



A Implementação Da Reforma Do Ensino Médio Brasileiro: Implicações Do Modelo Piloto Adotado Na Rede Pública Estadual De Alagoas

The Implementation Of The Brazilian High School Reform: Implications Of The Pilot Model Adopted In The State Public System Of Alagoas

La Implementación De La Reforma De La Escuela Secundaria Brasileña: Implicaciones Del Modelo Piloto Adoptado En El Sistema Público Estatal De Alagoas

SIMONE DA COSTA SILVA¹, ELIONE MARIA NOGUEIRA DIÓGENES²

¹ Universidade Federal de Alagoas (UFAL)

² Universidade Federal de Alagoas (UFAL)

Fundação de Amparo à Pesquisa em Alagoas (FAPEAL)

RESUMO. O objetivo deste trabalho consiste em analisar as possíveis implicações da reforma do Ensino Médio promovida pela lei nº 13.415/2017 para a rede pública estadual de educação de Alagoas. Desta forma, adotou-se a perspectiva materialista-histórica, com foco na pesquisa bibliográfica e documental dos marcos legais nacionais e estaduais, como o Guia de Implementação do Novo Ensino Médio e o Plano de Acompanhamento das Propostas de Flexibilização Curricular do sistema estadual de educação alagoano. Os autores consultados para análise dos dispositivos legais foram: Kuenzer (2017), Saviani (2003) Ferretti; Zibas e Tarturce (2004), entre outros. Conclui-se que, de modo semelhante ao que é proposto na esfera nacional, no estado de Alagoas, o modelo experimental adotado encontra-se alinhado aos imperativos do novo modelo produtivo que demanda uma formação marcada por diretrizes como projeto de vida, protagonismo e individualismo, que visam ofuscar as bases da real causa da desigualdade social.

NOVO MODELO PRODUTIVO. REFORMA DO ENSINO MÉDIO. IMPLEMENTAÇÃO EM ALAGOAS.

ABSTRACT: The objective of this work is to analyze the possible implications of the reform of Secondary Education promoted by law nº 13.415 / 2017 for the state public education system in Alagoas. Thus, the materialist-historical perspective was adopted, focusing on bibliographic and documentary research of national and state legal frameworks, such as the New High School Implementation Guide and the Follow-up Plan for Curricular Flexibility Proposals of the state education system Alagoas. The authors consulted for the analysis of legal provisions were: Kuenzer (2017), Saviani (2003) Ferretti; Zibas and Tarturce (2004), among others. It is concluded that, similarly to what is proposed in the national sphere, in the state of Alagoas the adopted experimental model is aligned with the imperatives of the new productive model that demands a formation marked by guidelines such as life project, protagonism and individualism, which seek to obscure the foundations of the real cause of social inequality.

Os autores cedem à Revista Internacional Educon os direitos de primeira publicação do presente artigo. Aplicam-se os termos de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0), que permite o uso irrestrito, a distribuição e a reprodução em qualquer meio desde que a publicação original seja corretamente citada.

NEW PRODUCTIVE MODEL. HIGH SCHOOL REFORM. IMPLEMENTATION IN ALAGOAS.

RESUMEN: El objetivo de este trabajo es analizar las posibles implicaciones de la reforma de la escuela secundaria promovido por la ley N ° 13.415 / 2017 para el sistema de educación pública estatal en Alagoas. De esta forma, se adoptó la perspectiva histórico-materialista, centrándose en la investigación bibliográfica y documental de los marcos legales nacionales y estatales como la Guía de implementación de la nueva escuela secundaria y el Plan de Monitoreo de Propuestas de Flexibilidad Curricular para el sistema educativo estatal en Alagoas. Los autores consultados para el análisis de las disposiciones legales fueron: Kuenzer (2017), Saviani (2003) Ferretti; Zibas y Tarturce (2004), entre otros. Se concluye que, de manera similar a lo propuesto a nivel nacional, en el estado de Alagoas, el modelo experimental adoptado está alineado con los imperativos del nuevo modelo productivo que exige una formación marcada por pautas como proyecto de vida, protagonismo e individualismo, que buscan oscurecer los fundamentos de la causa real de la desigualdad social.

NUEVO MODELO PRODUCTIVO. REFORMA DE LA ESCUELA SECUNDARIA. IMPLEMENTACIÓN EN ALAGOAS.

Introdução

Segundo Frigotto (2012) quanto mais regressivo e desigual for o estágio em que o capitalismo se encontra, mais é exigida da educação uma formação orientada pela lógica economicista, fragmentária e tecnicista. Nessa perspectiva, dentro de uma conjuntura complexa, sobretudo, do ponto de vista econômico e político, é sancionada mais uma reformulação no Ensino Médio brasileiro.

