



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ANANINDEUA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA



CLÉBER DIEGO SOUZA DOS SANTOS

O NOVO ENSINO MÉDIO E O ENSINO DE HISTÓRIA:
experiências, desafios e possibilidades.

ANANINDEUA-PA

2024

CLÉBER DIEGO SOUZA DOS SANTOS

O NOVO ENSINO MÉDIO E O ENSINO DE HISTÓRIA:
experiências, desafios e possibilidades.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História/Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal do Pará, *Campus* Universitário de Ananindeua, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Linha de pesquisa: Saberes históricos no espaço escolar.

Orientadora: Profa. Dra. Siméia de Nazaré Lopes

Coorientadora: Profa. Dra. Eliane Cristina Soares Charlet

ANANINDEUA-PA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a)
autor(a)

- S237n Santos, Cléber Diego Souza dos.
O novo ensino médio e o ensino de história :
experiências, desafios e possibilidades. / Cléber Diego Souza
dos Santos. — 2024.
106 f. : il. color.
- Orientador(a): Profª. Dra. Siméia de Nazaré Lopes
Coorientação: Profª. Dra. Eliane Cristina Soares Charlet
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,
Campus Universitário de Ananindeua, Mestrado Profissional
em Ensino de História, Ananindeua, 2024.
1. Ensino de História . 2. Novo Ensino Médio. 3.
CESEP. 4. Podcast. I. Título.

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DO DISCENTE

CLEBER DIEGO SOUZA DOS SANTOS

A Comissão Examinadora de Defesa de Dissertação, presidida pela orientadora Profa. Dra. Siméia de Nazaré Lopes e constituída pelas examinadoras Prof. Dr. Elane Cristina Rodrigues Gomes, Profa. Dra. Eliane Cristina Soares Charlet e Wesley Ribeiro Garcia, reuniu-se no dia 12 de novembro de 2024, às 09:00 horas, através de videoconferência na Plataforma Google Meet, para avaliar a Defesa de Dissertação do mestrando **CLEBER DIEGO SOUZA DOS SANTOS** intitulada: "O NOVO ENSINO MÉDIO E O ENSINO DE HISTÓRIA: experiências, desafios e possibilidades". Após explanação do mestrando e sua arguição pela Comissão Examinadora, a dissertação foi avaliada depois que todos os presentes se retiraram. Desta apreciação, a Comissão Examinadora retirou os seguintes argumentos: 1) que a dissertação atendeu prontamente a todas as recomendações feitas à época do exame de qualificação; 2) que o mestrando respondeu com propriedade a todas as indagações e questionamentos da Banca; 3) que o mestrando construiu argumentos coerentes, dentro de uma escrita que guarda um estilo e clareza a serem exaltados; 4) e que por todos estes aspectos a dissertação foi **APROVADA**, com conceito **EXCELENTE** pela Comissão, de acordo com as normas estabelecidas pelo Regimento do Curso.



Documento assinado digitalmente
SIMEIA DE NAZARE LOPES
Data: 16/01/2025 12:55:50-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profa. Dra. Siméia de Nazaré Lopes
Orientadora



Documento assinado digitalmente
ELANE CRISTINA RODRIGUES GOMES
Data: 18/01/2025 12:40:55-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profa. Dra. Elane Cristina Rodrigues Gomes
Membro Externo da Banca / EAUFGA / UFPA



Documento assinado digitalmente
ELIANE CRISTINA SOARES CHARLET
Data: 18/01/2025 09:44:44-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profa. Dra. Eliane Cristina Soares Charlet
Membro Externo da Banca / História - Bragança /UFPA



Documento assinado digitalmente
WESLEY GARCIA RIBEIRO SILVA
Data: 21/01/2025 12:26:38-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Wesley Ribeiro Garcia
Membro Externo da Banca / PPGEH/UFPA

Este trabalho é dedicado ao meu pai, Afonso José Lopes dos Santos, que nos deixou antes do início dessa pesquisa, mas que sempre foi inspiração para que ela fosse terminada. Dedicado também a João Pinheiro de Castro, pai/avô de minha esposa, que nos deixou no decorrer dessa pesquisa. Ambos viverão em nossas mentes e corações eternamente.

RESUMO

O ensino de História, no contexto do Novo Ensino Médio (NEM), tem sido alvo de intensas investigações acadêmicas e pedagógicas no Brasil, devido às mudanças propostas pela reforma educacional exigida pela Lei nº 13.415/2017. Essa reforma reorganizou o currículo escolar, introduzindo os itinerários formativos e maior flexibilidade na estrutura do Ensino Médio. Nesse sentido, essa pesquisa apresenta a repercussão gerada no meio acadêmico e na sociedade civil após a aprovação da MP 746/2016 e da Lei 13.415/2017, compara as experiências da implementação do Novo Ensino Médio (NEM) em escolas públicas e privadas de Belém, apresenta de forma mais específica a experiência da implementação do NEM na escola CESEP. Ademais, dentro do espaço da escola CESEP, mostra a percepção de alunos e professores sobre o Ensino de História após as várias mudanças nas diretrizes curriculares. Por fim, adentrando no chamado ciberespaço, apresenta o podcast como instrumento propositivo para o Ensino de História, debate sobre as novas diretrizes, os relatos de experiências, as possibilidades e os desafios dentro do atual contexto do Ensino Médio brasileiro.

Palavras-chave: Ensino de História; Novo Ensino Médio; CESEP; Podcast.

ABSTRACT

History teaching in the context of New Secondary Education (NEM) has been the target of intense academic and pedagogical investigations in Brazil, due to the changes proposed by the educational reform required by Law No. 13,415/2017. This reform reorganized the school curriculum, introducing training itineraries and greater flexibility in the structure of secondary education. In this sense, this research presents the repercussion generated in academia and civil society after the approval of MP 746/2016 and Law 13,415/2017, compares the experiences of implementing the New Secondary Education (NEM) in public and private schools in Belém, presents in a more specific way the experience of implementing the NEM at the CESEP school and, also within the CESEP school space, shows the perception of students and teachers about the Teaching of History after the various changes in the guidelines curricular. Finally, entering the so-called cyberspace, I present the podcast as a purposeful instrument for History Teaching, debate on new guidelines, reports of experiences, possibilities and challenges within the current context of Brazilian High School.

Keywords: Teaching History; New High School; CESEP; Podcast.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO 1 O ENSINO MÉDIO, O ENSINO DE HISTÓRIA E A LEI Nº 13.415.....	13
1.1 Caracterização da pesquisa e o Contexto escolar.....	13
1.2 O Ensino Médio em Perspectiva.....	17
1.3 Reações à Medida Provisória 746/2016.....	19
1.4 Reações à Lei nº 13.415/201.....	21
CAPÍTULO 2 O ENSINO DE HISTÓRIA NO NOVO ENSINO MÉDIO: COMPARAÇÕES, EXPERIÊNCIAS E POSSIBILIDADES.....	31
2.1 O Novo Ensino Médio: uma análise comparativa entre contextos de escolas públicas e privadas em Belém.....	33
2.2 A experiência do Novo Ensino Médio na escola CESEP: Sobre como e quando o NEM foi implantado.....	42
2.3 O Novo Ensino Médio e Ensino de História no colégio CESEP.....	48
2.4 Sobre o material didático utilizado.....	50
2.5 Sobre a disciplina História, o que acham os alunos da escola CESEP?.....	51
CAPÍTULO 3 A HISTÓRIA EM MOVIMENTO: O PODCAST COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA.....	62
3.1 Podcast: a História do crescimento de uma “nova” ferramenta pedagógica.....	62
3.2 Frequências Brasileiras: o podcast no Brasil.....	64
3.3 Por que o podcast?.....	66
3.4 Histórias no Ar: o podcast e a História.....	70
3.5 História em Debate: Um podcast sobre a História no Novo Ensino Médio, os bastidores.....	73
3.6 Projeto piloto: o episódio nº 0.....	77
3.7 As reações.....	82
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84
REFERÊNCIAS.....	86
APÊNDICE A – Questionário de Pesquisa.....	90
APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista.....	91

INTRODUÇÃO

Junto à abertura democrática do país, nas últimas décadas, vivenciamos uma série de transformações que denotam um período de mudanças políticas internas importantes. Essas mudanças revelam a necessidade da construção de novos paradigmas sociais após longos anos de regime autoritário. Fato esse que não se dá facilmente já que alguns, em momentos diversos, anseiam o retorno da opressão e da violência.

É evidente que a escola brasileira não ficaria alheia a essas transformações. Assim como em outros ramos da sociedade, a educação passou por mudanças intensas, mudanças essas que vão da educação básica ao ensino superior regidas por novos referenciais teóricos, como a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), os novos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e também pela novíssima Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Isso se observarmos apenas as legislações referentes à União, já que as leis estaduais e municipais multiplicariam essas transformações.

As transformações no currículo do ensino médio visam modernizar o processo de gestão educacional, os conteúdos, na estrutura qualitativa da formação dos alunos, além de abordar fatores sociais, habilidades, competências e o protagonismo juvenil sob a tutela dos professores que serão propagadores de instrumentos novos (Tiramonti, 2001). O Estado com isso busca, cada vez mais, encontrar, no currículo escolar, uma forma de responder aos anseios do mercado e definir como o conhecimento deve ser acessado. No entanto, é importante destacar que tais reformas podem servir para ocultar conflitos sociais existentes no país, assim como interesses dominantes.

Nesse sentido, é possível refletir sobre o esforço do Estado brasileiro com tais mudanças em servir as determinações globais dos sistemas de ensino, que, por meio de organismos financeiros mundiais, visam a racionalização econômica da educação e pouco se comprometem com demandas sociais (Krawczyk, 2000).

É no bojo de tais necessidades que o Estado brasileiro, sob a figura do ex-presidente Michel Temer, diante da Lei nº 13.415/2017 e por meio da publicação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), promoveu uma série de reformas no Ensino Médio no Brasil. Antes de detalhar as mudanças propostas pela nova reforma, é fundamental destacar que: apesar da medida provisória que dá início a reforma ter

surgido em 2016 e a lei que estabelece de forma definitiva tais mudanças ter sido aprovada em 2017, o debate em torno de alterações profundas no Ensino Médio brasileiro já vem dos anos e dos governos anteriores. A ideia geral que deu base às mudanças propostas veio de pelo menos quase uma década antes da aprovação da lei 13.415 de 2017.

Mas afinal, do que se trata? A reforma do ensino médio no Brasil envolve a reestruturação em vários pontos, dentre eles podemos destacar como mais significativos a ampliação da carga horária de ensino, uma maior flexibilidade destinada a grade curricular e a oferta do ensino profissionalizante junto à formação geral básica.

Até a produção dessa escrita, a lei determinou como carga horária obrigatória o mínimo de 1.000 horas ao longo dos 200 dias letivos, significando um total de 200 horas a mais do que era obrigatório. Com essa alteração, as escolas são obrigadas a oferecer aulas em tempo integral (no mínimo 7 horas por dia). Para o ensino noturno, a lei permite que seja oferecida a carga horária anterior, no entanto, que sejam estendidos o número de anos cursados (Brasil, 2017).

No que se refere à grade curricular, a reforma permite uma maior flexibilidade. No modelo de ensino médio anterior, os alunos deveriam cursar obrigatoriamente um total de treze disciplinas, no modelo atual, segundo o texto da reforma, o objetivo é atender a multiplicidade de interesses dos estudantes, permitindo que eles sejam protagonistas do seu processo de formação. Nesse sentido, a etapa final da educação básica passa a ser dividida em cinco Itinerários Formativos: quatro áreas de conhecimento – Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – e o percurso da Formação Técnica e Profissional, sendo o aluno livre para escolher pelo menos um dos itinerários. De acordo com a lei, a oferta do ensino profissionalizante como itinerário formativo é uma forma de estimular o jovem a sair da escola com uma profissão em um curso oferecido de forma rápida e objetivo (Brasil, 2017).

Além dessas três questões mais significativas, outras mudanças nas diretrizes também chamam a atenção. Uma delas diz respeito à capacitação dos professores dos Itinerários e da formação Técnica e Profissional. Foi facultado a pessoas sem graduação específica a possibilidade de ministrar alguns cursos apenas com o reconhecimento de “*notório saber*” em sua área de atuação. Outra questão refere-se a Base Nacional Comum (BNCC), instituída em 17 de dezembro de 2018 pela

resolução nº 04 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que passou a colocar como obrigatórias, ao longo dos três anos, as disciplinas Português, Matemática e Inglês. As demais disciplinas tornaram-se optativas e inseridas dentro dos Itinerários que seriam escolhidos pelos alunos.

Em pouco mais de cento e sessenta anos essa foi a décima sétima vez que o ensino médio no Brasil passou por reformas, por isso investigar as causas históricas da atual reforma dentro de um processo tão conflitivo é um gesto de coragem. Antes de tudo, exige uma dedicada análise sobre o contexto histórico e pedagógico em que o país vive desde a publicação da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio no ano de 2018. Compreender o papel da disciplina História a partir do rearranjo proposto pelo Ministério da Educação e da Cultura (MEC) se torna urgente, assim como comunicar os impactos para docentes e para alunos dentro do espaço escolar e também os limites da reforma para com o ensino médio.

Nessa perspectiva, para se ter uma visão mais clara do que foi pretendido, essa dissertação foi estruturada em três capítulos. No primeiro capítulo, apresentarei a caracterização da pesquisa e o contexto em que ela aconteceu, a estrutura atual do Ensino Médio – etapa da educação básica em que essa pesquisa foi desenvolvida e por fim, as reações dos movimentos sociais e associações de ensino provocadas pela aprovação da Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 e suas repercussões na disciplina e no Ensino de História.

No segundo capítulo, farei uma análise comparativa sobre os contextos de implementação do Novo Ensino Médio nas escolas públicas e privadas de Belém. Nesse mesmo capítulo, apresentarei a experiência da implementação do Novo Ensino Médio no colégio CESEP em Belém e as repercussões dessa implementação sobre o Ensino de História na escola.

