

Avaliação da percepção dos professores de escolas estaduais pertencentes à coordenadoria regional de educação de Criciúma sobre o novo ensino médio

Bruna Corrêa Francisco
Edison Uggioni
Kristian Madeira

Bruna Corrêa Francisco

Universidade do Extremo Sul
Catarinense, UNESC, Criciúma/SC,
Brasil

E-mail: brunacorreafrancisco@unesc.net

 <https://orcid.org/0000-0003-4816-3135>

Edison Uggioni

Universidade do Extremo Sul
Catarinense, UNESC, Criciúma/SC,
Brasil

E-mail: edu@unesc.net

 <https://orcid.org/0009-0003-6193-8078>

Kristian Madeira

Universidade do Extremo Sul
Catarinense, UNESC, Criciúma/SC,
Brasil

E-mail: kristian@unesc.net

 <https://orcid.org/0000-0002-0929-9403>

Resumo

O ensino médio é tema de recorrentes discussões, principalmente no que diz respeito a sua efetividade. No ano de 2017 foi aprovada a Lei nº 13.415, decorrente da Medida Provisória nº 746 de 2016. A nova legislação instituiu a implementação de escolas em tempo integral e estabelece mudanças na estrutura do ensino médio, na pretensão de superar os problemas constantes nas escolas, sendo alguns deles: o abandono escolar, defasagem idade-série e os níveis de aprendizagem. O objetivo deste estudo foi verificar qual a percepção dos professores com relação as mudanças decorrentes da implementação do Novo Ensino Médio (NEM). A pesquisa foi realizada por meio de um questionário eletrônico via plataforma Google Forms, com professores da rede pública estadual pertencentes a Coordenadoria Regional de Educação de Criciúma. Participaram do estudo 159 professores, todos lecionavam no Ensino Médio no momento de aplicação da pesquisa e, destes, 79,2% lecionaram no Ensino Médio nos anos anteriores à 2020. A partir da análise estatística, conclui-se que os objetivos do NEM não estão se concretizando, seja por aspectos estruturais ou humanos. De acordo com a percepção dos professores, não houve melhora significativa nas questões apontadas, visto que todas as questões direcionadas ao tema, a prevalência das respostas foi a discordância com relação a melhoria após a implantação do NEM.

Palavras-chave: Educação Básica. Novo Ensino Médio. Lei nº 13.415/2017.

Recebido em: 03/05/2023

Aprovado em: 01/07/2023



Abstract

Evaluation of the perception of teachers of state schools belonging to the regional coordination of education of Criciúma on the new high school

High school is the subject of recurring discussions, especially with regard to its effectiveness. In 2017, Law N. 13,415 was approved, resulting from Provisional Measure N. 746 of 2016. The new legislation instituted the implementation of full-time schools and establishes changes in the structure of high school, in the pretension of overcoming the constant problems in schools, some of them: school dropout, age-grade lag and learning levels. The objective of this study was to verify the perception of teachers regarding the changes resulting from the implementation of the New High School (NHS). The research was conducted through an electronic questionnaire via Google Forms platform, with teachers from the state public network belonging to the Regional Coordination of Education of Criciúma. Participated in the study 159 teachers, all taught in high school at the time of application of research and, of these, 79.2% taught in high school in the years prior to 2020. From the statistical analysis, it is concluded that the objectives of the NHS are not being achieved, either by structural or human aspects. According to the perception of the teachers, there was no significant improvement in the questions pointed out, since all the questions directed to the theme, the prevalence of the answers was the disagreement regarding the improvement after the implementation of the NHS.

Keywords: Basic Education. New High School. Law N. 13,415/2017.

Resumen

Evaluación de la percepción de los profesores de escuelas estatales pertenecientes a la coordinadora regional de educación de Criciúma sobre la nueva enseñanza media

La enseñanza media es tema de recurrentes discusiones, principalmente en cuanto a su efectividad. En el año 2017 fue aprobada la Ley n° 13.415, derivada de la Medida Provisional n° 746 de 2016. La nueva legislación instituyó la implementación de escuelas a tiempo completo y establece cambios en la estructura de la enseñanza media, en la pretensión de superar los problemas constantes en las escuelas, siendo algunos de ellos: el abandono escolar, desfase edad-serie y los niveles de aprendizaje. El objetivo de este estudio fue verificar cuál es la percepción de los profesores con relación a los cambios derivados de la implementación de la Nueva Enseñanza Media (NEM). La investigación fue realizada por medio de un cuestionario electrónico vía plataforma Google Forms, con profesores de la red pública estatal pertenecientes a la Coordinadora Regional de Educación de Criciúma. Participaron del estudio 159 profesores, todos enseñaban en la Enseñanza Media en el momento de aplicación de la investigación y, de éstos, 79,2% enseñaron en la Enseñanza Media en los años anteriores a 2020. A partir del análisis estadístico, se concluye que los objetivos del NEM no se están concretando, sea por aspectos estructurales o humanos. De acuerdo con la percepción de los profesores, no hubo mejoría significativa en las cuestiones señaladas, ya que todas las cuestiones dirigidas al tema, la prevalencia de las respuestas fue la discordancia con relación a la mejoría después de la implantación del NEM.

Palabras clave: Educación Básica. Nueva Enseñanza Media. Ley n° 13.415/2017.

1 Introdução

O ensino médio proporciona no cotidiano educacional constantes discussões acerca de sua estrutura pedagógica e efetividade diante dos objetivos da educação básica, por esse motivo é objeto de contínuas reformas (FERREIRA; RAMOS, 2018). Recentemente, no ano de 2017, foi aprovada a Lei n.º 13.415/17, decorrente da Medida Provisória n.º 746/16, a qual altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e a lei n.º 11.494, de 20 de junho 2007, de modo a instituir a implementação de escolas de ensino médio em tempo integral e estabelece mudanças em sua estrutura, no objetivo de superar problemas estruturais e recorrentes nas escolas para tornar o processo pedagógico e educacional mais efetivo.

Importa destacar que essa nova estrutura de ensino médio dividiu opiniões, inclusive, em uma consulta pública pelo site do Senado, a respeito da Medida Provisória n.º 746/16, é possível verificar que o resultado final da votação pública sobre a alteração na estrutura do ensino médio foi de 4.551 manifestações a favor da reforma e 73.554 contra a nova estrutura proposta (BRASIL, 2022).