A reforma desencadeada pela lei nº 13.415/2017 encontra-se inserida no bojo de acirramento das crises do modo de produção capitalista, em que as políticas públicas forjadas a partir da Grande Segunda Guerra Mundial buscam atenuar as contradições sociais por meios da formulação e implementação de programas e projetos os quais se reformulam, hegemonicamente, para atender as demandas postas por esse sistema que, constantemente, exige algumas correções para a sua manutenção.

Sob essa ótica, o modelo de Ensino Médio proposto emerge da necessidade de uma formação mais estreitada às novas demandas de produtividade que buscam a formação de sujeitos orientada pela nova conjuntura de sociabilidade, em que não cabe a educação escolar uma formação ampla de cunho crítico, mas a qualificação dos indivíduos para sobreviver em contexto permeado pela gritante desigualdade estrutural orientada pela reestruturação produtiva.

Nesse sentido, a partir da sua reorientação curricular, a reforma preconiza um percurso formativo que permite uma oferta diversa para as diferentes realidades, por isso encontra-se dividido em dois momentos, a saber: uma formação geral de no máximo 1800 horas e uma diversificada, na qual o estudante terá uma formação isolada por meio de dois ou mais itinerários das áreas de conhecimento ou de formação técnica profissional, a depender das condições dos sistemas de ensino.

A fim de implementar essa reforma nos diferentes estados da federação, o Ministério da Educação (MEC) desenvolveu o Programa de Apoio que abarca a criação de escolas pilotos a partir do ano de 2019. Nisto, as secretarias de educação deveriam elaborar um Plano de Acompanhamento das Propostas de Flexibilização Curricular (PAPFC) e as unidades de ensino contempladas pelo programa, por sua vez, tinham que elaborar uma Proposta de Flexibilização.

A partir da análise desses documentos que dão orientações para as primeiras propostas de implementação do Novo Ensino Médio, sobretudo, no estado de Alagoas, baseado no materialismo histórico-dialético que estabelece conexões entre as diferentes dimensões que explicam a realidade e toma como ponto de partida a produção da vida material por considerar que todas as relações sociais são

fundadas nas condições materiais existentes, este trabalho tem como objetivo a análise das possíveis implicações da reforma sancionada a nível nacional para a rede estadual de educação de alagoana. Com base nisso, inicialmente, neste estudo serão problematizadas as mudanças nucleares que são preconizadas pela reforma. Para a compreensão dos efeitos desse redesenho para o sistema de educação de Alagoas, anteriormente a essas ponderações são apontados alguns pressupostos que sustentaram a reorientação do Ensino Médio no Brasil.

Portanto, a justificativa do estudo apresentado neste trabalho dá-se em virtude da possibilidade, a partir da análise dos desdobramentos iniciais, de se evidenciar os possíveis impactos que essa reforma poderá acarretar para a rede estadual de educação em Alagoas, estado que ainda não atingiu a meta do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) prevista para o Ensino Médio e que, conforme pesquisa divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020), 65% dos adultos alagoanos não concluíram essa etapa escolar. Essa realidade aponta para a necessidade de uma proposta educacional que busque garantir o acesso à escola e, sobretudo, que primem por uma oferta de educação que não se limite ao alcance de metas estabelecidas numericamente e sim que visem a formação plena dos sujeitos, contemplando todas as suas dimensões.

1 A Reforma do Ensino Médio e Seus Desdobramentos Na Rede Pública De Ensino Alagoana

A reforma promovida pela lei 13.415/2017 preconiza a reestruturação de dois pontos cruciais do Ensino Médio: a carga horária de formação e o currículo, que envolve um percurso educacional ofertado por meio de itinerários formativos, a saber: linguagens e suas tecnologias; matemáticas e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas; e formação técnica e profissional.

Dentre os diversos componentes curriculares as únicas disciplinas consideradas obrigatórias nos três anos do Ensino Médio serão somente Língua Portuguesa e Matemática, o que evidencia a grande preocupação com as avaliações em larga escala, cujos resultados influenciam a posição do Brasil no âmbito da competitividade global, uma vez esses são os componentes curriculares avaliados pelos testes internacionais.

Além da oferta dividida por meio de cinco percursos, a lei prevê uma formação comum para todo o Ensino Médio brasileiro, que deve ter como duração máxima mil e oitocentas horas do total de toda a formação de nível médio, em que ao estabelecer “apenas a duração máxima do conteúdo curricular comum, “de acordo com a definição dos sistemas de ensino” pode significar **autonomia dos sistemas de ensino para propor uma carga horária menor**, uma vez que a lei não estabelece o mínimo” (KUENZER, 2017, p.334, grifos nossos), o que poderá representar um aumento da carga horária da formação por itinerários.

