



Ano 9, Vol. IX, nº 2, Jul-Dez, 2025, p.467-490

A IMPLEMENTAÇÃO PROJETO DE VIDA E ITINERÁRIOS FORMATIVOS NO ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE HUMAITÁ-AM

IMPLEMENTATION OF THE LIFE PROJECT AND TRAINING ITINERARIES IN HIGH SCHOOL IN THE MUNICIPALITY OF HUMAITÁ-AM

Arinelson Pereira do Nascimento¹
Viviane Vidal da Silva²

RESUMO

Este trabalho apresenta o recorte das reformas que ocorreram ao longo da história da educação brasileira, discutindo as principais influências e interesses de políticas públicas e setores privados dando ênfase a partir do Governo Temer em 2016 por meio da aprovação da Medida Provisória (MP 746/2016) e da consolidação em 2017, na Norma Federal do país 13.415, de 2017, onde consolidou a (BNCC) como documento para o novo ensino médio. O objetivo geral é analisar a implementação do projeto de vida no novo ensino médio nas escolas públicas no município de Humaitá-AM. Como embasamento teórico recorreu-se a diversos autores que descreveram sobre o tema como: Alves, Silva e Jucá (2022), Coscione (2021), Navarro, Oliveira e Silva (2020), Santos e Gontilo (2020). Esta pesquisa possui caráter qualitativo, onde desenvolveu-se uma revisão de literatura para obter uma noção mais ampla sobre a temática, posteriormente realizou-se entrevistas com professores que atuam com os itinerários formativos em específico projeto de vida para obter informações do panorama atual de ensino nas escolas estaduais no município de Humaitá-AM que atendem a estrutura do novo ensino médio. Os resultados encontrados apontam que a estrutura do novo ensino médio é resultado de uma reforma política a partir da aprovação de medida provisória visando interesses empresariais, almejando mão de obra de imediato ao mercado de trabalho através de cursos técnicos. A nova organização também privilegiou o setor privado e prejudicou estudantes do setor público, dando indicativo de aumento nas desigualdades no país.

Palavras-chave: BNCC, Currículo, Disciplinas, Carga horária

ABSTRACT

This paper presents an overview of the reforms that have taken place throughout the history of Brazilian education, discussing the main influences and interests of public policies and private sectors, with an emphasis on the Temer

¹ Graduado no curso de Licenciatura em Ciências: Biologia e Química (UFAM), docente da rede Pública Municipal, Área de atuação: Ensino de Ciências, e-mail: arinelsondonascimento98@gmail.com, Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-1550-7461>. lattes: <https://lattes.cnpq.br/2017603217480913>.

² Doutorado em Ecologia Aplicada/Esalq-Usp, Docente da Universidade Federal do Amazonas, Área de atuação: Uso da terra, Ecologia, e-mail: vivianevidal@ufam.edu.br, Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0887-7523>. lattes: <http://lattes.cnpq.br/4787853604608970>.

administration in 2016 through the approval of Provisional Measure (MP 746/2016) and its consolidation in 2017 in the country's Federal Norm 13.415, of 2017, which consolidated the (BNCC) as a document for the new high school. The overall objective is to analyze the implementation of the life project in the new high school in public schools in the municipality of Humaitá-AM. As a theoretical basis, we drew on several authors who have written on the subject, such as Alves, Silva, and Jucá (2022), Coscione (2021), Navarro, Oliveira, and Silva (2020), and Santos and Gontilo (2020). This research is qualitative in nature, where a literature review was developed to obtain a broader understanding of the theme. Subsequently, interviews were conducted with teachers who work with specific life project training itineraries to obtain information on the current teaching landscape in state schools in the municipality of Humaitá-AM that comply with the new high school structure. The results found indicate that the structure of the new secondary education system is the result of a political reform based on the approval of a provisional measure aimed at business interests, seeking to provide immediate labor to the job market through technical courses. The new organization also favored the private sector and harmed students in the public sector, indicating an increase in inequalities in the country.

Keywords: BNCC, Curriculum, Subjects, Workload.

INTRODUÇÃO

Muito se tem discutido o currículo atual brasileiro, em face das implicações de poder e disputa por hegemonia. Neste seguimento, o ensino médio tem sido alvo de interesses econômicos e políticos, marcado por avanços e retrocessos principalmente nos últimos anos. Cardoso e Lima (2018), salientam que a história do ensino médio no Brasil expressa as contradições decorrentes de capital e trabalho, isto é, a configuração das lutas hegemônicas existentes a classe dominante e a dominada pela propriedade dos meios e da riqueza produzidos coletivamente no contexto da produção capitalista.

As Políticas Educacionais têm apresentado uma nova estrutura de organização e funcionamento da educação brasileira apoiou-se na legislação com a criação do novo componente curricular para o ensino médio, gerando alterações e impactos na educação.

A justificativa para reforma do ensino médio é sustentada por discursos hegemônicos dos organizadores do currículo escolar. Neste sentido, “a reforma, construiu-se uma hegemonia em torno de ideias como: baixa qualidade do ensino médio, a falta de opção de escolha que atendem os desejos dos alunos, e como consequência alto índice de evasões melhor preparo dos estudantes para ingressarem as universidades com a inserção de tempo integral” (Jacomini; 2022, p. 267).

Desse modo, é preciso o esclarecimento das diversas reformas sancionadas por regras que emergiram e emergem os currículos da educação brasileira ao longo de sua história, sobretudo, compreender como sistema de ensino tem atuado no processo de construção dos currículos que norteiam o andamento da educação do país.

É sabido que a atual reforma imposta pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao novo ensino médio, é resultante de movimentos políticos em parceria com grandes empresas, considerada por muitos especialistas um projeto antidemocrático, iniciadas no decorrer do Governo Temer em 2016 por meio de Medida Provisória (MP

746/2016). A organização do 13 documento normativo reformulou como deve ser gerida a educação brasileira, fazendo uma divisória por áreas de conhecimentos e técnico profissional, além de flexibilizar os conteúdos.