Na época, a Agência Brasil (2016) publicou uma pesquisa realizada com professores favoráveis e contrários ao modelo proposto pela medida provisória, em sua coleta de dados um dos professores que se posicionava a favor argumentou que o Ensino Médio (EM) precisava de uma reforma urgente, aludindo que o currículo escolar estava sobrecarregado e que não havia tempo hábil em sala de aula para o pretendido desenvolvimento dos conteúdos. Por outro lado, outro professor defendeu as mudanças apresentadas na justificativa de que eram uma oportunidade, principalmente aos financeiramente pobres, de inserção no mercado de trabalho.

De acordo com Hernandes (2019), ao flexibilizar o currículo do EM os sistemas estarão acentuando a desigualdade nessa etapa da educação. Para o autor, as escolas com maior poder econômico terão melhores condições para organizar o ensino de formação integral de seus estudantes, já as escolas mantidas pelo poder público, irão dar preferência a formação técnica-profissional, possibilitando que as aulas sejam ministradas por um profissional não licenciado e integralmente capacitado para a docência.

Desse modo, já se apresentava ponderações no sentido de que estudantes de escolas públicas teriam formação acelerada em alguma profissão, obtendo um certificado “ilusório” que não lhes garantiria emprego ou competitividade justa no mercado de trabalho. Em um País com profunda desigualdade, é presumível que a aplicabilidade de uma proposta de profissionalização pelas escolas se torna, no mínimo, complexa, visto que é preciso levar em consideração a realidade de cada escola existente no Brasil (WATHIER; CUNHA, 2022).

O professor contrário à proposta chamou a atenção para a falta de estrutura das escolas, indagando que para ter ensino integral é necessário que as escolas estejam preparadas e verdadeiramente capacitadas e isso demanda investimentos e preparos de longo e médio prazo, tendo em vista que “é necessário formação

para os profissionais, tecnologias que ajudem a trazer a prática para dentro da escola e o interesse nos estudos” (AGÊNCIA BRASIL, 2016).

Outro fator importante na discussão foi que esse novo modelo dá ênfase à formação tecnicista, a qual é contrária a uma formação crítica dos estudantes, circunstância que pode levar a um cenário de precarização do ensino (AGÊNCIA BRASIL, 2016).

Afinal, o Novo Ensino Médio está estruturado para proporcionar aos estudantes uma formação mais técnica e menos propedêutica, atendendo aos interesses da sociedade capitalista, na busca pelo homem mais produtivo e menos crítico (SILVA; BOUTIN, 2018).

Mesmo diante de tantas divergências, a Medida Provisória nº 746 de 2016, foi convertida na Lei nº 13.415/2017, porém de acordo com Silva e Boutin (2018), a aprovação da reforma foi feita sem que houvesse uma discussão democrática, gerando revolta em diversos segmentos ligados a educação. Quando não se considera a necessidade de pensar a reforma a partir da escola e com a participação dos professores, ela se torna limitada desde o seu início (SILVA, 2018).

A urgência na aprovação do NEM, segundo Ferreira e Ramos (2018) foi justificada na MP nº 746/16 em três principais pontos, o primeiro a partir dos dados de ingresso ao ensino médio no Brasil; o segundo em relação a sua má qualidade verificada por meio dos resultados dos estudantes em exames; e o terceiro sobre o impacto dessas realidades sociais para o desenvolvimento do País. Outro motivo apontado por Silva (2018) foi a necessidade de avaliar e reduzir o número excessivo de disciplinas que não estariam adequadas ao mundo do trabalho.

Já o Currículo Base do Ensino Médio (SANTA CATARINA, 2021), indica de forma específica maiores desafios a serem superados, sendo eles: o abandono escolar, a defasagem de acordo com o binômio idade-série, os níveis de aprendizagem dos estudantes e o distanciamento que existe entre suas realidades e o contexto do ambiente escolar, seus modos de vida e perspectiva para o futuro.

Na tentativa de que esses problemas fossem superados é que nesse Novo Ensino Médio foi proposto a ampliação na carga horária e mudança na organização do currículo. A nova estrutura se desdobra em Formação Geral Básica, organizada em áreas de conhecimento e Itinerários Formativos, parte flexível do currículo em que o estudante pode escolher qual percurso seguir, de acordo com seus interesses e aptidões, buscando, assim, maior envolvimento com a escola e diminuição dos casos de evasão escolar.

Conforme Ferretti (2018), a concepção expressa pela Lei nº 13.415/17 afirma que tornar os itinerários formativos atrativos aos estudantes, aliando as disciplinas com os seus interesses pessoais, faria com que essa etapa da educação fosse melhor vista e mais atrativa. Porém, vale ressaltar que a possibilidade de escolha não está assegurada a todos, já que as escolas não tem a obrigação de ofertar os cinco itinerários (FERREIRA; RAMOS, 2018).

Quanto a isso, importante discorrer que a parte flexível do currículo será oferecida de acordo com as possibilidades dos sistemas de ensino, sem garantir, portanto, o tão almejado protagonismo dos estudantes (SILVA, 2018). Por exemplo, se um estudante é matriculado em uma escola que não oferta um itinerário de seu interesse e ele não tenha como se deslocar para outra escola, conseqüentemente não terá oportunidade para escolher o percurso de sua preferência (SILVEIRA, SILVA; OLIVEIRA, 2021).

Acontece que, de acordo com Magro, Filippim e Trevisol (2022), a implementação do NEM, a partir dos itinerários e do protagonismo dos estudantes, pode não influenciar na redução do abandono escolar ou na tentativa de tornar o ensino mais atrativo, pois essas questões sociais estão diretamente ligadas a outros fatores externos, como as condições financeiras ou a necessidade que muitos alunos tem de terem que trabalhar para ajudar nas despesas de casa.

De acordo com a legislação vigente, todas as escolas em território brasileiro deviam adotar o novo modelo até 2022. Em Santa Catarina, a implementação tem se configurado de forma gradativa, no ano de 2020, foram escolhidas 120 escolas-piloto, as quais iniciaram a implementação do Novo Ensino Médio. Para tanto, é tomado como base os seguintes documentos que orientam a reforma curricular: a Lei 13.415/2017 e suas alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em vigor, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM, a Portaria 1.432/2018, que estabelece Referenciais Curriculares para a Elaboração de Itinerários Formativos e a Base Nacional Comum Curricular (SILVEIRA, SILVA; OLIVEIRA, 2021).