Essa reconfiguração curricular apresenta diversas limitações, dificultando processos educativos amplos, por reduzir o currículo comum em todo o Ensino Médio a no máximo mil e oitocentas horas, cuja diminuição poderá resultar em percursos formativos desiguais por centralizar uma trajetória fragmentada, por meio de diversos itinerários, que dependerá das condições de oferta de cada rede, em que a repercussão no âmbito de muitas escolas públicas poderá ser o desmonte da educação para as classes trabalhadoras, já que não há necessidade de se investir na melhoria dessas instituições em razão da oferta ter que adequar-se as restrições das condições objetivas apresentadas pela escola, transferindo, portanto, para o estudante a responsabilidade pelo seu sucesso ou fracasso educacional, como consequência de sua aptidão ou escolha.

Quanto ao tempo de estudo, a lei preconiza a ampliação da carga horária anual para mil e quatrocentas horas, ou seja, para uma oferta da educação de nível médio em tempo integral, entretanto,

A maioria dos jovens, cerca de 51,2% trabalham e estudam, sendo hoje, este o principal motivo que muitos abandonam a escola. A necessidade do auto sustento, aliado a que a renda deste estudante, complementar a renda familiar, acaba por, motivar o seu abandono escolar. Em algumas regiões brasileiras, as mais carentes economicamente, como o Norte e Nordeste estes números são ainda mais verificados e confirmados. (LIMA; CABRAL; GASPARINO, 2009, p.11125).

Diante disso, é necessário questionar a que interesses servem a mais recente reforma do Ensino Médio? Haja vista que essa reformulação desconsidera até mesmo a realidade do estudante trabalhador que necessita conciliar a rotina de trabalho com a sua vida escolar, como elucidam Lima; Cabral e Gasparino (2009). Com isso, faz-se necessário a compreensão dos pressupostos que impulsionaram o modelo adotado por essa reformulação da etapa média de educação básica do Brasil.

1.1 Elementos Cruciais Para o Entendimento Da Reforma

A reformulação do Ensino Médio brasileiro é decorrente de uma dinâmica eivada pelas exigências de estreitamento da educação as ordenanças do modo de produção capitalista em crise. Nessa direção, é importante ressaltar a necessidade de que a natureza e as configurações dessa nova reforma, forjada pela lei 13.415/2017, devam ser analisadas na conjuntura de propostas educacionais iniciadas na década de 1990, uma vez que elas caminham em perspectiva convergentes, atendendo as diretrizes que buscam uma formação do trabalhador referenciado nas novas demandas de produção.

Essa proposição é confirmada pelo parecer do Congresso Nacional nº 95/2016, que ao expor as razões pelas quais a reforma deveria ser aprovada, afirma que o modelo anterior do Ensino Médio era prejudicial, possuindo altas taxas de evasão e resultados insuficientes no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), sendo para o congresso um modelo que não permite aos estudantes “desenvolverem suas habilidades e competências, pois são forçados a cursarem, no mínimo, **treze disciplinas obrigatórias que não são alinhadas ao mundo do trabalho**” (BRASIL, 2017, p.7, grifos nossos).

Para atender a esse propósito, tal como na reforma iniciada na década de 1990, que propunha o “domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna” (Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, 1998, art 4º, inciso IV), a reconfiguração no nível Médio a partir da lei 13.415/17 encontra-se circunscrita nos novos pressupostos de organização do trabalho, regida pela concepção toyotista, que

Diferentemente do que ocorria no taylorismo/fordismo, em que as competências eram desenvolvidas com foco em ocupações previamente definidas e relativamente estáveis, a integração produtiva se alimenta do consumo flexível de competências diferenciadas, que se articulam ao longo das cadeias produtivas. Essas combinações não seguem modelos preestabelecidos, sendo definidas e redefinidas segundo as estratégias de contratação e subcontratação que são mobilizadas para atender à produção puxada pela demanda do mercado. (KUENZER, 2017, p. 340).

Com base nisso, é requerido que a formação para a classe que sobrevive do trabalho esteja embasada no regime de acumulação flexível, no toyotismo, que requer a formação de profissionais flexíveis, aptos a aprender a aprender em um mundo em constantes mudanças promovidas pela dinamicidade da nova lógica de produtividade, que requer uma “força de trabalho com qualificações

desiguais e diferenciadas que, combinadas em células, equipes, ou mesmo linhas, atendendo a diferentes formas de contratação, subcontratação e outros acordos precários” (KUENZER, 2017, p. 341).

Nesse sentido, a vigente reforma do Ensino Médio é expressão das novas orientações de organismos multilaterais para o ajustamento da educação aos ditames do modo de produção capitalista. Esse pressuposto está confirmado no Parecer nº 95/2017 do Congresso Nacional quando afirma que aprovação de tal estruturação deu-se em consonância com as orientações do Banco Mundial e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), por isso “um novo modelo de ensino médio oferecerá, além das opções de aprofundamento nas áreas de conhecimento, cursos de qualificação, estágio e ensino técnico profissional” (BRASIL, 2017, p.8).