Diante disso, surgem a parte flexível do currículo, com a obrigatoriedade de as redes de ensino ofertarem disciplinas eletivas compondo o campo de aprofundamento nas áreas de conhecimento como os Itinerários Formativos IF e Projeto de Vida PV. Os Itinerários Formativos incluem como um dos pilares, o Projeto de Vida, apesar de ser uma temática bastante recente tem ganhado muitas forças e prestígio principalmente nas escolas que atendem esta demanda obrigatória do documento ao novo ensino médio.

O projeto de vida, passou então a se consolidar como disciplina obrigatória no componente curricular, inserida nos Itinerários Formativos, caracterizado em sua inserção dentro dos diversos eixos estruturantes para formação e desenvolvimento ao longo da caminhada estudantil dos estudantes, provocando o condicionamento de modificações a Lei de Diretrizes e Bases Educacionais imposta no currículo legislativo legal de 1996. A BNCC de 2018 impõe ao ensino médio o restabelecimento de tempo integral reforçando a emissão dos Itinerários Formativos e Projeto de Vida para educação dos estudantes, almejando vigorar um projeto de vida configurando como foco central nos alunos.

Nesta perspectiva, “ao realizar-se uma leitura minuciosa do documento promulgado depara-se com a reforma do seu currículo norteado com competências e habilidades, dentre quais está inserido o projeto de vida e itinerários, visando o pleno desenvolvimento dos estudantes. A competência prioriza o estudante como o centro da sua construção de vida, passando a projetar seus propósitos pessoais e profissionais” (Santos; 2020, p. 20).

Traçar um projeto de vida na adolescência tem sido uns dos meros desafios da nossa sociedade atual, principalmente na fase transitória da adolescência, na tentativa de suprir essa dificuldade na esfera escolar a reforma do novo ensino médio submete com imposição nos currículos escolares um plano pedagógico que visam a plenitude de jovens estudantes, elencando vertentes que garantem o pleno desenvolvimento de si para a vida.

A justificativa pela escolha de pesquisar essa temática, deu-se por meio de aprofundar mais o conhecimento e compreender o desenvolvimento e as adaptações das escolas em relação às temáticas projeto de vida e itinerários formativos, que ainda são bastante recentes nos componentes curriculares escolares imposta pela Base Nacional

Comum Curricular. Considerando que, no panorama atual, a sociedade se encontra como reféns das necessidades em torno de si, e precisam traçar um projeto que os ajude na gestão de vida.

Neste sentido, esta pesquisa possui como objetivo geral analisar a implementação do projeto de vida dentro do novo ensino médio nas escolas públicas no município de Humaitá-AM. Os objetivos específicos são: Compreender e esclarecer quais as diferenças entre projeto de vida, currículo e itinerários; identificar quais são os objetivos, metodologias e referências utilizadas pelo projeto de vida na escola; investigar os efeitos das políticas de reforma do novo ensino médio nas redes de ensino do município.

Para embasamento teórico trouxemos um recorte das Normas que ocorreram ao longo dos anos no Ensino Médio Brasileiro, dando ênfase no documento Normativo imposto pela BNCC, assim como foram implementados os Itinerários Formativos e Projeto de Vida na grade curricular, além dos setores que se articularam no novo modelo de ensino e suas perspectivas.

O ensino no Brasil é marcado por inúmeras reformas na organização do currículo escolar, desde o século XX com a implantação da LDB pautada principalmente na Lei número 9.394/96 na qual o ensino médio passou a inserir a educação básica quanto às recentes reformas impostas pela BNCC. Alves, Silva e Jucá (2022) “durante o mandato do governo Getúlio Vargas em 1930 marcou a iniciação do ensino médio secundário e das disputas engessadas nas diversas alterações que marcaram a organização do currículo escolar brasileiro conforme definido no decreto vigente de nº 19.890 de 18 de abril de 1931”. A reforma aderida teve como intuito promover estudantes sem protagonismo e com capacidade de produzir de acordo com as demandas capitalistas da época”.

Alves, Silva e Jucá (2022), “em 1942 ainda no Governo Vargas o decreto nº 4.244 de 9 de abril de 1942 concretizou a normalização Lei Orgânica do Ensino Secundário propondo para o ensino um modelo com duração de 3 anos preparatórios com a intenção de preparar o aluno ao ensino superior”. Alves, Silva e Jucá (2022) “os alunos formados nos cursos profissionalizantes não eram preparados continuamente para prosseguir nos estudos, mas sim para antederem as demandas de mercado de trabalho que passava o país. Vale ressaltar que as classes carentes eram a mais atingidas, pois não tinham

condições necessárias para concluir o percurso escolar pela falta de 19 oportunidade assim buscavam por meio dos cursos profissionalizantes a oportunidade de emprego”.

Silva, Krawczk e Calçada (2023), nesta vertente, os autores transcrevem o surgimento da LDB, baseada no ensino secundário durante a década de 40, por seguinte em meados dos anos 1961 no governo do Presidente João Goulart, foi promulgada a criação da primeira LDB vigente pela Lei nº 4.024/61 na qual pouco inferiu no modelo idealizado das Leis Orgânicas do Ensino. Em 1971, ocorreu mais uma mudança no currículo curricular do país, com a então reformulação imposta pela Norma nº 5.692/71 aderindo aos anos iniciais a inserção de segundo grau aos estudantes. A reforma sancionada determinava a produção de mão de obra qualificada impulsionada pela demanda do mercado de trabalho.

Navarro, Oliveira e Silva (2020), “o MEC direcionou a nova versão do currículo na BNCC para o Conselho Nacional de Educação CNE que por seguinte se concretizou devido a aprovação finalizada por intermédio das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio DCNEM”. A BNCC para o Ensino Médio de 2018 estabelece como prioridade a construção de um currículo voltado na formação integral dos alunos e ao desenvolvimento em busca por melhoria dos estudantes conforme transcreve as narrativas do documento, a BNCC homologada em 2018 é documento de caráter norteador e obrigatório para todas as escolas proveniente da Lei Federal 13.415/2017 (Santos e Gontijo; 2020, p. 20).

O termo “Projeto de Vida” aparece apenas uma vez no artigo 7º da lei nº 13.415/2017, instruindo que os currículos trabalhem diariamente visando a construção do Projeto de Vida do aluno, bem como solicita que ocorra uma formação integral do aluno valorizando aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais (BRASIL, 2017).

