela pesquisadora responsável. Uma cópia desse formulário será encaminhada para o e-mail utilizado por você ao realizar o envio das respostas. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. O pesquisador tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que fui informado(a) dos objetivos da presente pesquisa, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Li o termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

- Li o termo de assentimento e concordo em participar da pesquisa.
- Li o termo de assentimento e não concordo em participar da pesquisa.

Divinópolis, _____ de _____ de 2024.

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

Fabício Santos Gonçalves de Oliveira

Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação

Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

CEP: 36036-900

Fone: 37 99965-0426

E-mail: fabriciooliveira.mestrado2022@caed.ufjf.br

APÊNDICE D – Roteiro de entrevista: Gestão escolar

CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADO

1. Qual a sua área de formação e tempo de formada?
2. Fale um pouco sobre a sua trajetória profissional. Quanto tempo na escola, quanto tempo está como diretora e como foi o processo de eleição como gestora?

SOBRE O NEM

1. Qual a sua concepção sobre o NEM como política pública?
2. Como a escola se adaptou ao novo modelo?
3. Quais foram os principais êxitos da escola desde a implementação do Novo Ensino Médio em 2022 até os dias atuais? Poderia compartilhar exemplos específicos de práticas bem-sucedidas ou melhorias observadas?
4. Quais dificuldades ainda persistem desde a implementação do Novo Ensino Médio? Quais medidas estão sendo tomadas para superar essas dificuldades?
5. Como a escola se adaptou à ampliação da carga horária anual e quais foram os impactos dessa mudança no dia a dia escolar? Houve algum impacto notável no desempenho acadêmico dos estudantes?
6. Como a oferta de itinerários formativos evoluiu ao longo dos anos desde a implementação?
7. Quais foram as maiores dificuldades encontradas na contratação e formação de professores para os itinerários formativos? Como a escola enfrentou essa dificuldade? Ainda é uma dificuldade?
8. Como a diretoria tem trabalhado para melhorar a infraestrutura da escola em resposta às demandas do Novo Ensino Médio? Houve alguma verba liberada para realização de investimentos ou há algum projeto de melhoria?
9. Existem canais específicos para que os estudantes possam expressar suas opiniões?
10. Quais as percepções dos estudantes sobre o Novo Ensino Médio e como a escola tem respondido a elas?

11. Quais estratégias têm sido adotadas para manter um diálogo contínuo e colaborativo entre professores, estudantes e pais? Como a escola garante a participação de todos no processo educacional?
12. Como a diretoria avalia o impacto do Novo Ensino Médio no desenvolvimento acadêmico e pessoal dos estudantes? Existem indicadores ou métricas utilizados para medir esse impacto?
13. Quais os incentivos ao Protagonismo Juvenil você percebeu vindo dessa nova organização curricular?
14. Ocorreu planejamento pedagógico para as ações desenvolvidas nas turmas do NEM? Caso afirmativo, como aconteceram? Caso negativo, por que não aconteceram?
15. Quais desafios a escola enfrenta em relação ao NEM ainda? E como tem buscado vencê-los?
16. Há algo mais, sobre a implementação do NEM aqui na escola que você gostaria de compartilhar?

APÊNDICE E – Roteiro de entrevista: Especialista manhã

CARACTERIZAÇÃO DA ENTREVISTADA

1. Qual a sua área de formação e tempo de formada?
2. Fale um pouco sobre a sua trajetória profissional.

SOBRE O NEM

1. Qual a sua concepção sobre o NEM como política pública?
2. Quais as potencialidades e fragilidades do NEM?
3. Quais foram os principais êxitos da escola desde a implementação do Novo Ensino Médio em 2022 até os dias atuais? Poderia compartilhar exemplos específicos de práticas bem-sucedidas ou melhorias observadas?
4. Quais dificuldades ainda persistem desde a implementação do Novo Ensino Médio? Quais medidas estão sendo tomadas para superar essas dificuldades?
5. Como a escola se adaptou à ampliação da carga horária anual e quais foram os impactos dessa mudança no dia a dia escolar? Houve algum impacto notável no desempenho acadêmico dos estudantes?
6. Como a oferta de itinerários formativos evoluiu ao longo dos anos desde a implementação?
7. Quais foram as maiores dificuldades encontradas na contratação e formação de professores para os itinerários formativos? Como a escola enfrentou essa dificuldade? Ainda é uma dificuldade?
8. Existem canais específicos para que os estudantes possam expressar suas opiniões?
9. Qual a percepção dos estudantes sobre o Novo Ensino Médio e como a escola tem respondido a elas?
10. Quais estratégias têm sido adotadas para manter um diálogo contínuo e colaborativo entre professores, estudantes e pais? Como a escola garante a participação de todos no processo educacional?

