

## **Novo Ensino Médio: expectativas e realidade dos alunos de uma escola da rede estadual de Santa Catarina**

*New High School: expectations and reality of students at a state school in Santa Catarina*

**Graciele Alice Carvalho Adriano<sup>1</sup>**

*Centro Universitário Leonardo da Vinci - UNIASSELVI*

**Ana Clarisse Alencar Barbosa<sup>2</sup>**

*Centro Universitário Leonardo da Vinci - UNIASSELVI*

### **RESUMO**

O artigo apresenta as considerações dos alunos ao final do 9º ano do ensino fundamental, sendo um ano depois investigados, cursando as 1ª séries do NEM de uma escola da rede estadual de Educação Básica de Santa Catarina. A investigação buscou analisar as expectativas e realidades dos alunos para o NEM, apreender as aspirações sobre o processo de ensino e aprendizagem dos Componentes Curriculares Eletivos, identificar o ensejo dos alunos em relação a aprendizagem e desenvolvimento no Projeto de Vida e analisar as intenções de frequentar um curso, ingressar no Jovem Aprendiz ou em um emprego durante o NEM. Em suma, o objetivo central da pesquisa propôs a análise das expectativas e realidade vivenciada pelos alunos no NEM de uma escola da rede estadual de Educação Básica de Santa Catarina. Como procedimento de análise optou-se pela Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011), por meio de um questionário com perguntas abertas que registrou os relatos de 83 alunos no 9º ano, destes, 46 permaneceram matriculados na escola na 1ª série do NEM. As respostas apontaram sobre o desenvolvimento pessoal e emocional dos alunos, a insatisfação a respeito da metodologia das aulas no NEM, a aspiração de realizarem cursos e conseguirem um emprego.

**Palavras-chave:** Expectativas e realidade dos alunos; Desenvolvimento e aprendizagem; Novo Ensino Médio.

### **ABSTRACT**

The article presents the considerations of students at the end of the 9th year of elementary school, being investigated a year later, attending the 1st grades of NEM in a state school of Basic Education in Santa Catarina. The investigation sought to analyze the expectations and realities of the students for the NEM, apprehend the aspirations about the teaching and learning process of the Elective Curriculum Components, identify the students' desire in relation to learning and development in the Life Project and analyze the intentions to attend a course, join the Young Apprentice or a job during the NEM. In short, the central objective

---

<sup>1</sup> Mestrado em Educação Universidade Regional de Blumenau (FURB). Docente no Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI), Blumenau, Santa Catarina, Brasil. Endereço para correspondência: Rua/Av. Doutor Pedrinho, 79, anexo ao shopping Vitória Régia, Rio Morto, Indaial, Santa Catarina, Brasil, CEP: 89082-262. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5630-6493> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3811446412373568> .E-mail: [carvalho.graci@gmail.com](mailto:carvalho.graci@gmail.com).

<sup>2</sup> Doutorado em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). Coordenadora do curso de Pedagogia, Psicopedagogia e Letras/Libras no Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI), Indaial, Santa Catarina, Brasil. Endereço para correspondência: Rua/Av. Doutor Pedrinho, 79, anexo ao shopping Vitória Régia, Rio Morto, Indaial, Santa Catarina, Brasil, CEP: 89082-262. ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0009-4868-592X> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9776689996595302> .E-mail: [ana.alencar@uniasselvi.com.br](mailto:ana.alencar@uniasselvi.com.br).

of the research proposed the analysis of the expectations and reality experienced by students in the NEM of a school in the state network of Basic Education in Santa Catarina. As an analysis procedure, Content Analysis was chosen (BARDIN, 2011), through a questionnaire with open questions that recorded the reports of 83 students in the 9th grade, of which 46 remained enrolled in the school in the 1st grade of NEM. The answers pointed to the students' personal and emotional development, dissatisfaction with the methodology of classes at NEM, the aspiration to take courses and get a job.

**Keywords:** Students' expectations and reality; Development and learning; New High School.

## RESUMEN

El artículo presenta las consideraciones de alumnos al final del 9º año de la enseñanza fundamental, siendo investigados un año después, cursando los 1º grados de NEM en una escuela estatal de Educación Básica de Santa Catarina. La investigación buscó analizar las expectativas y realidades de los estudiantes para el NEM, aprehender las aspiraciones sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de los Componentes del Currículo Electivo, identificar el deseo de los estudiantes en relación al aprendizaje y desarrollo en el Proyecto de Vida y analizar las intenciones para asistir a un curso, unirse al Joven Aprendiz o un trabajo durante el NEM. En resumen, el objetivo central de la investigación propuso el análisis de las expectativas y la realidad vivida por los estudiantes en el NEM de una escuela de la red estatal de Educación Básica en Santa Catarina. Como procedimiento de análisis se optó por el Análisis de Contenido (BARDIN, 2011), a través de un cuestionario con preguntas abiertas que registró los relatos de 83 alumnos del 9º grado, de los cuales 46 permanecieron matriculados en la escuela en el 1º grado del NEM. Las respuestas señalaron el desarrollo personal y emocional de los estudiantes, la insatisfacción con la metodología de clases en NEM, la aspiración de tomar cursos y conseguir un trabajo.

**Keywords:** Expectativas y realidad de los estudiantes; Desarrollo y aprendizaje; Nuevo Liceo.

## INTRODUÇÃO

O processo de implantação e organização do Ensino Médio nas escolas brasileiras surgiu a partir da Lei nº 13.415/2017, que altera a LDB/10996 e cita a necessidade de uma formação integral articulada aos projetos de vida dos alunos. O documento previu os variados arranjos curriculares, formados por uma parte comum e outra flexível de acordo com as regiões, denominada de itinerários formativos.

A denominação de Novo Ensino Médio - NEM utilizado pela rede estadual de Santa Catarina aparece nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNem) de 2000. O termo Novo Ensino Médio reflete um currículo novo, uma reformulação curricular que viabiliza o desenvolvimento social e “[...] a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação” (BRASIL, 2000, p. 5).

Dessa forma, a rede estadual de ensino de Santa Catarina implantou o Novo Ensino Médio - NEM em 2019, em 120 escolas, denominadas escolas-piloto, o objetivo de implantar, até o ano de 2022, em todas as escolas que ofertam o ensino médio. A organização do NEM compreende a Formação Geral Básica e outra Flexível, denominada de Itinerário Formativos. A Formação Geral Básica se estrutura por áreas do conhecimento que preservam os conceitos de cada componente

Novo Ensino Médio: expectativas e realidade dos alunos de uma escola da rede estadual de Santa Catarina

curricular. Os Itinerários Formativos compreendem o Projeto de Vida, Componentes Curriculares Eletivos, Segunda Língua estrangeira e Trilhas de Aprofundamento.