Vale ainda dizer que, o aprofundamento nas áreas de conhecimento dar-se-á no limite de um teto de mil e oitocentas horas de estudos, o que permite presumir que a formação por itinerários será priorizada a depender da rede de ensino.

Assim, o Ensino Médio passa a assumir uma concepção mais pragmática, em que a sua proposta formativa incorpora uma feição mais imediatista e comprometida com a conformação dos sujeitos, pautando-se na intensificação da teoria do capital humano a fim convencer de que a educação/qualificação é uma condição preponderante para ingresso e permanência no mercado de trabalho.

É nesse cenário “que a formação e qualificação profissional assumem um papel relevante na formação de trabalhadores de novo tipo, ou seja, mais adaptado às novas exigências da produtividade e competitividade” (CÊA, SILVA, SOUZA, 2015, p. 89). Com isso, a formação técnica ganha expressividade, pois além de ajustar o trabalhador à nova lógica do capital, também retira dos sujeitos a possibilidade de compreender as bases contraditórias que sustentam a sociedade vigente. Desse modo, essa reforma

Retira a possibilidade do pleno desenvolvimento do ser humano e limita suas escolhas. Ela reitera todo o histórico de disputa entre ensino propedêutico e profissionalizante no nível médio e oficializa a ideia de que a classe trabalhadora não deve conhecer mais do que a classe burguesa queira que ela aprenda, regulando-se a capacidade da classe trabalhadora pela via escolar. (LIMA, 2017, p. 166).

Com efeito, os pressupostos que dão sustentação a reforma promovida pela lei nº 13.415/2017 estão ajustados ao projeto de adaptação ética e moral do sujeito às novas exigências do processo de trabalho, à luz da atual lógica produtiva. Em vista disso, uma formação mais elevada, que propõe a constituição da capacidade de abstração, será reservada aos responsáveis pela tarefa de mando e controle no processo de produção, uma vez que essa reforma admite a coexistência de dois modelos: um para as escolas que ofertarão todos os itinerários e outro para instituições que terão no máximo a oferta de dois percursos formativos, visando, unicamente, a preparação precarizada do indivíduo para o mercado de trabalho.

Diante disso, com o intuito de atender ao que estabelece essa reforma sancionada em 2017, a rede pública estadual de Alagoas propôs a reformulação das práticas curriculares de 176 escolas que aderiram à reformulação de sua etapa média de educação escolar por meio do Programa Dinheiro Direto na escola (PDDE), constituindo orientações para a construção de proposta de flexibilização curricular a fim de atender o novo formato de Ensino Médio.

2 A Proposta de Flexibilização Curricular Para As Escolas Pilotos Em Alagoas

Para fortalecer o processo de implementação do Novo Ensino Médio, o Ministério da Educação (MEC) criou um Programa de Apoio que propõe a criação de escolas pilotos a partir de 2019, exigindo, para tanto, das Secretarias de Educação a elaboração de um Plano de Acompanhamento das Propostas de Flexibilização Curricular (PAPFC) a fim de orientar as escolas na elaboração da Proposta de Flexibilização Curricular (PFC).

Com a criação das escolas pilotos o MEC visa iniciar a efetivação, ainda de modo experiencial, de uma nova proposta curricular sob égide da reforma de 2017, pois conforme o Ministério essa experiência visa levantar:

[...] as diversas dimensões que compõem o processo de implantação do novo currículo, conhecendo suas fragilidades e realizando as adaptações necessárias nas escolas. Também permitirá coletar e analisar dados e, por fim, **avaliar os resultados do processo de implantação do novo currículo durante um período determinado para, na sequência, realizar essa implantação, progressivamente, em todas as escolas de ensino médio.** (BRASIL, 2018, p. 16, grifos nossos).

Como é possível notar, as Propostas de Flexibilização Curricular devem ser tomadas como um instrumento de aprendizado para a implementação do Novo Ensino Médio, uma vez que essa proposta servirá para avaliar os entraves e adaptações necessárias para a adoção desse modelo em todas as escolas de Ensino Médio.

Nesse sentido, considerando que as Propostas de Flexibilização Curricular devem tomar como “base às orientações do Plano de Acompanhamento das Propostas de Flexibilização Curricular-PAPFC da SEE” (BRASIL, 2018, p. 20), a secretaria estadual de educação de Alagoas criou as Orientações e o Plano de Acompanhamento das Propostas de Flexibilização Curricular para nortear as escolas de sua rede na construção de seus modelos curriculares.

