

IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO NO DISTRITO FEDERAL (2020-2022)

Ana Paula Silva Machado¹

Girlene Ribeiro de Jesus²

RESUMO

O presente estudo objetiva analisar a implementação do Novo Ensino Médio nas escolas-piloto da rede pública do Distrito Federal, a partir de uma abordagem qualitativa. Para tanto, foram realizadas dez entrevistas a partir de um roteiro semiestruturado com gestores e professores de três escolas-piloto e também com o coordenador-geral de ensino médio, do Ministério da Educação. Os resultados encontrados mostraram que os maiores desafios foram a falta de suporte tecnológico para registros diários, baixa participação dos estudantes e a falta de interação com as famílias, além da desmotivação provocada pelo contexto remoto.

Palavras-chave: Educação básica. Base Nacional Comum Curricular. Novo ensino médio.

IMPLEMENTATION OF THE NEW HIGH SCHOOL IN THE FEDERAL DISTRICT (2020-2022)

ABSTRACT

The present study aims to analyze the implementation of the Novo Ensino Médio in pilot schools of the public education system in the Federal District, using a qualitative approach. To achieve this, ten interviews were conducted with managers and teachers from three pilot schools, as well as with the general coordinator of high school education at the Ministry of Education, using a semi-structured script. The findings revealed that the main challenges included a lack of technological support for daily records, low student participation, a lack of interaction with families, and demotivation caused by the remote learning context.

Keywords: Basic education. Common national curriculum. New High School.

¹ Universidade de Brasília (UnB), Brasília (DF), Brasil. E-mail: ana_smachado@outlook.com [https://orcid.org/0000-0001-5505-4135]

² Universidade de Brasília (UnB), Brasília (DF), Brasil. E-mail: girlene@unb.br [https://orcid.org/0000-0002-1782-1089]

1 - INTRODUÇÃO

O sistema educacional brasileiro é composto pela Educação Básica e Educação Superior. A primeira é sequenciada em educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Como objeto deste estudo e como última etapa da educação básica e ponte para o nível posterior, destaca-se o ensino médio. O público atendido na modalidade regular corresponde aos jovens de 15 a 17 anos. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua de 2019, cerca de 71,4% desse público está matriculado no ensino médio e 28,6% está matriculado no ensino fundamental, alfabetização de jovens e adultos ou fora da escola. Esta última porcentagem está vinculada ao atraso escolar, que pode ser justificado por diferentes fatores relacionados à família, situação socioeconômica, desinteresse, gravidez na adolescência, entre outros motivos.

O ensino médio no Brasil também está marcado por altas taxas de abandono e reprovação. (Krawczyk, 2014). No bojo das preocupações com o ensino médio, o Ministério da Educação (MEC) propôs a Medida Provisória nº 746, de 2016, convertida na Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. No texto dessa lei são inseridas mudanças curriculares no ensino médio, que com uma nova organização e maior carga horária, reforça a formação técnica e profissionalizante, como também promete a educação para a cidadania por meio dos itinerários formativos e das possibilidades de escolha dos estudantes.

Não obstante, também consolida as políticas neoliberais em favor da hegemonia capitalista e atende aos interesses mercadológicos. Além disso, é mais um retrocesso na qualidade e equidade da educação nacional, colaborando com o esvaziamento e a precarização do ensino público. Também contribui para promover maior diferenciação escolar, promovendo mais disparidade entre escolas públicas e privadas, aprofundando, assim, as desigualdades educacionais e embargando o futuro dos jovens de baixa renda.

O ensino médio, com a reformulação para um Novo Ensino Médio (NEM), visa, entre outros, maior aproveitamento dos estudos para carreiras profissionais almejadas por cada estudante. O que ironicamente, nos textos da legislação, assume-se a preocupação da escola com a construção da identidade juvenil e social, mas que na prática evidencia outro cenário.

Essa contradição é explicada pela aproximação e influências das organizações privadas na implementação da nova política curricular do ensino médio. Quadros e Krawczyk (2019)

evidenciam essa relação com implicações na democratização da educação e um maior destaque nas desigualdades sociais escolares já existentes, mas agora ligados a interesses privados.

Nesse contexto, a Resolução nº 4 CP/CNE (Conselho Pleno do Conselho Nacional da Educação), determina a Base Nacional Comum Curricular – Ensino Médio (BNCC/EM), que divide o currículo em formação geral, composta pelas competências nas 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.

O MEC publicou os Referenciais Curriculares para a Elaboração de Itinerários Formativos na Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018, que trazem quatro eixos norteadores: investigação científica, expressão e criatividade, empreendedorismo e impacto social.

Equiparada ao processo de implementação da política nas unidades da federação, o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio (ProNEM), instituído por meio da Portaria nº 649, de 10 de julho de 2018, estabelece como tarefa do MEC, em seu artigo 1º, o apoio para as “secretarias de educação estaduais e do Distrito Federal (DF) para a elaboração e a execução do Plano de Implementação do novo currículo, que contemple a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os diferentes itinerários formativos e a ampliação de carga horária para mil horas anuais”. A partir do documento base, com o apoio do MEC, cada unidade delimita as suas estratégias para execução e concretização da reforma curricular.