Os professores que lecionam nas escolas-piloto estão vivenciando o terceiro ano desde a implementação do novo ensino médio, os demais ainda estão no primeiro ano de adaptação, apesar de diferentes períodos de tempo, ambos têm a possibilidade de verificar como as escolas estão se reorganizando para atender as novas mudanças curriculares e constatar se os objetivos propostos no documento que orienta a organização do novo ensino médio estão sendo alcançados.

Diante disso, foi realizada uma pesquisa de campo para verificar se realmente houveram mudanças significativas na efetividade da relação de ensino-aprendizagem e se gerou maior interesse de estudo por parte dos estudantes. Portanto, esse trabalho tem como objetivo geral analisar qual a percepção dos professores com relação as mudanças advindas com a introdução do Novo Ensino Médio.

2 contextualização sobre o processo de aprovação do NEM no país e sua regulamentação estadual

A discussão acerca da necessidade da reforma no ensino médio, de acordo com o Currículo Base do Ensino Médio (SANTA CATARINA, 2021), é um tema recorrente desde os anos de 1950. Cada mudança estrutural nos marcos educacionais busca melhorar a qualidade do ensino, com base em percepções práticas de rendimento, como avaliações externas, índices de proficiência, reprovação ou abandono escolar.

Nesse contexto, foi criado no ano de 2016 a Medida Provisória de n.º 746/16, com a proposta de reformulação do ensino médio. A MP determina a implementação de escolas de ensino médio em tempo integral, viabiliza mudanças na estrutura do ensino médio e altera as diretrizes e bases da educação nacional, bem como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (BRASIL, 2016).

Após tramitação legal, a Medida Provisória foi convertida em Norma Jurídica intitulada como Lei nº 13.415/17, esse marco na história da educação aconteceu no dia 16 de fevereiro de 2017. A construção de um novo currículo, para atender a legislação vigente do Novo Ensino Médio contou com a ajuda de mais de 300 profissionais e foi alicerçado pela Base Nacional Comum Curricular.

Com base no Currículo Base do Ensino Médio, um dos pressupostos para a reestruturação do ensino médio é proporcionar ao estudante a formação em sua totalidade e de forma conectada com sua realidade. O novo currículo busca um ensino significativo, possibilitando aos estudantes serem protagonistas de suas histórias ao planejar o percurso formativo e sua vida, com maior consciência e desenvolvimento integral, conforme se percebe:

Nessa perspectiva, acredita-se que este documento sirva para romper com anos de desinteresse de grande parte dos estudantes, fator que contribui significativamente para os altos índices de abandono escolar e a baixa proficiência, que demarcam, historicamente, a realidade do Ensino Médio no Brasil. (SANTA CATARINA, 2021, p. 13).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM, 2018):

Art. 12 IV § 6º Os sistemas de ensino devem garantir a oferta de mais de um itinerário formativo em cada município, em áreas distintas, permitindo-lhes a escolha, dentre diferentes arranjos curriculares, atendendo assim a heterogeneidade e pluralidade de condições, interesses e aspirações.

Sendo assim, segundo Luz *et. al* (2018) a reforma traz uma ideia de falsa liberdade, pois a escolha do percurso pelo estudante não está assegurada, já que fica a sua disposição apenas o que é ofertado pela escola em que está matriculado.

Isso porque o currículo do Novo Ensino Médio está organizado em duas partes, sendo elas a Formação Geral Básica e a Parte Flexível. A primeira parte, está relacionada ao conjunto de habilidades e competências das áreas de conhecimento que devem ser desenvolvidas pelo estudante, de acordo com o que é apresentado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com carga horária máxima de 1800 horas. Já a segunda parte, respectivamente, deve ter carga horária mínima de 1200 horas, essa é consolidada pelos itinerários formativos.

A proposta de alteração do currículo prevê a interação e articulação entre os diferentes campos de saberes específicos, nessa perspectiva, é apresentado a organização da Formação Geral Básica, por áreas de conhecimento, a fim de favorecer o trabalho interdisciplinar, as relações entre os componentes curriculares e sua contextualização. De acordo com o Currículo Base do Ensino Médio (SANTA

CATARINA, 2021), nenhuma disciplina é retirada do currículo, elas apenas passam a compor as áreas de conhecimento, contribuindo com a elaboração conceitual interdisciplinar.

Segundo Ferreira e Ramos (2018), são cinco as áreas de conhecimentos, nomeadas como: 1 - Linguagens e suas Tecnologias, que reúne a Língua Portuguesa e Literatura, Inglês, Artes e Educação Física. 2 – Matemática e suas Tecnologias, componente curricular a Matemática. 3 – Ciências da Natureza e suas Tecnologias, trabalha a Física, Química e Biologia. 4 – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, a qual tem como componentes curriculares História, Geografia, Filosofia e Sociologia. 5 – Formação Técnica e Profissional.

É importante ressaltar a importância da articulação entre a Formação Geral Básica e a Parte Flexível – Itinerários Formativos, para que seja garantido ao estudante uma educação integral (SANTA CATARINA, 2021).

Os Itinerários Formativos se consolidam na Parte Flexível do currículo, segundo o inciso III do art. 6º das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio em (BRASIL, 2018, p. 2) os itinerários são:

[...] conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas instituições e redes de ensino, que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho, de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade.

A organização dos Itinerários Formativos nas escolas da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina, é compreendida pelos Projeto de Vida, Componentes Curriculares Eletivos, sendo um deles a Segunda Língua Estrangeira, e Trilhas de Aprofundamento envolvendo as áreas de conhecimento e/ou formação técnica e profissional (SANTA CATARINA, 2019).

3 Metodologia

A presente pesquisa teve início após aprovação pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), sob parecer do número 5.552.202. A participação na pesquisa só era possível após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Foram analisadas respostas de 159 professores da rede pública estadual pertencentes a Coordenadoria Regional de Educação de Criciúma, a coleta de dados foi realizada por meio de um questionário eletrônico via plataforma *Google Forms*.