Conforme um desses documentos norteadores da secretaria estadual de Alagoas, o Plano de Acompanhamento das Propostas de Flexibilização Curricular, as escolas, ao elaborarem o seu PFC, devem construir um planejamento de ações que busquem um modelo curricular que “contribuam diretamente para o aumento da aprendizagem e **redução da evasão dos estudantes**” (ALAGOAS, 2019, p. 3, grifos nossos). Com isso, conforme o documento, cabe aos docentes “realizar pesquisas para inserir na PFC ações que valorizem práticas pedagógicas inovadoras e criativas, rompendo com modelos tradicionais de ensino e aprendizagem.” (*ibidem*, p. 5).

A partir dessas orientações gerais, é possível evidenciar que na PAPFC da rede estadual de ensino de Alagoas há uma redução das razões da evasão do estudante, pois, segundo esse documento, ao desenvolver práticas pedagógicas inovadoras a escola estará superando o fenômeno da evasão, no entanto, muitos casos de abandono escolar têm origem em fatores externos à escola. Desse modo, dissimulam as reais motivações que levam o aluno a evadir no Ensino Médio, que dentre essas, encontra-se a luta pela sobrevivência, na qual muitos discentes abandonam os estudos em virtude da inserção precoce e, em sua maioria, precária no mundo do trabalho.

Saviani (2003) explica que para a superação dos métodos tradicionais da educação é preciso ir além da inovação, mantendo-se a consciência dos condicionantes históricos da educação, sendo necessário, para tanto, a construção de método que mantenha constantemente a vinculação entre educação e sociedade.

Ao tratar dos diversos modelos que podem ser adotados pelas secretarias de educação as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (Resolução nº 3 CNE/CEB, Art. 17) afirmam que,

§ 7º As áreas do conhecimento podem ser organizadas em unidades curriculares, competências

e habilidades, unidades de estudo, módulos, atividades, práticas e projetos contextualizados ou diversamente articuladores de saberes, desenvolvimento transversal ou transdisciplinar de temas ou outras formas de organização [...]

No que diz respeito ao estado de Alagoas, o modelo curricular normatizado para todas as escolas pilotos que aderiram à reforma deve ser estruturado pelos Ateliês Pedagógicos que “devem ser inseridos nas Propostas de Flexibilização Curricular - PFC a **serem implantados em todas as unidades de ensino com adesão ao PDDE Novo Ensino Médio**”. Esse modelo, conforme essa rede de ensino, configura-se em um “espaço definido pela Secretaria da Educação para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que fomentem o trabalho nas áreas do conhecimento e nos itinerários formativos.”. (ALAGOAS, 2019, p. 8, grifos nossos).

Ainda é preciso ressaltar que esse modelo de organização das áreas de conhecimento adotado na rede ensino alagoana consiste na ambientação das salas de aula em formatos de ateliê por área de conhecimento ou formação técnica e profissional, em que os materiais, mobiliários e equipamentos devem ser disponibilizados consoantes às áreas as quais estão destinados.

A justificativa para esse modelo foi o fato de que, conforme o plano de acompanhamento da secretaria, “verificou-se a persistência de práticas pedagógicas que não atendem satisfatoriamente às demandas sociais e as do mercado de trabalho, além da formação humana.”. Com isso,

[...] a Secretaria de Educação propõe uma transformação da sala de aula, a partir de uma nova ambientação e forma de sistematização e de tratamento didático para os conteúdos trabalhados, que proporcionem práticas pedagógicas inovadoras e criativas e garantam experiências de ampliação do conhecimento dos estudantes nas Unidades de Ensino Médio. (ALAGOAS, 2019, p.13).

A proposta adotada pela rede de ensino alagoana, a fim de promover práticas pedagógicas que atendam as demandas sociais, as do mercado e, como é alegada, a formação humana, apresenta a necessidade de práticas inovadoras com a inserção de novas concepções, que estimule “o exercício da criatividade, a imaginação e as habilidades no processo de ensino-aprendizagem, em um ambiente que proporcione a criação de novas experiências, as quais consideram as necessidades e interesses dos(as) estudantes” (ALAGOAS, 2019, p.13).

É preciso ressaltar, que esse modelo pedagógico adotado por essa rede, apesar de ser apontado como um modelo inovador e criativo, foi cunhado por uma abordagem de ensino pensada para educação infantil seis dias após o término da Segunda Guerra Mundial, conhecida de Reggio Emilia, nome da cidade italiana onde surge tal proposta pedagógica que se torna globalmente reconhecida em 1991, como apontam Prado e Miguel (2013), após a publicação da revista norte-americana *Newsweek*, que listava as melhores escolas no mundo e elegia essa escola da Itália como a melhor escola do planeta.