O processo de implantação do NEM nas escolas de Educação Básica de Santa Catarina suscitou alguns questionamentos, acerca das aspirações dos jovens que iriam frequentar esse novo projeto. Quais seriam as expectativas dos alunos que frequentariam o NEM? Quais seriam os interesses de aprendizagem e desenvolvimento que vivenciariam nos Itinerários Formativos? Esses jovens pretendiam realizar um curso, ingressar no Jovem Aprendiz ou em trabalhar no decorrer do NEM? Com base nas indagações surge o tema da investigação: expectativas e realidade de alunos que frequentaram o NEM numa escola da rede estadual de Santa Catarina.

A investigação buscou analisar as expectativas e realidade dos alunos para o NEM, apreender as aspirações sobre o processo de ensino e aprendizagem dos Componentes Curriculares Eletivos, identificar o ensejo dos alunos em relação a aprendizagem e desenvolvimento no Projeto de Vida e analisar as intenções de frequentar um curso, ingressar no Jovem Aprendiz ou em um emprego durante o NEM. Em suma, o objetivo central da pesquisa propôs a análise das expectativas e realidade vivenciada pelos alunos no NEM de uma escola da rede estadual de Educação Básica de Santa Catarina.

A pesquisa de natureza qualitativa, contou com a participação de 83 alunos cursando em 2021 nas turmas dos 9º anos, destes, 46 cursaram no ano de 2022 a 1ª série do NEM nos períodos matutino, vespertino e noturno. As sete turmas da 1ª série compreendem, cada uma, a média de 40 alunos. Dessa forma, a intenção foi em verificar as considerações dos alunos que participaram da primeira etapa da pesquisa, para cruzar os dados e averiguar se as expectativas dos alunos foram vivenciadas na realidade do NEM.

Os participantes frequentam uma escola da rede estadual de Educação Básica Santa Catarina no município de Blumenau. Os dados foram coletados por intermédio de um questionário entregue aos alunos, com perguntas abertas. O instrumento com o propósito de investigar as considerações dos alunos sobre suas expectativas e a realidade vivenciada no Novo Ensino Médio. Para o procedimento de análise, optou-se pela Análise de Conteúdo segundo Bardin (2011).

## **PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DO NEM NAS ESCOLAS DO ESTADO DE SANTA CATARINA**

Ao longo dos anos diversas propostas objetivaram a universalização do acesso, a qualidade de ensino e a permanência dos jovens de 15 a 17 anos na escola. Para tanto o projeto de Lei (PL)

6.480/2013 instituiu a jornada integral no ensino médio, dispõe sobre a organização dos currículos e das áreas do conhecimento. Esse projeto de lei tramitou na Câmara Federal e culminou na elaboração, homologação e publicação da Lei nº 13.415/2017.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) Lei nº 9.394/1996 destaca apontamentos sobre a questão curricular. O primeiro destinado sobre o que é básico-comum e o que é diverso em matéria curricular, visto que, as competências e diretrizes seriam comuns e os currículos são diversos. O segundo ponto se relaciona ao desenvolvimento de competências que garantem as aprendizagens essenciais, para além dos conteúdos mínimos. (SANTA CATARINA, 2021a).

A alteração da LDB em 2017, amplia a carga horária mínima anual de 800 horas para 1.000 horas, no prazo de cinco anos. Ainda, propõe uma nova organização curricular que contemple a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao qual define os direitos e objetivos de aprendizagem no ensino médio, juntamente com a oferta de diferentes itinerários formativos.

A Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018, estabelece os referenciais para a elaboração dos itinerários formativos, que atendam às Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, segundo as publicações da Resolução MEC/CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018 e à Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Os documentos estabeleceram a organização da oferta dos itinerários formativos formados por um conjunto de situações e atividades educativas que os alunos poderiam escolher, com carga horária de 1.200 horas. (SANTA CATARINA, 2021a).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNem apontam que os itinerários formativos devem ser organizados a partir de quatro eixos estruturantes: a investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural e o empreendedorismo. Assim, todas as unidades federativas do Brasil necessitaram organizar e implantar o Novo Ensino Médio - NEM, conforme sua realidade. A rede estadual de ensino de Santa Catarina apresentou o objetivo de implantar, até o ano de 2022, o NEM em todas as escolas que ofertam o ensino médio. Em 2019, iniciou o projeto com a implantação em 120 escolas, denominadas escolas-piloto, por meio da Portaria MEC nº 649/2018, por meio do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio.

A Proposta Curricular de Santa Catarina (PCSC) em suas diferentes versões e documentos-síntese que abarcam a Educação Básica, assumiu a diversidade como o princípio formativo. Dessa forma, sucinta na compreensão da diversidade de identidades dos alunos, que parte da problematização da condição da juventude segundo sua cultura, demandas e necessidades. A compreensão das especificidades desse público parte do pressuposto de que a escola ao recebê-lo, o insere nas discussões sobre as tensões e ambiguidades das suas vivências. O acolhimento das

## Novo Ensino Médio: expectativas e realidade dos alunos de uma escola da rede estadual de Santa Catarina

juventudes implica na inclusão das diferentes juventudes que demarcam a diversidade dos grupos sociais, com suas identidades singulares. (SANTA CATARINA, 2021a).

A BNCC (2018) destaca a formação integral do sujeito que precisa ser preparado para o exercício da cidadania e qualificado para o mundo do trabalho. Segundo a Proposta Curricular de Santa Catarina: formação integral a educação básica, uma educação integral que inclua a “[...] emancipação, a autonomia e a liberdade como pressupostos para uma cidadania ativa e crítica, que possibilite o desenvolvimento humano pleno e a apropriação crítica do conhecimento e da cultura” (SANTA CATARINA, 2014, p. 26).

As DCNem de 2018 assinala que o NEM necessita ser um espaço de aprendizagens e vivências que incidam no desenvolvimento integral dos jovens. Principalmente, os compreendendo enquanto sujeitos que possuem necessidades, interesses e expectativas. Por conta disso, organizou-se a flexibilização do currículo para que se aproxime da realidade e a formação pessoal, social e profissional dos alunos (SANTA CATARINA, 2021a).

A organização do NEM compreende o desdobramento do currículo em duas partes, uma de Formação Geral Básica e outra denominada Parte Flexível. A Formação Geral Básica consiste no conjunto de competências e habilidades das áreas do conhecimento previstas para a etapa do ensino médio, com carga horária total máxima de 1.800 horas. A Parte Flexível compreende a oferta dos itinerários formativos, com carga horária máxima de 1.200 horas.

A Formação Geral Básica se estrutura por áreas do conhecimento que preservam os conceitos de cada componente. Assim, as áreas do conhecimento abrangem as linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias e ciências humanas e sociais aplicadas. A organização curricular por área permite que os objetos de conhecimento e os conceitos estruturantes de cada componente curricular sejam trabalhados de forma integrada, inter-relacional e mais aberta, a partir da diluição dos contornos disciplinares, contemplando o desenvolvimento das competências e habilidades específicas de cada área, além das dez competências gerais da BNCC. (SANTA CATARINA, 2021a, p. 49).