Cada unidade da federação ficou responsável por montar o seu próprio currículo a partir da BNCC, além de organizar estrutura própria para a implementação do Novo Ensino Médio. No Distrito Federal, a Portaria nº 21, de 4 de fevereiro de 2020, autoriza a implementação do Novo Ensino Médio no DF por meio do Projeto-Piloto estabelecido, sendo esta alterada pela Portaria nº 93, de 3 de março de 2021, que estabelece o atual plano de implementação distrital. Mas, antes disso, a alteração do Currículo em Movimento do Novo Ensino Médio no Distrito Federal foi aprovada após consultas públicas abertas, realizadas em ambiente virtual, previamente estabelecida pelo Parecer nº 112/2020 - CEDF (Conselho de Educação do Distrito Federal), de 8 de dezembro de 2020 e, então, pela Portaria nº 507, de 30 de dezembro de 2020.

A partir da legislação que dispõe sobre a etapa inicial de reformulação curricular do ensino médio, o DF definiu 12 unidades escolares, que foram escolhidas para iniciarem a mudança curricular gradual. Com isso, o processo teve início em 2021, com previsão de implementação gradual para todo o sistema até 2024.

Por se tratar de uma política recém-formulada e em processo de implementação no sistema educacional nacional, ainda apresenta poucos estudos. Sendo os existentes voltados para a compreensão das premissas iniciais, como a dissertação de Lima (2019); há também o trabalho de Pinto e Melo (2021) sobre as mudanças curriculares propostas pela BNCCEM e a sua repercussão no currículo mineiro. Ademais, um estudo conduzido pelo método documentário com grupos de discussão de docentes no DF, desenvolvido por Weller e Silva (2021), discutiu as visões de docentes de diferentes gerações sobre o ensino médio. Por sua vez, a pesquisa de doutorado de Much (2021), analisou os movimentos realizados por escolas públicas da rede de ensino de Santa Maria/RS no processo de implementação do Novo Ensino Médio, e se assemelha com o presente estudo, por também tratar da temática de implementação do NEM. Não obstante, observa-se ainda escassez de estudos voltados para essa etapa inicial de implementação do NEM, analisando na comunidade escolar como tem sido na prática a vivência desta mudança ao longo do processo de implementação.

Visto que a implementação do Novo Ensino Médio iniciou no ano de 2022 e ainda está sendo realizada em todo o país, bem como considerando o início da produção de estudos sobre essa temática, este estudo se justifica por se tratar de uma análise do ponto de partida da implementação das novas diretrizes curriculares, pois tal passo é dado em conjunto com entidades governamentais, secretarias estaduais e escolas para a sua efetivação. Com isso, o presente estudo contribui para a identificação de desafios e potencialidades da política neste momento de implementação. Nesse contexto, o objetivo do presente estudo é analisar a implementação do Novo Ensino Médio nas escolas-piloto da rede pública do Distrito Federal entre os anos de 2020 e 2022.

2 - METODOLOGIA

Este estudo utilizou o método qualitativo, com finalidade exploratória. Foi realizada análise documental e pesquisa de campo. Na análise documental foram utilizados os marcos legais do novo ensino médio. Na pesquisa de campo foram utilizadas entrevistas semiestruturadas em uma amostra composta por três escolas-piloto de ensino médio da rede pública do Distrito Federal. Elas foram escolhidas por serem as escolas que iniciaram, como piloto, a adesão ao Novo Ensino Médio no Distrito Federal e selecionadas com base nos estágios definidos no projeto-piloto.

Participaram da pesquisa de campo: (a) o coordenador-geral de ensino médio, do MEC, que anteriormente também atuou como diretor da Diretoria de Ensino Médio (DIEM) da Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal (SEEDF) (2015-2020); (b) 6 (seis) professores do ensino médio, de diferentes áreas do conhecimento e (c) 4 (quatro) gestores – um diretor, duas coordenadoras e uma supervisora pedagógica, selecionados a partir de inscrição voluntária para participarem do estudo.

Vale destacar que foi respeitado o anonimato dos participantes, garantido através da assinatura dos documentos, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e do Termo de autorização para utilização de imagem e som de voz para fins de pesquisa.

Como instrumento de coleta de dados foi elaborado um roteiro de entrevista semiestruturada, que foi elaborado com base na revisão teórica acerca do tema e na análise documental da legislação que rege o Novo Ensino Médio, tanto nacional como do Distrito Federal. O roteiro foi confeccionado tendo também como base a proposta do Governo do DF de implementação da mudança curricular do ensino médio nas escolas públicas, que foi guiada por um Projeto-Piloto, que estabelece o seu início nas doze escolas selecionadas. O roteiro de entrevista foi composto por 10 (dez) questões que versavam sobre a recepção e adaptação da comunidade escolar com a mudança curricular, o cotidiano das escolas com a chegada do NEM na escola, a tomada de decisão em relação aos itinerários formativos, a avaliação da infraestrutura da instituição para o NEM, a preparação e o planejamentos das atividades escolares.

As respostas foram analisadas por meio da análise de conteúdo feita a partir das entrevistas, que foram gravadas e, posteriormente, degravadas e analisadas. (Bardin, 2002).

Destaca-se que este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da UnB, por meio do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 57759622.5.0000.5540, pelo parecer nº 5.441.530, no dia 31 de maio de 2022. Com isso, a identidade das escolas e dos participantes será preservada e foram adotados nomes fictícios nas citações das falas.