Essa abordagem teve como precursor o educador Loris Malaguzzi que defendia a definição das propostas curriculares das escolas a partir da participação ativa da criança e do ensino desenvolvido por meio de projetos, que são realizados através das atividades de observação. Assim, “The real purpose of the project is to ensure that students find answers to questions asked by other students or teachers and to work to find such answers. Project ensured that the abilities of a child is realized and his conscious for initiatives and responsibility, making decisions and choices is improved” (ARSEVEN, 2014, p.167), ou seja, nesse entendimento os projetos educacionais devem tomar como ponto de partida, além de perguntas elaboradas pelo professor, as indagações feitas pelos alunos, atendendo as suas necessidades e interesses.

Sob essa ótica, a criança é considerada uma pesquisadora e o educador é o adulto que deve propiciar uma experiência curricular que promovam o desenvolvimento da pesquisa, segundo os desejos e

habilidades da criança que são os sujeitos ativos e o centro dessa prática pedagógica. Em linhas gerais,

Loris Malaguzzi estabeleceu que todas as atividades seriam desenvolvidas por meio de projetos, mesmo que antecipadamente planejados pelos professores deveriam surgir das ideias ou curiosidades dos alunos. A criança seria protagonista de seu próprio processo de conhecimento e para isso o espaço escolar seria organizado de modo que as crianças pudessem explorar diferentes linguagens. (MARAFON; MENEZES, 2014, p. 20).

Essa abordagem toma como base teórica, sobretudo, o modelo pedagógico de John Dewey, que defende que a construção do conhecimento decorre das experimentações pragmáticas. É com esse entendimento, que nessa abordagem são propostos os ateliês pedagógicos que consiste na organização de espaços que oportunizem a exploração desses ambientes considerados educativos, que coloca a criança, segundo Marafon e Menezes (2014), como a detentora do controle sobre os direcionamentos da aprendizagem e permitindo a descoberta de novas linguagens. Enfim, esse espaço é o elemento chave dessa abordagem, uma vez que nele a criança irá empreender seus projetos a partir da pesquisa e experiência.

Entretanto, Saviani (2003) alerta que o ensino não é pesquisa, esse são processos distintos, pois ninguém pode chegar a ser pesquisador, se não se apropriar dos conhecimentos da área que pretende investigar. Em razão disso, há a necessidade de que os métodos de ensino-aprendizagem não se limitem as motivações e interesses do aluno, mas que busquem a ampliação de seu repertório de conteúdos para que não empobreça esse processo desenvolvido pela escola a partir do esvaziamento dos saberes.

Cabe destacar que tal proposição, ao tentar superar os modelos tradicionais e atender satisfatoriamente as demandas elencadas acima, recorre a princípio de uma concepção de educação burguesa, que primam por uma formação de sujeitos que adequem-se, por meio de sua criatividade, a uma sociedade em constantes mudanças provocadas pela dinamicidade do novo modelo produtivo, sendo pautada, portanto, pelo interesse e escolha do aluno, tal como ocorreu na experiência da Escola Nova que, segundo Saviani, acabou reforçando a desigualdade ao retirar a centralidade do conhecimento, que “é instrumento indispensável para a participação política das massas” (SAVIANI, 2003, p. 55).

De modo sintético, a proposta construída pelo sistema estadual de educação alagoano orienta que os modelos adotados pelas instituições de ensino levem em conta os seguintes aspectos: Ampliação da carga horária das turmas do Ensino Médio para 1000 horas anuais; Ações e propostas que visem o desenvolvimento do Projeto de vida em todas as escolas do Ensino Médio de Alagoas; Implantar ações e propostas pedagógicas para o desenvolvimento do Protagonismo Juvenil (ALAGOAS, 2019, p. 2).

No que diz respeito ao projeto de vida, para secretaria, esse aspecto versa sobre as práticas pedagógicas “com direcionamento em três sentidos: o autoconhecimento, a convivência familiar e comunitária e a orientação profissional dos estudantes” (ALAGOAS, 2019, p. 6), de modo que assegure

[...] 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 velocidade das transformações que marcam as sociedades na contemporaneidade.** (ALAGOAS, 2019. p. 1, grifos nossos).

O que se nota com essas afirmações é que um dos pontos nucleares do modelo de flexibilização em Alagoas, o projeto de vida, busca contemplar a formação dos indivíduos para atender as rápidas transformações dos novos padrões de acumulação provocada pelo toytismo.