Essa forma de organização favorece a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade numa versão integrada dos conceitos e do mundo, que os torna significativos para o aluno. A integração entre os componentes curriculares prevê a ruptura de uma tradição do ensino de conteúdos fragmentados e descontextualizados.

Nas escolas estaduais de Santa Catarina os Itinerários Formativos são organizados por: Projeto de Vida, Componentes Curriculares Eletivos, Segunda Língua estrangeira e Trilhas de Aprofundamento. De modo em geral, os Itinerários Formativos podem incluir um ou mais áreas

do conhecimento, assim como, a formação técnica e profissional, com objetivos definidos pelas DCNem (SANTA CATARINA, 2021a).

Os Itinerários Formativos devem contemplar os eixos estruturantes, sendo que as trilhas de aprofundamento necessitam atender os quatro eixos estruturantes e os componentes curriculares eletivos pode contemplar um ou mais eixos. O projeto de vida apresenta três dimensões: pessoal, cidadã e profissional. De acordo com o Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense, caderno 1 das disposições gerais, “A perspectiva histórico-cultural figura, portanto, como o grande eixo organizador das habilidades dos eixos estruturantes” (SANTA CATARINA, 2021a, p. 60).

As DCNem preveem que os itinerários formativos devem considerar as possibilidades de oferta da instituição educacional mantenedora, a partir do perfil dos estudantes, o que requer uma escuta diagnóstica e o estudo dos arranjos locais. Isso quer dizer, que as unidades escolares necessitam organizar a escuta diagnóstica, para o diagnóstico da oferta as etapas de ensino, de acordo com cada região do estado. (SANTA CATARINA, 2021a).

Os Itinerários Formativos acompanharão os alunos nos três anos de vida escolar, sendo que, o Projeto de vida, a Segunda Língua Estrangeira e os Componentes Curriculares Eletivos (período diurno) serão ofertados nos três anos. As Trilhas de Aprofundamento possuem previsão de oferta no segundo e terceiro anos do NEM. A matriz do noturno apresenta variações na oferta dos Itinerários Formativos distribuídos em quatro anos de estudos.

O componente curricular Projeto de Vida previsto na Lei nº 13.415/2017, na BNCC e nas DCNem objetivam “[...] oportunizar aos estudantes a vivência de situações de aprendizagem e experiência que reflitam seus interesses e lhes permitam fortalecer a autonomia e desenvolver protagonismo e responsabilidade sobre suas escolhas futuras” (SANTA CATARINA, 2021a, p. 63). Dessa forma, destaca a participação ativa dos jovens na construção de seu percurso formativo, quando criam seus projetos de vida.

Os Componentes Curriculares Eletivos - CCEs são ofertados segundo as DCNem (2018) e a BNCC.

[...] os CCEs figuram como oportunidade de ampliação e diversificação das trajetórias escolares e das aprendizagens, devendo ser de livre escolha do estudante alinhar-se a seu projeto de vida, de acordo com as possibilidades de oferta das instituições ou das redes de ensino. (SANTA CATARINA, 2021a, p. 86).

Os CCEs possuem carga horária semestral com oferta a partir da 1ª série do ensino médio, com o objetivo de apoiar os alunos nas escolhas das trilhas de aprofundamento. Os alunos

Novo Ensino Médio: expectativas e realidade dos alunos de uma escola da rede estadual de Santa Catarina

experienciam nos componentes de diversas áreas, situações e aprendizagens, que os auxiliará nas escolhas dos aprofundamentos ofertados na 2ª e 3ª séries (SANTA CATARINA, 2021a).

As Trilhas de Aprofundamento apresentam diversas formatações, sendo que podem contemplar uma área do conhecimento, integrar duas ou mais áreas do conhecimento ou contemplar a educação técnica e profissional. As Trilhas de Aprofundamento das áreas do conhecimento buscam ampliar e aprofundar as aprendizagens dos alunos em uma das quatro áreas: Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias ou Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. As trilhas são ofertadas semestralmente e escolhidas a partir do portfólio de trilhas de aprofundamento, disponibilizada pela rede estadual de ensino de Santa Catarina, que consta de 15 trilhas distribuídas nas áreas de conhecimento (SANTA CATARINA, 2021a).

Os alunos participam da escuta ativa e escolhem as trilhas que pretendem cursar no ano letivo, a partir das opções apresentadas pela escola, segundo suas possibilidades para garantir a oferta. As trilhas de aprofundamento não possuem uma progressão seriada, de forma que os alunos da 2ª e 3ª série do ensino médio poderão cursar as trilhas ofertadas mediante a disponibilidade de vagas.

Os Itinerários Formativos necessitam estar a disposição para consulta da comunidade, integrados no Projeto Político e Pedagógico das escolas. Inclusive, o modo como ocorrerá a escuta diagnóstica dos alunos, para a oferta dos Componentes Curriculares Eletivos e das Trilhas de Aprofundamento. A unidade escolar necessita organizar práticas que apresentam as opções dos componentes afins de atender as expectativas e os interesses dos alunos, aproximando-os da sua realidade local. O processo de implantação e organização do Ensino Médio nas escolas brasileiras surgiu a partir da Lei nº 13.415/2017, que altera a LDB/10996 e cita a necessidade de uma formação integral articulada aos projetos de vida dos alunos.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS: AS EXPECTATIVAS E REALIDADES DOS ALUNOS DO NEM**

A pesquisa realizada, de natureza qualitativa, contou com a participação de 83 alunos cursando em 2021 nas turmas dos 9º anos distribuídos nos períodos matutino e vespertino. Como também, no ano de 2022, participaram os 46 alunos da pesquisa anterior, matriculados na 1ª série

do NEM nos períodos matutino, vespertino e noturno. Os participantes frequentam uma escola da rede estadual de Educação Básica de Santa Catarina no município de Blumenau.

Os dados foram coletados por intermédio de um questionário entregue aos alunos, contando com quatro perguntas abertas. Os questionários foram respondidos a partir do consentimento prévio dos alunos, que aceitaram em contribuir com a investigação.

A pesquisa de natureza descritiva apresenta como

[...] objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. [...] São incluídas neste grupo as pesquisas que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população (GIL, 2002, p. 42).

A principal característica desse tipo de estudo se encontra nos instrumentos de coleta de dados, como o questionário e a observação. Desse modo, há algumas pesquisas descritivas que buscam determinar a natureza da relação entre variáveis, o que as aproxima da pesquisa explicativa. De modo em geral, as pesquisas descritivas com base em seus objetivos, quando pretendem visualizar o problema de modo diferenciado, se associam as pesquisas exploratórias. As pesquisas descritivas e as exploratórias são utilizadas por pesquisadores sociais interessados em investigar a atuação prática (GIL, 2002).