Por fim, no terceiro capítulo, apresentarei o instrumento propositivo escolhido para dar voz a pesquisa: o podcast. De início, mostrarei um pouco da História dessa nova ferramenta pedagógica, em seguida, a podosfera brasileira, ou seja, como o podcast está sendo trabalhado no Brasil, as razões para a escolha dessa ferramenta como instrumento propositivo e, por último, o episódio piloto, produzido por mim em parceria com os alunos do colégio CESEP. Porém, antes de tudo, vamos compreender em que ambiente a pesquisa foi desenvolvida.

Antes de começar, para que fique claro, queria destacar o uso da sigla NEM durante o desenvolvimento do texto. A sigla tem sido usual quando se quer fazer

referência ao Novo Ensino Médio (NEM), como os autores que tratam da temática e também os criadores da reforma passaram a denominar o Ensino Médio após a aprovação da Lei nº 13.415/2017.

CAPÍTULO I

1 O ENSINO MÉDIO, O ENSINO DE HISTÓRIA E A LEI Nº 13.415

1.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA E O CONTEXTO ESCOLAR.

Antes de iniciar a apresentação do histórico de transformações pelas quais vem passando o ensino de História e o ensino médio ao longo do tempo e espaço, farei a apresentação do espaço escolar onde a pesquisa está sendo condicionada, assim como os agentes diretamente envolvidos na produção de dados para a mesma.

O espaço escolar escolhido para o desenvolvimento da pesquisa foi a escola particular Centro de Serviços Educacionais do Pará (CESEP) localizada na Av. Pedro Miranda. Os agentes selecionados como participante da pesquisa são dois docentes de História que atuam há mais de 10 anos no ensino médio da escola e as turmas de 1º e 2º ano do Ensino Médio da instituição. As escolhas dos docentes e das turmas de 1º e 2º ano do Ensino Médio explicam-se pela seguinte razão: a dissertação tem como objetivo investigar como os docentes de História e os alunos do Ensino Médio da escola CESEP estão lidando com tantas incertezas e desafios provocados pelas novas diretrizes curriculares do Novo Ensino Médio, portanto, incluir os docentes e alunos do Ensino Médio que estão diretamente envolvidos com as transformações provocadas é o passo mais importante.

Agora sobre o espaço escolar. A escola moderna é um local organizado socialmente e espacialmente separado dos demais espaços da vida social e possui características sociais e organizacionais que, por vezes, influenciam e até definem o cotidiano dos agentes escolares. Desse modo, o espaço escolar não é apenas um lugar físico, mas também é um espaço social que determina como o trabalho dos docentes é realizado, planejado, remunerado e socialmente visto por outros. É um espaço no qual os indivíduos estabelecem variados tipos de relações entre si (formais ou não), abrigando tensões, disputas, negociações e imposições (Tardif, Lessard, 2007).

A escola não se constitui apenas como um espaço físico, suas dependências se relacionam com elementos humanos e produzem discursos a partir de representações e simbolismos (Potier, 2013). Não há como dissociar o espaço escolar, seja ele físico ou político-pedagógico, da prática docente. Diante disso, é de fundamental importância caracterizar o espaço escolar e as relações estabelecidas nele.

A escola foi fundada em 1977, portanto, atua a mais de 4 décadas na cidade de Belém. Sua linha educacional era voltada para a área técnica, por isso oferecia

principalmente cursos técnicos de nível médio e possuía apenas uma turma de primeiro ano do Ensino Médio. Entre 1978 e 1980, completou a oferta no nível médio de ensino na educação básica. Atualmente a escola atua em todos os níveis da educação básica e ainda oferece várias opções de cursos profissionalizantes.¹ Em sua página institucional na web, a escola se apresenta para a sociedade como um ambiente formador de valores, que tem como missão “ensinar a saber fazer”, o que, segundo o texto da página, significa realizar-se plenamente.

Figura1 - Colégio CESEP



Fonte: google.

O corpo escolar é formado por professores², incluindo eu, que estou a quase 11 anos na escola, inspetores, coordenadores pedagógicos (sendo dois para o Ensino Médio), assistentes de coordenação, psicólogo e Direção.³ O público que a escola atende é de classe média em sua maioria, e a maior parte dos alunos reside nas áreas centrais de Belém. A pelo menos cinco anos, a escola vem investindo na preparação intensa dos alunos para a aprovação em processos seletivos, principalmente no ENEM.

A estrutura curricular foi organizada com a finalidade de garantir o maior número de aprovações possíveis, e os planos de aula devem ter a finalidade de “treinar” os alunos para que tenham êxito nos vestibulares que irão prestar. O objetivo de tal direcionamento é se inserir no quadro das escolas que mais aprovam nos vestibulares em Belém. Além da parte curricular, a escola fez significativas mudanças no seu

¹ Essas informações foram retiradas do website da escola CESEP, o endereço para acesso é: <http://cesep.com.br/site/>

² No Ensino Médio mais de um professor em quase todas as disciplinas.

³ Informações retiradas do Projeto Político Pedagógico da escola CESEP.

quadro estrutural de funcionários, na área de marketing e na estrutura pedagógica.

O docente de História, J. O, que leciona na escola há quase 15 anos, deu a seguinte declaração em uma entrevista concedida a mim:

Não tem jeito, tá tendo uma “guerra” entre as escolas particulares e as maiores armas são as aprovações nos vestibulares, ensinar História, eu acho que assim como as outras disciplinas, ficou mecânico. O aluno nem precisa refletir sobre o que a gente ensina, precisa mais é decorar, por isso que estão tendo esses ataques às disciplinas de ciências humanas e aos professores, parece que somos descartáveis. Para muita gente, uma vídeo-aula do youtube resolve o problema.⁴

A declaração do professor expõe um certo mal estar em relação às disputas mercadológicas entre as escolas privadas e a prática de sua disciplina. De acordo com ele, o ensino de História que valorizava a memorização e não exigia qualquer reflexão do aluno foi retomado.

Dois coordenadores com experiência em escolas ditas “aprovadoras” foram contratados para direcionar os novos caminhos da escola e enviados para outros estados com a finalidade de escolher um sistema de ensino que satisfizesse às novas demandas da escola, ou seja, aquele que melhor auxiliase na preparação para os vestibulares.

A utilização dos sistemas de ensino está relacionada à necessidade dos estabelecimentos de ensino, principalmente privados, obterem melhores performances em vestibulares, portanto, é quase regra que estudantes do ensino médio de escolas particulares utilizem os ditos sistemas em sala de aula. A possibilidade de conseguir uma melhor orientação profissional para a prática dos docentes fez esse tipo de material didático se tornar uma espécie de enciclopédia. Planos de aulas, parâmetros curriculares organizados de acordo com as diretrizes do MEC, direcionamento para abordagens de conteúdo e atividades, entre outros ordenamentos para a estruturação do ensino (Melo, Paixão, 2016). Vejamos a fala do docente de História, R.E, sobre tal contexto:

Há um tempo atrás, nós fazíamos os materiais, a gente tinha liberdade pra decidir o que trabalhar e de que forma trabalhar, depois tivemos que escolher qual livro didático usar, agora não, com esses sistemas de ensino, não podemos produzir e nem escolher, já vem tudo pronto: o que a gente vai trabalhar durante o ano letivo, de que a forma a gente tem que trabalhar e até as avaliações, parece que a única coisa que podemos fazer é reproduzir o que está lá. E assim vamos perdendo cada vez mais a importância.⁵

⁴ Depoimento fornecido por J.O, via entrevista, no dia 10 de fevereiro de 2023

⁵ Depoimento concedido por R.E, via entrevista, no dia 7 de fevereiro de 2023

Antes de seguir com a apresentação do espaço escolar e o contexto da pesquisa, preciso abordar a temática do material didático. Desde meados dos anos 2000, diversas redes da educação básica, principalmente do setor privado de ensino, passaram a adotar sistemas apostilados, em substituição aos livros didáticos. No entanto, existe algo que chama a atenção e gera polêmicas nessa substituição, os sistemas apostilados, diferentes dos livros didáticos que são adquiridos pelo PNLD e pelo PNLEM, não passam por nenhum tipo de avaliação oficial. Isso acarreta em uma série de problemas conceituais e até gráficos. Feitosa (2011) chama a atenção para outro problema:

Outra crítica à adoção dos sistemas apostilados diz respeito à interferência na autonomia dos professores, que não são consultados sobre o material que deverão utilizar em sala de aula e passam a ficar presos a um rígido roteiro, transformando-se em meros aplicadores do material didático. Do ponto de vista dos gestores e das famílias, contudo, a estrutura do material apostilado, com sequências didáticas claras e a explicitação dos objetivos de aprendizagem de cada aula, apresenta maiores possibilidades de controle e acompanhamento do trabalho docente (Feitosa, 2011, p.15).

Diante disso, nota-se a influência negativa que os ditos sistemas de ensino podem provocar na prática docente e o interesse mercadológico por trás da adoção desse tipo de material didático.

Além de coordenadores também foram contratados novos professores, incluindo professores de História, considerados mais experientes e aptos para a preparação dos alunos para aprovação nos vestibulares. O setor de marketing também foi alterado, uma nova empresa foi contratada para impulsionar a imagem de “colégio que aprova”.

O ensino de História pode estar relacionado ou pelo menos influenciado por toda complexidade de ações, missões, sentidos e simbolismos que o espaço escolar, assim como seus agentes proporcionam. Tardiff e Lessard (2007) argumentam que: “a escolarização, repousa basicamente sobre as interações cotidianas entre os professores e os alunos. Sem essas interações, a escola nada mais é que uma imensa concha vazia” (Tardif; Lessard, 2007, p.23).

Agora, para entendermos um pouco sobre a etapa de ensino da educação básica em que repousa nossa pesquisa, a qual foi o foco da reforma do governo Temer, farei um resumo da estrutura do Ensino Médio.

1.2 O ENSINO MÉDIO EM PERSPECTIVA

O Ensino Médio é uma etapa da educação básica formal que se situa entre o ensino fundamental e o ensino superior, portanto, se caracteriza como um nível de formação intermediário. A idade dos jovens que esse nível de ensino pretende atender, apesar das variações causadas por diferentes razões, é entre 15 e 17 anos. Essa faixa etária é compreendida como a finalização da infância, o amadurecimento das estruturas cognitivas, a introdução na vida adulta e o encaminhamento para o mundo do trabalho (Martins, 2012).

O ensino médio foi incluso no âmbito da educação básica e progressivamente se tornando obrigatório. A demanda crescente por competição no mercado de trabalho e por uma vaga na universidade transformaram esse nível de ensino em um dos mais importantes veículos de transformações político-sociais do país (Moehlecke, 2012).

Historicamente, o Ensino Médio no Brasil se caracteriza pela dualidade estrutural, que estabelece políticas educacionais diferenciadas para as camadas sociais distintas, definidas pela divisão social do trabalho. As reformas educacionais para o Ensino Médio (propedêutico e profissional), realizadas historicamente, não conseguiram avançar no sentido de eliminar essa dualidade por intermédio da escola unitária que propicie formação geral e uma habilitação profissional. É oferecido, predominantemente, na rede estadual (86%), porém é também ofertado na rede privada (12%), na federal (1%) e na municipal (1%). As classes médias e a alta concentram seus filhos nas escolas da rede privada, tornando esse espaço protegido e controlado por essas famílias e com um bom nível escolar, já que os alunos, em sua maioria, dispõem de melhor capital cultural. É das escolas privadas, conseqüentemente, a maior parte dos alunos aprovados nos vestibulares das mais requisitadas universidades públicas e os primeiros lugares no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) (Martins, 2012).

As escolas públicas federais que ofertam o ensino médio também possuem bons índices de aprovação em vestibulares, já as escolas estaduais, por problemas diversos ligados principalmente aos baixos investimentos educacionais, apresentam baixos índices de aprovação em vestibulares e no ENEM (Martins, 2012).

Em 2001, por meio da lei nº 10.172, foi estabelecido o Plano Nacional da Educação (PNE), com o objetivo de alcançar metas no ensino médio até o ano de 2011. Entre as metas a serem alcançadas, destacam-se: oferecer vagas, num prazo total de 10 anos, a 100% dos alunos que demandarem devido à universalização do ensino básico e melhorar o aproveitamento dos alunos para que possam atingir níveis

satisfatórios de desempenho quando avaliados pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Além dos alunos, o PNE também buscava assegurar que, em pelo menos cinco anos, todos os professores do ensino médio tivessem diploma de nível superior, inclusive, oferecendo oportunidades de formação àqueles que não tinham e oferecer padrões mínimos de infraestrutura às escolas (Moehlecke, 2012).

Considerando as novas diretrizes, as disciplinas do ensino médio dividem-se em dois blocos: uma base comum e outra diversificada. A base comum organiza-se em três áreas do conhecimento: linguagem e seus códigos, ciências da natureza e matemática e ciências humanas. Já a parte diversificada deve incluir pelo menos uma língua estrangeira e as outras disciplinas desse bloco devem ter caráter interdisciplinar e levar em consideração o contexto e o mundo produtivo. A parte diversificada ocupa 25% do total da carga horária (Nascimento, 2007).

Não obstante, na contramão do que se imaginava, em fevereiro 2017, por meio da Lei nº 13.415, o Ensino Médio, que ainda se mostrava confuso em seus objetivos e que ainda almejava criar identidade própria, passou por mais uma reforma (MARTINS, 2012). A Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 nasceu da medida provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, apresentada pelo então presidente Michel Temer. A chamada reforma do Ensino Médio determinaria mudanças substanciais no texto da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 principalmente no que consiste à organização curricular e pedagógicas no nível médio de ensino.

A reforma dividiu o Ensino Médio em duas partes: uma de caráter geral, com componentes curriculares obrigatórios, sendo eles: Português, Matemática e Inglês, e a outra, de caráter diversificado, com cinco itinerários formativos organizados pelas seguintes áreas: Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da Natureza e suas tecnologias; Ciências humanas e Sociais Aplicadas e Formação técnica e profissional. Além da parte curricular, a carga horária mínima também foi alterada, passando de 800 para 1.400 horas anuais, significando, de forma gradativa, que o ensino médio passaria a funcionar em período integral (Dias, 2018).