3 – RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os dados foram analisados por meio de categorias estabelecidas *a priori*. As categorias foram estabelecidas por meio da apresentação cronológica da recepção e do dia a dia do

processo de mudança curricular nas escolas do Distrito Federal. A primeira categoria apresenta uma concepção macro da política a partir da definição do cronograma de implementação; a segunda categoria visa apresentar a recepção da comunidade escolar com a chegada do NEM; e a terceira categoria, relata o cotidiano das escolas com a mudança curricular

3.1 - Levantamento sobre a definição das escolas-piloto e encaminhamentos para a implementação do Novo Ensino Médio no Distrito Federal

Por meio dos resultados obtidos, verificou-se que a escolha das escolas-piloto ocorreu da seguinte maneira: uma reunião prévia com os gestores das unidades escolares de ensino médio do DF para a apresentação da mudança curricular; e, logo depois, uma inscrição voluntária das futuras escolas-piloto. Essa escolha considerou como critério a seleção de uma amostra diversificada, de acordo com a realidade escolar.

Nas entrevistas com as escolas, observou-se que sobre essa primeira conversa para definição das escolas-piloto, houve uma conversa prévia com o corpo docente, questionando se iriam aceitar ou não, por conta das críticas que a mudança curricular vinha recebendo em sua fase de discussão e definição política.

Vale destacar que o processo de definição do NEM foi polêmico, pois era defendida a ideia de que as mudanças estariam privilegiando a educação privada, enquanto a escola pública estaria aquém no que se refere à estrutura necessária para a implementação dos itinerários, especialmente aqueles voltados para o ensino profissionalizante. Além disso, a proposta de uma educação integral e a atuação de profissionais de notório saber também foram alvo de críticas, por desconsiderar os estudantes trabalhadores e os professores capacitados, respectivamente. O dossiê desenvolvido por Costa e Silva (2019), ilustra esse posicionamento crítico de três entidades representantes da área educacional: a Associação Brasileira de Currículo (ABdC), a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope) acerca dessas críticas.

Ainda a respeito das premissas do NEM, Cunha (2017), que analisou a reforma do ensino médio proposta pela Medida Provisória no 746/2016, na perspectiva das políticas anteriores, Lei nº 5692/1971 e no Decreto nº 2208/1997, defende a ideia de a mudança ter sido causada pela busca da contenção da demanda de Ensino Superior e favorecimento das

instituições de ensino superior privadas, como visto anteriormente por alterações das políticas de acesso aos cursos profissionalizantes.

Além disso, o texto de Silva e Boutin (2017) aponta uma crítica sobre a concepção de educação integral no Novo Ensino Médio. Eles chegaram à conclusão de que a proposta evidencia uma formação mais técnica e menos propedêutica, a fim de promover pessoas para o mercado de trabalho produtivo. Ou seja, mostra a preocupação com uma educação para a atuação profissional imediata e não intelectual, de ingresso na educação superior.

Por esses motivos, a proposta do NEM abriu espaço para um debate político sobre as intenções dos governantes em relação à formação dos jovens de baixa renda. A partir disso, a preocupação com o ensino público foi justificada no artigo de Amaral (2017), que evidencia a política de congelamento dos recursos públicos, por meio da PEC 241/16, e mostra que o Brasil é um dos países com um dos menores orçamentos para a educação.

Ainda nessa fase de seleção das escolas-piloto, a preocupação da gestão em relação aos docentes era se a escola seria “resistência” ou se contribuiria para a testagem do novo currículo. Nesse contexto, foi relatada dificuldade de comunicação com a SEEDF por conta das constantes trocas de Secretários de Educação nos últimos 4 anos, trazendo mudanças de visão e de objetivos, o que impossibilita e dificulta a comunicação.

Vale ressaltar que a implementação do Novo Ensino Médio se iniciou durante o período da Pandemia da Covid-19, com a adoção do ensino remoto. Para os gestores entrevistados, esse fator foi visto como um empecilho, pois com o ensino remoto os estudantes não interagem nas atividades propostas, fora a falta de comunicação com a comunidade escolar, o que dificultou a apresentação do NEM nas escolas, conforme observado na fala dos entrevistados.

Outro ponto a destacar, foi como ocorreu a preparação dos professores e gestores das escolas-piloto. A fala a seguir retrata a visão das instâncias superiores da SEEDF e do MEC sobre como ocorreu. Relembrando a sua participação como diretor da Diretoria de Ensino Médio do DF, então coordenador-geral do ensino médio do MEC, relatou que, no DF, ocorreram cursos de formações continuadas em conjunto com a EAPE, como também momentos de capacitação em conjunto com a Embaixada dos Estados Unidos e com a equipe também da Casa Thomas Jefferson. Essa parceria se iniciou na Universidade de São Paulo (USP) em um evento chamado Center Camp. No evento foram trabalhadas a execução das práticas pedagógicas na Perspectiva do Sting, sendo esta formação específica para professores das escolas piloto na Casa Thomas Jefferson. O produto dessa formação foi a elaboração de

eletivas que compõem a carga horária dos itinerários formativos que entraram no catálogo dos itinerários formativos.

Pode-se inferir que, por parte das instâncias superiores, há a visão de que houve a preocupação com a formação continuada dos professores e gestores; todavia, essa visão não é compartilhada pelo chão da escola. Isso foi observado porque a mesma pergunta foi feita para os profissionais das escolas-piloto pesquisadas e estes sinalizaram que fizeram o curso dado pela Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (EAPE), no entanto, precisaram procurar outros cursos, pois identificaram falta de aplicabilidade do curso realizado na prática docente.

Por fim, as instâncias superiores do MEC relatam iniciativas de monitoramento do NEM em âmbito nacional. Um exemplo disso é o Painel de Monitoramento do MEC, que mostra o investimento feito nas seguintes iniciativas: Programa de Apoio a Implementação da Base Comum Curricular (ProBNCC), Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral (EMTI) e Programas Itinerários Formativos, e o acompanhamento das escolas-piloto de todo o Brasil.