Após o levantamento das considerações dos alunos nos questionários, as respostas foram trianguladas e para o procedimento de análise, optou-se pela Análise de Conteúdo segundo Bardin (2011). A Análise de Conteúdo se define como,

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações [...] por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos [...] destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 4).

Os registros dos entrevistados, doravante enunciados como E1, E2 e assim por diante, apresentaram as expectativas dos alunos das turmas de 9º anos em 2021, assim como, a realidade vivenciada pelos mesmos alunos, matriculados nas turmas das 1ª séries do NEM. Os relatos evidenciaram os posicionamentos e compreensões dos alunos em relação ao aprendizado e vivência no NEM, ao processo de ensino e aprendizagem dos Componentes Curriculares Eletivos, a aprendizagem e desenvolvimento no Projeto de Vida e as intenções de frequentar um curso, ingressar no Jovem Aprendiz ou em um emprego durante o NEM. A análise proposicional do conteúdo abordado possibilitou o entendimento dos sentidos enunciados pelos alunos. (BARDIN, 2011).

## **Expectativas e realidades dos alunos em relação ao aprendizado e vivência no NEM**

Para obter as compreensões dos alunos sobre suas expectativas e a realidade que vivenciaram no NEM, a pergunta solicitou que os participantes pontuassem no ano anterior ao ingresso ao NEM, nos 9º anos de 2021, as expectativas em relação ao seu aprendizado e vivência para o NEM. Ao final do ano seguinte, na 1ª série do NEM no ano de 2022, os alunos responderam se alcançaram as expectativas e o que esperavam aprender e vivenciar no NEM.

Na primeira etapa da pesquisa as respostas revelaram expectativa marcada na vontade de aprender. Um aprendizado voltado a novos conhecimentos que os auxiliem nas escolhas futuras para sua vida e ao mercado de trabalho. Assim, 34 respostas apontaram para a vontade de aprender, 32 destacaram o aprendizado de conhecimentos novos e 21 relacionaram o aprendizado como uma melhoria para seu futuro.

Como aponta o E39 *“A minha expectativa está boa estou ansiosa para aprender coisas novas, e eu espero aprender assuntos que me dão conhecimento para o meu futuro”*, E43 *“Eu espero poder aprender mais, espero ter uma estrutura educativa mais avançada, para poder atingir meus objetivos para o futuro”*, E57 *“Tenho várias expectativas boas. Espero aprender todos os dias coisas novas e me sentir cada ida mais interessada nos temas, para que, no futuro, eu possa aplicar essas coisas do meu aprendizado”* e o E79 *“Bom, eu espero que seja um ano para aprendermos coisas para o futuro, que possamos usar em algo, e que seja um ano de muito aprendizado para todos”*.

Houve 21 alunos que associaram o aprendizado ao futuro, como uma forma de aperfeiçoamento para o mercado de trabalho, seguem alguns exemplos, E02 *“Eu espero vivenciar e aprender uma coisa nova, uma oportunidade nova, e que isso possa nos ajudar mais para frente no trabalho, entrevistas de emprego. Eu estou ansiosa para 2022”*, E19 *“Minha expectativa sobre o novo ensino médio é que as aulas serão mais profissionalizantes, os professores serão mais especializados e as coisas serão mais formais. Aprender a ser um jovem responsável, profissional e resiliente que estará apto para a vida profissional”*, E42 *“Minhas expectativas estão bem alto. Espero desenvolver em mim as áreas em que pretendo trabalhar no futuro”* e E44 *“Sendo a 1ª Geração a passar pelo NEM, estou um pouco inseguro de como será, porém, acredito que desta forma me ajudará a decidir qual profissão seguirei”*.

De acordo com Santos (2016) a perspectiva da juventude enquanto período de transição que inicia com a puberdade. Essa transição possui como marco a entrada dos jovens na vida social plena, sendo o ingresso ao mundo do trabalho como um elemento central na transição juvenil. O emprego, para o jovem, assinala uma autonomia perante a família de origem. Desse modo, percebe-se nos relatos dos alunos a preocupação com seu futuro, principalmente a escolha de uma profissão e a entrada ao mundo do trabalho.

Dos 83 alunos entrevistados, 21 apontaram a expectativa de vivenciarem novas experiências associadas ao ensino dos assuntos relacionados com situações cotidianas. Como exemplo seguem os relatos de E08 “*Espero ter vivências fora da área escolar, colocando em prática o que for exposto em sala*” e E38 “*Um ensino mais aprofundado, com menos aulas teóricas e mais aulas práticas, aulas mais interativas, espero me desenvolver melhor*”. Em relação ao horário estendido, cinco alunos evidenciaram a preocupação com o horário de trabalho, como informa E17 “*Espero que será um método de ensino melhor, mas irá atrapalhar quem trabalha por causa da carga horária escolar*”.

Pode-se dizer que os alunos almejam associar os objetos do conhecimento dos componentes curriculares, as situações que vivenciam no seu cotidiano. Uma forma de assegurar sua autonomia, ou seja, que conseguem resolver as situações problemas do seu dia a dia com os conhecimentos que aprenderam. O significado real da aprendizagem esperado pelos alunos, segundo seus relatos, quando apontam as aspirações de terem um ensino melhor e experiências práticas relacionadas aos assuntos estudados.

Após um ano, a investigação contemplou a realidade vivenciada pelos alunos que frequentaram o NEM. Em relação as expectativas, se foram atendidas, dos 46 entrevistados, 26 responderam que não, 8 informaram que estão no meio termo e 11 responderam que sim. Dos 26 alunos que tiveram suas expectativas não atingidas, 11 esperavam um ensino melhor, 11 buscavam aulas mais dinâmicas que transpusessem o conteúdo para a prática de seu cotidiano, 7 gostariam de ter novos conhecimentos e 9 afirmaram que as práticas de ensino continuaram no modelo antigo do ensino médio.

Como exemplos o E02 “*Não, achei que seria menos cansativo e teria mais experiência nas aulas*”, E04 “*Não. Eu esperava que tivéssemos mais liberdade nas matérias deixassem sermos mais criativos. Não apenas seguindo uma linha reta todos sendo iguais*”, E06 “*Não! Esperava que fosse uma experiência imersiva que me trouxesse muito conhecimento e experiência, mas, que não trouxe muita coisa no final das contas*”, E09 “*Não tanto, eu imaginava que seria mais dinâmico, com mais aprendizados, mas está sendo como todos os outros anos, com horário maior*” e E32 “*Não, eu esperava aprender coisas fora do nosso cotidiano na escola, aprender novidades que me ajudasse no mundo lá fora, mas infelizmente não foi o que eu tive*”.