11. Quais os incentivos ao Protagonismo Juvenil você percebeu vindo dessa nova organização curricular?
12. Ocorreu planejamento pedagógico para as ações desenvolvidas nas turmas do NEM? Caso afirmativo, como aconteceram? Caso negativo, por que não aconteceram?
13. Quais desafios a escola enfrenta em relação ao NEM ainda? E como tem buscado vencê-los?
14. Há algo mais, sobre a implementação do NEM aqui na escola que você gostaria de compartilhar?

APÊNDICE F – Roteiro de entrevista: Coordenadores do NEM

CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADO

1. Qual a sua área de formação e tempo de formada?
2. Fale um pouco sobre a sua trajetória profissional. Há quanto tempo na escola. Quanto tempo esteve como coordenadora do Novo Ensino Médio (NEM) e qual a sua atuação atualmente.

SOBRE O NEM

1. Qual a sua concepção sobre o NEM como política pública?
2. Como a escola se adaptou ao novo modelo?
3. Quais foram os principais êxitos observados na implementação do Novo Ensino Médio em 2022? Poderia fornecer exemplos específicos de práticas ou mudanças que foram bem-sucedidas?
4. Quais foram as maiores dificuldades enfrentadas durante o processo de implementação do Novo Ensino Médio em 2022? Como essas dificuldades foram abordadas pela coordenação e equipe escolar?
5. De que maneira a ampliação da carga horária anual impactou o planejamento e a execução das atividades escolares? Quais ajustes foram necessários para acomodar essa mudança?
6. Como foi a recepção dos estudantes e dos professores em relação aos itinerários formativos? Houve algum feedback específico que ajudou a guiar a implementação do NEM na escola?
7. Quais foram as estratégias adotadas para cumprir a organização curricular enviada pela SEE? Houve alguma capacitação? Ou somente a escola se organizou para preparar seus professores?
8. Como você avalia a comunicação entre a coordenação e os demais profissionais da educação e gestão escolar durante a implementação do NEM? Houve momentos específicos para planejamento para com os professores?

9. A escola fez uso de recursos digitais na implementação do Novo Ensino Médio? Como eles foram utilizados pela equipe escolar? Como os profissionais reagiram a isso?
10. Quais os incentivos ao Protagonismo Juvenil você percebeu vindo dessa nova organização curricular?
11. Qual foi a reação dos pais e responsáveis dos estudantes em relação às mudanças trazidas pelo Novo Ensino Médio? A escola tomou alguma medida específica para informá-los e envolvê-los no processo?
12. Há algo mais, sobre a implementação do NEM aqui na escola que você gostaria de compartilhar?

APÊNDICE G – Questionário aplicado aos alunos

Será disponibilizado ao estudante via Google Forms

PESQUISA COM ESTUDANTES DO NOVO ENSINO MÉDIO

Este formulário é um dos instrumentos metodológicos de pesquisa do trabalho de mestrado cursado pelo professor Fabrício Santos Gonçalves de Oliveira na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF-PPGP) e foi criado para conhecer o perfil dos estudantes da escola analisada nesta pesquisa e suas avaliações sobre o Novo Ensino Médio.

Atenção, responda com muita atenção e sinceridade às afirmações abaixo.

Leia atentamente o termo de assentimento livre e esclarecido (Apêndice C) para participar desta pesquisa.

SEÇÃO 1 DE 10

Selecione uma das alternativas abaixo para prosseguir com a pesquisa

- Li e concordo em participar da pesquisa (segue para a seção 2).
- Não concordo em participar da pesquisa (segue para o envio do formulário sem responder as questões).

SEÇÃO 2 DE 10

DADOS PESSOAIS

Aqui queremos conhecer um pouco mais do perfil do estudante.

1. Selecione a sua turma

- 3º ano reg 03
- 3º ano reg 04
- 3º ano reg 05
- 3º ano reg 06

2. Escreva o bairro onde você mora.

3. Selecione sua idade atual.

- 16 anos
- 17 anos
- 18 anos
- 19 anos ou mais.