Nas falas do coordenador-geral do MEC à respeito da formação continuada com os professores, infere-se que as escolas de ensino médio brasileiras, apesar da dificuldade por conta das trocas frequentes nas equipes de gestão, estão atendendo as expectativas para a efetivação do NEM. Resumindo, ele se mostrou otimista com o caminho da política em relação à sua execução, relatou também que é necessário mais investimento e um trabalho voltado para a equidade, a partir do entendimento sobre a diversidade de realidades.

A próxima categoria visa apresentar como foi a recepção e adaptação da comunidade escolar com o NEM.

3.2 - Recepção e adaptação da comunidade escolar com o Novo Ensino Médio na escola

Esta categoria visa entender como foi o processo de chegada do Novo Ensino Médio nas escolas em 2020 e como se desenhou essa implementação até 2022, compreendendo assim, a aceitação da comunidade escolar com a nova proposta. Quando questionados, os gestores souberam assinalar melhor como aconteceu esse processo com as famílias, e os professores com os estudantes dentro de sala de aula. Um ponto em comum entre as respostas dos entrevistados foi a dificuldade de promover uma reunião de apresentação com todos da comunidade escolar

por conta da Pandemia da Covid-19 e do ensino remoto. Por isso, a adesão a essas reuniões foi baixa e as escolas perceberam o desinteresse das famílias com a mudança.

Além da impossibilidade de conversar com as famílias sobre as mudanças que iriam ocorrer no cotidiano escolar, outro ponto destacado nas entrevistas com os gestores foi a falta de participação dos familiares no dia a dia da escola, os quais se apresentam somente para retirada do boletim escolar.

Bauer et al. (2015), assinalam que através dos resultados das avaliações, a comunidade escolar pode identificar as falhas e potencialidades, “possibilitando que façam escolhas sobre os estabelecimentos de ensino de preferência para que os filhos estudem, ao mesmo tempo em que este processo pressionaria as escolas a melhorarem” (Bauer *et al.*, 2015, p.4).

Em relação à receptividade dos estudantes, os professores entrevistados destacaram como está ocorrendo com base na sua vivência dentro de sala de aula e envolvimento dos discentes com as atividades propostas. Vale destacar que a maioria dos docentes citou não ter presenciado a apresentação da proposta de implementação do Novo Ensino Médio na escola. Dos entrevistados, somente dois professores estiveram na escola desde 2021, mas falaram que só acompanharam as atividades em dias de trabalho. Porém, foi unânime que em sala de aula conversam com os estudantes sobre a nova proposta curricular e procuram orientá-los em seu processo de formação.

Nas entrevistas, em uma das escolas, foi sinalizada a falta de comunicação direta dos estudantes com a gestão e a confusão dos professores em relação às disciplinas. Ficou evidente na fala de um dos participantes que isso provoca a interpretação individual dos conceitos a serem apresentados nas propostas. Verifica-se que faltou uma orientação específica e efetiva para os docentes sobre o processo de implementação do NEM, o que sinaliza um ponto a ser melhorado no processo de implementação.

Ainda na mesma instituição, a recepção na escola também foi criticada por uma professora do quadro temporário³, que está em seu primeiro ano atuando no ensino médio. Ela retrata que não foi informada sobre a carência de professores para a implementação do NEM, e desconhecia que estava indo para uma escola-piloto e que ministraria aulas em uma eletiva do NEM, o que influenciou no andamento do seu planejamento. A partir da fala dos entrevistados

³ Os professores temporários da SEEDF são classificados por meio da realização de concurso público para atenderem as demandas de vagas disponíveis nas escolas públicas do DF.

das escolas, infere-se a ocorrência da falta de comunicação com a gestão da escola, além da falta de um espaço para as aulas teóricas da disciplina de educação física.

Retomando sobre a recepção dos estudantes, percebe-se que ainda está em processo de consolidação, pois os entrevistados observam, no cotidiano de sala de aula, que apesar da nova proposta curricular evidenciar o protagonismo de decisão sobre o percurso curricular, na prática, observam um movimento contrário. Pois as relações interpessoais têm sido determinantes para os estudantes escolherem a sua grade, seja para acompanhar o grupo de amigos, ou por afinidade com o docente.

Além disso, foi observado pelos entrevistados a baixa adesão dos estudantes aos itinerários formativos, visto que nas escolas foram escolhidos dois dias da semana para a oferta das eletivas e trilhas de aprendizagem e nesses dias há baixa frequência dos estudantes. As escolas também notaram que os estudantes procuram mais eletivas de movimento físico, por exemplo, dança e ioga.

Por último, como um dos maiores questionamentos e impeditivos de adaptação do Novo Ensino Médio nas escolas foi a falta de suporte tecnológico para registros diários, ou seja de escrituração⁴ desenvolvida pela SEEDF. Os entrevistados das escolas-piloto se queixam pela falta de um sistema confeccionado pela secretaria para registro do diário escolar. Isso implicou na dificuldade das escolas em matricular e acompanhar os estudantes nas atividades. A ausência desse sistema impossibilita, tanto os gestores como os professores, de realizarem ações rotineiras de planejamento, tais como controlar a frequência dos estudantes matriculados, registrar as aulas ministradas, planejar as atividades pedagógicas, entre outros fatores organizacionais de uma instituição escolar. Por esse motivo, as escolas relatam que essa organização foi feita manualmente em listas de papel.