Uma das promessas da reforma seria a flexibilização da grade curricular. Segundo os responsáveis pela elaboração do texto da lei, o Novo Ensino Médio atenderia a multiplicidade dos interesses dos jovens, que poderiam escolher quais itinerários cumprir e também optar por uma formação técnica e profissional. A formação técnica deve ser oferecida pelas escolas e o aluno pode optar por também

fazer o curso, a promessa é de uma formação mais rápida e objetiva se comparada aos cursos técnicos e profissionalizantes oferecidos externamente à escola.

A flexibilidade para a escolha dos itinerários por parte dos alunos também se manifestaria na estrutura curricular. As redes de ensino seriam responsáveis por decidir quais itinerários ofertar e pela escolha de sua grade curricular, isso significou dizer que com exceção de matemática, língua portuguesa e língua inglesa que seriam disciplinas obrigatórias, todas as outras teriam um caráter opcional e seriam alojadas em áreas para comporem os itinerários formativos. Disciplinas como História, por exemplo, seriam despidas de seu caráter particular e apenas comporiam um itinerário. Essas perspectivas pouco animadoras sobre o futuro da disciplina História, do Ensino de História e da importância do docente de História, provocaram fortes reações de associações de ensino, da sociedade civil e professores. Apresento agora um resumo sobre as reações à medida provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016 e também a Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, responsáveis por tais alterações.

1.3 REAÇÕES A MEDIDA PROVISÓRIA 746/2016

A criação da MP provocou reação imediata de professores e do meio acadêmico de história e fez ampliar o debate em torno da nova reforma do Ensino Médio. A expectativa para com o ensino de história e com a disciplina história não eram as melhores, o futuro da disciplina fica nebuloso e mais uma vez correndo o risco de desaparecer completamente do currículo escolar da educação básica. Mas o que foi dito pelos profissionais de história? Quais as repercussões desse movimento contrário à reforma? O que foi escrito relacionado a isso? Analisaremos agora todas essas questões.

Em nota, no ano de 2016, a Associação Nacional de História, se manifestou sobre a medida provisória 746/2016 que alterou a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que determina quais são as diretrizes e as bases da educação nacional e também a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regimenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. Segundo o texto da MP, o objetivo seria incentivar a implementação de Escolas de Ensino Médio em tempo integral e inaugurar no país um “Novo Ensino Médio”. Segundo a nota da associação, a MP estaria mais interessada em alinhar-se às recomendações do Banco Mundial e do Fundo das Nações Unidas para Infância do que pensar na melhoria da qualidade da educação básica do país (Associação Nacional de História, 2016).

A nota também denuncia o caráter autoritário da MP no que se refere ao conteúdo, ao processo, e à forma como ela foi conduzida. De acordo com a nota, os responsáveis pela medida atropelaram os debates que estavam em curso no país, excluindo alunos, professores e associações diretamente envolvidos com o Ensino Médio e com os impactos gerados pelas alterações feitas a partir da MP. Além dos já citados, outros segmentos como Conselho Nacional de Educação, Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação, Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, dentre outras entidades sequer foram consultadas sobre o tema, reclama a nota (Associação Nacional de História, 2016).

Em relação especificamente à disciplina História, a associação lamenta o que chamou de “enxugamento curricular” imposto pela MP. Havia um receio (o que foi confirmado anos mais tarde) de que a disciplina por não estar, segundo o texto da MP: “alinhada ao mundo do trabalho”, perdesse espaço na grade curricular do Ensino Médio e o direito há uma formação de uma consciência crítica para uma cidadania ativa proposta pelo ensino de história fosse retirado do aluno.

Outra preocupação foi manifestada na nota, essa sobre a contração de profissionais “com notório saber”. A nota tomou como inadmissível a possibilidade já que seria uma porta aberta para que qualquer profissional de outras áreas de formação ocupe o lugar de docentes com formações específicas. Havia o temor de que profissionais menos qualificados fossem contratados para ocupar vagas destinadas a docentes de história com formação específica. Esse temor justificava-se pelos constantes ataques que a disciplina e àqueles que tinham relação com ela (professores, associações entre outros) vinham sofrendo por parte da sociedade civil e dos grupos políticos ligados à direita.

O Movimento Nacional pelo Ensino Médio que é formado por 10 entidades ligadas ao campo da educação – ANPED (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação), CEDES (Centro de Estudos Educação e Sociedade), FORUMDIR (Fórum Nacional de Diretores das Faculdades de Educação), ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação), Sociedade Brasileira de Física, Ação Educativa, Campanha Nacional pelo Direito à Educação, ANPAE (Associação Nacional de Política e Administração da Educação), CONIF (Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica) e CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em

Educação) foi criado exclusivamente para se opor a tentativa de alterações da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. O movimento também lançou uma nota online⁶ discordando dos vários pontos que a MP trouxe na época. A APP-Sindicato, também por meio de nota online⁷ pública, manifestou-se contra o que chamaram de “retrocesso repleto de incongruências”.

Apesar das reações contrárias, no dia 16 de fevereiro do ano de 2017 no governo de Michel Temer surge a Lei nº 13.415 que traz uma série de mudanças no ensino médio e promove um grande impacto em várias disciplinas comuns do currículo da educação básica, incluindo a disciplina história. A chegada do chamado Novo Ensino Médio provocou ainda mais reações de professores, entidades e associações de história que não aceitaram a transformação da disciplina em optativa (alojada em áreas para compor itinerários formativos). Dentre as várias polemicas que cercam a nova reforma, um dos pontos mais questionados é a questão ligada a base curricular. De um lado estão as disciplinas de caráter obrigatório que passaram a ter ampliação de suas cargas horárias, de outro as disciplinas de caráter optativo (entre elas a disciplina História) que foram condicionadas em áreas para compor os itinerários formativos e pensadas a partir de uma perspectiva de caráter interdisciplinar, assim perdendo sua constituição epistemológica. (Programa Nacional do Livro Didático, 2021, p. 38). O grande desafio enfrentado aqui pela disciplina História está na perda de sua identidade enquanto área específica e reconhecidamente importante na formação social do aluno, para a função apenas de composição de um itinerário formativo das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas baseada em uma perspectiva interdisciplinar.

1.4 REAÇÕES A LEI Nº 13.415/2017

Em dezembro de 2019, no Fórum de Ensino de História: A História na Educação Básica da ANPUH foi lançado um documento síntese em que a associação explícita, por meio do fórum, sua preocupação acerca das questões que afetam a História como componente curricular da educação básica. O fórum estabeleceu uma agenda para ampliar o debate e permitir ao associado e a quem interessasse compreender o cenário sobre as discussões que afetam a disciplina História e principalmente o ensino de história. O documento torna claro a preocupação com os caminhos do ensino de

⁶ Disponível em: <https://observatoriodoensinomedio.ufpr.br/informe-do-movimento-nacional-pelo-ensino-medio-sobre-o-pl-6840-16122014/>

⁷ Disponível em: <https://appsindicato.org.br/?p=5662/>

história na educação básica, pois, segundo o documento síntese, é nela que o saber histórico construído e consolidado realiza sua função social participando dos processos de formação de crianças, jovens e adultos. No entanto, segundo o documento, o fórum se realiza não apenas por causa dos motivos já expostos, mas também por várias outras fortes razões. A amplitude proporcionada pelo fórum permitiu debater o quanto a História, diante dos vários sentidos que lhe são atribuídos pela sociedade e comunidade escolar, estava no centro de discussões por ser uma disciplina vinculada à memória. Para associação, os debates relacionados à disciplina estão vinculadas às disputas políticas pela apropriação da memória histórica sem refletir sobre a contribuição que a História oferece ao processo de formação de crianças, adolescentes e adultos, além de construir o desenvolvimento do pensamento crítico (Associação Nacional de História, 2019).

O fórum em questão foi constituído por duas mesas, umas delas: História e Ciências Humanas no Ensino Médio – interlocuções possíveis abriu discussão sobre a base curricular para o Ensino Médio proposta pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e qual lugar foi destinado a disciplina História nessa nova formulação proposta pela reforma. Também teve como objetivo debater os encaminhamentos da BNCC sobre como a disciplina História iria participar dos processos de formação e como iria se articular com os demais componentes curriculares a partir da nova reforma.

Além do documento síntese, a associação, diante do fórum, lançou mão de um manifesto afim de demonstrar, segundo suas próprias palavras: “descontentamento diante das reformas recentemente infligidas à Educação Nacional”, principalmente no que se refere às mudanças feitas no currículo escolar e sobre como foi conduzida a elaboração da BNCC, para a ANPUH, algo que traria tantos efeitos às disciplinas escolares deveria ter tido um debate mais amplo com a comunidade educacional. No que se refere à História, o manifesto destaca que a BNCC, assim como o todo da Reforma do Ensino Médio, trouxe limitações à capacidade da disciplina no processo de formação do aluno da educação básica (Associação Nacional de História, 2019). O manifesto segue e demonstra preocupação em relação ao discurso da reforma em relação ao mercado de trabalho. Segundo o manifesto, as reformas supervalorizaram o mundo do trabalho em um país em que, na maioria das vezes, a escola é o único espaço de formação cidadã para muitas crianças e jovens. Para a associação, tal dimensão dada ao mundo do trabalho desconsidera as dinâmicas e a condição

histórica do mundo atual, focar no trabalho limitaria a capacidade de saber pensar, tomar decisões e refletir sobre o mundo que está inserido que, segundo o manifesto, seriam atributos importantes para o próprio universo do trabalho na contemporaneidade (Associação Nacional de História, 2019).

O manifesto continua e traz à tona mais um descontentamento, dessa vez referente às novas diretrizes curriculares para os cursos de formação de professores. Para a associação, as novas diretrizes afetam principalmente os cursos de licenciatura já que submetem os processos de formação docente à BNCC. No que se refere particularmente à formação em História, o manifesto destaca que

Tal encaminhamento restringe a oferta de um percurso curricular abrangente, no qual o futuro professor tenha contato com as discussões que fundamentam a produção do saber histórico e o seu diálogo com outras disciplinas, condição essencial para o exercício da profissão por qualquer professor de História.

Para além disso, a associação destaca que as reformas diante das novas diretrizes tratam os cursos para a formação de professores como um espaço de treinamento e desconsidera os reais objetivos das formações, enfatiza também que voltar os cursos para formações de simples orientações técnicas voltadas para certas necessidades do mercado de trabalho não dariam condições ao professor de preparar o estudante para responder as demandas que o mundo exigirá dele.

O manifesto evidenciou o termo “pensar historicamente” para destacar a importância da disciplina História na leitura do mundo, leitura essa em letramento específico. A associação destaca via manifesto que a disciplina História auxilia na construção do pensamento formal por meio da leitura de diferentes sociedades humanas, porém não faz isso só, a associação considera importante a participação de outras disciplinas nesse processo, por isso entende que a interdisciplinaridade é fundamental, mas desde que se tenha um currículo que permita a comunicação entre os vários saberes escolares e isso foi prejudicado pela nova reforma. O manifesto finaliza enfatizando a necessidade de manter a disciplina História como uma área do saber escolar pelas razões já expostas, e a de incluir docentes, alunos, associações científicas e organismos de classe em quaisquer mudanças relacionadas a educação no país.

No mês de julho de 2021 o Ministério da educação lançou o “Guia Digital PNLD/2021: obras didáticas por área do conhecimento e específicas”, na mesma data foi formada uma comissão docente da Rede Federal de vários estados com o intuito

de analisar o Guia e as obras disponibilizadas para saber quais determinações impactaram na disciplina História e no ensino de História. Após análise, por meio do III Fórum de Docentes de História da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica foi lançado um manifesto que listou um conjunto de questões referentes a construção curricular do PNLD/2021. Dentre as reflexões, questionamentos e críticas destaco algumas abaixo:

- O manifesto critica o que o Guia chamou de “volumes autocontidos” e “percursos didáticos flexíveis e usos variados”, segundo a comissão, essa forma de proceder quanto aos conteúdos, não leva em consideração o processo histórico e a organização temporal própria da ciência História, apresentando apenas um conjunto de conteúdos desconexos e desorganizados temporalmente.
- O segundo ponto foi referente às estruturas dos materiais didáticos aprovados, a comissão verificou que, embora os livros dizerem atender todas as demandas relacionadas a conteúdo, não há um padrão metodológico nas obras que corresponda de forma adequada ao trabalho nas escolas de Ensino Médio e menos ainda àquelas que se propõem um Ensino Médio integrado.
- Outra crítica presente no manifesto é de que os livros didáticos não tiveram êxito na tentativa de criar uma única matriz que comportasse História, Geografia, Filosofia e Sociologia, para a comissão, sob o ponto de vista teórico-metodológico e também didático, não foi perceptível nas obras analisadas uma relação entre os conhecimentos das diferentes disciplinas. Além disso, continua o manifesto, conteúdos de extrema importância sobre a história africana, a história afro-brasileira e história indígena foram diluídos dentro dos livros didáticos, o que inviabiliza o cumprimento das leis 10.639/03 e 11.645/08.

Diante desse cenário, o grupo, via manifesto, destaca que não deve haver alterações nos Planos Pedagógicos de Cursos (PPCs), pois dificulta o desenvolvimento de uma aprendizagem lógica e coerente aos estudantes. O posicionamento do manifesto vai ao encontro da Nota de Esclarecimento do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) a respeito do PNLD de 13 de março de 2021, que afirma:

Considerando as recentes mudanças ocorridas no PNLD, articuladas à implantação da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, prevista na LDB e aprovada pelo Conselho Nacional de Educação em dezembro de 2018, o CONIF, por meio do seu Fórum de Dirigentes de Ensino, vem ratificar seu compromisso com os Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, conforme posicionamento institucional amplamente discutido junto à Rede

Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPECT). A defesa das práticas exitosas e dos princípios norteadores do Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio são elementos fundamentais para a consolidação da Rede Federal como promotora de educação pública, gratuita e de qualidade socialmente referenciada. Por fim, ressalta-se o princípio da autonomia didático-pedagógica expresso na Lei 11.892/2008, destacando que os Planos Pedagógicos de Cursos (PPCs) não devem sofrer alterações em função do formato dos livros ora disponibilizados no PNLD. Nesse sentido, o Conif sustenta seu parecer na perspectiva de publicação de futuros editais de livros didáticos e tecnologias educacionais, que estejam mais vinculados com a nossa oferta de Ensino Médio Integrado e que poderão, inclusive, ser utilizados por outras redes (Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica, 2021).