4. Selecione sua raça e/ou etnia

- Branco
- Preto
- Amarelo
- Pardo
- Indígena
- Outro

SEÇÃO 3 DE 10**SOBRE O NOVO ENSINO MÉDIO E SUAS FINALIDADES**

Avalie as sentenças abaixo e indique o grau de concordância.

1. As mudanças que aconteceram no Ensino Médio foram necessárias.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

2. O Ensino Médio mudou para melhor.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

3. O Novo Ensino Médio (NEM) tem preparado os estudantes que desejam ingressar no ensino superior.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

4. O Novo Ensino Médio (NEM) tem preparado os estudantes que desejam ingressar no mercado de trabalho.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

SEÇÃO 4 DE 10

SOBRE A AMPLIAÇÃO DA CARGA HORÁRIA (6º HORÁRIO)

Avalie as sentenças abaixo e indique seu grau de concordância.

1. Não tenho dificuldade em ficar no 6º horário todos os dias na escola.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

2. Gostei da ampliação da carga horária do Novo Ensino Médio.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

3. Compreendo o motivo da ampliação da carga horária do Novo Ensino Médio.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

SEÇÃO 5 DE 10**SOBRE AS DISCIPLINAS DA FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Educação Física, Artes, Matemática, História, Geografia, Sociologia, Filosofia, Biologia, Física e Química)**

Avalie as sentenças abaixo e indique seu grau de concordância.

1. As disciplinas da FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (FGB) são necessárias em minha formação.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

2. Gosto das aulas das disciplinas da FGB e gostaria de ter mais aulas dessas disciplinas.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

3. Todas as disciplinas da FGB devem ser obrigatórias.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

4. As disciplinas da FGB contribuem para minha formação como cidadão.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

5. As disciplinas da FGB contribuem para que eu possa seguir para o mercado de trabalho.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

6. As disciplinas da FGB contribuem para atender às minhas expectativas como estudante.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

7. Sei identificar em qual área do conhecimento cada disciplina da FGB pertence.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

SEÇÃO 6 DE 10

SOBRE AS DISCIPLINAS DO ITINERÁRIO FORMATIVO: Projeto de Vida, Eletivas, Preparação para o mundo do trabalho (Tecnologia e Inovação) e disciplinas da área de aprofundamento

Avalie as sentenças abaixo e indique seu grau de concordância.

1. Essas disciplinas do ITINERÁRIO FORMATIVO são necessárias para minha formação.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

2. Gosto das aulas das disciplinas do ITINERÁRIO FORMATIVO e gostaria de ter mais aulas dessas disciplinas.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

3. As aulas das disciplinas do ITINERÁRIO FORMATIVO contribuem para minha formação como cidadão.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

4. As aulas das disciplinas do ITINERÁRIO FORMATIVO contribuem para que eu possa seguir para o mercado de trabalho.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

5. As aulas das disciplinas do ITINERÁRIO FORMATIVO contribuem para que eu possa seguir com meus estudos no ensino técnico profissionalizante e/ou no ensino superior.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

6. As disciplinas do ITINERÁRIO FORMATIVO contribuem para atender às minhas expectativas como estudante.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

7. As disciplinas do ITINERÁRIO FORMATIVO são mais interessantes que as disciplinas da Formação Geral Básica.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

8. As disciplinas das ÁREAS DE APROFUNDAMENTO são importantes para que eu possa focar nos estudos e no que eu realmente tenho interesse de estudar.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

9. As disciplinas ELETIVAS são importantes para que eu possa focar nos estudos e no que eu realmente tenho interesse de estudar.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

10.A disciplina PROJETO DE VIDA me ajuda no meu autoconhecimento e a refletir sobre o meu futuro.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

SEÇÃO 7 DE 10

SOBRE O PROCESSO DE ESCOLHA DAS DISCIPLINAS das áreas de aprofundamento e eletivas realizado no ano de 2022 para serem cursadas em 2023.

Avalie as sentenças abaixo e o seu grau de concordância.