Os processos de educar e aprender precisam ser pautados em situações de aprendizagem que relacionem os conhecimentos escolares com a vivência do cotidiano, visto que, tais vivências envolvem todas as dimensões dos sujeitos. Entretanto, quando não se alcança essa faceta, o resultado é a ausência de sentido social e individual do assunto estudado (SANTA CATARINA, 2021b). O descontentamento dos alunos referente a ausência de aulas práticas evidenciou, em seus relatos, a carência de sentido ao trabalho educativo desenvolvido de forma teórica em sala de aula.

Dos 8 entrevistados que se encontram em dúvida a respeito se alcançaram ou não suas expectativas, evidenciaram que ainda se encontram no início do NEM e que com o passar dos anos, talvez sejam atendidos. Como exemplo o relato de E16 *“Mais ou menos, minhas expectativas estavam altíssimas, acredito que até o término do NEM vou me sentir realizada”*, e E28 *“Em alguns aspectos alcancei e em outros não”*.

Em relação aos 11 alunos que responderam de modo afirmativo em relação a alcançarem suas expectativas, levaram em consideração o aprendizado de novos conhecimentos e a vivência de novas experiências. Como os relatos de E3 *“Eu esperava alcançar novos conhecimentos, então sim!”*, E10 *“Sim, novas eletivas e experiências novas”* e E14 *“Sim, aprendi muitas coisas novas porém dificultou mais com essas horas a mais”*, E27 *“Algumas matérias apresentadas não cumpriram totalmente suas propostas, porém eu consegui aprender coisas novas e diferentes nas matérias eletivas e elas foram bem divertidas”*.

Segundo Damon (2009) os jovens se encontram em grupos definidos por ritmos particulares de desenvolvimento. Há os que apresentam habilidade e determinação que buscam um caminho pré-determinado, outros com indecisão rumo a destinos incertos, e ainda existem os que estão satisfeitos ou apáticos sobre o modo como se encontram, sem preocupações em relação ao futuro.

Por tudo isso, pode-se concluir que o questionamento apresentou as expectativas dos alunos de que as aulas estariam voltadas para a preparação ao mundo do trabalho, com aulas práticas e a imersão profissional. Entretanto, o NEM busca

[...] assegurar o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores capazes de formar as novas gerações para lidar com desafios pessoais, profissionais, sociais, culturais e ambientais do presente e do futuro, considerando a intensidade e a velocidade das transformações que marcam a contemporaneidade. (SANTA CATARINA, 2021a, p. 23)

Desse modo, percebe-se uma intenção equivocada por parte dos jovens em cursarem o NEM, sendo que aspiravam por conhecimentos profissionalizantes. A organização do NEM busca o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores com base na formação integral do sujeito. Desta forma, entende-se que estarão preparados para o exercício da cidadania e qualificados para atuarem no mercado de trabalho, bem como, perceberão o respeito pelos Direitos Humanos, a compreensão sobre a diversidade, as formas de produção, de trabalho, das culturas e a noção de sustentabilidade ambiental.

## **Considerações sobre o processo de ensino e aprendizagem dos Componentes Curriculares Eletivos**

Os alunos que iniciaram no ano de 2022 frequentaram a primeira versão do NEM na escola que cedeu o campo para a pesquisa. O processo de escolha dos Componentes Curriculares Eletivos (CCEs) ofertados, semestralmente, contou com a oferta dos seguintes CCEs: Práticas das linguagens artísticas e Práticas de linguagem do campo jornalístico-midiático nos períodos matutino, vespertino e noturno e Educação empreendedora no turno matutino. A organização dos CCEs varia conforme o número de turmas em cada turno, como no matutino havia 3 turmas de 1ª séries, houve a oferta de três CCEs, sendo que, nos períodos vespertino e noturno a oferta condicionou 2 CCEs pelo número de 2 turmas de 1ª séries.

A pesquisa inicial buscou investigar o que os alunos esperavam aprender nos CCEs, e as respostas revelaram 72 considerações referentes a vontade de aprender, 39 respostas sobre o desenvolvimento pessoal associado aos CCEs escolhidos e 14 a respeito de conhecimentos novos. Como exemplos destaca-se as considerações relacionadas ao desenvolvimento pessoal, como o relato de E16 *“Espero poder melhorar a minha vida social e a escrita”*, E27 *“Já que são matérias novas gostaria de aprender coisas novas para aprimorar meu conhecimento sobre essas matérias”* e E73 *“Formas de expressão e socialização”*.

Em relação ao desenvolvimento pessoal associado a aprendizagem dos CCEs escolhidos, E19 *“Jornalismo, como expressar o que penso no papel de diferentes formas e interpretar o que os outros colocaram no papel. Já em teatro quero aperfeiçoar minha oratória e a me expressar através da linguagem corporal”*, E32 *“Quero aprender principalmente sobre jornalismo, melhorar minha comunicação e forma de escrita, aprender teatro também vai ser bom e vai melhorar nossa forma de trabalhar em grupo, são 2 assuntos que me interessam bastante e espero conseguir trabalhar neles”* e E38 *“Educação econômica e jornalismo, com a educação econômica eu espero aprender mais sobre investimentos como cuidar do meu dinheiro. Jornalismo, espero aprender a socializar melhor, aprender e desenvolver minha comunicação profissional”*.

A investigação contou com alunos que apresentaram interesse de aprendizagem, sendo 7 relatos voltados ao trabalho, 7 que citaram a relação com o futuro e 2 sobre a escolha do curso superior. Como mostram as respostas de E08 *“Seria legal aprender sobre como se comportar em uma entrevista de emprego. Espero aprender realmente algo que me ajude na vida profissional”*, E17 *“Minha expectativa é aprender e desenvolver muito com estes componentes para usar na minha vida e os métodos de trabalho”* e E 37 *“Se comunicar melhor, e para me ajudar no mercado de trabalho”*.

Nos relatos se percebe o anseio pelo aprendizado profissionalizante, por formas de garantir uma vaga de emprego. Essa urgência, exibida pelos jovens na pesquisa, em adentrar o mercado de trabalho, revelam as incertezas em relação ao futuro que caracterizam os jovens atualmente, na necessidade de controlarem o tempo futuro (SANTOS, 2016). Essa ansiedade em aprenderem o

Novo Ensino Médio: expectativas e realidade dos alunos de uma escola da rede estadual de Santa Catarina

‘mundo dos adultos’, expressão que apareceu em muitos relatos, percebe-se nas aspirações dos alunos.

Após um ano, os alunos que responderam a pesquisa inicial apontaram as considerações sobre a realidade vivenciada. Desta forma, dos 46 alunos entrevistados, 33 afirmaram que suas expectativas foram atingidas, com 22 considerações relacionadas aos conceitos dos componentes cursados, como os relatos de E19 *“Aprendi muitas coisas que não tinha conhecido sobre o empreendedorismo e campo jornalístico midiático. Sobre como empreender como ser um dono de empresa e sobre as mídias sociais”*, E33 *“Aprendi sobre peças teatrais e sobre como se comportar no palco. Aprendi como fazer notícias digitais”* e E38 *“Sobre mídias digitais aprendi muito sobre coisas intelectuais e em teatro foi muito bom vivenciar tudo o que aprendi”*.