Quanto ao protagonismo, diz respeito a “Projetos Didático-Pedagógicos **que privilegiem propostas de intervenção comunitária**, que identifiquem problemas no território e proponham atividades que visem solucionar ou minimizar os efeitos desses problemas” (ALAGOAS, 2019, p. 12, grifos nossos). Entretanto, é preciso salientar que proposta como essa, que ressaltam o protagonismo, segundo Ferretti; Zibas e Tartuce (2004), transferem para o sujeito, sobretudo, para os setores empobrecidos, a responsabilidade de superação dos problemas sociais, uma vez que

[...] carrega consigo a possibilidade de despolitizar o olhar sobre as determinações da pobreza e sua manutenção, desviando o foco das preocupações do debate político e social sobre tais determinações para o da ação individual ou coletiva [...] Nesse sentido, apesar do teor de questionamento das decorrências negativas do “pós-industrialismo”, o protagonismo pode encaminhar a promoção de valores, crenças, ações, etc. de caráter mais adaptativo que problematizador. (FERRETI; ZIBAS; TARTUCE, 2004, p.423).

Por fim, além dos pontos basilares da implementação da reforma do Ensino Médio em Alagoas, que está sendo adotada através do modelo das escolas pilotos, vale destacar as orientações que estão sendo fornecidas pelo PAPFC para a construção dos itinerários, que conforme o Programa de Apoio do MEC, esses “deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, considerando os interesses e necessidades dos estudantes, a relevância para o contexto local e as possibilidades dos sistemas de ensino”. (BRASIL, 2018, p. 4).

Nesse intento, de construir os itinerários, a secretaria tem tomado como norte “as necessidades, interesses e aptidões dos estudantes” a partir da “elaboração, validação, aplicação e análise dos resultados dos questionários de escuta dos estudantes” e outros instrumentos e estratégias criados pelas Unidades de Ensino para escuta dos moradores, pais e docentes. (ALAGOAS, 2019, p. 5)

Além disso, outro ponto que será consideração para a escolha dos itinerários são as potencialidades do território. Desse modo, apesar de afirmar que as necessidades dos estudantes, interesses e aptidões serão fundamentais para a construção dos itinerários, evidencia-se que há um condicionamento dessa escolha, uma vez que cada instituição deverá ofertar pelo menos duas áreas de conhecimento ou de formação técnica profissional, não sendo obrigada a ofertar mais que isso. Ainda cabe problematizar, o fato de que para a oferta da educação técnica e profissional, os arranjos produtivos locais serão determinantes para a definição desses itinerários, configurando assim, uma formação desenvolvida nos limites do modo de produção capitalista, cujo modelo não contempla o desenvolvimento de uma formação ampla dos sujeitos.

Considerações finais

Este trabalho objetivou analisar as possíveis implicações do Novo Ensino Médio para a rede estadual de educação de Alagoas. Para atender a tal fim, investigou-se os normativos nacionais e aqueles desenvolvidos pela secretaria de educação alagoana que tivessem como propósito nortear as primeiras experiências de implementação dessa reforma no estado.

Para a compreensão do fenômeno estudado, percebeu-se a necessidade de levantar as múltiplas determinações que influenciaram a reformulação do Ensino Médio brasileiro. Com isso, além de apresentar os pontos nucleares dessa etapa, foram abordados os pressupostos econômicos e políticos que formam a base de sustentação da reforma. A partir dessa reflexão, percebeu-se que a atual reconfiguração do Ensino Médio trata-se de um ajuste dessa etapa de ensino às demandas de recomposição da base capitalista, cujos pressupostos norteadores partem de uma reestruturação produtiva por meio de um

paradigma que flexibiliza a produção e as relações de trabalho. Em virtude disso, tal reformulação na etapa média sustenta-se a partir da necessidade da formação de trabalhadores flexíveis, polivalentes, aptos para aprender a aprender e dispostos ao consenso.

Apoiada nessas constatações acerca das bases conjunturais da reforma, estudou-se o Programa de Apoio do Novo Ensino Médio desenvolvido pelo MEC; o Plano de Acompanhamento das propostas de Flexibilização Curricular (PAPFC) e as Orientações Técnicas para as Propostas de Flexibilização da rede estadual de ensino alagoana. Assim, a análise desses documentos permitiu evidenciar que as orientações para a implementação da reforma no estado de Alagoas também estão subordinadas aos imperativos das mudanças oriundas da crise estrutural do capital.

Desse modo, o estudo desses documentos que dão orientações para as primeiras propostas de efetivação do Novo Ensino Médio possibilitou a elucidação de algumas implicações da reconfiguração promovida nessa etapa para a educação pública alagoana. Os elementos nucleares adotados na implementação da reforma nesse estado, que são: a organização de ateliês e o ensino pautado no projeto de vida e no protagonismo do estudante, indicam que a proposta assumida por essa rede atende ao modelo de educação exigido pela nova lógica econômica que responsabilizam os sujeitos pelo seu sucesso ou fracasso apesar da larga desigualdade social, bem como propõe uma educação de caráter pragmático e racional, a depender da classe social dos sujeitos. Portanto, o modelo indicado para as escolas pilotos, ao ofertar no máximo dois itinerários e focar em princípios como o protagonismo e em uma proposta que centraliza apenas o método de ensino, pode apresentar um Ensino Médio desmembrado do conhecimento histórico social necessário para desvelar as bases que sustentam o modo de produção capitalista.