A partir de um questionário formulado pelo autor foram coletados dados com os seguintes aspectos: idade, sexo, renda familiar, escolaridade, curso de formação, vínculo de trabalho, cidade que leciona, tempo de atuação, questões sobre o novo ensino médio, principais mudanças, formações, componentes curriculares, trilhas de aprofundamentos, entre outros.

Os dados coletados foram analisados com auxílio do software IBM *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versão 22.0 (IBM Corp. Released, 2012). As variáveis quantitativas foram expressas por meio de mediana e amplitude (mínimo - máximo) quando não apresentaram distribuição Normal e por média e desvio padrão quando seguiram esse tipo de distribuição (BARBETTA, 2006). As variáveis qualitativas foram expressas por meio de frequência e porcentagem (BARBETTA, 2006).

As análises inferenciais foram realizadas com um nível de significância $\alpha = 0,05$, ou seja, confiança de 95% (BARBETTA, 2006). A investigação da distribuição das variáveis quantitativas quanto à normalidade foi realizada por meio da aplicação do teste de Kolmogorov-Smirnov (FIELD, 2009).

A investigação da existência de associação entre as variáveis qualitativas foi realizada por meio da aplicação do teste Razão de Verossimilhança seguidos de análise de resíduo quando observada significância estatística (FIELD, 2009).

4 Resultados

A amostra foi composta por 159 professores da rede pública estadual pertencentes a Coordenadoria Regional de Educação de Criciúma, cuja a média de idade é 39,85 anos (DP \pm 10,80). Destes, 64,7% eram do sexo feminino, 56,6% com renda familiar acima de 4.852,00 reais e 60,4% relataram ter Pós-Graduação em nível de especialização. Os cursos de formação que se destacaram na pesquisa foram Matemática e Letras, somando 34,6% (TABELA 1).

Tabela 1 - Perfil sociodemográfico dos professores da rede pública estadual pertencentes a Coordenadoria Regional de Educação de Criciúma no ano de 2022

	Média \pm DP, n (%) n = 159
Idade (anos)	39,85 \pm 10,80
Sexo	
Feminino	101 (63,5)
Masculino	55 (34,6)
Não informado	3 (1,9)
Renda Familiar (R\$)	
1213,00 até 2425,00	11 (6,9)
2426,00 até 3638,00	25 (15,7)
3639,00 até 4851,00	33 (20,8)
4852,00 até 6064,00	38 (23,9)
Mais de 6065,00	52 (32,7)
Escolaridade	
Graduação incompleta	2 (1,3)
Graduação	16 (10,1)
Pós-Graduação incompleta	11 (6,9)
Pós-Graduação	96 (60,4)
Mestrado incompleto	16 (10,1)
Mestrado	13 (8,2)
Doutorado incompleto	2 (1,3)
Doutorado	3 (1,9)

Curso de formação na graduação	
Matemática	28 (17,6)
Letras	27 (17,0)
História	19 (11,9)
Pedagogia	14 (8,8)
Química	14 (8,8)
Ciências Biológicas	14 (8,8)
Geografia	13 (8,2)
Educação Física	11 (6,9)
Artes Visuais	9 (5,7)
Filosofia	9 (5,7)
Física	8 (5,0)
Sociologia	6 (3,8)
Ciências Sociais	2 (1,3)
Psicologia	2 (1,3)
Administração	2 (1,3)
Teologia	1 (0,6)
Artes Plásticas	1 (0,6)
Ciências	1 (0,6)
Formação não informada	2 (1,3)

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Todos os participantes da pesquisa lecionam atualmente no Ensino Médio, destes 79,2% lecionaram no Ensino Médio nos anos anteriores ao ano de 2020. No que se refere ao tempo de atuação como docente, a média foi de 10 anos (1 – 42), destes 56,6% são professores admitidos em caráter temporário (ACT). As cidades onde lecionam, mais prevalentes na pesquisa, são Criciúma e Forquilha (61%). Quando questionados sobre a escola em que lecionam estar trabalhando com o Novo Ensino Médio (NEM), 98,7% afirmaram que sim, destes 15,7% estão lecionando em uma das escolas-piloto. Com relação a terem suporte para atender a nova demanda, 85,5% dos respondentes confirmaram que foram ofertadas formações para os professores a respeito do NEM, destes 82,4% participaram de alguma dessas formações. Quanto a estrutura, 59,1% afirmam que a sua escola disponibiliza espaços de integração e planejamento entre os professores do NEM e 65,4% dizem ter também espaço de formação sobre o NEM (TABELA 2).

Tabela 2 - Perfil de trabalho dos professores da rede pública estadual pertencentes a Coordenadoria Regional de Educação de Criciúma no ano de 2022

	Mediana (Min – Max), n (%) n = 159
Leciona atualmente no Ensino Médio	159 (100,0)
Lecionou no Ensino Médio nos anos anteriores à 2020	126 (79,2)
A quanto tempo você atua como professor (anos)	10,0 (1,0 – 42,0)
Vínculo de trabalho	
Professor ACT	90 (56,6)
Professor Efetivo	66 (41,5)
Professor Efetivo e ACT	3 (1,9)
Cidade que leciona no Ensino Médio	
Criciúma	73 (45,9)
Forquilha	24 (15,1)
Içara	16 (10,1)

Urussanga	11 (6,9)
Orleans	10 (6,3)
Nova Veneza	8 (5,0)
Morro da Fumaça	7 (4,4)
Balneário Rincão	2 (1,3)
Siderópolis	5 (3,1)
Cocal do Sul	5 (3,1)
Treviso	4 (2,5)
Lauro Muller	4 (2,5)
Não informado	5 (3,1)
A escola que leciona já está trabalhando com o NEM	157 (98,7)
Está lecionando em uma das escolas-piloto	25 (15,7)
Foram ofertadas formações para os professores a respeito do NEM	136 (85,5)
Participou de alguma formação com o tema do NEM	131 (82,4)
Sua escola disponibiliza espaços de integração e planejamento entre os professores do NEM	94 (59,1)
Sua escola disponibiliza espaços de formação sobre o NEM	104 (65,4)

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Notas: ACT - Admitido em Caráter Temporário; NEM - Novo Ensino Médio.