1. Realizei a escolha daquelas disciplinas que mais me interessaram.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

2. Realizei a escolha das disciplinas de acordo com a escolha dos meus colegas.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

3. Realizei a escolha nesta escola.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

4. Tive acesso a diferentes opções de eletivas das áreas de linguagens, matemática, ciências humanas e ciências da natureza para realizar a escolha de quais disciplinas eletivas eu gostaria de cursar.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

5. Com relação as disciplinas eletivas, estou satisfeito(a) com as escolhas que realizei.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

6. A coordenação do NEM fez a apresentação das disciplinas antes de iniciar o processo de escolha.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

7. O processo de escolha foi justo, organizado e esclarecedor.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

SEÇÃO 8 DE 10

SOBRE O PROTAGONISMO JUVENIL [Segundo Cavalcanti (2023), o Protagonismo Juvenil é entendido como um processo em que os jovens exercem sua autonomia, responsabilidade e capacidade de agir e transformar a realidade. Já Freire (1996) destaca que o protagonismo envolve a tomada de consciência crítica, o diálogo e a participação ativa na construção do conhecimento].

Avalie as sentenças abaixo e indique seu grau de concordância.

1. Você é protagonista de sua história de vida.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

2. O Novo Ensino Médio proporciona seu desenvolvimento como um jovem protagonista.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

3. A escola proporciona projetos e atividades que incentivem o protagonismo.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

4. Os professores utilizam ferramentas que incentivam o protagonismo.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

5. Me sinto preparado para realizar meus sonhos e ser protagonista da minha história.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

SEÇÃO 9 DE 10**SOBRE SUA PERCEPÇÃO DAS AULAS NO NOVO ENSINO MÉDIO**

Avalie as sentenças abaixo e indique seu grau de concordância.

1. As aulas são motivadoras para o seu crescimento pessoal.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

2. As aulas são motivadoras para o seu crescimento profissional.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

3. Me sinto sempre muito perdido nas aulas e desmotivado.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

4. Meus professores apresentam o planejamento anual e bimestral em suas aulas.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

5. Meus professores seguem uma sequência didática.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

6. Meus professores são preparados para as aulas que lecionam.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

SEÇÃO 10 DE 10**SOBRE SUAS PERSPECTIVAS FUTURAS APÓS O TÉRMINO DO ENSINO MÉDIO**

Avalie as sentenças abaixo e indique seu grau de concordância.

1. Farei um curso técnico e profissionalizante.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

2. Farei ENEM ou vestibular para ingressar em uma Universidade/Faculdade.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

3. Quero ingressar no mercado de trabalho. Se você já trabalha: Quero ir em busca de um trabalho melhor.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

4. Quero trabalhar e fazer faculdade.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

5. Após o término do Ensino Médio quero constituir uma família.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

6. Ainda não sei o que quero fazer quando terminar o Ensino Médio.

- Concordo totalmente
- Concordo
- Nem concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo totalmente

Agradeço imensamente sua participação nesta pesquisa e deixo abaixo um espaço para que você se manifeste sobre o Novo Ensino Médio, caso queira registrar sua opinião.

APÊNDICE H – Modelo de ata de reunião escolar

ATA DE REUNIÃO ESCOLAR Nº				
Informações sobre a reunião		Detalhes		
Data		[___ / ___ / ___]		
Horário de início		[___ : ___]		
Horário de término		[___ : ___]		
Local		[Nome da Sala ou Espaço da Escola]		
Responsável pela abertura		[Nome do responsável]		
1. PARTICIPANTES (marcar com X a função/cargo dos participantes na reunião)		<input type="checkbox"/> Direção Escolar		
		<input type="checkbox"/> Especialistas		
		<input type="checkbox"/> Professores EF Anos Iniciais		
		<input type="checkbox"/> Professores EF Anos Finais		
		<input type="checkbox"/> Professores Ensino Médio		
		<input type="checkbox"/> Professores de Apoio		
		<input type="checkbox"/> ATBs		
		<input type="checkbox"/> ASBs		
		<input type="checkbox"/> Pais e/ou responsáveis		
		<input type="checkbox"/> Alunos		
2. PAUTAS DISCUTIDAS				
Pauta	Resumo da discussão	Decisões tomadas	Responsáveis	Prazos
Pauta 1	[Descrição breve da discussão]	[Resumo das decisões ou ações acordadas]	[Nome do responsável]	[Prazo para conclusão]
Pauta 2				
Pauta 3				
Pauta 4				
Pauta 5				
3. OUTROS ASSUNTOS				
[Incluir qualquer outro tema adicional discutido, caso haja]				
4. ENCERRAMENTO				
A reunião foi encerrada por [nome do responsável] às [hora de término], com o compromisso de agendar o próximo encontro para [data prevista para a próxima reunião].				
ASSINATURAS				