Isso é uma crítica à implementação do NEM no DF, pois mesmo sabendo das 12 escolas selecionadas previamente para iniciarem a adesão do Novo Ensino Médio em 2020, a SEEDF, apenas em 2022, desenvolveu um sistema para a 1ª série do ensino médio, desconsiderando as escolas que já estão se encaminhando para a fase final de implementação. Como relatado e criticado pela supervisora, também não houve uma consulta prévia de como as escolas desenvolveram seus próprios sistemas, o que para a gestora reforça problemas futuros de aplicativos para as escolas que estão iniciando a implementação.

⁴ No âmbito educacional, a escrituração é o registro sistemático da rotina escolar, a partir de dados referentes aos estudantes, aos professores e da unidade escolar, com a finalidade de consulta e de certificação.

Em suma, a falta de uma escrituração adequada foi uma reclamação recorrente vinda dos entrevistados, pois contam que ao longo desses dois anos corridos de implementação precisaram adotar estratégias próprias para inscrever os alunos nas atividades escolares, acompanhamento de frequência, lançamento de menções, entre outras exigências escolares. Tudo isso implicou na falta de organização da Secretaria em atender as demandas dessas escolas que aceitaram o desafio de serem as pioneiras do Novo Ensino Médio no DF. Agora, em 2022, se iniciou a implementação pelas primeiras séries das outras escolas de ensino médio, e foi criado um sistema para apenas esta série, desprezando assim, novamente, as escolas-piloto que iniciaram esse processo.

3.3 - O cotidiano das escolas com a mudança curricular do ensino médio

Após a apresentação sobre a recepção e a adaptação da comunidade escolar com a implementação do Novo Ensino Médio, nesta categoria de análise, será apresentado o cotidiano da escola nesse intervalo de dois anos de mudança curricular, relatando como foi esse processo no contexto pandêmico. Sendo assim, será apresentada a prática do NEM nas escolas-piloto sob a experiência dos entrevistados, apresentando a ideia dos gestores em uma perspectiva organizacional e a visão dos professores de dentro da sala de aula.

De início, a falta de professores efetivos nas escolas foi observada e reforçada nas falas dos entrevistados. Já que, nas escolas visitadas, a grande maioria dos professores é do quadro temporário, o que é visto pelos gestores como uma dificuldade de continuidade das atividades, pela presença por tempo determinado dos profissionais na escola. Mas, isso já é percebido em outras pesquisas do DF, pois é uma pauta já conhecida e debatida em ambientes escolares e não-escolares.

Como já referido anteriormente, a implementação do NEM nas escolas-piloto iniciaram durante a Pandemia da Covid-19. Destaca-se que o Governo do DF adotou como estratégia de proteção da comunidade escolar o ensino remoto e depois, quando a pandemia estava mais amena, foi adotado o ensino híbrido. Com isso, a implementação se iniciou no formato online, o que acarretou problemas de comunicação e a falta de participação para cumprimento das demandas da proposta curricular. Como já citado na categoria anterior, os gestores relataram a dificuldade de apresentar as mudanças no cotidiano e a falta de adesão dos estudantes nas aulas dos itinerários formativos.

Em sala de aula, os professores relatam como foi esse processo durante a Pandemia da Covid-19. Destacaram o impacto do ensino remoto na aprendizagem dos alunos, relatando a defasagem nos conteúdos pré-requisitos trabalhados no online. Para os professores, especialmente de matemática, isso impacta diretamente no processo pedagógico. A proficiência em matemática e língua portuguesa durante a pandemia foi estudada pelo Insper, Instituto de Ensino e Pesquisa, que descreve a defasagem na aprendizagem dos estudantes no contexto remoto.

Ainda hoje, em 2022, com o retorno presencial completo, percebe-se o reflexo do isolamento social nas falas dos entrevistados, pois ainda há comprometimento do andamento das atividades, uma vez que os alunos ainda estão se reacostumando a viver em sociedade e a interagir uns com os outros. Como relatado pelos entrevistados, ainda há pouca interação social e senso de coletividade entre os alunos, por isso, em sala de aulas são ministradas e ofertadas atividades de trabalho em equipe.

A respeito do trabalho docente, durante o contexto pandêmico, os participantes desta pesquisa relatam um esforço maior para o desenvolvimento das atividades propostas no ensino remoto, mas sem a obtenção de um retorno expressivo. Esse fator provocou a desmotivação dos docentes, como visto na pesquisa de Souza et al. (2021), que evidencia o impacto do ensino remoto na saúde mental dos docentes na pandemia.

Ao voltarem para o presencial, já foi possível inferir que as escolas-piloto precisaram se readaptar durante a implementação do NEM, por isso, foi observado que por serem cobaias desse processo, precisaram testar meios para concretizar as demandas da nova política. Cada uma das escolas adotou uma estratégia diferente. Como por exemplo, Projetos Interventivos para diminuir o atraso escolar, que apesar de serem ofertadas como optativas, passaram a ser de matrícula obrigatória.

Um outro exemplo de readaptação, mas que é também um exemplo de imposição das políticas públicas por um modelo *top-down* (Gomes, 2019), foi observado em umas das escolas. A unidade escolar já desenvolvia um projeto interno com os estudantes, pensado de acordo com as pedagogias inovadoras de reagrupamento pensadas para a realidade escolar. Essa experiência proporcionou maior facilidade para se adequar à nova realidade curricular, mas que por conta desta, o projeto não teve continuidade. Observa-se, assim, a influência das decisões macro no contexto micro.

Como descrito na primeira categoria desta análise, a direção da escola comenta sobre a facilidade de implementação por conta dessa prática da instituição, por isso, ressalta que, nas reuniões para aceitarem ou não serem escola-piloto, foram discutidas mais as questões políticas por trás do NEM e se as escolas seriam resistências ou contribuiriam para a concretização de fato da nova política curricular.