No dia 08 de junho de 2022 pelo menos 21 entidades educacionais, dentre elas a Associação Nacional de História (ANPUH Brasil) e a Associação Brasileira de Ensino de História (ABEH), assinaram uma carta aberta pedindo a revogação da reforma do ensino médio (Lei 13.415/2017). O texto da carta começa destacando o esforço do governo Lula, ainda no seu início do seu primeiro mandato em 2003, em debater e propor políticas para a educação básica de nível médio. Para esse fim, foi realizado um seminário intitulado *Ensino Médio: Ciência, Cultura e Trabalho* na capital do país, a iniciativa do governo da época era debater a construção de um projeto que organizasse e democratizasse essa etapa da educação básica que havia crescido tanto nos últimos anos.

Segundo a carta, o seminário proposto resultou em grandes avanços, diante de uma vasta produção de conhecimento, verificou-se a necessidade de, diante um mundo cada vez mais complexo que se apresentava, construir um currículo menos fragmentado e mais integrado. Sobre currículo, o debate proporcionou compreender que deveria haver uma centralidade em quatro eixos: ciência, cultura, trabalho e tecnologia, vistos como eixos fundamentais à vida em sociedade e à formação humana e estabelecida uma nova estrutura a partir de novas diretrizes curriculares nacionais basificadas pelo Conselho Nacional de Educação (Resolução CNE n. 02/2012), pelo Programa Ensino Médio Inovador e pelo Plano Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio.

A carta aberta segue caminho, atendo-se agora à reforma instituída pela Lei 13.415/2017 do governo Michel Temer. Segundo o teor da carta, desde a Medida Provisória 746/2016 a reforma se mostrou autoritária, apesar das várias críticas e até de um parecer alegando inconstitucionalidade da medida apresentado ao Supremo Tribunal Federal pelo Procurador Geral da República da época, Rodrigo Janot. A carta

denunciou o caráter antipopular da lei citando a intensa mobilização da juventude estudantil com a ocupação de várias escolas e universidades em pelo menos 19 estados da federação em 2016, e também o esforço do governo de extrema-direita de Jair de Bolsonaro, sucessor de Michel Temer, em aprovar documentos legais que dessem sustentação normativa à reforma, o governo citado aproveitou-se da pandemia de Covid-19 que suspendeu as aulas presenciais e evitou a aglomeração de pessoas, para aprovar alterações nos currículos estaduais sem a participação da comunidade escolar, ferindo assim o princípio constitucional da gestão escolar democrática.

Para os assinantes da carta a reforma faz parte de um projeto desmedido de desmonte do Direito à Educação, um projeto contrário à democracia e que dificulta o combate às desigualdades educacionais. Para contextualizar seu ponto de vista, os assinantes da carta destacaram vários pontos, abaixo destacarei alguns deles:

- Os responsáveis pela carta consideram a Lei 13.415/2017 um retrocesso no tange o recente processo de democratização da educação básica no Brasil. Historicamente o ensino secundário no país era elitista, estratificado e de caráter propedêutico (como já foi mostrado no 1º capítulo dessa dissertação) e a integração do Ensino Médio público e gratuito à educação básica significou um importante passo para a democratização do ensino, no entanto, a imposição do ensino em tempo integral sem investimentos suficientes para garantir a permanência de estudantes na escola acaba negligenciando o ensino noturno e tirando a oportunidade de jovens trabalhadores e também adultos de concluírem o ensino básico.
- A oferta de itinerários de qualificação profissional de baixa complexidade e em escolas sem infraestrutura acabam por reduzir o acesso ao conhecimento científico e ao pensamento crítico e reflexivo para a imensa maioria dos jovens matriculados no Ensino Médio, principalmente àqueles matriculados em escolas públicas.
- Ao contrário do que se propôs (reduzir o número de disciplinas escolares obrigatórias) a reforma aumentou consideravelmente o número de componentes curriculares.
- Danos a profissão docente, dois pontos foram destacados: 1) A construção de itinerários formativos que descaracterizam as disciplinas escolares e exigem habilidades instrumentais diferentes das que os docentes foram formados; 2) Utilização de profissionais sem formação adequada para lidar com jovens em ambiente escolar. Segundo os assinantes da carta, isso dificulta o trabalho docente

de profissionais devidamente formados para a função, o planejamento pedagógico e a gestão democrática.

- Terceirização de partes da formação escolar a partir do momento que permitem que empresas, institutos empresariais, organizações sociais e profissionais sem a devida qualificação assumam funções importantes no corpo educacional.
- Privar os alunos da obtenção de conhecimentos básicos importantes a sua formação instituindo itinerários formativos diversificados e com quase nenhuma função científica. Essa ação amplia as desigualdades educacionais e, por conseguinte as desigualdades sociais.

Por essas e por várias outras razões, a reforma do Ensino Médio deve ser revogada e deve ser aberto um amplo processo de debate apoiado nos princípios estabelecidos na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 que respeite o caminho participativo e democrático da educação conquistado a muito custo pela comunidade educacional, diz a carta.

O ano de 2023 começa e junto com ele um novo governo, Luís Inácio Lula da Silva volta ao cenário presidencial com a promessa de que o debate em torno do NEM retornaria e mudanças seriam feitas. Mesmo diante das promessas de alterações da lei, a sociedade civil não deixou a chama da reivindicação se apagar e deu o seu recado: no mês de março do ano de 2023 aconteceu uma grande mobilização pública⁸ pedindo a revogação do Novo Ensino Médio. A mobilização foi organizada em diversos estados e no Distrito Federal pela União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), com o apoio Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE).

De acordo com os organizadores, um dos principais problemas foi a aprovação da reforma sem amplo debate público e sem consultar educadores e professores. As entidades destacaram que essa falta de diálogo tornou a reforma rasa quanto à clareza dos objetivos da sua aplicação, mas não só isso, a UBES destaca também que ausência de diálogo provocou uma série de problemas, como: “matérias sem conteúdo aprofundado, professores sobrecarregados, aulas sem estrutura, falta de formação e insuficiência de investimentos na formação de professores”.

⁸ Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/contra-o-novo-ensino-medio-estudantes-promovem-manifestacao-em-brasilia/>

Figura 2 - Alunos pedindo a revogação do NEM.



Fonte: Fernando Frazão/Agência Brasil (2023)

Para a tristeza de muitos, o novo governo não revogou o NEM, porém, como havia prometido, faria mudanças no texto da lei e atenderia as exigências feitas pela sociedade civil e associações educacionais. No dia 08 de março de 2023, via Ministério da Educação, por meio da Portaria Ministerial 399, o governo lança um documento base com alterações possíveis e abre consulta pública. Como já vinha sendo feito desde o lançamento da Medida Provisória 746/2016, no dia 14 de agosto, a ANPUH-Brasil se fez presente no debate e apresentou deliberações importantes acerca do documento publicado pelo Ministério da Educação. Vamos a alguns dos pontos destacados:

1. A manutenção das 2.400 horas mesmo no caso do Ensino Médio integrado ao técnico onde o documento do MEC indica a redução para 2.200 horas.
2. Reconhecimento da importância da proposta de introdução gradativa do ensino integral, porém, que devam ser somados a investimentos necessários.
3. Revogação imediata da Resolução 02/2019, que trata da BNC-formação.
4. O item quatro versa sobre a organização curricular e propõem alguns pontos, vamos aos principais:
 - a) Reconhecer as particularidades da disciplina e a contratação de profissionais especializados.

- b) Carga horária adequada para trabalhar os conteúdos específicos.
- c) A disposição de recursos financeiros quando da necessidade de elaboração de projetos.

4.1 A associação considera de extrema importância que os alunos consigam pensar e entender historicamente seu presente através da análise apurada do passado. Para isso foram propostos alguns temas e campos temáticos importantes para o Ensino Médio. Em suma, as propostas foram:

- a) Compreensão sobre a evolução da sociedade democrática como resultado de processos históricos que abrangem a diversidade. Abordar historicamente a exclusão de grupos minoritários no Brasil.
- b) A globalização e a influência das instituições transnacionais em escala global, nacional e local.
- c) Abordar historicamente o uso da terra e compreender a problemática acerca do meio ambiente, exclusão e hierarquização social oriundos da concentração da mesma.

4.2 Nesse subtópico, a proposição foi sobre metodologia. A associação defende que para situar historicamente a abordagem das temáticas propostas é importante propor fundamentos metodológicos específicos.

5. A necessidade de profissionais devidamente habilitados em suas áreas específicas e a exclusão da contratação de pessoas pelo uso do critério “notório saber”.

6. Qualquer medida relacionada ao Ensino Médio deve ser debatida e submetida a avaliação de um corpo docente.

7. Algumas premissas consideradas fundamentais:

- a) Políticas relacionada ao Ensino Médio devem considerar a diversidade do público que compõe essa etapa da educação básica.
- b) É importante que a escola valorize o espaço escolar em suas diversas manifestações estabelecidas por relações menos hierárquicas em termos institucionais.

8. Assegurar o cumprimento das leis 10.639/2003 e 11.645/2008.

Como visto, desde o lançamento da MP 746/2016 e após o estabelecimento da Lei 13.415/2017, a comunidade estudantil, professores e associações educacionais e de História manifestaram-se contra a imposição de mudanças estruturais no nível médio de ensino da educação básica, a modificação das bases curriculares, pedagógicas, organizativas e também na carga horárias de várias disciplinas sem

amplo debate e consulta aos verdadeiros impactados com a lei gerou indignação. A reforma do Ensino Médio manifestou-se como reformulação do conjunto do Estado brasileiro nos governos pós presidenta Dilma Rousseff de Michel Temer e principalmente de Jair Bolsonaro, portanto a Lei 13.415/2017 nada mais é do que um esforço para a militarização e para a privatização dos serviços educacionais em sintonia com as orientações ideológicas dos governos que a criaram e as tendências do capitalismo financeiro contemporâneo. Até a produção dessa escrita, as alterações prometidas pelo atual governo de Luís Inácio Lula da Silva ainda não tinham sido aprovadas pelo senado federal.

CAPITULO II

O ENSINO DE HISTÓRIA NO NOVO ENSINO MÉDIO: COMPARAÇÕES, EXPERIÊNCIAS E POSSIBILIDADES

Há um tempo, o ensino de história nas escolas reduzia-se a uma forma de educação cívica. Formar cidadãos – que se pareciam mais com súditos – dedicados, respeitosos e subservientes a nação era o compromisso do ensino de história, não só esse, mas também legitimar a ordem social e política do país e de seus dirigentes. A narração de fatos selecionados, grandes heróis e alguns mitos gratificantes. Ou seja, a narrativa era bem construída e cuidadosamente selecionada para forjar um cidadão educado civicamente (Laville,1999).

Apesar de algumas nações, como o Brasil, passarem por contextos históricos que não o permitiram superar a educação cívica ao longo das primeiras décadas da segunda metade do século XX, com o tempo, a maior parte das nações ocidentais deixaram de temer sua própria existência e se assentaram com bases identitárias sólidas e perceberam que não era mais necessário construir o “cidadão-súdito, mas sim assentar os princípios democráticos tão difundidos após o fim da Segunda Guerra Mundial. Nascia assim o “cidadão-participante”, aquele que não questionaria mais os valores democráticos e sim os cumpriria e faria fazer valer a vitória da democracia contra o perigoso fascismo (Laville,1999).

Nesse sentido, o ensino de história passaria a ter uma importante função social, a de desenvolver nos jovens as capacidades intelectuais e afetivas necessárias para os fazerem participar democraticamente da sociedade que os cerca. Os conteúdos tornaram-se menos factuais e passaram a caminhar na direção da vida social do aluno. As aprendizagens dos alunos e o desenvolvimento de suas capacidades, por meio da prática, tornaram-se o foco da nova pedagogia da história.

Apesar dessa mudança de função do ensino de história, na década de 90, nos Estados Unidos e também na Inglaterra, foi travado um debate sobre o que e como ensinar história. No governo de Bill Clinton, os governadores aprovaram um projeto de reforma na educação denominado América 2000. A preocupação do momento era quanto à erosão dos conhecimentos culturais dos jovens americanos e com o crescente espaço ocupado pelo Social Studies junto às disciplinas de história e geografia. Surgirá aí um grande projeto com um conjunto de normas para o ensino de história dos Estados Unidos e de história geral. No entanto, apesar da boa vontade quanto aos interesses do projeto, ele gerou críticas e debates. O projeto previa uma

maior abertura a história mundial já que isso era visto como necessário aos homens de negócios do país que perdiam muito por conhecer insuficientemente as culturas estrangeiras, porém algumas vozes ressoaram no sentido de que tal abertura poria em risco a civilização americana cristã e deixaria pouco espaço para história de heróis como Thomas Edison, Paul Revere ou Washington (Laville, 1999).

Na Inglaterra, quase no mesmo período, ocorre um debate semelhante relacionado ao ensino de história. Nascia o programa Schools Council History Project que daria muita liberdade aos professores e com muita variedade de conteúdo na busca de aproximar a história da realidade vivida pelos alunos em detrimento de temas factuais da história britânica. No entanto, assim como no Estados Unidos, a ala conservadora do parlamento inglês fez duras críticas ao programa e o acusou de querer apagar da memória histórica britânica, segundo os conservadores, o rico passado glorioso do país. Um debate semelhante aconteceu na França.

No Brasil, com o fim da ditadura militar, um movimento que contou com a participação de professores e educadores de história e liderado pela Associação Nacional de Professores de História – Anpuh – buscou curar as diversas feridas deixadas por um longo período de perseguições a professores e a recuperar o papel de protagonista da disciplina história perdido pela imposição dos Estudos Sociais desde 1971.