ANEXO A – Matriz curricular do Ensino Médio diurno em 2025

MATRIZ CURRICULAR ENSINO MÉDIO DIURNO											
ENSINO MÉDIO	Área de Conhecimento	Componentes Curriculares	1º Ano			2º Ano			3º Ano		
			A/S	A/A	H/A	A/S	A/A	H/A	A/S	A/A	H/A
Formação Geral Básica	Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	4	160	133:20:00	4	160	133:20:00	4	160	133:20:00
		Educação Física	1	40	33:20:00	2	80	66:40:00	1	40	33:20:00
		Arte	1	40	33:20:00	1	40	33:20:00	2	80	66:40:00
		Língua Inglesa	2	80	66:40:00	1	40	33:20:00	1	40	33:20:00
	Matemática e suas Tecnologias	Matemática	4	160	133:20:00	4	160	133:20:00	4	160	133:20:00
	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Física	2	80	66:40:00	2	80	66:40:00	2	80	66:40:00
		Química	2	80	66:40:00	2	80	66:40:00	2	80	66:40:00
		Biologia	2	80	66:40:00	2	80	66:40:00	2	80	66:40:00
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Geografia	2	80	66:40:00	2	80	66:40:00	2	80	66:40:00
		História	2	80	66:40:00	2	80	66:40:00	2	80	66:40:00
		Sociologia	1	40	33:20:00	1	40	33:20:00	1	40	33:20:00
		Filosofia	1	40	33:20:00	1	40	33:20:00	1	40	33:20:00
SUBTOTAL FGB			24	960	800:00:00	24	960	800:00:00	24	800	800:00:00
Itinerário Formativo	Unidade Curricular	Componentes Curriculares	A/S	A/A	H/A	A/S	A/A	H/A	A/S	A/A	H/A
	Projeto de Vida	Projeto de Vida	2	80	66:40:00	1	40	33:20:00	1	40	33:20:00
	Eletivas	Eletiva	2	80	66:40:00						
	Preparação para o mundo do trabalho	Tecnologia e Inovação	2	80	66:40:00	1	40	33:20:00	1	40	33:20:00
	Aprofundamento em Ciências da Natureza e suas tecnologias e Linguagens e suas tecnologias.	Emergência Climática Global				2	80	66:40:00			
		Educomunicação e Ambientalismo				2	80	66:40:00			
	Aprofundamento em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Matemática e suas tecnologias.	Trabalho e desenvolvimento econômico							2	80	66:40:00
		Finanças, economia e trabalho							2	80	66:40:00
SUBTOTAL ITINERARIO			6	240	200:00:00	6	240	200:00:00	6	240	200:00:00
CARGA HORARIA TOTAL			30	1200	1000:00:00	30	1200	1000:00:00	30	1040	1000:00:00

LEGENDA	
A/S = AULA SEMANAL	Dias Letivos: 200
A/A = AULAS ANUAIS	Duração da aula: 50 minutos
H/A = HORAS ANUAIS	Nº de aulas/dia*: 6
	Nº de semanas/ano: 40

ANEXO B – Matriz curricular do Novo Ensino Médio para os três anos em 2024

(continua)

Novo Ensino Médio	Área de Conhecimento	Componentes Curriculares	1º ano			2º ano			3º ano			
			A/S	A/A	H/A	A/S	A/A	H/A	A/S	A/A	H/A	
Formação Geral Básica	Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	3	120	100:00	3	120	100:00	4	160	133:20	
		Educação Física	1	40	33:20	1	40	33:20	1	40	33:20	
		Arte	1	40	33:20	1	40	33:20	1	40	33:20	
		Língua Inglesa	1	40	33:20	1	40	33:20	1	40	33:20	
	Matemática e suas Tecnologias	Matemática	3	120	100:00	3	120	100:00	3	120	100:00	
	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Física	1	40	33:20	1	40	33:20	2	80	66:40	
		Química	1	40	33:20	2	80	66:40	1	40	33:20	
		Biologia	2	80	66:40	1	40	33:20	1	40	33:20	
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Geografia	1	40	33:20	2	80	66:40	1	40	33:20	
		História	2	80	66:40	1	40	33:20	1	40	33:20	
		Sociologia	1	40	33:20	1	40	33:20	1	40	33:20	
		Filosofia	1	40	33:20	1	40	33:20	1	40	33:20	
	SUBTOTAL			18	720	600:00	18	720	600:00	18	720	600:00