Silva, Krawczk e Calçada (2023), o MEC divulgou em 28 de dezembro afirmou elaborar em conjuntura as Diretrizes Curriculares Nacionais para o novo Ensino médio, a qual foi adaptada no CNE por intermédio da CNE/CEB número 03/2018 normalizando as devidas alterações na Lei número 13.415/2017, impondo aos currículos novas demandas para o ensino como Itinerários Formativos englobando eixos estruturantes aprofundados em (investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo) assegurada na portaria número 1.432/18.

A distribuição em relação a carga horária dos Itinerários Formativos implica diretamente as disciplinas consolidadas como História, Sociologia, Artes levando a redução delas, as disciplinas diversificadas passam a contemplar a 1.200 horas enquanto as voltadas para formação comum contemplam 1.800 horas gerando impactos alarmantes conforme veremos mais adiante. Silva, Krawczk e Calçada (2023), a nova versão do Novo Ensino Médio menciona a divisão em duas vertentes: em função da Lei, a parte contemplada pelas disciplinas consolidadas ou comuns passam a contemplar 1.800 horas enquanto as diversificadas, chamadas disciplinas eletivas como Itinerários Formativos e Projeto de Vida possuem a disponibilidade de pelo menos 1.200 horas.

Alves, Silva e Jucá (2022), muitas instituições privadas se envolveram diretamente na elaboração e defesa do Novo Ensino Médio, várias grandes empresas se uniram e lançaram uma verdadeira campanha para aprovação dessa reforma. Essas empresas se envolveram diretamente nas discussões que estruturaram essa reforma, influenciando na construção da reforma e se colocando como frente interessada nas mudanças.

Alves, Silva e Jucá (2022, p. 138), quase sempre associado ao caráter propedêutico da educação formal e considerado privilégio da classe social elitizada em alguns momentos da história deste país, o novo ensino médio foi chamado também a responder às demandas econômicas da sociedade.

DESENVOLVIMENTO

A tipologia deste estudo trata-se de uma abordagem do tipo qualquantitativa com intenção de unir, em panorama mais geral as informações de fenômenos em um determinado grupo social de um ambiente, no qual posteriormente serão interpretados descritos e tabulados em dados numéricos estatísticos. De acordo com Flick (2009), a lógica da triangulação, ou seja, da combinação entre diversos métodos qualitativos e quantitativos, visa a fornecer um quadro mais geral da questão em estudo. Nesta perspectiva, a pesquisa qualitativa pode ser apoiada pela pesquisa quantitativa e vice-versa, possibilitando uma análise estrutural do fenômeno com métodos quantitativos e uma análise processual mediante métodos qualitativos.

Enquanto o segundo método tem como instrumento investigativo entrevistas com professores que atuam com temática Projeto de Vida, os quais serão nomeados de P1, P2, P3 assim sucessivamente ao todo foram entrevistados ao todo 7 professores que trabalham com o Projeto de Vida nas escolas que aderiram ao modelo de ensino da reforma do novo ensino médio, este critério foi estabelecido por trabalharem a temática de investigação. Optou-se pela utilização de entrevista com intuito de se inteirar com opiniões a respeito do tema e fornece uma base de dados relevantes para responder as inquietações existentes desde a aprovação da MP.

Batista; Matos; Nascimento (2017) ao utilizar para coleta de dados do método por entrevista obtém-se uma multiplicidade de informações, as quais manifestam no meio social. A busca consiste em tentar compreender a subjetividade do indivíduo por meio de seus depoimentos, com relação a um determinado assunto, pois se trata do modo como aquele sujeito observa, vivencia e analisa seu tempo histórico, seu momento, seu meio social etc.; é sempre um, entre muitos pontos de vista possíveis.

A entrevista possibilita ao pesquisador um contato mais direto com os sujeitos da pesquisa. Foi elaborado um roteiro estruturado com oito questões do próprio autor, a fim de compreender a nova estrutura de funcionamento na grade escolar, entender a distribuição da carga horária, os possíveis impactos pós-reforma do novo ensino médio dentre outros pontos. tendo como viés analisar o panorama da implantação do Projeto de Vida e Itinerário Formativo nas escolas, dando ênfase às principais metas e objetivos impostos pela Base Nacional Comum Curricular, além da busca em compreensão das diferenças referente ao currículo, Projeto de Vida e Itinerários Formativos impostos ao novo ensino médio, a partir de entrevistas. Após a obtenção dos dados coletados partirá para organização dos achados.

Os procedimentos adotados na pesquisa irão se proceder inicialmente por meio de uma revisão de literaturas relacionadas ao tema, serão selecionados artigos científicos publicados em revistas para revisão de análise da pesquisa, as leituras servirão como suporte para o conhecimento prévio do tema da pesquisa além de fomentar maior compreensão do panorama atual da educação brasileira após as recentes reformas do novo ensino médio. A seguir são listadas algumas das literaturas utilizadas para se entender o contexto da educação brasileira.

Quadro 01: Caracterização de algumas obras que foram utilizadas na pesquisa

Autores	Nome da Obra	Local e ano de publicação
LOPES, Alice Casimiro	Itinerários formativos na BNCC do Ensino Médio: identificações docentes e projetos de vida juvenis	Brasília, 2019
SANTOS; Kaliana Silva, GONTIJO; Simone Braz Ferreira	Ensino Médio e Projeto de Vida: Possibilidades e Desafios	Brasília/DF, 2020
SILVA; Marco Antonio Morgado da DANZA; Hanna Cebel	Projeto de Vida e Identidade: Articulações e Implicações Para a Educação	Belo Horizonte, 2022
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	São Paulo, 2023

Fonte: Próprio Autor.

A pesquisa foi desenvolvida nas Escolas Públicas Estaduais localizadas no município de Humaitá-AM, das quais atendem a nova demanda da reforma do novo ensino médio voltada a implementação do Projeto de Vida e Itinerários Formativos. A seguir listaremos as escolas que foram realizadas a coleta dos dados.