Seguindo a tendência de outros países, como aqui citados, nos anos de 1997 e 1998, via Ministério da educação, os educadores brasileiros receberam a primeira proposta de Parâmetros Curriculares de História. O documento indicava a forma pela qual os estudantes poderiam ter acesso ao conhecimento histórico, a relação com as tradições locais e regionais, o convívio familiar e social e até os meios de comunicação seriam exemplos desse acesso (Schmidt, 2012). Os Parâmetros estabeleceram que havia uma diferença entre o saber adquirido de modo informal e o saber escolar, de que não haveria a necessidade de transformar um aluno em um "pequeno historiador", mas desenvolver nele a capacidade de incorporar, relacionar e confrontar informações e questões históricas que lhes são apresentadas (Schmidt, 2012).

Como podemos observar, em grande parte do mundo ocidental, incluindo o Brasil, houve um esforço conjunto de docentes de história da educação básica e também da comunidade acadêmica para tornar o ensino de história mais próximo da realidade do aluno, mais amplo no que se refere ao conhecimento sobre outras culturas e mais plural com a inserção de temáticas ligadas a minorias como mulheres,

negros, populações nativas, entre outras. Essa nova abordagem sobre como e o que ensinar na disciplina história gerou reações dos conservadores amantes da história factual repleta de símbolos e heróis nacionais e a Lei nº 13.415 pode ser vista como uma consequência dessa reação.

Vejamos agora de que forma o Novo Ensino Médio foi implementado nas escolas públicas e privadas e a experiência do NEM no colégio CESEP em Belém.

2.1 O NOVO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE CONTEXTOS DE ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS EM BELÉM

A intenção aqui é analisar e comparar como está ocorrendo a implementação da Lei 13.415/2017 em um contexto público e outro privado, e os fatores que podem influenciar nesse processo, sejam eles obstáculos ou facilitadores. A análise será feita com base nas informações obtidas em 7 escolas⁹ de Belém, 3 de iniciativas privadas e 4 públicas.

A retórica que se seguiu após o golpe dado no governo da ex-presidente Dilma Roussef foi de que haveria uma modernização dos serviços públicos, reformas administrativas, fiscais e também educacionais foram prometidas pelo então presidente Michel Temer. Nesse sentido, o Novo Ensino Médio é resultado de um discurso de modernização do processo de ensino-aprendizagem que prometia irromper com a estrutura educacional do país, considerando as escolas privadas e principalmente as escolas públicas brasileiras.

De forma geral, a estrutura das escolas particulares é formada por um quadro de funcionários em regime de CLT. Os professores geralmente com nível superior de formação. Os alunos costumam fazer parte das classes A, B e C que buscam um ensino que lhes garantam entrada nas universidades públicas e também privadas da cidade. Alguns alunos dispõem de bolsas de estudo por serem filhos de professores da escola.

O quadro da rede pública de ensino é estruturado com funcionários concursados, além de também pessoas em regime de contrato temporário. Os professores, em sua maioria, possuem nível superior de formação, porém, ainda é possível encontrar professores com nível médio de formação. Os alunos, geralmente, compõem às classes mais baixas, apesar de ser possível ver alunos pertencentes às classes médias também. De acordo com o último censo escolar, no ano de 2023, foram

⁹ Não recebi autorização de citar os nomes de algumas escolas, portanto, serão citadas apenas as iniciais daquelas que não deram permissão.

registradas 173 escolas com ensino médio regular, sendo 75 privadas e 98 públicas somente na área urbana de Belém¹⁰.

Para que se possa fazer uma análise comparativa mais apurada, é importante recorrer a estudos que comparam a satisfação e as condições de trabalho dos servidores nas escolas públicas e particulares, já que o contexto em que esses servidores estão inseridos vai determinar a qualidade da implementação do NEM. É de conhecimento público que a infraestrutura das escolas públicas e privadas possuem grandes diferenças, sendo a das escolas privadas, com exceções, melhor estruturadas. Outro diferencial que pesa, só que agora para o lado do setor público, é o oferecimento de estabilidade profissional e segurança financeira (apesar dos ainda baixos salários), já os professores das escolas particulares convivem constantemente com demissões devido ao alto grau de exigências dos contratantes e também dos pais dos alunos.

Estudos estatísticos e comparativos foram feitos com o objetivo de tentar explicar as diferenças no desempenho dos alunos das duas redes, Feijó e França (2021) analisaram microdados do ENEM e do Censo Educacional e constataram que

De modo geral, o background da turma, o background familiar e a infraestrutura domiciliar foram os principais grupos de variáveis a explicar as diferenças entre as duas redes de ensino. Enquanto a participação do background da turma e familiar foi aumentando nos *quantis* mais altos, a participação da infraestrutura domiciliar caiu. Em relação ao Efeito Estrutural, a maior parte das diferenças advindas das características das escolas, docentes e backgrounds das turmas foram sendo compensadas pelas características individuais, contribuindo para diminuir as disparidades entre os dois grupos nos *quantis* mais altos. (Feijó; de França, 2021).

As características individuais as quais as autoras se referem estão relacionadas à raça e ao gênero. A “composição socioeconômica” das famílias, como, por exemplo, o nível de escolaridade e renda é o que as autoras entendem como background familiar. As autoras também usam o conceito de background dos colegas de classe, para elas os alunos que possuem uma família bem estruturada socioeconomicamente e convivem com colegas que também possuem essa boa estrutura tendem a ter melhores resultados nos exames escolas internos e externos, como o NEM (Feijó; de França, 2021). Segundo as autoras, uma conclusão mais óbvia que se pode ter é de que se os alunos das escolas públicas tivessem as características dos alunos das escolas privadas eles teriam um desempenho melhor do que os atuais (Feijó; de França, 2021).

¹⁰ Disponível em: <https://qedu.org.br/municipio/1501402-belem/censo-escolar>

Pelos motivos destacados pelas autoras não é difícil constatar que o principal problema da educação de jovens no Brasil é a desigualdade social. A escola é produto do contexto em que está inserida. Enquanto a maioria das famílias de classes econômicas mais baixas não tem o costume de incentivar os estudos de seus jovens por motivos diversos, como, por exemplo, a necessidade desses jovens ajudarem na complementação da renda familiar, as famílias de classes mais altas compreendem a importância do ensino superior para a qualificação de seus jovens e como facilitador de um futuro profissional.

Para a realização da análise comparativa, foram utilizados métodos e técnicas que possibilitaram o levantamento dos dados objetivos e subjetivos e suas respectivas análises. A fim de que a amostragem fosse pertinente, participaram da pesquisa os atores do “chão da escola”: gestores, professores e alunos, que estão diretamente envolvidos na implementação do NEM nas escolas públicas e privadas observadas. Utilizei entrevistas que me permitiram obter dados subjetivos (importantes dados qualitativos relacionados aos valores, às opiniões, às atitudes dos entrevistados). Esse tipo de interação mais flexível significa dizer que o entrevistador pode ter maior liberdade para o ordenamento das questões para deixar o entrevistado mais à vontade caso seja necessário e assim ir além e trazer mais dados e informações relevantes para a pesquisa (Neto, 2002).

Foram entrevistadas 15 pessoas¹¹, 3 professores de escolas públicas, 3 professores de escolas privadas, 1 gestor de escola privada, 1 gestora da rede pública e 7 alunos, sendo 4 de escolas públicas e 3 de escolas privadas. Além das conversas formais, também pude conversar informalmente com outros professores e participei de reuniões relacionadas a implementação do NEM. Por solicitação dos entrevistados, não citarei o nome das escolas e dos participantes, usarei apenas as iniciais. Nesse primeiro momento, meu objetivo é descrever os contextos escolares, identificar o modo de implementação e as diferenças e similaridades desses processos nas escolas públicas e privadas envolvidas na pesquisa.

Algumas semelhanças contextuais são que, em todas as escolas usadas na pesquisa, o NEM foi iniciado no ano de 2023 e somente nos dois primeiros anos do ensino médio. Além disso, é interessante destacar que nenhum dos entrevistados

¹¹ Não recebi autorização para citar o nome de alguns professores e gestores, portanto, citarei apenas as iniciais de todos, para que se siga um padrão. Sobre os alunos recebi autorização de todos os seus responsáveis para citar apenas o primeiro nome, porém, também citarei apenas as iniciais.

(coordenador e professores) soube dizer o quanto da carga-horária exigida pela reforma está sendo implementada, o que demonstra incerteza sobre certas determinações referentes à reforma. A escolaridade dos professores é outro ponto a destacar. Todos os que participaram da pesquisa são pelo menos graduados, no entanto, apenas os professores das escolas públicas possuem pós-graduações (1 com mestrado e 2 mestrandos). Nenhum dos professores das escolas privadas possui pós-graduação.

No que se refere às diferenças entre as classes sociais no contexto escolar dos alunos que participaram da pesquisa para essa finalidade comparativa, 100% dos alunos das escolas privadas provêm das classes A, B ou C, cujas famílias possuem renda mensal acima de 7 salários mínimos, enquanto os alunos das escolas da escola pública, provêm das classes D ou E com uma renda familiar de até 3 salários mínimos. Sobre a escolaridade dos familiares, todos os pais (mãe e pai) dos alunos das escolas particulares possuem formação acadêmica, enquanto os familiares dos alunos da rede pública apenas 1 pai dos 4 alunos entrevistados possui formação acadêmica. Dos 4 alunos entrevistados da rede pública, apenas 1 relatou que seus responsáveis se interessam em saber sobre seu desempenho escolar, enquanto os 3 alunos da rede privada relataram que pelo menos 1 dos seus responsáveis buscam saber diariamente sobre o seu desempenho escolar.

Diante disso, por meio da amostra levantada, é possível constatar que os alunos da rede privada de ensino possuem vantagens estruturais e, uma vez que outros dados mostram, socioeconômicas em relação aos alunos das escolas da rede pública, o que os coloca em posição de vantagem para a elaboração de estratégias que lhes permitam se adaptar melhor às mudanças propostas pelo NEM.

Sobre a percepção de alunos e professores acerca dos modelos de implementação do NEM, vemos uma tendência: todos os alunos respondentes da rede privada acreditam que a implementação do NEM nas escolas particulares não vai ter efeitos positivos e usaram a experiência que já tinham tido para justificar suas afirmações. Um dos estudantes disse o seguinte:

Lá na escola tá meio avacalhado, são uns assuntos muito chatos, nem parecem História, Geografia, Física, Química. Essas matérias que a gente tá acostumado a estudar, parece que os professores estavam inventando coisas da própria cabeça, a maioria não estava nem aí para as aulas. Isso nem no ENEM vai cair.¹²

¹² Depoimento fornecido por A, em entrevista de 05 de agosto de 2023

Todos os alunos respondentes da rede pública também foram enfáticos em afirmar que não viam nada de positivo na implementação do ENEM em suas escolas. Um dos alunos disse:

Eu ainda nem entendi para que serve isso, só ouço alguns professores falarem lá, mas não entendi. Nós vamos fazer um curso técnico é? Até agora não fizemos foi nada, só tem um negócio de projeto de vida que é chato pra caramba, a maioria dorme e nem liga, preferia como era antes.¹³

A concordância na fala dos alunos da rede privada e pública põe em evidência um dado em especial: o desconhecimento dos alunos acerca das mudanças curriculares propostas pela reforma no Ensino Médio, na fala de quase todos pude constatar que as escolas estão implementando exclusivamente por obrigação legal, já que os gestores e professores diretamente impactados por essas mudanças ficaram muito distantes dos debates que as envolviam.

Não só os alunos, os professores também seguiram uma tendência de respostas ao falar sobre as suas percepções acerca da implementação do NEM nas escolas que trabalham. Um professor da rede pública fez a seguinte afirmação:

Eu vejo como muito negativas, porque reduziu a carga-horária das principais disciplinas, acrescentou projeto de vida, acrescentou itinerários formativos, o que na minha visão foi apenas pra “encher linguiça”, porque não se tem um aproveitamento real dessas disciplinas, e aí nós como professores de História que tivemos a redução de 3 horas na rede estadual para apenas 1 hora, ficamos muito prejudicados porque apesar da redução da carga-horária não houve redução de conteúdo programático.¹⁴

Vamos acompanhar a fala de outro professor da rede Estadual de ensino sobre a implementação do NEM em uma escola que trabalha:

Achei um retrocesso quanto à organização curricular, atende a interesses que não condizem com os objetivos dos próprios documentos oficiais quanto à formação para a cidadania e como a escola em que trabalho continuou tendo como foco principal a preparação para o ENEM, o NEM não foi aplicado na prática.¹⁵

Um dos professores de uma das escolas privadas usadas na pesquisa deu o seguinte relato:

Em uma escola que eu trabalho fiquei responsável pelo itinerário de Ciências Humanas e acho que teve mais contras do que prós. A parte boa é que eu ainda não perdi carga-horária, continuei com duas aulas, porém ficou uma para a formação geral e outra para o itinerário, e é aí que está a parte negativa também. O conteúdo da formação geral não diminuiu, então ficou difícil vencer ele só com uma aula semanal. A outra parte ruim é que parece que

¹³ Depoimento fornecido por R, em entrevista de 10 de agosto de 2023

¹⁴ Depoimento fornecido por A.S, em entrevista de 04 de agosto de 2023

¹⁵ Depoimento fornecido por C, em entrevista de 07 de agosto de 2023

ninguém está levando a sério. Professores, coordenadores e também os alunos estão só empurrando com a barriga, fazendo por fazer, entendeu? Até agora ninguém realmente entendeu como dever ser feito, não tivemos uma formação, instrução, nada, tá tudo muito incerto ainda.¹⁶

Outro depoimento de um segundo professor da rede privada também merece destaque:

A verdade é que as escolas privadas foram criando itinerários formativos para 'inglês ver', não teve uma seriedade, quem trabalha com grandes sistemas de ensino nacionais, o próprio sistema oferecia esses itinerários, aí você tinha uma matriz, algumas leituras obrigatórias que o próprio sistema oferecia, mas quando não, ficava aquela coisa avacalhada, né? Alguns professores levaram a sério, outros não, algumas escolas sim, outras não, por isso eu sou completamente contrário, essa questão de parte diversificada sem diretriz nenhuma, eles criaram o documento, as escolas fizeram alteração, mas o próprio ministério da educação não deu um parâmetro, tipo, olha é para seguir por aqui, eu quero isso, isso e isso, não, não tinha, e ainda se falam em uma prova para avaliar os alunos nacionalmente, o que é outro absurdo. E a impressão que eu tenho é que os alunos não levam a sério, como não tem uma grade as escolas deixaram claro que a gente não pode reprovar eles, então geralmente as avaliações são feitas por meio de trabalho, seminários, algumas apresentações práticas, debates, mas geralmente os alunos não levam muito a sério.¹⁷

Segundo Bourdieu (1966), a cultura escolar é similar a cultura dos grupos sociais que detém os quatro tipos de capitais econômico, cultural, social e simbólico que são dominantes sobre os demais, sendo assim, os estudantes vindos de famílias mais abastadas já partem para sua trajetória escolar em situação de vantagem em relação aos estudantes vindos de famílias pobres, pois já receberam em casa condições culturais e econômicas que os auxiliarão a decodificar os conteúdos apresentados na escola. Posto isso, não há dúvidas quanto a influência da desigualdade social no espaço escolar, no entanto, diante dos depoimentos, é possível perceber que, apesar da ainda flagrante vantagem dos estudantes das escolas privadas, a implementação inicial do ENEM nas escolas públicas e privadas não foi muito diferente, a ineficácia dessa política pública em tornar claro seus objetivos fez com que gestores, professores e alunos, sejam eles da rede pública ou privada, tivessem mais questionamentos do que certezas, e o resultado foi o visto acima, professores desinteressados e perdidos e alunos sem autonomia e tendo parte da sua formação básica afetada.