Referências

ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação de Alagoas – SEDUC. **Orientações Técnicas para Elaboração das Propostas de Flexibilização Curricular - PFC das Unidades de Ensino com adesão ao PDDE Novo Ensino Médio no Estado de Alagoas.** Alagoas, 2019.

_____. Secretaria de Estado da Educação de Alagoas – SEDUC. **Plano de Acompanhamento das Propostas de Flexibilização Curricular – PAPFC.** Alagoas, 2019

ARSEVEN, Ayla. The Reggio Emilia approach and curriculum development process. Article In **International Journal of Academic Research** · January 2014. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/274133939_The_Reggio_Emilia_approach_and_curriculum_development_process. Acesso em: 20 de Julho de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio.** Portaria 649/2018. Brasília, 2018.

_____. Ministério da Educação e Desporto. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 3 CNE/CEB de 21/11/2019.**

_____. **Lei 13.415 de 17 de fevereiro de 2017.** Brasília, 2017.

_____. Congresso Nacional. **Parecer nº 95.** Brasília, 2016.

CÊA, G; Silva, C; Souza, J. Marcas e Limites da Educação Profissional no Brasil: Compromisso Nacional Todos pela Educação e Programa Brasil Profissionalizado. In: CAVALCANTE, Maria do Socorro de

Aguiar de Oliveira; SANTOS, Inalda Maria dos (orgs) **História e Política da Educação: Teoria e Prática**. Maceió: EDUFAL, 2015.

FERRETI, Celso, J; ZIBAS, Dagmar M. L; TARTUCE, Gisela Lobo B. P. O protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do ensino médio. In: **Cadernos de Pesquisa**, v.34,n.122,p.411-423,

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M; RAMOS, M (orgs). **Ensino Médio Integrado: Concepções e Contradições**. São Paulo: Cortez, 2012.

KUENZER, Acácia Zeneida. Trabalho e Escola. A Flexibilização do Ensino Médio no Contexto de Acumulação Flexível. In: **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.331-354, abr.-jun., 2017.

LIMA, Cláudia R.; CABRAL, Vera Lúcia M.; GASPARINO, Elisandra. **Políticas públicas educacionais brasileiras: o ensino médio no contexto da LDB, PNE e PDE**. Congresso Nacional de Educação, 9., 2009, Curitiba. Anais... Curitiba: PUC-PR, 2009, p. 11121-11135. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3052_1914.pdf. Acesso em: 15 ago. 2017.

LIMA, Josenilda Rodrigues de. **Efeitos dos sentidos do discurso do/sobre o “Novo Ensino”**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, PPGE, Maceió, 2017.


MARAFON Daniele; MENEZES, Ana Cláudia. **A abordagem de Reggio Emilia para aprendizagem na educação infantil**. EDUCERE- XII Congresso Nacional de Educação. VI Seminário de Educação e Representações Sociais, Subjetividade e Educação. VI Seminário sobre Profissionalização Docente. Curitiba, 2014 Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26611_13639.pdf. Acesso em 12 de junho de 2020.

PRADO, Clarina Alves do; MIGUEL, Marelencquelem. **A proposta pedagógica de loris malaguzzi: registros No cotidiano da educação infantil**. XI Congresso Nacional de Educação. II Seminário de Educação e Representações Sociais, Subjetividade e Educação. IV Seminário sobre Profissionalização Docente. Curitiba, 2014. Disponível em: <https://educere.pucpr.br/>. Acesso em 12 de junho de 2020.


SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

Sobre os Autores

SIMONE DA COSTA SILVA

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4540-0759>. Mestra e Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), onde desenvolve pesquisas acerca da reforma do Ensino Médio sancionada 2017. Integrante do Grupo de Pesquisa Estado, Políticas Sociais e Educação Brasileira (GEPE). Atuou como professora substituta daquela universidade. Especialista em Organização Pedagógica da Escola (UNINTER). Graduada em Pedagogia pela UFAL. E-mail: simonecostaufal@gmail.com.

ELIONE MARIA NOGUEIRA DIÓGENES

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9237-6667>. Possui graduação em Licenciatura Plena em História pela Universidade Federal do Ceará (UFC), onde concluiu o Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas. Concluiu o Doutorado e realizou o Estágio de Pós-Doutorado na área de Políticas Públicas da Educação, no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Atualmente é Professora Associada I da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). É líder do Grupo de Pesquisa sobre Estado, Políticas Sociais e Educação Brasileira (GEPE). E-mail: elionend@uol.com.br.

Submetido: 7 Ago. 2020

Aceito: 21 Set. 2020