No que se refere aos componentes curriculares eletivos ofertados nas escolas que os respondentes lecionam, os mais frequentes foram: Educação Financeira com 56,6% e Educação Empreendedora com 50,9%. Sobre a área de Formação Técnica e Profissional 71,1% dos professores afirmaram que as escolas que lecionam não tem essa opção para ofertar aos estudantes. Quanto às áreas de conhecimento pertencentes as trilhas de aprofundamento ofertadas pelas escolas, as que predominaram foram: Ciências Humanas e Sociais aplicadas com 23,3% e Matemática e suas tecnologias 20,1%, conforme se demonstra na tabela a seguir:

Tabela 3 – Parte flexível do currículo de escolas da rede pública estadual pertencentes a Coordenadoria Regional de Educação de Criciúma no ano de 2022

	n (%)
	n = 159
Quais são os componentes curriculares eletivos ofertados na escola que você leciona	
Educação Financeira	90 (56,6)
Educação Empreendedora	81 (50,9)
Sociedade, Saúde e Meio ambiente	51 (32,1)
Educação Tecnológica	39 (24,5)
Estudos e Práticas em Ciências Humanas	31 (19,5)
Cultura Digital	29 (18,2)
Experimentação e Outras Práticas Investigativas	20 (12,6)
Projeto de Pesquisa e Iniciação Científica	16 (10,1)
Práticas Corporais	15 (9,4)
Conhecimento Científico em Ciências da Natureza	15 (9,4)
Estudos Dirigidos	14 (8,8)
Diálogos Contemporâneos das Juventudes	13 (8,2)
Jogos de Raciocínio Lógico-Matemático	13 (8,2)
Estudos e Projetos culturais	11 (6,9)
Matemática Aplicada	9 (5,7)
Pensamento Computacional	8 (5,0)
Práticas de Linguagem no Campo Jornalístico-Midiático	7 (4,4)

Projeto de Intervenção	7 (4,4)
Práticas das Linguagens Artísticas	5 (3,1)
Pesquisa de Campo e Intervenção Local	4 (2,5)
Práticas de Linguagens e Intervenção Sociocultural	4 (2,5)
Práticas de Letramento Literário com Ênfase na Literatura Local	4 (2,5)
Práticas de Multiletramentos no Campo Artístico-Literário	3 (1,9)
Educação Fiscal	3 (1,9)
Práticas em Libras	2 (1,3)
Não sei informar	18 (11,3)
A escola a qual leciona oferece a área de Formação Técnica e Profissional	
Sim	17 (10,7)
Não	113 (71,1)
Não sei informar	29 (18,2)
A quais áreas de conhecimento pertence as trilhas de aprofundamento que são ofertados na escola que você leciona	
Ciências Humanas e Sociais aplicadas	37 (23,3)
Matemática e suas tecnologias	32 (20,1)
Ciências da Natureza e suas tecnologias	30 (18,9)
Linguagens e suas Tecnologias	26 (16,4)
Formação Técnica e Profissional	7 (4,4)
Ainda não estamos trabalhando as trilhas de aprofundamento	54 (34,0)
Não sei informar	48 (30,2)

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

A prevalência das matrizes que as escolas estão trabalhando foram as Matrizes A e B com 42,8%. Quanto a opinião dos professores a respeito do Novo Ensino Médio (NEM), 30,8% discordam do novo modelo, 47,8% discordam que os estudantes estão mostrando maior interesse nas aulas desde a implementação do NEM, 34,6% discordam que houve redução do abandono escolar e 44,7% também discordam que é possível verificar melhora nos níveis de aprendizagem dos estudantes (TABELA 4).

Tabela 4 – Percepção dos professores da rede pública estadual pertencentes a Coordenadoria Regional de Educação de Criciúma sobre o NEM, no ano de 2022

	n (%)
	n = 159
Quais as matrizes a escola que você leciona escolheu trabalhar	
Matriz A	51 (32,1)
Matriz B	17 (10,7)
Matriz C	2 (1,3)
Matriz D	12 (7,5)
Não sei informar	97 (61,0)
Sobre o modelo do NEM, você:	
Concordo plenamente	6 (3,8)
Concordo	32 (20,1)
Nem concordo, nem discordo	32 (20,1)
Discordo	49 (30,8)
Discordo completamente	29 (18,2)
Não tenho opinião formada	11 (6,9)
Os estudantes estão mostrando maior interesse nas aulas desde a implementação do NEM	
Concordo plenamente	4 (2,5)
Concordo	11 (6,9)
Nem concordo, nem discordo	36 (22,6)
Discordo	76 (47,8)
Discordo completamente	32 (20,1)

Na sua opinião, houve redução do abandono escolar

Concordo plenamente	9 (5,7)
Concordo	25 (15,7)
Nem concordo, nem discordo	22 (13,8)
Discordo	55 (34,6)
Discordo completamente	16 (10,1)
Não sei informar	32 (20,1)

É possível verificar melhora nos níveis de aprendizagem dos estudantes

Concordo plenamente	1 (0,6)
Concordo	17 (10,7)
Nem concordo, nem discordo	45 (28,3)
Discordo	71 (44,7)
Discordo completamente	25 (15,7)

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.
Notas: NEM - Novo Ensino Médio.

A prevalência também foi maior em 45,3% quando discordam que os professores estão preparados para planejar as aulas, e cumprir com as necessidades do novo modelo. Com relação a estrutura da escola para atender as demandas no NEM, 25,2% afirmam que as escolas que lecionam estão preparadas para o novo modelo (TABELA 5).

Tabela 5 - Opinião dos professores da rede pública estadual pertencentes a Coordenadoria Regional de Educação de Criciúma sobre a estrutura para atender as demandas do NEM, no ano de 2022

	n (%) n = 159
A escola que você leciona tem estrutura para atender as demandas no NEM	
Concordo plenamente	15 (9,4)
Concordo	40 (25,2)
Nem concordo, nem discordo	30 (18,9)
Discordo	35 (22,0)
Discordo completamente	39 (24,5)
Os professores estão preparados para planejar as aulas, e cumprir com as necessidades do novo modelo	
Concordo plenamente	5 (3,1)
Concordo	21 (13,2)
Nem concordo, nem discordo	30 (18,9)
Discordo	72 (45,3)
Discordo completamente	31 (19,5)

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.
Notas: NEM - Novo Ensino Médio.