Levantei uma questão aos gestores, agora no tocante às vantagens que o NEM poderia proporcionar ao seu contexto escolar. As respostas foram distintas e

¹⁶ Depoimento fornecido por M.A, em entrevista de 10 de agosto de 2023.

¹⁷ Depoimento fornecido por R, em entrevista de 07 de agosto de 2023.

proporcionaram interessante reflexão. O gestor da escola privada deu a seguinte declaração:

Olha, até então, pedagogicamente falando, eu não vi nenhuma vantagem, o foco da nossa escola é aprovação nos vestibulares, principalmente preparação para a prova do ENEM, então esse Novo Ensino Médio veio mais atrapalhar do que ajuda, nós não temos uma grade curricular disponibilizada pelo Ministério da Educação, ficamos livres para fazer do nosso jeito, temos apenas um direcionamento da BNCC, então ficou muito solto e os itinerários não são voltados para o vestibular. Por outro lado, financeiramente falando, teve uma parte boa, como oferecemos o itinerário no turno da tarde tivemos que cobrar um valor maior dos pais nas matrículas e mensalidades e o custo benefício foi vantajoso para a escola. Os pais nem reclamaram de pagar um valor a mais, a maioria disse que prefere que os filhos estejam na escola a tarde do que em casa, já que, segundo eles, em casa eles não fazem nada, só jogam e ficam no celular¹⁸

A gestora da rede pública disse o seguinte:

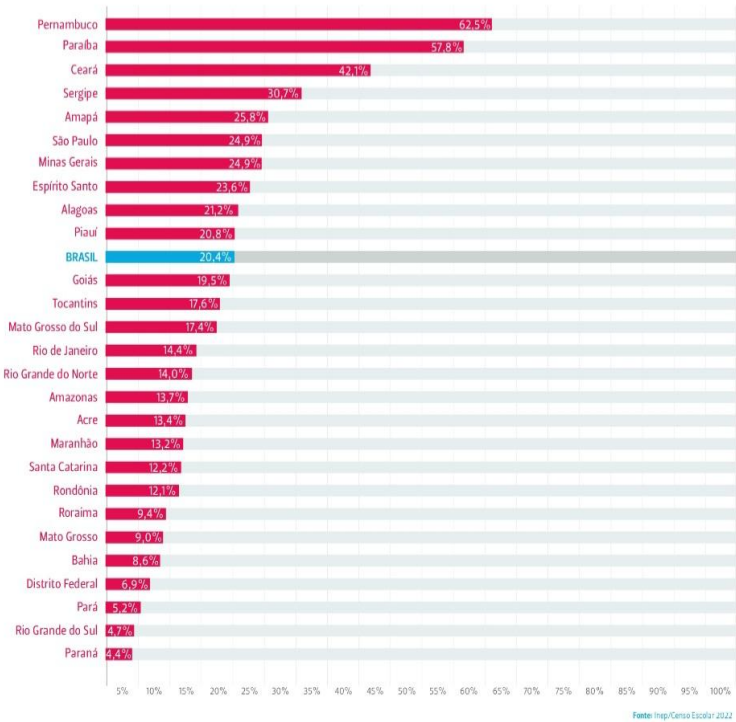
Vou te falar a verdade, eu não vejo futuro nesse tal Novo Ensino Médio, pelo menos na rede pública não, até agora não veio um centavo a mais para implementação do que eles querem, querem um ensino em tempo integral, mas como vamos fazer isso? Para que isso dê certo é necessária estrutura, uma série de mudanças, como vamos fazer um 'Novo Ensino Médio' (aspas feitas pela depoente) se a estrutura ainda é a antiga? Como é que eu vou segurar esses alunos na escola por mais algumas horas? Muitos alunos trabalham depois que saem daqui, como vou dizer para os pais que eles precisam ficar mais tempo ou retornar à tarde se eu não tenho argumentos para isso, é difícil¹⁹

Temos dois pontos a debater aqui, o primeiro é sobre o cumprimento da carga horária mínima anual exigida pela reforma. A lei exigia a ampliação progressiva das horas, passando de 800 para 1.400 horas num prazo de 5 anos a partir de 2017. Essa determinação é equivalente a 7 horas diárias de trabalho escolar (Heringer, 2018). Nas redes particulares de ensino, o 6º horário e aulas no contra turno já são realidade há alguns anos, portanto, não seria nenhuma dificuldade chegar às 1.400 horas. Já na rede pública, o contexto não é tão simples. Segundo o Censo Escolar de 2022 divulgado pelo Ministério da Educação (MEC) e também pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no Brasil apenas 20,4% escolas públicas de nível médio possuem estudantes com jornada integral. No estado do Pará, esse número reduz mais ainda, somente 5.2%, uma das menores médias nacionais (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2022).

¹⁸ Depoimento fornecido por R.E, em entrevista do dia 10 de agosto de 2023

¹⁹ Depoimento fornecido por C.L, em entrevista do dia 15 de agosto de 2023

Figura 3 - Proporção de alunos em tempo integral matriculados na rede pública de ensino médio.



Outro ponto a ser destacado é que muitos alunos que cursam o ensino médio precisam trabalhar para complementar a renda familiar e esse é um dos principais fatores para a evasão escolar. Em Belém, a taxa de evasão escolar é uma das maiores do Brasil, chegando a 8,2% dos estudantes matriculados nas escolas de ensino médio da rede pública. Portanto, para que seja de fato instituído o ensino integral, será necessário suporte estrutural e financeiro para que o aumento do abandono escolar não seja uma consequência direta do NEM (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2022).

Figura 4 - Taxa de rendimento por etapa escolar

Legenda: AI (Anos Iniciais); AF (Anos Finais); EM (Ensino Médio).

	Reprovação	Abandono	Aprovação
AI	6,6% 3.928 reprovações	1,8% 1.071 abandonos	91,6% 54.511 aprovações
AF	10,5% 5.848 reprovações	2,5% 1.392 abandonos	87% 48.454 aprovações
EM	13,9% 6.067 reprovações	8,2% 3.579 abandonos	77,9% 34.002 aprovações

Fonte: Taxas de Rendimento 2022, INEP. Elaboração: qedu.org.br, 2023

Diferentemente da rede pública, os alunos das escolas privadas contam com uma rede de apoio muito maior. Geralmente as famílias arcam com os custos de transporte, material escolar, uniforme, lanche e almoço, dispensando os filhos da participação na complementação de renda. Os dados comprovam que essa rede de apoio contribui para que os alunos possam se dedicar exclusivamente os estudos. A porcentagem de evasão escolar no setor privado tem níveis muito baixos no município de Belém, com apenas 0,3% (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2022).

Figura 5 - Taxa de rendimento por etapa escolar.

Legenda: AI (Anos Iniciais); AF (Anos Finais); EM (Ensino Médio).

	Reprovação	Abandono	Aprovação
AI	0,7% 173 reprovações	0,1% 25 abandonos	99,2% 24.516 aprovações
AF	1,8% 352 reprovações	0% 0 abandonos	98,2% 19.183 aprovações
EM	1,4% 167 reprovações	0,3% 36 abandonos	98,3% 11.758 aprovações

Fonte: Taxas de Rendimento 2022, INEP. Elaboração: qedu.org.br, 2023.

A partir dos contextos histórico/sociais analisados, apesar de ter se baseado em uma pequena amostra, foi possível coletar dados quantitativos e qualitativos que revelam padrões e apontam tendências. De forma geral, os fatores analisados como infraestrutura e rede de apoio familiar podem influenciar facilitando ou dificultando a implementação do NEM nas escolas privadas e públicas. A resistência dos atores está acontecendo com menor e maior intensidade, mas existem em ambos os contextos, entretanto, é possível constatar que as escolas privadas demonstram enfrentar menos adversidades ao longo desses processos, já as escolas da rede pública tendem a sentir com mais intensidade os efeitos colaterais da lei.

Os itinerários formativos demonstram-se atalhos precários para o mercado de trabalho e, ao mesmo tempo, acabam por distanciar os alunos de escolas públicas de um ensino superior, o que não ocorre nas escolas privadas que continuam o ensino propedêutico tranquilamente, pois, geralmente, possuem condições estruturais e

financeiras para tal. Considero que haverá um empobrecimento do ensino médio e não sua qualificação, seja para uma formação ampla e cidadã, quanto para o mercado de trabalho. A reforma que possui fortes tendências empresariais favorece àqueles que detém o capital e tende a ampliar o abismo socioeducacional existente no país.

Agora apresentarei a experiência de implementação do NEM no colégio CESEP e os desafios que fizeram parte desse processo de mudanças provocadas pela reforma no Ensino Médio.

2.2 A EXPERIÊNCIA DO NOVO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA CESEP: SOBRE COMO E QUANDO O NEM FOI IMPLANTADO

O Novo Ensino Médio na escola CESEP foi iniciado no ano de 2023 ainda com muitas dúvidas por parte da direção, da coordenação, dos professores e alunos. As palavras da direção da escola foram para iniciar o Novo Ensino Médio mesmo ainda com muitas dúvidas, pois, a partir daquele ano, já seria obrigatório, então não dava mais para adiar. Essas dúvidas evidenciam os desafios que as escolas teriam que assumir frente as diversas transformações ocorridas com a reforma. As mudanças estruturais, administrativas, de logística e pedagógicas teriam que ser implantadas para atender às demandas decorrentes dessas complexidades e do ensino em tempo integral. A escola, há pelo menos 4 anos, vem investindo pesado para tentar entrar no rol das escolas que mais aprovam nos vestibulares e que alcançam as melhores medias no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e, de acordo com a coordenação do Ensino Médio e da direção da escola, isso contribuiu para mais questionamentos em relação ao NEM: será que essa nova grade curricular não vai impactar na preparação dos alunos para os vestibulares? Como ficará a prova do ENEM? A redução da carga horária da formação geral básica para apenas 1.800 horas letivas não trará prejuízo ao trabalho dos conteúdos necessários para a realização dos exames propedêuticos? Todas essas dúvidas são reflexos da unilateralidade da lei no que se refere a uma imposição do poder federal e ausência de estudantes, professores e quase toda a comunidade escolar do debate relacionado a formulação da reforma.

De acordo com Saviani (2020), a reforma do Ensino Médio não é de caráter democrático, tendo em vista que ela acontece com total desconhecimento dos estados e dos conselhos estaduais. É importante destacar que de acordo com o texto constitucional de 1988, os estados e o distrito federal devem atuar prioritariamente no ensino fundamental e médio.

Apesar das dúvidas e dos questionamentos sobre a eficácia da reforma no que se refere a desempenho em provas de vestibulares, o Novo Ensino Médio foi posto em prática na escola CESEP. No primeiro ano de funcionamento, 84 alunos, somando o 1º e 2º ano do Ensino Médio, tiveram contato com as mudanças, porém ainda era tudo novidade. O coordenador do Ensino Médio da escola disse o seguinte:

Ainda é novidade para nós, não sabemos muito bem como vai funcionar na prática, mas é preciso começar. Já cobramos dos pais a compra do material, então temos que usar e mostrar para os alunos que é sério e que eles não vêm pra escola a tarde só pra passear, mesmo que a gente ainda não tenha muita certeza sobre como vamos atingir todos esses objetivos do Novo Ensino Médio²⁰

Foram ofertados dois itinerários formativos: Ciências Humanas e Sociais aplicadas e Ciências da Natureza e suas tecnologias, além de uma disciplina opcional denominada Projeto de Vida. O itinerário de Ciências Humanas ficou a cargo de um professor de História e uma professora de geografia e foi dividido em Núcleo de Análises Historiográficas e Observatório Geográfico. Os alunos poderiam optar por um dos dois itinerários que seriam ofertados durante às tardes de segundas e quartas-feiras, das 14h às 18h. Nas duas primeiras semanas, todos os alunos participaram do itinerário de Ciências Humanas e, nas duas semanas seguintes, participaram do itinerário de Ciências da Natureza. O objetivo era deixá-los conhecer os itinerários antes de fazer a escolha por um dos dois. Após a escolha de um dos itinerários, os alunos poderiam solicitar a mudança para o outro no semestre seguinte caso quisessem. Essa possibilidade de escolha inquietou os professores de ciências humanas. O professor de História quando entrevistado por mim e perguntado sobre o que achava dessa nova estrutura curricular, deu a seguinte declaração:

Eu já estou é com medo disso, a maioria desses alunos não gosta de História, eu já conheço a maioria, é bem provável que eles escolham ir todos para ciências da natureza, tem só uns 10, no máximo, que gostam de História, e aí sabe o que vai acontecer? Vamos perder carga-horária porque a escola não vai manter um itinerário só com isso de aluno. E tem mais, eu acho que essas mudanças vieram pra isso mesmo, querem acabar com a nossa disciplina, já faz um tempo que querer desaparecer com a História, Sociologia, Filosofia, Geografia, tem muita gente interessada nisso²¹

A declaração do professor foi quase premonitória, dos 84 alunos, apenas 14 escolheram o itinerário de ciências humanas e isso acabou tendo repercussão na carga horária. A carga horária prevista era de duas horas-aulas nas quartas-feiras, no

²⁰ Depoimento fornecido por F, em entrevista de 03 de fevereiro de 2023

²¹ Depoimento fornecido por J.O, em entrevista de 03 de fevereiro de 2023

entanto, diante da pequena quantidade de aluno matriculado no itinerário de ciências humanas, a direção optou por reduzir a carga-horária para apenas uma hora-aula semanal. É importante destacar que a reforma ampliou a carga horária do Ensino Médio de 800 horas para 1400 horas anuais. Esse aumento nos leva a supor que a atuação dos professores seria valorizada e que novos postos de trabalho surgiriam, no entanto, o parágrafo 5 do artigo 3º dessa mesma lei determina que: “A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino” (Brasil, 2017).