Quadro 02: Caracterização do local da pesquisa

Razão Social	Endereço e Localização
Escola Estadual Oswaldo Cruz	Rua Marechal Deodoro, S/N – Centro, 2333
CETI: Escola Estadual De Tempo Integral Tarcila Prado de Negreiros Mendes	Bairro: São Cristóvão, BR 230, KM 2,5.



GM3: Escola Estadual Governador Plínio Ramos Coelho	Bairro: São José, Rua Avenida Brasil, 1320.
--	---

Fonte: Próprio Autor

Os resultados da pesquisa apontam que os Itinerários Formativos são eixos de aprofundamentos incluindo o Projeto de Vida presentes no currículo escolar imposto pela BNCC fruto da MP de 2016 sancionada na Lei 13.415 fev /2017. A SEDUC (2022) conceitua como Unidade Curricular Comum do seguinte modo o Projeto de Vida é uma estratégia de fortalecimento pedagógico aos estudantes do Ensino Médio, que possibilita a reflexão sobre si, a sociedade e o mundo do trabalho, levando em consideração seus anseios, fragilidades, e aspirações, construindo um planejamento com possibilidades, objetivos e metas.

Contudo mesmo com a recente chegada ao currículo, já tem apresentado contradição, lacunas, exclusão, enfraquecimento de ensino, além do retrocesso na educação do país. Segundo a pesquisa, nas literaturas utilizadas e observando o cenário atual os Itinerários Formativos e Projeto de Vida foram estabelecidos no novo ensino médio de forma progressiva, ou seja, gradativamente conforme veremos em seguida. Os documentos legais regeram e prescreveram a expansão dos Itinerários Formativos e Projeto de Vida a grade do seguinte modo: em 2022 foi implementado para 1 ano, no ano seguinte a demanda dessas disciplinas eletivas foi imposta também aos 2 anos, somente em 2024 foi aderida a imersão de carga horária obrigatória aos 3º anos do ensino médio.

Neste sentido, enfatizamos que arquitetura de implementação do ensino médio foi planejada de acordo com cada estado, direcionada as redes de ensino readaptando a inserção do modelo em cada etapa de ensino. A seguir, veremos a distribuição de carga horária para novo ensino no Amazonas no ano de 2022, baseado nos dados do site oficial do Ministério da Educação.

Quadro 03: Distribuição de carga horária do novo ensino médio do Amazonas

Distribuição de Carga Horária	1º ano	2º ano	3º ano

Formação Geral Básica (FGB)	800h	576h	416h
Itinerários Formativos	200h	424h	584h

Fonte: Próprio Autor

De acordo com os dados acima podemos verificar uma quantia destinada os itinerários formativos expressiva comparada a formação geral básica composta pelas disciplinas consolidadas, percebe-se nitidamente a diluição voltada para formação das disciplinas tradicionais. De antemão, a estrutura de organização para o estado do Amazonas dessas disciplinas está inserida nos IF, e subdivididas em Unidades Curriculares Comuns UCC na qual o Projeto de Vida é ofertado na grade curricular das redes de ensino como obrigatória, além das Unidades Curriculares de Aprofundamentos UCAs e por fim as Unidades Curriculares Eletivas UCEs.

De acordo com a SEDUC-AM (2022, p.7) à distribuição da UCC - Projeto de Vida no Ensino Médio e sua carga horária para a Rede Estadual de Ensino do Amazonas, serão apresentados os conceitos que perpassam o Projeto de Vida e seus objetivos. Os Itinerários Formativos e Projeto de Vida de acordo com a apostila com orientações de ideias e metodologias a serem seguidas disponibilizada pela Secretaria de Educação do Município se encontram nas UCCs com conteúdo estipulado a ser trabalhado por série do ensino médio, nota-se também um quantitativo de carga horária a cumprir por professor. Vale ressaltar que há duas aulas semanais a título de exemplo voltada ao PV sendo uma presencial e outra EAD.

De início foi realizado um questionamento pertinente para entender-se melhor a implementação, assim como os efeitos surtidos nas escolas que atuam com demanda do documento no tempo integra, fazendo-se a seguinte pergunta, como foi implementada a reforma? A implementação do tempo integral tem apresentado melhoria no rendimento dos alunos?

Em uma primeira análise nota-se, o novo ensino médio foi implementado com norma de número 13.415 fev/2017 o discurso do modelo educacional é flexibilizar o ensino com a ideia de melhorar a preparação dos alunos das redes públicas, entretanto, a

diluição de conteúdos, fragmentação de conteúdos, retirada de disciplinas da grade escolar tem apontados inúmeras incertezas com relação ao modelo atual do país. Em uma das falas de um dos professores temos a seguinte afirmação.

P1 “*o novo ensino médio não aproxima o aluno da universidade pública*” e acrescenta, *o novo ensino médio foi projetado por um projeto de governo liderados por grupos empresariais*”.

Portanto, em vista do argumento levantado, podemos perceber a atuação do empreendedorismo dentro sistema educacional, pois o novo ensino médio foi decidido por empresas que se articularam em parceria com o governo e determinaram por preceito de reformas um modelo sem base construtiva ampla e articulada, de como fazer a educação no país, não obstante, a demanda pelo mercado de trabalho influenciou ao direcionamento a flexibilidade do ensino deixando a priori a formação técnica e profissional de imediato.

Nakasone (2024), sustenta que uma das vertentes do empreendedorismo com a criação do novo ensino médio consiste num ensino tecnicista cujo foco é o preparo de profissionais que atendam às necessidades de mercado, baseadas no desenvolvimento de conhecimentos exclusivamente conceituais que giram em torno da criação ou gestão de negócios.

A retirada de conteúdos, foi uma das manobras do movimento para dificultar que aluno da escola pública tenha uma visão de mundo com criticidade e autonomia perante a sociedade. Neste sentido, há todos os motivos de crer que este modelo de ensino em momento algum prioriza o aluno da escola pública, ou seja, não fornece meios e base no qual possa se questionar e conseguir trabalhos de prestígio, mas apenas para atender o mercado profissional com formação rápida onde este saiba executar.