(conclusão)

Novo Ensino Médio	Área de Conhecimento	Componentes Curriculares	1º ano			2º ano			3º ano			
			A/S	A/A	H/A	A/S	A/A	H/A	A/S	A/A	H/A	
Itinerário Formativo	Projeto de Vida	Projeto de Vida	1	40	33:20	1	40	33:20	1	40	33:20	
	Eletivas	Eletiva 1	1	40	33:20	1	40	33:20	1	40	33:20	
		Eletiva 2	1	40	33:20	1	40	33:20	1	40	33:20	
	Preparação para o mundo do trabalho	Introdução ao mundo do trabalho	2	80	66:40							
		Tecnologia e Inovação	1	40	33:20	1	40	33:20	1	40	33:20	
	Aprofundamento nas áreas do conhecimento	Práticas Comunicativas e Criativas	1	40	33:20							
		Humanidades e Ciências Sociais	2	80	66:40							
		Núcleo de Inovação Matemática	1	40	33:20							
		Saberes e Investigação da Natureza	2	80	66:40							
	Aprofundamento na Área do Conhecimento OPTATIVO*	Componente 1				2	80	66:40	2	80	66:40	
		Componente 2				2	80	66:40	2	80	66:40	
		Componente 3				2	80	66:40	2	80	66:40	
		Componente 4				2	80	66:40	2	80	66:40	
	SUBTOTAL			12	480	400:00	12	480	400:00	12	480	400:00
	CARGA HORÁRIA TOTAL			30	1200	1000:00	30	1200	1000:00	30	1200	1000:00
	* OPTATIVOS: APROFUNDAMENTOS NAS ÁREAS DO CONHECIMENTO											

Fonte: SEE/MG - Resolução nº 4.908/2023 (Minas Gerais, 2023d).

Legenda: A/S = Aula semanal; A/A = Aulas anuais; H/A = Horas anuais; Dias Letivos = 200; Duração da aula = 50 minutos; N° de aulas/dia* = 6; N° de semanas/ano = 40.

ANEXO C – Matriz das unidades curriculares optativas para o 2º e 3º ano

(continua)

	Unidade Curricular	Macro tema	Componente Curricular	2º ANO			3º ANO		
				A/S	A/A	H/A	A/S	A/A	H/A
Unidades curriculares optativas 2º e 3º ANO	Aprofundamento em Linguagens e suas Tecnologias (LGG)	Olhar e ser visto: Artes, culturas e identidades em movimento	Patrimônio Cultural	2	80	66:40	2	80	66:40
			Escrita Criativa	2	80	66:40	2	80	66:40
			Leitura e Escrita em Língua Estrangeira	2	80	66:40	2	80	66:40
			Artes do Movimento	2	80	66:40	2	80	66:40
	Aprofundamento em Matemática e suas Tecnologias (MAT)	Matemática está em tudo	Educação Matemática Crítica	2	80	66:40	2	80	66:40
			Matemática na Construção da Cidadania	2	80	66:40	2	80	66:40
			Criações, Sustentabilidade e Tecnologias	2	80	66:40	2	80	66:40
			Matemática e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável	2	80	66:40	2	80	66:40
	Aprofundamento em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHS)	Juventudes	Identidade e juventudes (CHS)	2	80	66:40	2	80	66:40
			Jovens e o mundo digital (CHS)	2	80	66:40	2	80	66:40
			Direitos e deveres dos cidadãos (CHS)	2	80	66:40	2	80	66:40
			Desenvolvimento pessoal e coletivo (CHS)	2	80	66:40	2	80	66:40

(continua)

