

NOVO ENSINO MÉDIO: EXPECTATIVAS E REALIDADE DOS ALUNOS DE UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE SANTA CATARINA

Graciele Alice Carvalho Adriano¹
Ana Clarisse Alencar Barbosa²

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 rede estadual de ensino de Santa Catarina implantou o Novo Ensino Médio (NEM) em 2019, em 120 escolas, denominadas escolas-piloto, com 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 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

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

¹ Mestre em Educação da Universidade Regional de Blumenau - FURB, carvalho.graci@gmail.com;

² Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí - Univali, ana.alencar@uniasselvi.com.br

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 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).

METODOLOGIA

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).

REFERENCIAL TEÓRICO

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 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.

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. 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).

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.

A Segunda Língua Estrangeira será ofertada concomitante ao componente da Língua Inglesa, ofertado na formação geral básica em todos os anos do ensino médio. A oferta da Segunda Língua Estrangeira busca ampliar o atendimento das línguas estrangeiras na escola, valorizando a diversidade local. Por tudo isso, a escolha da Segunda Língua Estrangeira será ofertada de acordo com o contexto da unidade escolar, o que implica na diversidade do ensino de línguas estrangeiras na rede de ensino estadual de Santa Catarina.

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).

As Trilhas de Aprofundamento apresentam uma carga horária maior da parte flexível do currículo, em relação aos outros componentes. Segue os objetivos das DCNem, em que

[...] são organizadas em torno de uma temática específica, e seu desencadeamento é dado pelas unidades curriculares, que promovem a articulação entre os objetos do conhecimento das respectivas áreas, e seus componentes, das habilidades dos eixos estruturantes, das habilidades previstas na BNCC e, ainda, das habilidades da educação técnica e profissional, além de outras não previstas na base. (SANTA CATARINA, 2021a, p. 88).

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.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

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.

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.

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.

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.

Em relação as considerações sobre o processo de ensino e aprendizagem dos Componentes Curriculares Eletivos - CCEs, 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. 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 '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” e E33 “Aprendi sobre peças teatrais e sobre como se comportar no palco. Aprendi como fazer notícias digitais”.

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”.*

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.

A pesquisa inicial a respeito dos apontamentos sobre o processo de aprendizagem e desenvolvimento no Projeto de Vida, realizada com os alunos quando frequentavam o 9º ano na escola, buscou investigar o que eles esperavam aprender e desenvolver nesse componente. 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).

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 desprendido 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.

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 explorem 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).

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.

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.

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.

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. 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.

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).

Nos Resultados, deverá constar a esquematização dos dados encontrados, na forma de categorias analíticas e sistematização dos achados empíricos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os alunos que frequentaram a 1ª série do NEM no ano de 2022 revelaram em suas considerações, apontamentos 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.

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.

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 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.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, U. F.; ARANTES, V.; PINHEIRO, V. **Projetos de vida: fundamentos psicológicos, éticos e práticas educacionais.** São Paulo: Summus, 2020.
BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BARDIN, L. **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.

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

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, A. de F. **Projetos de vida e juventudes: trajetórias contemporâneas de jovens quilombolas.** Curitiba: Appris, 2016.