Na prática, isso significa dizer que não houve aumento, pelo contrário, houve redução, já que 1800 horas divididas para cada uma das três séries do Ensino Médio resultaria em apenas 600 horas para a formação geral básica, portanto, componentes curriculares tradicionais perdem para os itinerários formativos.

A nova lei não faz qualquer menção sobre a quantidade de horas-aulas para cada componente curricular em cada série do Ensino Médio e muito menos garante a existência de qualquer um dos cinco componentes da área Ciências Humanas em todas elas, nesse sentido, a preocupação do professor citada acima é válida, porque a consequência disso é a redução. Os professores de História terão que completar sua carga horária ministrando itinerários formativos ou trabalhar em várias escolas diferentes como é comum em outras disciplinas como Filosofia e Sociologia.

A tentativa de pormenorizar a História não é novidade para historiadores pesquisadores e professores, ser limitado em sua prática docente e profissional por medidas arbitrárias feitas de forma autoritária parece ser uma política muito comum na história da educação brasileira. Por meio de um breve olhar retrospectivo, nessa dissertação, vamos lembrar das políticas educacionais implementadas no país ao longo das últimas décadas. A Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, aprovada em plena ditadura militar pelo presidente Emílio Garrastazu Médici, determinou uma reforma que estabeleceu a educação básica constituída pelo ensino de 1º e 2º graus, além da instituição das licenciaturas curtas (Cacete, 2014).

Os cursos de curta duração dividiam em três seguimentos: letras, ciências e estudos sociais. O currículo da licenciatura em estudos sociais foi formado por História, Geografia, Fundamentos de Ciências Sociais e as matérias pedagógicas. A busca por esse professor polivalente nada mais foi do que uma tentativa de desqualificar e desclassificar esse profissional em sua base epistemológica de

formação, portanto é possível perceber alguns traços similares entre a Lei nº 13.415/2017 e a Lei nº 5.692/71, apesar dos contextos diferentes (Cacete, 2014).

Como foi dito, os alunos poderiam optar por manter-se no itinerário que estavam ou mudar para o outro assim que terminasse o primeiro semestre. Foram poucas as mudanças, apenas quatro alunos saíram do itinerário de Ciências da Natureza e outros quatro fizeram o caminho inverso, porém, a resposta desses alunos quando perguntados durante entrevista sobre o porquê da mudança chamou a atenção e nos permite reflexão.

Conforme três alunos de Ciências da Natureza disseram que estavam indo para o outro itinerário por curiosidade, para ver como era²² A mesma resposta deram outros três alunos que fizeram o caminho inverso. As respostas nos permitem concluir que, para esses alunos, o Novo Ensino Médio era um completo estranho. A falta de diálogo com a comunidade escolar devido à urgência na aprovação da lei atropelou inúmeras etapas e impediu que gestores, professores e também alunos tivessem uma ideia clara sobre os objetivos da lei, assim como dos itinerários formativos que eles seriam obrigados a ofertar, administrar e cursar.

O principal argumento daqueles que pensaram a lei foi de que haveria uma flexibilização do currículo e que, assim, os alunos teriam a opção de escolher em qual área poderão se aprofundar, no entanto, diante das dúvidas de gestores, professores e alunos, o que se vê é um verdadeiro show de desinformação de pessoas que não foram preparadas para mudanças bruscas e repentinas como essas.

As respostas dos dois alunos restantes foram as seguintes:

Sei lá, eu ache que ia ter alguma coisa de diferente em Ciências da Natureza, esperava que fosse ter tipo um experimento toda aula, igual aqueles que a gente vê no Youtube (risos), me falaram que esse Novo Ensino Médio seria assim, nas aulas experimentais no início do ano até teve, mas depois nada, o professor tá fazendo a mesma coisa que de manhã, aí ficou chato, vou pra Ciências Humanas porque pelos menos os professores são legais lá²³

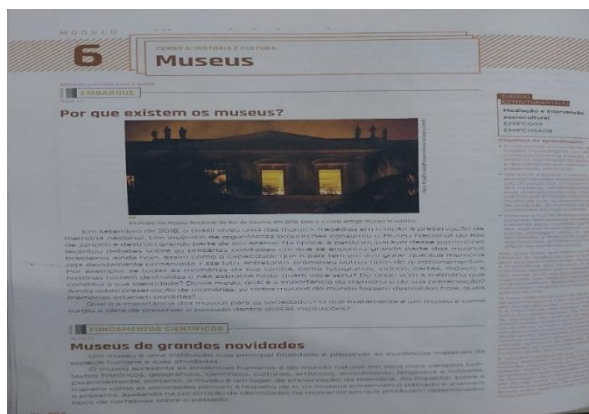
Eu até gostei desse itinerário nas duas primeiras semanas de experiência, por isso escolhi ele, mas depois ficou chato, não gostei de Ciências Humanas desse jeito, nem parece História, Geografia, não parece com nada, são assuntos nada a ver, pra que eu vou querer saber por que existem museus? Isso eu poderia pesquisar no Google, o senhor não acha? Isso vai cair no ENEM? Parece que inventaram isso só pra gente passar o dia todo na escola, vou ver se em Ciências da Natureza tem alguma coisa de diferente²⁴

²² Depoimento fornecido por H, M, A, A.L, I e L, em entrevista de 03 de agosto de 2023.

²³ Depoimento fornecido por E, em entrevista de 03 de agosto de 2023.

²⁴ Depoimento fornecido por RI, em entrevista de 03 de agosto de 2023.

Figura 6 – Módulo 6 do livro usado pelos alunos no itinerário de Ciências Humanas



Fonte: livro do Sistema de Ensino Anglo.

A BNCC não determinou o detalhamento das programações das disciplinas em cada série do Ensino Médio, então cada estado produziu por sua conta a sua própria proposta curricular. No estado do Pará, a Secretária de Educação apresentou sua proposta, no entanto, ficou a cargo dos estabelecimentos de ensino decidirem o que vão ofertar aos alunos. A escola CESEP, assim como a maioria das escolas privadas em Belém, usa material pronto comprado de um Sistema de Ensino (no caso do CESEP, é a Anglo), portanto, o professor não tem autonomia para decidir sobre o currículo do curso que ele vai ministrar nos itinerários. Isso limita as possibilidades do professor e frustra o aluno, acabando por colocar em xeque um dos principais argumentos usados por aqueles que pensaram a reforma, o de que os alunos teriam autonomia em seu processo de formação escolhendo o que seria mais adequado ao seu futuro profissional.

Caimi (2007) faz uma reflexão importante sobre os desafios que os professores (as) de História enfrentam em sua relação com seus discentes, desafios esse ampliados mais ainda a partir da atual reforma.

Os professores de um lado, reclamam de alunos passivos para o conhecimento, sem curiosidade, sem interesse, desatentos, que desafiam sua autoridade, sendo zombadores e irreverentes. Denunciam também, o excesso e assim complexidades dos conteúdos a ministrar nas aulas de História, os quais são abstratos e distantes do universo de significação das crianças e dos adolescentes. Os alunos de outro lado, reivindicam um ensino mais significativo, articulando com suas experiências cotidianas, um professor legal, amigo, menos autoritário, que lhes exigem menos esforços de memorização e que faça da aula um momento agradável (Caimi, 2007, p.18).

A imposição conceitual da interdisciplinaridade como estratégica pedagógica acaba por privar as disciplinas de sua constituição epistemológica, multidisciplinar e pluridisciplinar. A História perde a sua identidade particular enquanto área específica

e perde-se dentro de um vazio transdisciplinar. A maioria das coisas são bastante diferentes quando observadas em seu contexto teórico e quando estão em seu contexto prático, e a docência em sala de aula não poderia ser diferente. Um profissional de gabinete, apesar de academicamente qualificado, não pode formular uma reforma de ensino para uma prática que não vivencia ou nunca vivenciou, já é fato nesse país que mudanças radicais das práticas docentes constituídas de fora para dentro, sem participação dos verdadeiros interessados ou afetados desencadeia um processo de resistência em sua aceitação. A bomba foi deixada nas mãos dos professores e a maioria não faz ideia de como desativá-la, porém, alguns não vão fazer esforço para tal, e isso deve ser entendido como uma forma silenciosa de resistência, uma forma de luta e protesto contra aquilo que lhes foi imposto e que não lhes diz respeito.

No ano de 2024, a estrutura dos itinerários se manteve a mesma. A única mudança foi com relação aos alunos atendidos. O público alvo do NEM na escola são os alunos do antigo 9º ano do ensino fundamental e agora atual 1º ano do ensino médio e do 2º ano do ensino médio. Os alunos que estavam no 2º ano do Ensino Médio, em 2023, e agora estão no convênio não precisam cumprir os itinerários formativos e seguem normalmente o currículo da formação geral básica, o que demonstra a facilidade das escolas privadas em não cumprir a agenda curricular estabelecida pela reforma e o foco em manter um ensino propedêutico de qualidade que garanta aprovação nas principais universidades públicas e privadas do Brasil.

Os alunos também demonstram desinteresse pelo NEM e deixam claro que os seus objetivos são chegar até uma universidade. Fiz a seguinte pergunta, via questionário, para os 20 alunos do atual 3º ano do Ensino Médio da escola: continuar cursando os itinerários formativos ofertados pela escola, se dedicar exclusivamente ao último ano do Ensino Médio, tanto faz, a resposta foi quase unânime: 19 marcaram como resposta a segunda pergunta e 1 a terceira. Dois alunos entrevistados disseram:

Era até legal vim pra escola a tarde, assistir aula com a galera do 1º ano, mas a gente sabia que esses itinerários não estavam ajudando a gente para o vestibular, era mais pra gente debater alguns assuntos, fazer alguns trabalhos em grupo e tal, mas agora no convênio não dá pra fazer isso, tem que ser foco total, se a gente quiser passar temos que dedicar nosso tempo exclusivamente para as aulas da manhã e dos retornos que a gente tem a tarde²⁵

O outro aluno declarou:

²⁵ Depoimento fornecido por T, em entrevista do dia 15 de maio de 2024

As aulas dos itinerários até que eram legais, eu gostava, mas não preparavam para o vestibular. Outra coisa é que o ENEM não vai mudar, não adianta a gente continuar tendo aquele tipo de aula se no ENEM vão cobrar conteúdos que a gente vê de manhã, tem escola que nem tão tendo esses itinerários, tão focados só no ENEM, então se a gente continuasse perdendo tempo com esses itinerários a gente ia acabar ficando para trás, entendeu? eu acho isso²⁶

A resposta dos alunos quanto ao questionário e suas falas faz surgir mais um questionamento quanto a implementação do NEM: a reforma quer atingir a quem? Parece que a pergunta é retórica e já se sabe a resposta. Ao que parece, as escolas particulares já cumpriam alguns requisitos necessários para se adequar às novas diretrizes, principalmente no que se refere ao cumprimento da carga-horária estabelecida e quanto à estrutura necessária para implementação das mudanças, no entanto, praticamente nenhuma escola privada vai abrir mão de manter uma preparação de qualidade para aprovação nos vestibulares que seus alunos vão concorrer, o que não é a realidade das escolas da rede pública.

A BNCC do ensino médio se mostra bastante limitada quanto aos conteúdos científicos, filosóficos e artísticos, no entanto, muito inclinada a nomenclaturas como flexibilização, adequação e competências, o que vai de encontro aos interesses do empresariado (Zank; Malanchen, 2019). O que fica cada vez mais claro é que a reforma visa preparar o sujeito para o mundo do trabalho, com aquisição de conhecimentos técnicos, pouco científicos e muito práticos. Um sujeito ideal ao modelo neoliberal de sociedade, não aquele que compreende o mundo de forma crítica, mas aquele que atende às necessidades do mercado e da economia do país.

Mas é o Ensino de História No colégio CESEP? Como os alunos estão o percebendo? E o professor que trabalha no itinerário de Ciências Humanas, tem algo a dizer? Nesse momento da pesquisa, apresentarei os resultados de conversas, questionários e entrevistas feitas com professores e alunos do colégio CESEP acerca do Ensino de História no Novo Ensino Médio.

2.3 O NOVO ENSINO MÉDIO E ENSINO DE HISTÓRIA NO COLÉGIO CESEP

No sentido oposto das conquistas obtidas pela História escolar no Brasil, chegou o Novo Ensino Médio. Em sua proposta curricular, o ensino de História perde sua característica enquanto campo do saber e é diluído em área do conhecimento. A Medida Provisória (MP nº 746/2016), que depois virou Lei 13.415/2017, impôs de

²⁶ Depoimento fornecido por L, em entrevista do dia 15 de agosto de 2024

forma autoritária uma reforma que acabou por incorporar a disciplina História na área de conhecimento “Ciências Humanas e Sociais Aplicadas” (Brasil, Art. 36, Lei 13.415, de 17/12/2017).

A História tem o potencial de ampliar a capacidade de os jovens “lerem” o mundo social e político que os cercam, por isso é fundamental compreender a reforma como uma tentativa de controle do conhecimento histórico articulado às concepções de educação e projeto de sociedade que representam os interesses políticos e econômicos de determinados grupos. A divisão social do trabalho do modo capitalista é transposta para a educação, na qual o fazer e o pensar se dissociam.