Das 33 respostas positivas em relação as expectativas com o aprendizado dos CCEs houve 10 respostas relacionadas ao desenvolvimento pessoal. Como mostra os exemplos de E35 *“Aprendi a me expressar mais”* e E37 *“Aprendi mais sobre como cuidar de mim mesma (emocionalmente), não desistir dos sonhos”*.

Dentre o escopo da pesquisa, 11 afirmaram que não alcançaram suas expectativas nos CCEs relacionados a aprendizagem, como mostra os relatos de E06 *“Pouca coisa, a expectativa era muito grande e eu acabei me decepcionando muito com esse componente”* e E32 *“Aprendi pouquíssimas coisas, em uma eletiva aprendi mais e em outra aprendi nada”*.

Os CCEs são perpassados pelos eixos estruturantes que apresentam habilidades e objetivos pedagógicos específicos, a partir das competências gerais da BNCC para as áreas do conhecimento. Os relatos expressam a presença do eixo estruturante ‘Mediação e Intervenção Sociocultural’, em que se baseia nas habilidades de convivência e atuação sociocultural (SANTA CATARINA, 2021a).

Segundo as expectativas dos alunos, que aspiravam em conhecimentos para serem utilizados no mercado de trabalho, os CCEs garantiram a aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades. Os relatos expressam particularidades dos CCEs, que os alunos, transpuseram para as situações do seu cotidiano e desenvolvimento pessoal. Assim, para além de um conhecimento técnico voltado ao mercado de trabalho, os CCEs garantiram a ampliação e a diversificação das aprendizagens, em que os alunos conseguiram alinhar com seu projeto de vida.

## **Apontamentos sobre o processo de aprendizagem e desenvolvimento no Projeto de Vida**

O Projeto de Vida é um dos componentes curriculares que perpetuará até o final do NEM. Dessa forma, os alunos vivenciarão aulas que buscam o seu desenvolvimento integral nos aspectos cognitivo, emocional, físico, social e cultural, valorizando as identidades e respeitando as diferenças.

Esse componente busca ampliar as dimensões pessoal, cidadã e profissional nos alunos (SANTA CATARINA, 2021a).

Os professores que lecionam o componente Projeto de Vida puderam optar por qual dimensão desenvolver na 1ª série do NEM, como também, poderiam mesclar as três dimensões sugeridas. Na escola pesquisada, a professora optou em trabalhar a dimensão pessoal dos alunos, com planejamento que envolvia atividades e recursos interativos.

A pesquisa inicial, realizada com os alunos quando frequentavam o 9º ano na escola, buscou investigar o que eles esperavam aprender e desenvolver no Projeto de Vida. As respostas revelaram que todos os entrevistados relacionaram a aprendizagem ao desenvolvimento pessoal, sendo que 22 associaram ao trabalho, 11 as suas escolhas no futuro e 20 ao aprendizado para a vida adulta (4), conhecimentos novos (5), ajudar aos outros (4), faculdade (3).

Como exemplos os relatos de E12 *“Eu espero aprender muitas coisas boas e espero também que esse projeto possa ajudar e mudar vidas”*, E19 *“Pretendo aprender como tomar decisões e escolher o caminho certo”*, E38 *“Espero aprender a lidar com as dificuldades do dia a dia”* e E53 *“Espero aprender a me comunicar melhor com qualquer pessoa, independente de idade”*.

Dos 22 entrevistados que associaram o desenvolvimento pessoal ao mundo do trabalho, seguem alguns relatos que os exemplificam, como E24 *“Espero aprender a lidar com coisas que vou passar quando for adulta, saber escolher o caminho certo e me preparar para faculdade, emprego, etc”*, E27 *“Espero que me ajudem nas decisões da minha vida pessoal e carreira”* e E44 *“Espero que no projeto de vida os professores nos ajudem tirando dúvidas e incentivando sobre o mercado de trabalho”*.

Segundo Santos (2016, p. 56) “[...] a maior parte dos jovens em resposta às novas demandas sociais e à incerteza do futuro, encontra refúgio em projetos de curto ou curtíssimo prazo”. Dessa forma, o jovem sente que consegue estar no controle, conseguindo atingir rapidamente seus objetivos. Do modo contrário, ao projetar metas temporais a longo prazo o jovem se sente desprezado do comando de sua vida. Essa imaturidade percebida nos relatos, destacados com uma certa urgência em alcançarem o devido desenvolvimento para o mercado de trabalho, se encontra na necessidade de conseguirem uma vaga de emprego ou na preocupação com o seu futuro.

A pesquisa final buscou investigar as considerações dos alunos sobre a vivência com o Projeto de Vida ao longo da 1ª série do NEM, mais precisamente, sobre o que aprenderam e se suas expectativas foram atendidas. Dos 46 alunos entrevistados, 34 revelaram que suas expectativas foram atingidas, com 21 respostas que destacaram o desenvolvimento pessoal e emocional, em alguns momentos associados a realidade social. Como aparece nos exemplos dos relatos de E27

## Novo Ensino Médio: expectativas e realidade dos alunos de uma escola da rede estadual de Santa Catarina

*“Foi como uma aula de autoajuda, aprendi sobre problemas sociais e psicológicos, o que ajudou a ter uma mentalidade mais avançada e pensar mais como é estar no lugar do próximo”, E 35 “Ter mais confiança em mim mesmo e que preciso gostar mais de mim”, E37 “Aprendi sobre sentimentos, amor, tristeza, também, sobre depressão, ansiedade, etc” e E41 “Sobre ansiedade, autoestima, como o mundo realmente funciona, etc”.*

A constituição da identidade se amálgama a construção do projeto de vida, regidos pelo autoconhecimento e desprendimentos de suas intencionalidades, se alinhando as expectativas e possibilidades sociais. Isso demanda o engajamento em atividades significativas que exploram sua identidade, ao sentir-se parte do meio percebe o seu lugar no mundo.

[...] a ideia de moral como elemento central e integrado às identidades pessoais, enfocando uma visão de identidade moral que opera e se constitui a partir de um sujeito consciente e racional que regula suas inclinações, seus sentimentos e suas tendências, interpreta referências culturais, reflete sobre suas escolhas e modifica condutas indesejáveis (ARAÚJO; ARANTES; PINHEIRO, 2020, p. 29).

Os valores morais, enquanto algo intrínseco a personalidade, que denota o que é moralmente bom, se integra as identidades pessoais. Quando o jovem relaciona a ação moral consigo mesmo em uma determinada situação, percebe que as necessidades e interesses tanto pessoais quanto sociais, se mesclam ao evento. No processo de formação da identidade e responsabilidade “[...] o *eu* vai se tornando mais unificado, [...], passando o sujeito a ser ver como autor de tal constituição e responsável por manter a consistência de si”. (ARAÚJO; ARANTES; PINHEIRO, 2020, p. 29).