Em sala de aula, os professores comentaram que ressignificaram as suas práticas pedagógicas e buscaram por novas formas de apresentarem os conteúdos estabelecidos pelos itinerários formativos. Os entrevistados sinalizaram a dificuldade de desenvolverem os seus planejamentos de aula por conta da falta da familiaridade com a proposta do Novo Ensino Médio, mas que buscaram recursos externos para a preparação, como por exemplo, cursos online, vídeos e redes sociais.

A possibilidade de promover atividades interdisciplinares é essencial para o planejamento curricular do Novo Ensino Médio e é descrito pelo documento da BNCC. Visto que, a interdisciplinaridade é a integração entre duas ou mais disciplinas com base em um objetivo. Como descrito, é uma das ações da comunidade escolar que se espera, “decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem” (Brasil, 2018a, p. 15).

Somente um professor entrevistado que ministra aulas de língua portuguesa percebeu essa possibilidade de trabalho pedagógico, mas que em sua fala também reconhece que é uma facilidade do seu componente curricular. Além disso, o professor também percebe que “proposta de juntar alunos de diferentes turmas na mesma sala para aprender a mesma coisa, eu vejo como boa essa comunhão de partilhar o mesmo conhecimento, o que antes não era possível” (Júlio, professor de língua portuguesa), pois permite maior aproveitamento dos estudantes do conteúdo e diminui os conflitos entre as turmas.

No Distrito Federal, como disposto no documento desenvolvido pela SEEDF em 2022, a respeito do Plano de Implementação do Novo Ensino Médio (PLIDF), “o regime de matrícula do NEM é anual, com oferta semestral, organizada em duas fases: Fase 1 (1ª e 2ª séries) e Fase 2 (3ª série)” (SEEDF, 2022, p.41). Sendo assim, cada série se dividirá em dois semestres, totalizando seis semestres no final da etapa.

Como consequência da semestralidade e os altos índices de faltas nos itinerários formativos, os professores entrevistados perceberam a descontinuidade dos conteúdos. Esta

impacta diretamente em seus planejamentos e andamento das aulas, pois, como já apresentado, são considerados fatores relacionados à defasagem de aprendizagem por conta do ensino online e as faltas nos dias de itinerários formativos. Além disso, o material didático fornecido é visto pelo professor de filosofia como um facilitador para a ocorrência da descontinuidade dos assuntos. Ele comenta sobre a dificuldade de acesso a temas trabalhados em sua disciplina que não estão no novo livro da área de humanas.

Ainda sobre o planejamento, foi sinalizada uma crítica em relação à falta de padronização de planos de ensino, visto que, a forma como está sendo conduzido, fica a cargo do professor desenvolver. Para reforçar essa ideia, foi contada uma experiência vivenciada na escola em que é trabalhado o mesmo tema, mas em turnos contrários e professores diferentes. Porém, há a falta de diálogo, não se sabe como está sendo desenvolvida e se está sendo efetiva para os estudantes. Para os professores, o planejamento está sendo individual e demanda um esforço maior para a realização das atividades.

Como citado, a baixa frequência dos estudantes nos itinerários formativos é um fato observado pelas escolas-piloto entrevistadas. Ou seja, o aluno que faltou uma quantidade de aulas, ao retornar, não saberá os conceitos prévios. Essa perspectiva é apresentada pelos professores entrevistados, que demonstram preocupação com essa situação e buscam de forma ativa esses estudantes faltosos.

Para os gestores, a baixa frequência está mais como uma desmotivação dos estudantes por acharem que seria desenvolvido de uma forma e trabalhada de conjuntamente com a escola, mas o que não acontece por conta das questões burocráticas organizacionais.

A oferta das eletivas e trilhas de aprendizagem está sendo discutida pelas escolas e ainda não sabem como será nos semestres posteriores. Os entrevistados perceberam que apesar da SEEDF disponibilizar uma lista de sugestões de temas a serem trabalhados semestralmente, ainda há a falta de continuidade dos conteúdos. Por exemplo, um estudante que está matriculado em matemática financeira, no próximo semestre não verá mais esse conteúdo, e sim um outro, de acordo com a disciplina ofertada.

Sobre a infraestrutura das escolas, convém lembrar que as escolas-piloto receberam um incentivo do ProNEM. O diretor entrevistado, responsável por esse setor na escola, assinala que foi recebido apenas o incentivo do MEC e não houve nenhum por parte da SEEDF.

O ProNEM, foi instituído pela Portaria MEC nº 649/2018, e objetiva apoiar as secretarias de educação estaduais e do DF na implementação do Novo Ensino Médio. Uma de

suas ações é a de apoio técnico à implantação de escolas-piloto e para garantir isso, criou as diretrizes do apoio financeiro por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola- PDDE, Portaria nº 1024/2018.

Em resposta ao programa, nas escolas-piloto visitadas, os gestores relataram que apesar da falta de infraestrutura para atender as demandas curriculares dos itinerários formativos, com ajuda do apoio financeiro, organizaram o orçamento para atender os pedidos dos professores em relação a materiais para as aulas e passeios externos. Esses pedidos são avaliados pela gestão, que faz um orçamento de acordo com as possibilidades de recurso da escola.