Em relação ao modelo do Novo Ensino Médio, houve associação estatisticamente significativa entre a variável que avalia a percepção sobre o modelo do NEM e o vínculo de trabalho ($p = 0,001$). Os professores efetivos discordam da implantação do novo modelo, enquanto os professores ACTs concordam com o NEM.

Do mesmo modo, é possível verificar uma associação estatisticamente significativa ($p = 0,012$), onde os professores efetivos discordam que houve melhora nos níveis de aprendizagem dos estudantes, já os professores ACTs não tem uma opinião formada sobre a questão. Além disso, na variável, a escola que você leciona tem estrutura para atender as demandas no NEM, houve uma associação ($p = 0,004$) com os

professores ACTs, esses concordam plenamente, afirmando que as escolas têm estrutura para atender a nova demanda, já os professores efetivos não houve associação estatisticamente significativa (TABELA 6).

Tabela 6 – Associação entre o vínculo de trabalho e a percepção dos professores da rede pública estadual pertencentes a Coordenadoria Regional de Educação de Criciúma sobre o Novo Ensino Médio, no ano de 2022

	Vínculo de trabalho, n (%)		Valor-p
	Efetivo n = 66	ACT n = 90	
Sobre o modelo do NEM			
Concordo plenamente	0 (0,0)	6 (6,7) ^b	0,001 [†]
Concordo	8 (12,1)	24 (26,7) ^b	
Nem concordo, nem discordo	12 (18,2)	20 (22,2)	
Discordo	30 (45,5) ^b	17 (18,9)	
Discordo completamente	13 (19,7)	15 (16,7)	
Não tenho opinião formada	3 (4,5)	8 (8,9)	
Os estudantes estão mostrando maior interesse nas aulas desde a implementação do NEM			
Concordo plenamente		1 (1,5)	0,297 [†]
Concordo		3 (3,3)	
Nem concordo, nem discordo		9 (10,0)	
Discordo		13 (19,7)	
Discordo completamente		22 (24,4)	
		36 (54,5)	
		39 (43,3)	
		14 (21,2)	17 (18,9)
Na sua opinião, houve redução do abandono escolar			
Concordo plenamente		6 (9,1)	0,425 [†]
Concordo		3 (3,3)	
Nem concordo, nem discordo		12 (18,2)	
Discordo		6 (9,1)	
Discordo completamente		16 (17,8)	
Não sei informar		23 (34,8)	
		6 (9,1)	9 (10,0)
		13 (19,7)	18 (20,0)
É possível verificar melhora nos níveis de aprendizagem dos estudantes			
Concordo plenamente		0 (0,0)	0,012 [†]
Concordo		1 (1,1)	
Nem concordo, nem discordo		6 (9,1)	
Discordo		11 (12,2)	
Discordo completamente		11 (16,7)	
		34 (37,8) ^b	
		39 (59,1) ^b	31 (34,4)
		10 (15,2)	13 (14,4)
A escola que você leciona tem estrutura para atender as demandas no NEM			
Concordo plenamente		1 (1,5)	0,004 [†]
Concordo		13 (14,4) ^b	
Nem concordo, nem discordo		12 (18,2)	
Discordo		27 (30,0)	
Discordo completamente		13 (19,7)	
		19 (28,8)	
		21 (31,8)	17 (18,9)

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Notas: [†] Valores obtidos após a aplicação do teste Razão de Verossimilhança; ^b Valor estatisticamente significativo após a análise de resíduo; ACT - Admitido em Caráter Temporário; NEM - Novo Ensino Médio.

Ao associar a variável “os professores estão preparados para planejar as aulas e cumprir com as necessidades do novo modelo”, com o vínculo de trabalho, a amostra indica uma associação estatisticamente significativa entre a variável e o vínculo de professor efetivo ($p = 0,020$), em que os

mesmos discordam completamente, afirmando não estarem preparados para as mudanças. Com relação ao vínculo de professor ACT, não houve associação estatisticamente significativa (TABELA 7).

Tabela 7 – Associação entre o vínculo de trabalho e a opinião dos professores da rede pública estadual pertencentes a Coordenadoria Regional de Educação de Criciúma sobre o Novo Ensino Médio, no ano de 2022

	Vínculo de trabalho, n (%)		Valor-p
	Efetivo n = 66	ACT n = 90	
Os professores estão preparados para planejar as aulas, e cumprir com as necessidades do novo modelo			
Concordo plenamente	1 (1,5)	4 (4,4)	0,020 [†]
Concordo	5 (7,6)	16 (17,8)	
Nem concordo, nem discordo	10 (15,2)	20 (22,2)	
Discordo	31 (47,0)	40 (44,4)	
Discordo completamente	19 (28,8) ^b	10 (11,1)	

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Notas: [†] Valores obtidos após a aplicação do teste Razão de Verossimilhança; ^b Valor estatisticamente significativo após a análise de resíduo; ACT - Admitido em Caráter Temporário; NEM - Novo Ensino Médio.

5 Discussão

O presente estudo obteve uma amostra de 159 professores que lecionam atualmente no Ensino Médio. Destes 49,0% discordam parcial ou completamente sobre o modelo do Novo Ensino Médio (NEM) e 23,9% concordam parcial completamente com o modelo. Em concordância com esse dado, a pesquisa realizada em uma consulta pública do Senado, a respeito da Medida Provisória n° 746/16, a qual propõe o NEM, a prevalência é representada pelos que discordam do modelo com 94,2%.

Dessa forma, pode-se perceber que as impressões iniciais sobre a reforma do ensino médio foram confirmadas após a sua implantação, esse fato pode ter ocorrido pela metodologia utilizada na formação dos professores não ter tido o impacto esperado ou, até mesmo, em virtude da redução da carga horária destinada ao desenvolvimento de habilidades e competências apresentadas pela BNCC. O que faz com que essa etapa do ensino básico se caracterize por uma ideologia economicista, em que a formação dos estudantes está voltada para as necessidades do mercado de trabalho (MAGRO, FILIPPIM; TREVISOL, 2022).

Mesmo diante de uma proposta curricular que tenha o objetivo de tornar o Ensino Médio mais atrativo para os jovens, ao serem questionados se os estudantes estão mostrando maior interesse nas aulas desde a implementação do NEM, a proporção é de 67,9% dos professores que discordam parcial ou completamente, sendo que 60,4% discordam, inclusive, sobre a melhora nos níveis de aprendizagem dos estudantes.