De modo em geral, o desenvolvimento das habilidades socioemocionais se relaciona com a construção dos projetos de vida e a formação da identidade moral. Nos relatos, se percebeu que os alunos destacaram o desenvolvimento pessoal e emocional, ambos intrínsecos a constituição de sua identidade.

Os alunos que julgaram que suas expectativas não foram atingidas somaram um total de 8 entrevistados. Em seus relatos ficou evidente a vontade não atendida de que estudassem sobre a dimensão profissional, como informa E04 *“Nada, eu esperava que eu aprendesse sobre o que quero no futuro mas não teve nada disso”,* e 11 *“Não porque achei que a professora iria nos ajudar com o nosso futuro”* e E34 *“Projeto de Vida foi uma matéria que não me despertou interesse, então não, não atingi a minha expectativa”.*

Nos relatos dos alunos percebe-se uma certa insatisfação em relação a dimensão trabalhada com as turmas. As considerações evidenciam a ansiedade na atuação no mercado de trabalho, projetando sua satisfação, felicidade e bem-estar no trabalho. O esforço que demandaria na organização dos tempos de estudo e trabalho, para o jovem, revela um sentimento de satisfação,

de conseguir administrar seu tempo. Assim como, a felicidade em relação ao reconhecimento social por seu esforço (ARAÚJO; ARANTES; PINHEIRO, 2020).

Segundo Santos (2016) a relação do jovem com suas aspirações futuras sustenta a relação com o outro, que pode ser a família, escola e sociedade. Isso quer dizer que, o outro pode influenciar o jovem nos seus projetos futuros. As relações estabelecidas entre pessoa-futuro-outro somam influências de ordem institucional, que podem advir da família, produção e educação. Dessa forma, as ambições e expectativas do jovem em relação ao aprendizado e carreira advém de sua experiência educacional, dos seus familiares, de seus colegas o ou do grupo a qual pertence.

### **Intenções de frequentar um curso, ingressar no Jovem Aprendiz ou em um emprego durante o NEM**

A pesquisa inicial, realizada com os alunos ao final do 9º ano, revelou as suas aspirações em relação a frequentarem cursos técnicos ou de curta duração, assim como, a oportunidade de participarem do Jovem Aprendiz. Dos 83 alunos pesquisados, 37 afirmaram o interesse em realizarem um curso técnico, profissionalizante ou de inglês, sendo que, 30 respostas estariam vinculadas ao mundo do trabalho, com 26 respostas que apontaram a aspiração dos alunos conseguirem ingressar no Jovem Aprendiz, com 3 entrevistados que pretendem guardar seu dinheiro para o futuro. Dos alunos entrevistados 7 afirmaram que necessitam ajudar os pais, por isso não teriam interesse em cursos ou trabalho concomitante ao NEM.

Os seguintes relatos exemplificam a situação, E32 *“Sim, pretendo começar um menor aprendiç para fazer junto da escola e ter alguma experiência com trabalha para no futuro me tornar uma pessoa mais competente e responsável”*, E38 *“Pretendo começar o menor aprendiç para já desde cedo desenvolver meu andamento em uma empresa e guardar dinheiro para a faculdade e a vida adulta”*, E44 *“Sim, já estou fazendo um curso, então continuarei com ele e futuramente farei menor aprendiç e terei um emprego”*, E56 *“Sim, fazer cursos e tentar como menor aprendiç”* e E82 *“Sim, quero trabalhar para ganhar dinheiro e comprar as coisas que eu quero”*.

Nessa primeira etapa da pesquisa, 14 alunos pontuaram que estão trabalhando. Como exemplos, destaca-se alguns relatos como de E53 *“Não. Já trabalho como barbeiro. Meu pai vai deixar a barbearia para mim”* e E77 *“Sim pretendo, já trabalho de casa com meu pai, mas tenho projetos de curso técnico, poder abrir a mente para novas experiências que o novo ensino médio irá me proporcionar”*.

Para Santos (2016, p. 15) “[...] o medo do futuro é quase um sinônimo do ‘medo de sobrar’, e está geralmente relacionado com o medo de sua inserção no mundo do trabalho”. O jovem atualmente expressa diversos medos relacionados ao estudo e trabalho, sendo que, esse medo do futuro está presente em diferentes classes sociais.

Os jovens que não trabalham sentem a necessidade de terem uma ocupação, visto que, depositam na educação a esperança de realizar seus projetos de vida. Entretanto, quando não atingem o almejado, sentem-se frustrados e expressam sentimento de impotência, vergonha e de que não pertencem ao meio social (SANTOS, 2016). O trabalho é compreendido como uma entrada ao mundo adulto que envolve a autonomia, responsabilidade e desenvolvimento do jovem, conseqüentemente, quando não conseguem sentem-se frustrados e incapazes de gerir seu destino.

Os alunos que permaneceram na escola e frequentaram a 1ª série do NEM, responderam ao final do ano de 2022, se conseguiram exercer outras atividades juntamente com o NEM, como um curso técnico, Jovem Aprendiz ou um emprego. Dos 46 entrevistados, 6 afirmaram positivamente, sendo que, 6 frequentaram um curso e 4 participaram do Jovem Aprendiz. Dos alunos participantes da pesquisa 11 pontuaram que possuem um emprego ou estágio. Como apontam os relatos de E06 *“Sim, fiz um curso profissionalizante em uma área que traz interesse”*, E16 *“Sim, estou cursando e trabalhando, fiz 3 cursos esse ano, mas a carga horária do NEM é cansativa”*, E32 *“Sim, fiz o programa jovem aprendiz”*, E41 *“Sim, estou trabalhando de menor aprendiz e é muito tranquilo, estou dando conta tranquilamente”*, E15 *“Sim. Comecei a trabalhar e estou exercendo as técnicas no meu trabalho”* e E21 *“Sim, sou estagiária em uma corretora de seguros, é bem difícil, mas estou tentando”*.

Os alunos que não conseguiram conciliar o NEM com outra atividade somaram 11 entrevistados, sendo que 4 afirmaram que não possuem tempo devido a carga horária estendida. Como apresenta E09 *“Não, eu ajudo meus pais em casa e cuido do meu irmão”*, E20 *“Não. O NEM tomou todo o meu tempo”* e E34 *“Não, eu só venho para escola, ainda não consigo ter tempo de trabalhar ou fazer algo semelhante, e o Ensino Médio estendeu muito”*.

Alguns alunos em seus relatos apresentam o horário estendido como um empecilho, que os impediu de realizarem seus projetos, que incluía a entrada no Jovem Aprendiz ou emprego. Outro ponto de destaque foram os alunos que necessitam ficar em casa no período do NEM para ajudar a cuidar dos familiares menores.