Jacomini (2022, p, 289) enfatiza que o novo ensino médio vai se revelando um ensino médio que nem fornece uma formação geral sólida – pois retira conteúdos e coloca pouco ou nada no lugar – e nem forma para o mundo do trabalho – pois oferece um arremedo de ‘qualificação profissional’.

Desse modo, pela observação dos critérios constatados as redes de ensino que atuam com Tempo Integral TI apresentam uma vantagem maior comparada as escolas que trabalham com tempo normal, há de se considerar os pontos positivos aqui citados, pois a

oferta intensifica o preparo dos estudantes que almejam ingressar ao nível superior. Em contrapartida, um dos grandes problemas a adesão do modelo, refere-se as escolas ofertarem aos alunos condições físicas e de estrutura para passarem mais tempos inseridos no ambiente escolar, o que demanda mais recursos, mais trabalho redobrado dos professores, além da falta de opções de escolha dos Itinerários Formativos conforme é previsto no documento, tendo em vista, que nem todas as redes de ensino não possuem infraestrutura e profissionais qualificados para atuarem com a diversidade dos Itinerários Formativos.

As escolas de estudantes mais pobres estão sendo submetidas a um esvaziamento curricular muito mais profundo do que aquelas que atendem jovens mais privilegiados. Falta infraestrutura, faltam professores/as e faltam políticas de permanência estudantil para permitir que jovens trabalhadores/as possam frequentar as tão comemoradas escolas de tempo integral (Cássio e Goulart, 2022, p. 289).

Baseado nessas evidências, não no momento há possibilidades das escolas estaduais no município de Humaitá-AM antederem a demanda imposta pela BNCC, pelo fato de não oferecem aos professores e principalmente aos alunos condições básicas necessárias de acordo com que vem proposto no documento normativo, isto implica que a reforma não priorizou as condições de trabalho docente e aluno.

Ferretti (2018) destaca apesar de a extensão da jornada ser, em si, medida positiva, observada a recomendação do PNE, as condições existentes nas redes públicas de ensino brasileiro, do ponto de vista tanto da infraestrutura das escolas quanto das condições de trabalho e da carreira dos docentes, bem como de oferta de alimentação adequada aos alunos, mostram ser tal meta de difícil execução.

Cardoso e Lima (2018, p. 137) ponderam a contrarreforma não tem nada de novo, uma vez que a sua implementação aprofundará a divisão entre os alunos que terão um ensino médio propedêutico e aqueles que frequentarão cursos técnicos de baixa qualidade, ou que optarão por itinerários formativos impostos pelo sistema ou escolas.

Com relação com relação a reforma do novo ensino médio para identificar os possíveis impactos por trás do modelo os professores foram indagados no seguinte questionamento, qual sua opinião em relação a reforma do novo ensino médio? Quais os principais impactos e entraves da reforma?

Sabe-se, que as mudanças impulsaram diversos desafios na organização da grade escolar, a falta de profissionais qualificados para assumirem as disciplinas eletivas, também se tornara ainda maior adapta-se ao modelo de ensino, assim como, foi identificado nas leituras bibliográficas distorção do documento com relação ao ENEM, com a inserção das diversas disciplinas, tendo vista o exame é um dos principais meios de acesso as universidades públicas.

P3: “*a reforma está distorcida com o ENEM*”

P2: “*não há profissionais qualificados*”

P5: “*houve novas adaptações, flexibilização, falta recurso nas escolas, há desigualdade de acesso aos diferentes Itinerários Formativos*”.

Diante dos fatos elencados, com relação a fala de p1, manifesta que os Itinerários Formativos e Projeto de Vida não acrescentam como disciplinas de relevância a na formação dos alunos, pois, certamente são disciplinas que não atribuirão com conteúdos a ponto de fomentar a entrada dos estudantes da escola pública ao ensino superior por intermédio do ENEM, pois as provas externas são conteudistas e o ENEM é umas das que cobram isso, além disso, os alunos finalizarão o terceiro ano do ensino médio sem o mínimo de adesão dos conteúdos essenciais de Matemática, Português, História [...], disciplinas com efetivam explicar o mundo em sua complexidade. Por outro lado, os professores citaram que há disciplinas que tem sua relevância no dia a dia dos alunos, isto é a reforma tem ofertas que agregam na formação dos alunos.

Lopes (2019, p. 62) as disciplinas são significadas como descontextualizadas, como capazes de apoiar uma visão fragmentada de mundo, consolidando uma formação superficial e extensa dos jovens, além de serem empecilho a uma diversificação dos sistemas de ensino, em função da carga horária que ocupam na grade escolar.

Em suma, implementação da reforma impôs novas regras não levando em consideração os seguintes fatores a limitação das escolas, a igualdade de acesso, logo nota-se, que demanda da BNCC foi impor suas intenções na tentativa de priorizar as escolas do setor privado, em função disso, a educação pública representa um retrocesso para colocar o modelo de ensino em prática, justamente pelos fatores acima levantados.

Jacomini (2022) reforça que os estudantes de condições vulneráveis estão sendo submetidos a um empobrecimento de currículo, comparados a escolas de ensino privado.

Nesta perspectiva, o novo modelo só empregou como porte comemorativo as escolas de tempo integral para esses estudantes, no que deparasse com falta de estrutura física, falta de professores qualificados acometendo sérios problemas.

Dessa forma, o novo ensino médio ampliou ainda mais a disparidade de ensino da rede pública com relação ao setor privado, sendo assim, a reforma distanciou e prejudicou estudantes que se encontram em situação vulnerável no grupo da classe média, pois não terão o mesmo acesso de ensino com relação ao aluno da escola privada. Este movimento político foi liderado pelos grupos de empresas privadas visando fins lucrativos no campo educacional, ponderando demandas de mercado a mão de obra de imediato, por isso, a necessidade de uma formação mais flexível justamente voltada para classe baixa.

“à reforma reforça e legitima a dualidade escolar ao direcionar estudantes das classes populares para ‘itinerários formativos’ que dificultam a continuidade dos estudos em nível universitário e não fornecem a esses/as estudantes a mesma formação técnico profissional dos Institutos Federais e das escolas técnicas públicas” Jacomini (2022, p. 267).