De acordo com Silva e Boltin (2018), tratar os baixos índices e a evasão escolar como falta de interesse é uma análise muito simplista do problema, tendo em vista que o aumento da carga horária, por exemplo, poderia agravar a evasão. O motivo de não estarem demonstrando maior interesse ou melhora nos níveis de aprendizagem pode estar relacionado aos estudantes não terem, em suas escolas, a possibilidade de escolha de um itinerário ao qual se identifiquem. Lembrando que cada escola define quais itinerários

formativos serão ofertados aos seus estudantes, ou seja, se o estudante estiver estudando em uma escola que não ofereça um percurso que ele se identifique, o almejado protagonismo não é concretizado na prática (SILVEIRA, SILVA; OLIVEIRA, 2021).

Outro dado que pode estar influenciando nos resultados esperados do NEM, é que muitos professores (64,8%) afirmaram não se sentirem preparados para cumprir com as necessidades do modelo implementado.

Em relação a opinião dos respondentes se houve redução no abandono escolar, 44,7% discordam e 21,4% concordam com esse impacto em relação à evasão escolar. Cabe destacar que se torna equivocado relacionar o abandono escolar à organização do currículo, sem considerar a infraestrutura oferecida nas escolas e, principalmente, o fato de que muitos jovens se afastam do ambiente escolar justamente pela necessidade que possuem de contribuir na renda familiar (FERRETTI, 2018).

De acordo com a pesquisa realizada por Magro, Filippim e Trevisol (2022), a implantação do NEM, a partir dos itinerários formativos e do protagonismo juvenil, não garante a redução da evasão escolar ou um ensino mais atrativo, tendo em vista que outros fatores externos são imperativos nesse contexto, como as condições financeiras e a necessidade de trabalhar para contribuição com a renda familiar, circunstâncias que afetam diretamente no contexto de desistência e de evasão escolar.

A modificação do currículo escolar que não leve em consideração esses aspectos, dificilmente será a solução para os problemas apontados. Neste sentido, se confirma o fato de que aumentar a carga horária oferecendo uma formação integral não é solução para o abandono escolar, visto que muitos jovens deixam a escola para que possam trabalhar. O aumento da carga horária só iria dificultar ainda mais a possibilidade de que os jovens conciliem a escola e o trabalho.

A carga horária do NEM deve ter no mínimo 3000 horas, sendo no máximo 1800 horas para desenvolver o conjunto de habilidades e competências das áreas de conhecimento, de acordo com o que é apresentado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no mínimo 1200, para os itinerários formativos. Já que o objetivo dos itinerários formativos é possibilitar ao estudante escolher qual percurso quer seguir. Na organização dos Itinerários estão os Componentes Curriculares Eletivos e as Trilhas de Aprofundamento envolvendo as áreas de conhecimento e/ou formação técnica e profissional (SANTA CATARINA, 2019).

Pois bem, na amostra coletada foi analisado a frequência dos componentes curriculares eletivos ofertados nas escolas e os dois mais frequentes foram: Educação Financeira e Educação Empreendedora, com 56,6% e 50,9% respectivamente. Com relação as áreas de conhecimento que pertencem às trilhas de aprofundamento e que são ofertados nas escolas dos respondentes, as mais frequentes foram: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas com 23,3% e Matemática e suas Tecnologias com 20,1%. Sendo que 71,1% das escolas que os respondentes lecionam não oferecem a Formação Técnica e Profissional.

Diante desses dados, Ferreira e Ramos (2018) criticam o novo currículo por afirmar que o estudante poderá escolher o percurso que deseja seguir de acordo com seu interesse. Segundo os autores, isso funciona como uma maneira de encantar o estudante, porém trata-se de uma inverdade, já que o sistema é quem irá definir quais itinerários ofertar, tendo em vista que cada instituição deve ofertar no mínimo uma possibilidade. Ou seja, o estudante que não se identificar com o que a escola oferta tem duas possibilidades, sendo elas trocar de escola, o que muitas vezes se torna inviável, ou seguir um itinerário que não se identifica (SILVEIRA, SILVA; OLIVEIRA, 2021).

Para garantir que o estudante tenha liberdade na escolha como preconizam os documentos que orientam o NEM, as escolas deveriam ofertar todas as possibilidades apresentadas nos cinco itinerários formativos propostos. Porém, para que isso ocorra todas as escolas precisam ter estrutura preparada para ofertar tantas possibilidades (FERREIRA; RAMOS, 2018).

De acordo com análise da pesquisa 34,6% dos respondentes concordam que a escola em que atuam tem estrutura para atender as demandas do NEM, porém a prevalência dos votos (46,5%) representa os que discordam que suas escolas estão preparadas para a efetiva implantação dessas mudanças.

De acordo com Magro, Filippim e Trevisol (2022), em sua pesquisa, os professores entrevistados demonstram pessimismo com a implementação do NEM, por considerarem a deficiência histórica na estrutura das escolas. Isso vem ao encontro de Hernandes (2019), ao afirmar que a flexibilização do currículo irá aumentar a desigualdade, pois o sistema público não tem estrutura para atender as necessidades do ensino integral, em contrapartida as escolas privadas tem as estruturas necessárias, ou recurso para tais, distanciando ainda mais, a formação do estudante de escola pública em relação ao da escola particular.

Segundo Silva e Boutin (2018), ampliar a carga horária sem destinar investimentos para contratação de novos profissionais, ampliação e melhoria na estrutura das escolas, é ampliar a precariedade. A falta de merenda escolar e de professores nas escolas, além da estrutura insatisfatória, são há anos, temas recorrentes de reclamações por serem problemas emergenciais não resolvidos.

6 Considerações finais

No presente estudo, segundo a percepção dos professores com relação as mudanças com a introdução do Novo Ensino Médio (NEM), não houve melhora significativa nas questões apontadas, visto que todas as questões direcionadas ao tema, a prevalência das respostas foi a discordância com relação a melhoria após a implantação do NEM.

Na análise estatística foi possível observar que a maioria dos professores discordam, que o NEM tenha despertado maior interesse nos estudantes, assim como, no geral, eles discordam que houve melhora nos níveis de aprendizagem. Quanto a redução do abandono escolar, alguns não souberam informar, porém a maioria discorda que tenha reduzido após a implementação do novo modelo.