	Unidade Curricular	Macro tema	Componente Curricular	2º ANO			3º ANO		
				A/S	A/A	H/A	A/S	A/A	H/A
	Aprofundamento em Ciências da Natureza e suas Tecnologias (CNT)	A Ciência do dia a dia	Laboratório Criativo	2	80	66:40	2	80	66:40
			Ciências Aplicadas	2	80	66:40	2	80	66:40
			Energia no Cotidiano	2	80	66:40	2	80	66:40
			Ciência das Radiações	2	80	66:40	2	80	66:40
	Aprofundamento em Linguagens e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias (LGG/MAT)	Cidadania Global	Cultura e Cidadania (LGG)	2	80	66:40	2	80	66:40
			Cidadania e Inclusão (LGG)	2	80	66:40	2	80	66:40
			Linguagem matemática na construção da cidadania (MAT)	2	80	66:40	2	80	66:40
			Matemática como instrumento de pesquisa (MAT)	2	80	66:40	2	80	66:40
	Aprofundamento em Linguagens e suas Tecnologias e Ciências da Natureza e suas Tecnologias (LGG/CNT)	Cidadania Global	Linguagens e Tecnologias a serviço da Cidadania Global (LGG)	2	80	66:40	2	80	66:40
			Educomunicação e ambientalismo (LGG)	2	80	66:40	2	80	66:40
			Emergência Climática Global (CNT)	2	80	66:40	2	80	66:40
			Mulheres na Ciência (CNT)	2	80	66:40	2	80	66:40

(continua)

	Unidade Curricular	Macro tema	Componente Curricular	2º ANO			3º ANO		
				A/S	A/A	H/A	A/S	A/A	H/A
	Aprofundamento em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Matemática e suas Tecnologias (CHS/MAT)	Economia e Trabalho	Matemática para Economia e Trabalho (MAT)	2	80	66:40	2	80	66:40
			Matemática e visão de finanças (MAT)	2	80	66:40	2	80	66:40
			Humanidades para Economia e Trabalho (CHS)	2	80	66:40	2	80	66:40
			Desenvolvimento Econômico (CHS)	2	80	66:40	2	80	66:40
	Aprofundamento em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza e suas Tecnologias (CHS/ CNT)	Cidades Sustentáveis	Construção coletiva nos diversos espaços (CHS)	2	80	66:40	2	80	66:40
			Problema e Ação (CHS)	2	80	66:40	2	80	66:40
			Cidade e Meio Ambiente (CNT)	2	80	66:40	2	80	66:40
			Urbanização Sustentável (CNT)	2	80	66:40	2	80	66:40
	Aprofundamento em Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias (CNT/ MAT)	Mobilidade Urbana Inteligente	Mobilidade e Tecnologia (MAT)	2	80	66:40	2	80	66:40
			Modelagem do Deslocamento (MAT)	2	80	66:40	2	80	66:40
			Ciência no Trânsito (CNT)	2	80	66:40	2	80	66:40
			Engenharia de Tráfego (CNT)	2	80	66:40	2	80	66:40
	Aprofundamento em Linguagens e suas tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (LGG/ CHS)	Multiculturalismo	Multiculturalismo no Brasil (LGG)	2	80	66:40	2	80	66:40
Clube de debate (LGG)			2	80	66:40	2	80	66:40	

(conclusão)

	Unidade Curricular	Macro tema	Componente Curricular	2º ANO			3º ANO		
				A/S	A/A	H/A	A/S	A/A	H/A
	Aprofundamento em Linguagens e suas tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (LGG/ CHS)	Multiculturalismo	Poder e Organização Social (CHS)	2	80	66:40	2	80	66:40
			Culturas na contemporaneidade (CHS)	2	80	66:40	2	80	66:40
	Aprofundamento nas 4 áreas do conhecimento	Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável (ODS)	Práticas Comunicativas e Criativas	2	80	66:40	2	80	66:40
			Humanidades e Ciências Sociais	2	80	66:40	2	80	66:40
			Núcleo de Inovação Matemática	2	80	66:40	2	80	66:40
			Saberes e Investigação da Natureza	2	80	66:40	2	80	66:40
	Aprofundamento nas 4 áreas do conhecimento	Amadurecimento e Longevidade	Práticas Comunicativas e Criativas	2	80	66:40	2	80	66:40
			Humanidades e Ciências Sociais	2	80	66:40	2	80	66:40
			Núcleo de Inovação Matemática	2	80	66:40	2	80	66:40
				Saberes e Investigação da Natureza	2	80	66:40	2	80

Fonte: SEE/MG - Resolução 4.908/2023 – Anexo IV (Minas Gerais, 2023d).