Neste sentido, o novo padrão de ensino objetiva formar a classe média e baixa em produto de mercado para empresas privadas, que articulam o funcionamento da educação. Além disso, a sensação perceptível a este cenário é que o ensino público está vitimado por um modelo que não foi utilizado como teste a lugar nenhum, pois marca o retrocesso do ensino público e privatização do setor privado ocupado pela elite capitalista.

Com intuito de aprofundar o entendimento dos itinerários formativos e projeto de vida para formação dos alunos foi indagado a seguinte pergunta. Em seu ponto de vista, todas as escolas oferecem as condições necessárias para antederem as formações complementares presentes nos itinerários formativos, incluindo o projeto de vida? E o que pode acarretar se a escola não disponibilizar o desejo de formação do aluno?

A mudança foi tão de imediato que não houve um planejamento referente a condição física das escolas, visto que, nem todos os estados que atendem a demanda do ensino médio oferecem as condições de qualidades para trabalharem a norma exigidas pelo documento, em virtude disso, há diversos fatores que impossibilitam as escolas públicas a atuarem de acordo com o modelo. Neste viés, todos os professores entrevistados levantaram uma gama de empecilho como “falta de estrutura física, falta de materiais, falta de professores preparados, falta de direcionamento na condução das



disciplinas”. Às falas retratam os aspectos de adversidades que nos leva a discutir com mais criticidade para adesão do modelo de ensino em prática nas escolas públicas do município

Com relação aos projetos de vida trabalhados e forma que são abordados pelos professores, optou-se em fazer-se o seguinte questionamento: Como e quais são os projetos de vida trabalhados na escola? Quais são as metodologias recomendadas, objetivos e referenciais teóricos utilizados ao projeto de vida?

Segundo a pesquisa, foi constatado que os conteúdos trabalhados são de acordo com cada etapa do ensino médio, conforme já citado anteriormente, há uma recomendação estabelecida pelo currículo geral e Secretaria do Estado (SEDUC) com algumas orientações e ideias de 35 metodologias a serem adotadas pela escola e pelo professor, no entanto, os professores se deparam com uma série de revés dos quais podemos destacar: a realidade da escola e do aluno não é alinhada com que é proposto nas orientações.

Embora haja recomendação tanto por parte da Secretaria do estado, quanto pelo currículo há decadênciade suporte necessários para direcionamento tanto dos Itinerários Formativos quanto do Projeto de Vida.

Gráfico 01: Recomendações para trabalhar com IF e PV



Fonte: Dados coletados pelo próprio autor a partir das entrevistas com os professores da rede pública de ensino do município de Humaitá-AM.

Os percentuais de 29% totalizam apenas 2 professores citando dados referentes a recomendação de sala invertida, cartografia, assim como as metodologias ativas, estes dados apontam que há alternativas nas recomendações de ensino que visam estimular os alunos e potencializar a formação. Em contrapartida, os professores batem de frente com a realidade da escola, como falta de recursos, escassez de materiais didáticos, em virtude disso, o trabalho docente em sala de aula é diretamente impactado e mais ainda a qualidade de ensino e aprendizado dos alunos distorcendo o recomendado no currículo e documento, em face desses entraves, o discurso de má formação da educação no Brasil é uma forma de deslocar o debate das evidências dos verdadeiros aspectos que impactam no contexto educacional.

A limitação de referenciais teóricos como proposta de ensino para os IF e PV impossibilitam a construção de educação sólida, pois restringe a uma base ensino fragmentada e empobrecida, pois os conteúdos encontram-se fragmentados e descontextualizado com a realidade das escolas. A título de exemplo, na coleta de pesquisa apenas dois referenciais foram citados como recomendação: Teoria da Escolha Vocacional de John Holland e a Teoria Psicologia Positiva, enquanto aos livros é disponibilizado somente a um para as 1 séries do ensino. Os subsídios teórico-metodológicos empregados no currículo não portam os mínimos de referenciais necessários para executar os itinerários formativos e projeto de vida diante das situações limitadas que encontram as escolas do município.

Como resultado, foi deflagrado uma visão mais ampla com relação a decadência do sistema educacional de flexibilizar os conteúdos sem base, nota-se, a necessidade de debates muito mais precisos com pretensão de trabalho em prol do pleno desenvolvimento da educação e dos alunos e, assim superar os verdadeiros desafios na realidade escolar e construir uma educação mais sólida.

O outro questionamento pertinente feito aos professores refere-se nas implicações nas disciplinas consolidadas, conforme a distribuição de carga horária prevista no documento? E como pode afetar estes profissionais que certamente terão menos espaços diante da reforma atual? A questão levantada trouxe diversas implicações com relação nova destruição de carga horária das disciplinas consolidadas. Neste questionamento, os

sujeitos da pesquisa trouxeram em suas falas vários elementos essenciais para se ter uma noção do panorama atual da educação pública do país, como por exemplo:

P1: “prejuízos *em termos de aprendizagem*”

P2: “*o novo ensino médio diminui a importância das disciplinas tradicionais*”

P3: “*afeta na execução dos conteúdos em sua totalidade*”

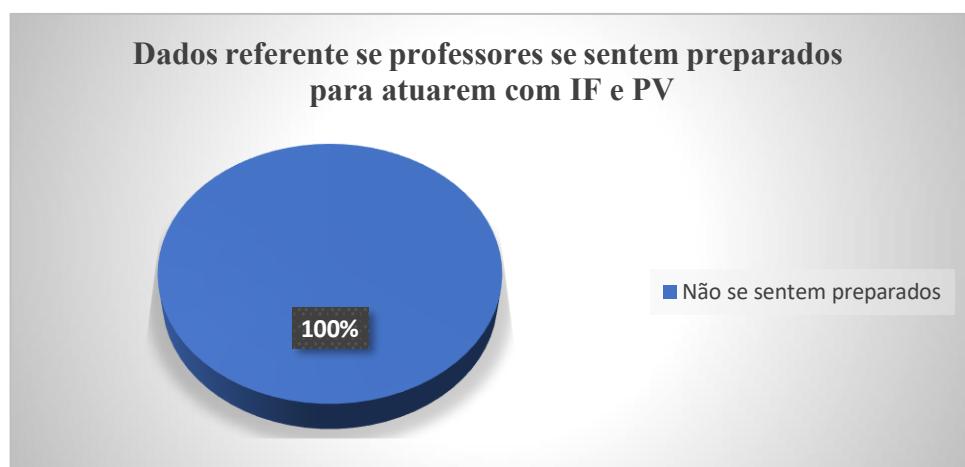
P4: “*segregação do aluno da escola pública*”