Com relação a parte flexível do currículo, a qual possibilita que o estudante escolha o seu percurso de acordo com a sua afinidade, os componentes curriculares eletivos mais frequentes ofertados nas escolas dos respondentes foram Educação Financeira e Educação Empreendedora. Já as áreas de conhecimento que pertencem as trilhas de aprofundamento são Ciências Humanas e Sociais aplicadas e Matemática e suas tecnologias. Com relação a oferta de formação técnica profissional a maioria das escolas não tem estrutura para ofertar essa possibilidade aos seus estudantes.

A maior parte dos professores respondentes, acreditam não estar preparados para planejar as aulas, e cumprir com as necessidades do novo modelo, da mesma forma que apontam que a escola em que lecionam não tem estrutura para atender as demandas no NEM. Observou-se também, relações estatisticamente significativas, quando associados o fator vínculo de trabalho, ACT ou Efetivo, às questões sobre o novo modelo, é possível verificar que os professores efetivos estão mais descontentes com o NEM, já os ACT's acreditam que a mudança está acontecendo.

O presente trabalho, apresenta como limitação o fato de que o recorte tenha sido apenas para as escolas públicas, sendo que as escolas particulares também implementaram o Novo Ensino Médio. Ademais, com um tema tão recente, sugere-se que novas pesquisas sejam realizadas, uma possibilidade seria aumentar a amostra da pesquisa incluindo as escolas particulares.

Referências

- AGÊNCIA BRASIL. **4 opiniões sobre o novo ensino médio para você formar a sua**. Disponível em: <https://exame.com/brasil/4-opinioes-sobre-o-novo-ensino-medio-para-voce-formar-a-sua/>. Acesso em: 15 junho 2022.
- BARBETTA, Pedro Alberto. **Estatística aplicada às ciências sociais**. 6. ed. rev. Florianópolis: Ed. UFSC, 2006.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em: 15 junho 2022.
- BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em: 1 maio. 2022.
- BRASIL. **Medida Provisória nº 746, de 2016** – Reformulação Ensino Médio. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992>. Acesso em: 15 junho 2022.
- BRASIL. **Ministério de Educação e Cultura. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. AGENCA
- BRASIL. **Resolução nº 3/2018 - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em: 10 de outubro de 2022.

FERREIRA, Rosilda Arruda; RAMOS, Luiza Olívia Lacerda. **O projeto da MP nº 746: entre o discurso e o percurso de um novo ensino médio.** Artigos, Rio de Janeiro, v.26, nº 101, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002601295>. Acesso em: 06 de outubro de 2022.

FERRETTI, Celso João. **A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação.** Ensino de Humanidades, Campinas, v. 32, nº 93, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.5935/0103-4014.20180028>. Acesso em: 06 de outubro de 2022.

FIELD, Andy P. **Descobrimo a estatística usando o SPSS.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

HERNANDES, Paulo Romualdo. **A reforma do Ensino Médio e a produção de desigualdades na educação escolar.** Educação, Santa Maria, v. 44, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/34731/pdf> . Acesso: 01 de junho de 2023.

IBM Corp. Released 2012. **IBM SPSS Statistics for Windows**, Version 21.0. Armonk, NY: IBM Corp.

LUZ, Samuel do Nascimento Cândido et al. **Reforma do ensino médio: contexto, caracterização e contrassensos.** In: COINTER PDVL, V, 2018, Paraíba. Anais eletrônicos. Recife: IIDV, 2018. p. 1 – 6. Disponível em: <https://cointer.institutoidv.org/inscricao/pdvl/uploadsAnais/REFORMA-DO-ENSINO-M%C3%89DIO-CONTEXTO,-CARACTERIZA%C3%87%C3%83O.pdf>. Acesso: 01 de outubro de 2022.

MAGRO, Alessandra Nichele; FILIPPIM, Eliane Salete; TREVISOL, Marcio Giuti. **Novo ensino médio (NEM) e sua implementação: percepção dos professores da rede estadual de educação da supervisão regional de Joaçaba-SC.** Atos de Pesquisa em Educação, Blumenau, v. 17, nº 1, 2022. Disponível em: <https://bu.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/9759/5822>. Acesso em: 1 junho 2023.

SANTA CATARINA. **Caderno de orientações para a implementação do Novo Ensino Médio - Secretaria de Estado da Educação. Florianópolis:** Editora Secco, 2019. 60 p. Disponível em: <http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/index.php/graduacao/proesde/midiateca/proposta-curricular-de-santa-catarina/1118-caderno-de-orientacao-para-a-implementacao-do-novo-ensino-medio/file>

SANTA CATARINA. **Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense: Caderno 1 - Disposições Gerais.** [S. l.], 1 jan. 2021. Disponível em: <https://sites.google.com/sed.sc.gov.br/nem-sedsc/curr%C3%ADculo-base-caderno-1?authuser=0>. Acesso em: 1 maio 2022.

SANTA CATARINA. **Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense: Caderno 4 – Portifólio dos (as) Educadores (as).** [S. l.], 1 jan. 2021. Disponível em: <https://sites.google.com/sed.sc.gov.br/nem-sedsc/curr%C3%ADculo-base-caderno-4?authuser=0>. Acesso em: 1 maio 2022.

SILVA, Karen Cristina Jensen Ruppel da; BOUTIN, Aldimara Catarina. **Novo ensino médio e educação integral: contextos, conceitos e polêmicas sobre a reforma.** Educação, Santa Maria, v. 43, nº 3, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117157485009>. Acesso: 01 de outubro de 2022.

SILVA, Monica Ribeiro da. **A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. Educação em Revista: Belo Horizonte**, v. 34, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/V3cqZ8tBtT3Jvts7JdhxxZk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 2 junho 2023.

SILVEIRA, Éder da Silva; SILVA, Monica Ribeiro da; OLIVEIRA, Falconiere Leone Bezerra de. **Reformas, docência e violência curricular: uma análise a partir do “novo ensino médio”. Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, nº esp. 3, 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15298/11255>. Acesso em: 2 junho 2023.

WATHIER, Valdoir Pedro; CUNHA, Célio da. **Novo ensino médio: análise da política de escolas em tempo integral. Educação e Realidade: Porto Alegre**, v. 47, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/Jdd6KNrCfsqbMbKxBpt5fPF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 2 junho 2023.