A respeito da infraestrutura, os professores não tiveram críticas, com exceção da professora de educação física, que relata não ter um espaço próprio para as suas aulas. Destaca-se que a disciplina de educação física, de acordo com a Lei nº 9.394/96 em seu artigo 35A § 2º, incluído pela lei 13.415/2017 a BNCC, no ensino médio, incluirá o ensino e a prática obrigatória de educação física, arte, sociologia e filosofia. Então, em relação à fala da professora, é necessário um espaço próprio para o desenvolvimento das atividades. Como um adendo, ressalta-se que esta pesquisa não pode perceber se esse fato está ocorrendo nas outras escolas, por isso não se pode afirmar se é um caso isolado ou geral, mas fica registrado a crítica da professora.

Por fim, foi questionado aos entrevistados sobre o itinerário referente à formação profissional. As escolas perceberam a deficiência da proposta para atender a essa demanda curricular, por conta da falta de formação dos docentes e da infraestrutura institucional. Os estudantes têm a opção de realizarem um curso profissional em outra instituição, com a entrega da frequência e das notas para a escola, mas, há a falta de acompanhamento e retorno dessas atividades.

Além disso, os professores narram a falta de capacitação para o desenvolvimento de atividades profissionais na escola, pois isso demanda mais investimentos na formação continuada e parcerias com instituições de ensino profissionalizante. Na pesquisa de Pinto e Melo (2021), no estado de Minas Gerais, são percebidas as parcerias com o setor privado, mas que também são motivo de preocupação, pela forte tendência de privatização do ensino médio com uma gestão privada das atividades.

Quadro 1*Síntese da Análise*

Pontos positivos	Pontos negativos
Possibilidade de trabalhar diferentes temas e desenvolvimento de projetos pedagógicos;	Falta de orientações básicas para a implementação do NEM nas escolas-piloto;
Promoção da interdisciplinaridade;	O ensino remoto proposto no contexto da Pandemia da Covid-19 dificultou ainda mais o processo de mudança curricular;
Promoção de um ensino médio com significado profissional para os estudantes;	Escrituração feita de forma tardia;
Possibilidade de os estudantes escolherem a sua grade horária;	Baixa participação dos estudantes nas atividades e a falta de acompanhamento dos familiares;
O MEC e a SEEDF montaram cursos de formação continuada para apresentação da proposta do NEM;	Cobrança das famílias pelas notas/ boletim de rendimentos dos estudantes;
Participação das escolas nos programas de fomento para a implementação do NEM.	Falta de um retorno quantitativo do rendimento dos estudantes;
	O quadro de professores das escolas estudadas é composto, em sua maioria, por contratos temporários;
	Descontinuidade dos conteúdos.

Fonte: Elaboração dos autores com dados da pesquisa.

É válido destacar que a falta de diálogo contribuiu para os insucessos observados na implementação do Novo Ensino Médio no Distrito Federal, uma atitude simples, mas que por vezes é ignorada por instâncias superiores. Como disposto nesta pesquisa, o GDF selecionou 12 escolas-piloto como modelos para experienciar a política curricular, entretanto, as instituições não tiveram amplo apoio durante o processo. Isso evidencia a falta de organização e preparo para lidar com os desafios da fase de execução das novas diretrizes. Além disso, é notório o sentimento de desamparo presente nas escolas visitadas, nas entrevistas fica claro que a SEEDF poderia agir de maneira a dar mais subsídios para a implementação no Novo Ensino Médio. Diante disso, sugere-se que as experiências destas escolas sejam de fato ouvidas e os dados obtidos por meio da presente pesquisa sejam aproveitados para sanar eventuais falhas na implementação da política curricular.

4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

A implementação do NEM nas escolas-piloto do DF, por conta da Pandemia da Covid-19, iniciou-se no contexto remoto, e aos poucos as escolas foram se encaminhando para o presencial. Devido a isso, os entrevistados relatam a baixa participação dos estudantes nas

atividades *online* e a falta de acompanhamento dos familiares com as mudanças que estavam ocorrendo nas escolas. Os entrevistados relataram que a ausência dos familiares já era recorrente nos anos anteriores, pois vão às escolas apenas para o recolhimento do boletim escolar.

A respeito dos itinerários formativos, que são a parte complementar da grade horária dos estudantes e possibilitam a escolha das disciplinas e matrícula em curso técnico-profissional, os entrevistados comentaram que precisaram fazer cursos externos para auxiliar no planejamento das aulas e destacaram que o curso oferecido pela EAPE não foi suficiente para a compreensão das demandas da nova proposta curricular, o que dificultou o andamento e entendimento das atividades. Em relação aos estudantes, foi percebido que as atividades pedagógicas de movimentos são mais procuradas, e as escolhas são feitas com base nas relações interpessoais e afeição pelos professores.

A escrituração foi um problema recorrente nas falas dos entrevistados, que relataram a dificuldade de matricular e acompanhar as atividades escolares pela ausência de um sistema desenvolvido pela SEEDF. Faltou um aplicativo para registo de ações rotineiras de planejamento, como controlar a frequência dos estudantes matriculados, registrar as aulas ministradas, planejar as atividades pedagógicas, entre outros fatores organizacionais de uma instituição escolar. As escolas relataram que essa organização foi feita manualmente, em listas de papel.

Por fim, é relevante ressaltar que os participantes desta pesquisa estão comprometidos diariamente em realizar a implementação do Novo Ensino Médio. Durante as entrevistas, foram dadas sugestões de melhoria da política, por exemplo, foi consenso entre os participantes da pesquisa, que para o sucesso da política estudada funcionar, de fato, é necessário haver mais investimento público. Tais investimentos estão ligados a parcerias com instituições de ensino superior para uma oferta curricular que atenda às exigências da formação profissional dentro da nova proposta curricular. Ou seja, aproximar a educação básica da educação superior.