A diluição das disciplinas tradicionais diminui a importância e acaba que perdem sua essência, com isso fere a autonomia dos professores, pois não contemplarão os conteúdos em sua totalidade com real significado, tendo em vista, que as disciplinas como História e Sociologia com apenas 1 hora semanal não efetuarão nos alunos o pensamento de criticidade e reflexivo por pensar, mas sim por apenas decorar. Lima e Zanelatto (2024, p. 13) os autores apoiam que o esvaziamento do currículo de conhecimentos gerais, com a redução de carga horária de ciências humanas, exatas e biológicas, limita o acesso de milhões de estudantes brasileiros a saberes que servem como base para uma futura inserção no ensino superior.

Este fator, limita-se o aluno da escola pública sem bagagem intelectual do mundo, que almejam empregos significativos de prestígio por intermédio de nível superior. Este afastamento das disciplinas comuns, facilitou a inserção de tantas disciplinas eletivas no currículo como forma de preencher a grade curricular levando ao esvaziamento das disciplinas de fato importantes para uma formação dos estudantes.

Para finalizar os questionamentos levantados na entrevista, foi perguntado aos professores com relação a sua formação, se sentiam-se preparado e capacitado para trabalharem o projeto de vida em prol do benefício e desenvolvimento do aluno? O levantamento da pesquisa aponta que dos 7 professores entrevistados 100 % não se sentem preparados e capacitados para atuarem no campo das disciplinas ofertadas nos IF incluindo o PV, conforme podemos observar no gráfico abaixo.

Gráfico 02: Dados com relação a formação dos professores para atuarem com os IF e PV



Fonte: Dados coletados pelo próprio autor a partir das entrevistas com os professores da rede pública de ensino do município de Humaitá-AM.

De acordo com gráfico podemos perceber que não há no momento nas redes públicas de ensino do município profissionais qualificados para dar prosseguimento aos Itinerários Formativos e Projeto de Vida, este percentual é bastante expressivo e preocupante, pois denota que não há no momento condições das escolas da região ofertarem e pôr em prática a comunidade escolar o que é normativo do currículo.

Em virtude disso, depara-se com que haja interferência no desenvolvimento do aluno, pois sistema impõe um modelo de ensino no qual os docentes são obrigados a lecionarem disciplinas sem nenhuma especialização e capacitação na área, o que gera impacto no desempenho do aluno e no trabalho docente.

Nesta vertente, Oliveira (2023, p. 12) enfatiza questões como a falta de professores habilitados para todas as áreas do conhecimento, a falta de incentivo à qualificação (especialização, mestrado, doutorado), excesso de carga horária, sobrecarga de trabalho, desdobramento docente em mais de uma instituição, baixos salários, aliadas à falta de recursos materiais e espaços adequados nas escolas como situações que influenciam, direta ou indiretamente, na qualidade do processo educativo.

Outro fator agravante deste contexto, refere-se a sobrecarga de disciplinas por cada docente, assim como, o aumento de carga horária, como consequências: maior desgaste,

menos tempo de planejamento para elaboração de uma estratégia de ensino atrativa em sua área especializada devido a reformulação dos currículos.

Santos (2023) argumenta mesmo sendo posto na legislação como uma das partes mais importantes da educação básica, o Projeto de Vida, ao ser posto em prática, ainda pode gerar descontentamentos por parte dos docentes devido sua descrição demasiadamente confusa, e sua carga horária desproporcional ao nível de trabalho que a disciplina exigiria, conforme os relatos a seguir.

P1: “*sobrecarga de disciplinas*”

P2: “*não houve nenhuma preparação e capacitação para essas disciplinas*”

Conforme as falas dos entrevistados é fato que, a reforma do novo EM trouxe consigo vários impactos a comunidade escolar, a ponto de sobrecarregar professores a ponto de atuarem fora do seu campo de formação, o que compromete diretamente a educação de qualidade. Neste sentido, é evidente os desafios destes profissionais fora da zona de especialização, pois, certamente dedicarão mais tempo a entenderem o funcionamento dessas disciplinas eletivas, quais os métodos ideias a se utilizar, qual real objetivo da disciplina para se alcançar bons resultados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da pesquisa constatou-se que há diversos fatores questionáveis no que diz respeito a reforma do novo ensino médio. A aprovação inapropriada pela Medida Provisória (MP 746/2016) tem impactado muitas escolas públicas da rede de ensino do país, a aprovação sancionada pela norma 13.415/2017 sido considerado um plano antidemocrático do Governo em parcerias com grandes empresas que organizaram o documento normativo visando interesses lucrativos.

Levando em consideração o argumento citado, na visão de muitos especialistas, educadores e pesquisadores, a reforma do currículo brasileiro privatizou o setor privado, deixando em desvantagens os alunos de escolas públicas, o que pode aprofundar ainda mais o aumento de desigualdades do país. Neste sentido, surgem duas vertentes pertinentes com relação ao acesso ao nível superior desses alunos, pois o novo ensino médio foi literalmente projetado ao aluno da classe alta, enquanto que o aluno da classe

baixa e vulnerável é destinado ao serviço de mão de obra braçal para atender de imediato a demanda do mercado.

Em virtude dos fatos mencionados, a divisão de organização do currículo em parte comum e diversificada atrelaram a flexibilidade do currículo, essa flexibilização gerou uma série de mudanças na grade escolar, gerando sérios impactos nas redes de ensino dos quais foram apontados pelos professores na pesquisa. Assim sendo, foi constatado no estudo que reforma do ensino médio levou o afunilamento da comum composta por disciplinas consolidadas/tradicionais, reduzindo a carga horária e desarticulação, como consequência aos alunos da escola pública, afirmam como prejudicial, pois terão menos conteúdo das disciplinas que são cobradas no ENEM, assim sendo, estes alunos terão menos chances de ingressarem ao nível superior com relação ao aluno da escola privada, tendo vista que não obrigadas a atenderem a demanda do sistema.