No passado a formação institucional garantiu a ascensão profissional de muitos jovens. Atualmente, há indicadores de que a escolarização não garante a inserção profissional ou o reconhecimento social. No entanto, para muitos jovens e familiares a condição da aquisição de conhecimentos profissionais, se encontra atrelado as instituições de ensino. Outros jovens, porém, relacionam outros fatores com a ascensão profissional como as oportunidades, redes de apoio, assim como, a própria capacidade de conquistar seus projetos (SANTOS, 2016).

Na realidade brasileira há uma parcela significativa de jovens que iniciam no mundo do trabalho precocemente, para ajudar na subsistência de sua família ou conquistar sua independência

financeira. O trabalho amálgama a conquista de independência com a autorrealização (SANTOS, 2016).

## CONCLUSÕES

As respostas dos alunos evidenciaram a aspiração em alcançarem uma vaga no mercado de trabalho, sobre cursos que poderiam auxiliar na imersão profissional e a aprendizagem de novos conhecimentos. As considerações apontaram que os alunos conseguiram alcançar um certo desenvolvimento pessoal. Como destaca E 35 *“Ter mais confiança em mim mesmo e que preciso gostar mais de mim”* e E37 *“Aprendi sobre sentimentos, amor, tristeza, também, sobre depressão, ansiedade, etc”*. Entretanto, as expectativas em relação as práticas educativas não foram atingidas, sendo citado o modelo antigo do ensino médio como a vivência no NEM. As aulas não foram dinâmicas ou trouxeram situações do cotidiano para serem analisadas de acordo com os assuntos estudados, o fazer na prática o que se aprendeu em sala de aula não foi vivenciado. Inclusive, os alunos destacaram a ausência da aprendizagem de conhecimentos novos, talvez essa seria uma outra forma de apontar o fazer na prática o que se aprendeu.

Para Araújo, Arantes e Pinheiro (2020) a formação dos professores não atende a demanda da geração de alunos que estão ansiosos por experiências educacionais mais ativas, os quais forneçam apoio na construção de seus projetos de vida pessoal, social e profissional. A atuação do professor em sala de aula denotará o nível de participação e construção de conhecimentos dos alunos.

Os métodos de aprendizagem ativa partem do pressuposto em que o aluno assume o papel central na aprendizagem e construção dos conhecimentos. *“A construção do sujeito pressupõe um sujeito ativo, que participa de maneira intensa e reflexiva dos processos educativos”* (ARAÚJO; ARANTES; PINHEIRO, 2020, p. 48).

O professor deixa de ser o transmissor de conteúdos aos alunos passivos, para alguém que medeia os assuntos. Sua atuação permite a participação dos alunos em atividades que abordam situações do seu cotidiano, contextualizadas com o mundo real de modo interativo e colaborativo.

O componente curricular Projeto de Vida alcançou, de certa forma, seu objetivo no desenvolvimento da dimensão pessoal, quando os alunos evidenciaram o desenvolvimento pessoal e emocional. Alguns alunos afirmaram que não atingiram suas expectativas, que esperavam que esse componente trabalhasse a dimensão profissional ao invés do pessoal. A preocupação revelada nos relatos pautou acerca do ingresso no mercado de trabalho, talvez, por isso a insatisfação destes

Novo Ensino Médio: expectativas e realidade dos alunos de uma escola da rede estadual de Santa Catarina

alunos, quando perceberam que as aulas seriam destinadas para o desenvolvimento da dimensão pessoal.

A respeito dos CCEs os alunos expressaram que as suas expectativas foram atingidas com o aprendizado dos conceitos relacionados aos componentes curriculares, em relação ao seu desenvolvimento pessoal. Alguns alunos evidenciaram que não tiveram suas expectativas atingidas em relação a novas aprendizagens, visto que, aspiravam a aprendizagem de conhecimentos para serem utilizados no mercado de trabalho. Entretanto o objetivo dos CCEs seria em oportunizar a ampliação e diversificação das trajetórias escolares e das aprendizagens, de acordo com as suas escolhas e alinhado ao projeto de vida.

De modo em geral, ficou evidente a preocupação dos alunos com a preparação para a entrada no mercado de trabalho. Contudo, alguns pontos podem ser destacados na investigação que poderiam ser aprofundados em outras pesquisas. Primeiramente, na primeira coleta de dados, os alunos informaram a vontade de concluírem cursos técnicos, profissionalizantes e de inglês. Entretanto, na pesquisa final, realizada após um ano de estudo no NEM, percebeu-se que os alunos não frequentaram os cursos. Nas respostas da pesquisa nas 1ª séries do NEM alinharam a matrícula de cursos profissionalizantes e de inglês com a aspiração de iniciar no programa Jovem Aprendiz, para o ano seguinte. Surgem algumas indagações. Será que os alunos não conseguiram cursar o que pretendiam por falta de renda? Quais seriam os motivos que levaram os alunos a não se inscreverem em cursos, nem ao menos os gratuitos e em EaD? São perguntas que suscitam respostas e que poderão formar uma outra etapa da investigação.

Outro dado importante de análise, seria a evasão dos alunos que frequentaram os 9º anos, com 83 matriculados em 2021 e somente 46 alunos permaneceram na escola, frequentando a 1ª série do NEM. Alguns questionamentos surgem sobre o paradeiro dos 37 alunos que evadiram da escola. Quais foram os motivos que os levaram a escolher outra escola? As perguntas suscitam respostas que necessitariam da organização de outras pesquisas.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ulisses F.; ARANTES, Valéria; PINHEIRO, Viviane. **Projetos de vida: fundamentos psicológicos, éticos e práticas educacionais**. São Paulo: Summus, 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio. 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em 21 jan 2023.

ADRIANO, G. A. C.; BARBOSA, A. C. A.

DAMON, William. **O que o jovem quer da vida?** Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes. São Paulo: Summus, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina:** formação integral na educação. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2014. Disponível em: <[https://nucleo1.paginas.ufsc.br/files/2014/12/Proposta\\_Curricular-de-Santa-Catarina.pdf](https://nucleo1.paginas.ufsc.br/files/2014/12/Proposta_Curricular-de-Santa-Catarina.pdf)>. Acesso em 21 jan 2023.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo base do ensino médio do território catarinense:** caderno 1 – disposições gerais. Florianópolis: Gráfica Coan, 2021a.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Novo Ensino Médio:** componentes curriculares eletivos: construindo e ampliando saberes: caderno 4 – portfólio dos (as) educadores (as). 2ª edição. Florianópolis: Gráfica Coan, 2021b.

SANTOS, Andreia de Fátima. **Projetos de vida e juventudes:** trajetórias contemporâneas de jovens quilombolas. Curitiba: Appris, 2016.

***Submetido em:*** 13 de jun de 2023.

***Aprovado em:*** 30 de jul de 2023.

***Publicado em:*** 30 de ago de 2023.