Nas falas, foi observado o medo do sucateamento da educação pública, e houve relatos sobre a relação público-privada e a preparação para os vestibulares. Para os entrevistados, precisa haver a preocupação em reforçar a importância e estimular o ingresso de estudantes de escolas públicas em curso de formação superior. Por fim, os relatos convergem na crença de uma escola pública de qualidade.

Pode-se concluir que a implementação do Novo Ensino Médio no Distrito Federal ainda está em sua fase inicial e se mostrou impositiva e incompreensível para muitos educadores. Frente ao exposto, espera-se que o presente estudo sirva como parâmetro para pesquisas posteriores e como elemento que contribua para repensar melhorias nessa política, que ainda está em fase de implementação. Estudos futuros poderiam ampliar a amostra e ter como foco a implementação completa, que será concluída em 2024.

REFERÊNCIAS

BAUER, A., ALAVARSE, O. M. & OLIVEIRA, R. P. (2015) Avaliação em larga escala: uma sistematização do debate. *Educação e Pesquisa*, 41, 1367 – 1382. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201508144607>

BARDIN, L. (2002) *Análise de conteúdo*. 4. ed. Edições 70.

BRASIL (1971). Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm

BRASIL (1996). *Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996*. (Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional) http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm

BRASIL (2016a). *Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/mpv/mpv746.htm

BRASIL (2016b). *Proposta de Emenda à Constituição nº 241, de 15 de junho de 2016*. https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1468431&filenome=PEC+241/2016

BRASIL (2017). *Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm

BRASIL (2018a). *Base Nacional Comum Curricular*. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf

BRASIL (2018b). *Portaria nº 649, de 10 de julho de 2018*. 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

BRASIL (2018c). *Portaria nº 1024/2018, de 4 de outubro de 2018*. <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=05/10/2018&jornal=515&pagina=19>

BRASIL (2018d). *Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018*. (Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio) https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199

BRASIL (2018e). *Resolução nº 4, de 21 de novembro de 2018*. (Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio). <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>

Cunha, L. A. (2017). Ensino Médio: atalho para o passado. *Educação & Sociedade*, 38 (139), 373-384. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017176604>

Distrito Federal (2020a). *Parecer nº 112, de 19 de fevereiro de 2020*. https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_PAR_CNECESN1122020.pdf

Distrito Federal (2020b). *Portaria nº 21, de 4 de fevereiro de 2020*. (Autoriza a implementação do Novo Ensino Médio no DF) http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/e926203ed5be47d4bcb31cbba47e36b2/Portaria_21_04_02_2020.html

Distrito Federal (2020c). *Portaria nº 507, de 30 de dezembro de 2020*. http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/6382230a08784d479aa9d92972a450ed/Portaria_507_30_12_2020.html

Distrito Federal. (2020d). *Resolução nº 2, de 24 de dezembro de 2020*. (Estabelece normas e diretrizes para a educação básica no sistema de ensino do DF) <https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2022/01/RESOLUCAO-no-2-2020.pdf>

Distrito Federal (2021). *Portaria nº 93, de 3 de março de 2021*. (Autoriza a implementação do Novo Ensino Médio no DF) http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/f453a1cf293540cb9a151d6d11c7085c/Portaria_93_03_03_2021.html

DAYRELL, J. & CARRANO, P. (2014) Juventude e ensino médio: quem é este aluno que chega à escola. Em: Dayrell, J., Carrano, P. & Maia, C. L. (Org.) *Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

GOMES, S. (2019) Sobre a viabilidade de uma agenda de pesquisa coletiva integrando implementação de políticas, formulação e resultados. Em: Lotta, G. (Org.) *Teorias e análises sobre implementação de políticas públicas no Brasil*. Escola Nacional de Administração Pública (Enap). <http://repositorio.enap.gov.br/handle/1/4162>

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (2019). *Pesquisa Nacional Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua*. https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/8ff41004968ad36306430c82eece3173.pdf

QUADROS, S. F.; KRAWCZYK, N. O ensino médio brasileiro ao gosto do empresariado. *Políticas Educativas. Políticas Educativas*. 12 (2).

KRAWCZYK, N. (2014). Uma roda de conversa sobre os desafios do Ensino Médio. Em: Dayrell, J., Carrano, P. & Maia, C. L. (Org). *Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo*. UFMG.

LIMA, J. R. (2019). *Efeitos de sentido do discurso do/sobre o “Novo Ensino Médio”*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Alagoas, Repositório institucional da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). <https://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/5716>

MUCH, L. N. (2021). *Desafios e Possibilidades para a implementação do Novo Ensino Médio em escolas públicas da região de Santa Maria/ RS*. Tese de Doutorado, Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Repositório institucional da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/23606>

PINTO, S. & MELO, S. (2021) Mudança nas políticas curriculares do ensino médio no Brasil: repercussões da BNCCEM no currículo mineiro. *Revista em Educação UFMG*, 37 (1). <http://doi.org/10.1590/0102-469834196>

Secretaria do Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). (2022). *Plano de Implementação do Novo Ensino Médio* https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2021/07/PLANO_DE_IMPLEMENTACAO_NOVO_ENSINO_MEDIO_20set2022__2_-1.pdf

WELLER, W. & SILVA, C. (2021) Ensino médio público no passado e no presente: visões de docentes de distintas gerações do Distrito Federal. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 102 (260). <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.102.i260.4451>

Recebido em: 22/11/2023

Aprovado em: 14/04/2024