Outro fator existente, com relação a parte diversificada do currículo composta pelos IF incluindo o PV, incide com alta distribuição de carga horária destinadas as essas disciplinas que certamente contemplam pouca relevância para agregar na formação dos alunos de acordo com achados dessa pesquisa e também por outros estudos.

Ademais, há alguns elementos importantes que contribuem para esse fator, como por exemplo a falta de preparo dos professores em atuarem com disciplinas sem alguma especialização e capacitação voltada para elas, além de acarretar no processo de qualidade do ensino e aprendizagem dos alunos. Estes professores são condicionados a atuarem fora do seu campo de especialização e até mesmo com excesso de disciplina diminuindo o tempo para planejamento, pois encontram-se atarefados com outras demandas das disciplinas diversificadas, pois não receberam nenhuma orientação efetiva e continuada para conduzia-las, virtude disso, fragmenta e retrocede todo o processo formativo sólido e construtivo da educação brasileira.

Outros desafios mencionados após a implementação da reforma, são problemas precarizados pela falta de condições de infraestrutura e física das escolas aderirem a oferta da BNCC, dessa forma seria necessário consultar as redes de ensino para verificarem a realidade das escolas as antes mesmos de imporem a demanda, tendo vista, que nem todas as escolas oferecem condições alinhada com o documento, isto inviabiliza a adesão do modelo de ensino.

Neste contexto, retomamos que as escolas não ofertam no momento condições adequadas realização por exemplo de uma aula ou prática diferenciada, pois a carência de materiais, equipamentos e falta de opção, tendo em vista, que os materiais disponibilizados na escola não atendem a demanda de recomendação no documento da secretaria e nem disponibilizam uma orientação clara e objetiva com recomendação de estratégias didáticas contradizendo assim o documento, pois a realidade das redes de ensino neste estudo apontaram que no atual momento ainda não oferecem condições para implantação.

Em vista dos argumentos encontrados na pesquisa, no que tange a grade curricular não seria ruim reavaliar a reforma, pois as escolas não estão preparadas para ofertarem a reforma, pode ser que em regiões desenvolvidas estejam e oferecem estruturas físicas e aparatos e materiais didáticos, o novo ensino médio precisa de uma reformulação adequada com a participação de pesquisadores, educadores, adaptar as escolas, valorizar o trabalho docente, além de estruturar o ensino com equidade sem beneficiar qualquer setor.

Portanto, é preciso que a BNCC permita-se ser reformulada com real público que vivenciam e deparam diariamente com a realidade das redes de ensino em cada estado. Neste viés, fazer-se necessário que haja a participação do setor educacional na reformulação promovendo igualdade de acesso, mostrando um plano que garanta melhoria na qualidade ensino como um todo.

REFERÊNCIAS

ALVES; Paula Trajano de Araújo, SILVA; Solonildo Almeida da, JUCÁ; Sandro César Silveira. O percurso histórico do ensino médio brasileiro (1837-2017). **Revista Contemporânea de Educação**, v. 17, n. 39, mai/ago. 2022.
<http://dx.doi.org/10.20500/rce.v17i39.45994.>

BATISTA; Eraldo Carlos. MATOS; Luís Alberto Lourenço. NASCIMENTO; Alessandra Bertasi. A entrevista como técnica de investigação na pesquisa qualitativa. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, Blumenau, v.11, n.3, p.23-38, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 08 julho. 2024.

CARDOSO; Maria José Pires Barros, LIMA; Francisca das Chagas Silva. A Contrarreforma Do Ensino Médio: Retrocessos e Intencionalidades. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, Ano 23, n. 38, jan./jul. 2018.

CÁSSIO; Fernando, GOULART; Débora Cristina. A implementação do Novo Ensino Médio nos estados: das promessas da reforma ao ensino médio nem-nem. Revista **Retratos da Escola**, Brasília, v. 16, n. 35, p. 285-293, mai./ago. 2022. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>.

FERRETTI; Celso João, **A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação**, ano 2018. DOI:10.5935/0103-4014.20180028.

FLICK, U. Introdução à pesquisa qualitativa. Tradução Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

JACOMINI; Márcia Aparecida, Novo Ensino Médio na prática: a implementação da reforma na maior rede de ensino. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 16, n. 35, p. 267-283, mai./ago. 2022. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde> básico do país.

Lei Federal nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 2017b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20152018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 23 mar 2024.

LOPES; Alice Casimiro, Itinerários formativos na BNCC do Ensino Médio: identificações docentes e projetos de vida juvenis. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 13, n. 25, p. 5975, jan./mai. 2019. Disponível em: <http://www.esforce.org.br> <http://dx.doi.org/10.22420/rde.v13i25.963>.

NAKASONE; Tatiane Mayumi, Inovações Educativas na Dimensão de Currículo: Uma Proposta para Itinerário Formativo. **REVASF**, Petrolina- Pernambuco - Brasil, vol. 14, n.33, p. A03 01-22, abril, 2024. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11237441>.

OLIVERIRA; Kelvin Rafael Rodrigues de. Reflexões acerca do Novo Ensino Médio em Mato Grosso do Sul. **Revista de Educação Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, BRASIL** | V9 N.18 [2023]. <https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.254703>.

SANTOS; Kaliana Silva, GONTIJO; Simone Braz Ferreira, Ensino Médio e Projeto de Vida: Possibilidades e Desafios. **Rev. Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, Brasília/DF, v. 2, n. 1. p. 19 – 34 – Ano 2020. ISSN 2674-5976 DOI: [10.36732/riep.v2i1.52](https://doi.org/10.36732/riep.v2i1.52).



SANTOS; Miriane Feitoza dos. A lei n° 13.415/2017 no estado do Amazonas: Projeto de Vida ou Preparação para o Mercado de Trabalho? 2023.

SEDUC-AM. Projeto de Vida- Documento orientador, 2022.

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. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 49, e271803, 2023.<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202349271803por> Seção Temática: Juventudes, Itinerários e Reflexividades