Historicamente, as políticas educacionais no Brasil desconsideraram a aplicação de um princípio educativo que buscasse ampliar as capacidades dos jovens para atuar de forma politécnica e prática e que, ao mesmo tempo, desenvolvesse suas capacidades intelectuais (Mendes; Magalhães, 2021).

A Lei nº 13.415/2017 chegou prometendo uma revolução na educação, mas não estaria ela reforçando uma hierarquia dos saberes persistentes há séculos na nossa sociedade ao dividir em “obrigatórias” e “optativas” as disciplinas? Existem conteúdos e disciplinas mais importantes e necessários que outros?

A historiadora e escritora, Mary Del Priore faz uma reflexão interessantes sobre a reforma do ensino médio. Para a autora, a reforma traz um horizonte sombrio quando exclui a disciplina História do rol das disciplinas obrigatórias no ensino médio (Priore, 2017). A historiadora destaca que a menor visibilidade para as Ciências Humanas resultará na redução da procura por cursos de licenciaturas na área e também na redução da oferta de trabalho para os formandos e formados, mas não só isso. Priore destaca também que um ensino de história em um mundo cada vez mais funcional, que não serve para atenuar a desigualdade e promover a cidadania plena não serve de nada. Mas como seria possível medir os impactos de tal ação legal? O ideal seria usar um termômetro, algo que medisse esses impactos (tanto na atividade docente, quanto na absorção do discentes) na prática, por isso, seguindo a perspectiva das práxis educativas, usarei as turmas do ensino médio da escola CESEP em que leciono há 10 anos como amostra. Alunos, coordenação e professores serviram de agentes de processo na parte da dissertação.

Como já foi dito nos tópicos acima, a escola CESEP implantou de modo oficial o Novo Ensino Médio no ano de 2023 e segue aplicando no ano de 2024. Ao todo 124 alunos foram atendidos, considerando o ano de 2023 e o primeiro semestre de 2024.

Como todos eles tiveram a experiência de pelo menos duas semanas no itinerário de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, todos participaram da pesquisa. Além dos alunos, o coordenador do Ensino Médio e o professor de História do Núcleo de Análises Historiográficas (uma das partes do itinerário de Ciências Humanas, a outra ficou a cargo da professora de Geografia) também participaram da pesquisa. Para a obtenção de dados, foram usados questionários e entrevistas.

2.4 SOBRE O MATERIAL DIDÁTICO UTILIZADO

A escola CESEP, assim como muitas escolas privadas de Belém, faz uso de um material didático terceirizado, os chamados sistemas de ensino. No caso da escola CESEP, o sistema de ensino usado é o Anglo. Foram disponibilizados dois volumes (A e B) para a parte diversificada de História no itinerário de Ciências Humanas, cada um referente a um semestre do ano letivo. No texto de apresentação de um dos volumes, a empresa da área de educação destaca:

O anglo tem orgulho de ofertar cursos de aprofundamento e especialização que estejam em acordo com seu interesse, promovendo assim a autonomia, o engajamento e o protagonismo. Para nós, é importante que a formação do Ensino Médio seja integral, no sentido de prepará-lo não só para os exames de vestibular e ENEM, mas também para os desafios pessoais e profissionais que aparecerão na vida. O intuito principal é mostrar como os conhecimentos de área podem ser aproveitados para resolver diferentes problemas e em diferentes situações. Os cursos foram estruturados para que você veja, na prática, como os conteúdos podem ser utilizados em contextos reais. Esperamos, assim, despertar seu interesse por aquilo que tem mais aptidão e dar condições para que desenvolva outras habilidades ao longo da vida. (Anglo, 2022).

É possível debater alguns pontos já na apresentação do material de estudo. O primeiro é que, diferente de outras escolas privadas, o colégio CESEP trabalha com material terceirizado no seu itinerário de Ciências Humanas. Isso quer dizer que a construção do itinerário já é pré-estabelecida pelo sistema de ensino, não cabe ao professor construir seu próprio trajeto disciplinar, considerando as especificidades da História e sua experiência docente. Ele se torna apenas uma engrenagem dentro de um sistema fabril de educação. O primeiro livro do curso é constituído por 9 módulos densos, repleto de conceitos históricos, filosóficos, sociológicos e geográficos, e o professor, agora polivalente, deve por obrigação trabalhar todos durante o primeiro semestre, e isso terá que ser feito em apenas 50 minutos semanais.

Outro ponto que pode ser destacado é o compromisso que a empresa educacional assume em manter a preparação para os exames de vestibulares mesmo durante os cursos dos itinerários formativos. Nesse sentido, podemos fazer pelo

menos duas reflexões. A primeira é que a reforma que prometia uma revolução na educação brasileira tende fortemente a aumentar o abismo que existe entre a rede pública e a privada no que se refere à preparação para os exames de vestibulares e o ingresso em universidades. A lei diz que as redes de ensino teriam autonomia para produzir seu próprio percurso em relação aos itinerários, porém, a falta de estrutura e a alta demanda de tempo fez com que muitos professores não conseguissem produzir material, o resultado foi a oferta de itinerários completamente alheios aos conteúdos exigidos pelos exames de vestibulares. Podemos tomar vários casos como exemplo, desde “Mundo Pets SA” a “Brigadeiro caseiro”. Em Campinas, alunos da 2º da série do Ensino Médio tiveram aula de RPG²⁷ como disciplina obrigatória e, segundo a mãe de uma aluna da turma, a falta de preparo do professor para lidar com as novas exigências docentes fez a aula se tornar “uma autorização para jogar”.

2.5 SOBRE A DISCIPLINA HISTÓRIA, O QUE ACHAM OS ALUNOS DA ESCOLA CESEP?

Para compreender como a disciplina História ficou em meio a todas as dúvidas e questionamentos acerca das novas diretrizes do NEM, convidamos alunos, professores e coordenadores da escola para participar da pesquisa. Nesse primeiro momento, vou focar nos alunos, saber seus pontos de vista referentes à disciplina História no Novo Ensino Médio, como estão se adaptando, se estão gostando. Para isso, usei um questionário e fiz entrevistas com alguns deles que tiveram contato com a parte que foi trabalhada pelo professor de História no itinerário de Ciências Humanas. Como questionário lancei os seguintes questionamentos²⁸a eles:

4 – Você está gostando do Novo Ensino Médio?

() SIM () NÃO

5 – Você acha melhor o ensino médio atual ou preferia como era antes?

() ATUAL () ANTES

6 Você está lidando normalmente com o Novo Ensino Médio?

() NORMALMENTE () TENDO DIFICULDADES () NADA MUDOU

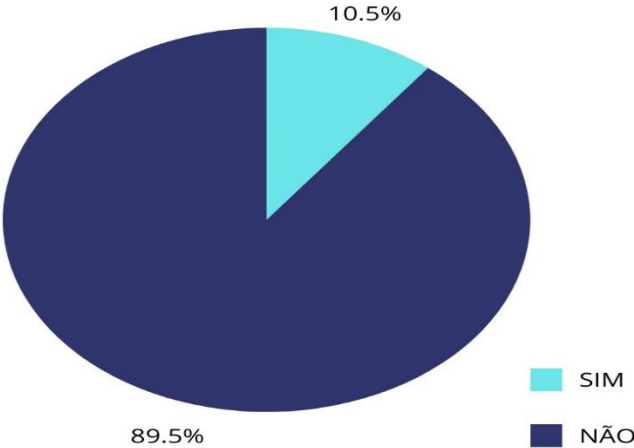
7 Em relação a disciplina História no novo ensino médio, qual sua opinião?

Vamos aos gráficos das respostas 4,5 e 6, e em seguida debateremos os resultados:

²⁷ Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/noticia/2023/02/aula-de-rpg-ou-de-cuidados-com-o-pet-professores-e-pais-criticam-disciplinas-inusitadas-do-novo-ensino-medio.ghtml>

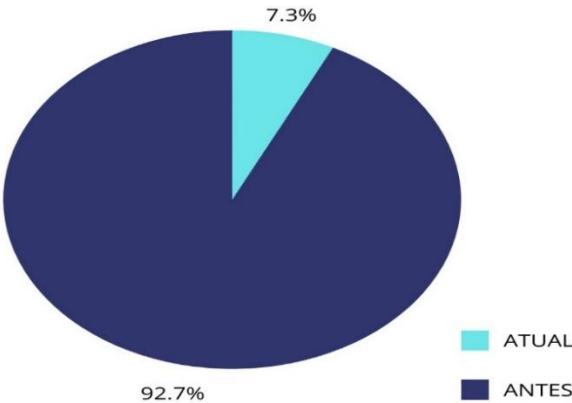
²⁸ As três primeiras perguntas referiam-se ao nome, idade e série dos alunos envolvidos

Figura 7 – Você está gostando do Novo Ensino Médio?



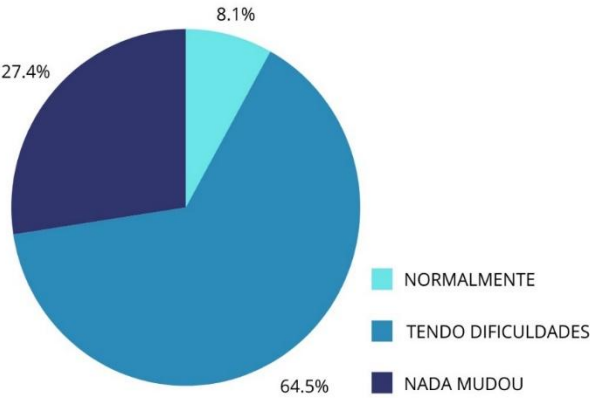
Fonte: produzido pelo autor, 2024.

Figura 8 - Você acha melhor o ensino médio atual ou preferia como era antes?



Fonte: produzido pelo autor, 2024.

Figura 9 - Você está lidando normalmente com o Novo Ensino Médio?



Fonte: produzido pelo autor, 2024.

A primeira análise que pode ser feita é de que os resultados corroboram as análises feitas anteriormente. O caráter de urgência com que a reforma foi concebida e aprovada e a completa ausência da comunidade escolar – professores, alunos, gestores, entre outros - na construção do projeto deixou muitas pontas soltas e várias perguntas sem respostas. A negativa em relação ao modelo educacional exigido, a preferência pelo modelo antigo de Ensino Médio e a dificuldade apresentada na lida com o novo modelo de Ensino Médio pós reforma dão pistas do quanto essa imposição legal impactou no dia a dia escolar dos alunos. A propaganda do governo enfatiza a possibilidade de o jovem escolher a área de maior interesse, “já vislumbrando uma profissão futura”, mas ficam os questionamentos: quais informações sobre as alterações no Ensino Médio esses jovens tinham antes de serem obrigados a fazerem parte delas? Um jovem de 15 anos que está entrando no Ensino Médio já tem maturidade suficiente para “vislumbrar uma profissão futura”? A maioria deles chega no último ano do Ensino Médio e ainda não decidiu para qual curso vai prestar vestibular. Essa escolha antecipada, feita de forma impositiva, provoca uma pressão desnecessária e reações negativas às alterações educacionais que prometem uma revolução na educação.

Outra questão a ser debatida é quanto a informalidade no cumprimento da lei. Uma aluna quando perguntada, por meio de entrevista, do por que não estava gostando do Novo Ensino Médio, respondeu:

Olha, professor, eu vou ser sincera, não me leve a mal. Essas aulas do itinerário tão sendo só ‘encheção de linguiça’, é só um tempo de aula para cada professor e praticamente não dá pra fazer nada, então geralmente rola um filme que nem dá tempo de acabar, temos que escrever um texto sobre um vídeo curto que eles passam do Youtube, parece que é só pra cumprir o tempo até acabar a aula, teve uma menina aí que no ano passado apareceu umas três vezes só, mas foi aprovada, acho que tão fazendo isso só porque é lei mesmo, porque ninguém está levando a sério, nem a escola, nem os alunos²⁹

Outro aluno destacou:

Até agora eu não sei muito bem o que a gente tá fazendo aqui, não explicaram como seria esse Novo Ensino Médio, eu só sei que a gente teria que decidir sobre dois itinerários e só. A gente nem usa aquele livro que chegou, nem dá tempo, as aulas passam rapidinho, os professores falam um pouquinho e acabou, acho que tão fazendo só por fazer mesmo³⁰

Entrevistando alguns professores do setor privado de ensino, percebi uma tendência: todos, sem exceção, falaram sobre a informalidade da implementação do

²⁹ Depoimento fornecido por L, em entrevista do dia 17 de maio de 2024

³⁰ Depoimento fornecido por G, em entrevista do dia 17 de maio de 2024

Novo Ensino Médio nas escolas que trabalham. A maioria dos relatos descreveu a pouca importância que as gestões privadas estão dando para os itinerários formativos, a falta de avaliações, a vista grossa quanto as faltas, o pouco tempo oferecido aos professores e a falta de um currículo destinado a essa nova modalidade do Ensino Médio são algumas das reclamações dos professores. O questionamento que fica é: as escolas privadas, a exemplo do colégio CESEP, estão usando os itinerários formativos como mais um recurso de preparação para o ensino superior ou para a formação para o mercado de trabalho? O que se pode concluir com os depoimentos e as respostas dos questionários é que: nem um, nem outro, estão apenas usando o recurso financeiro e a estrutura que dispõem para “cumprir a lei”. Porém, é importante destacar: a preparação durante a formação geral básica para antigir uma vaga no ensino superior continua a todo vapor. Diferente do caso da maioria das escolas públicas que, segundo os relatos dos entrevistados gestores e professores tiveram que adequar sua carga-horária para instituir o ensino integral, o que acabou afetando mais ainda a preparação desses alunos para o ingresso no ensino superior.

Mas e a disciplina História, o que acharam os alunos? Aqui vou apresentar algumas respostas dadas a pergunta número 7 do questionário acima e tentar compreender qual a visão dos alunos acerca da disciplina História no Novo Ensino Médio. Como muitos alunos responderam o questionário, vou criar padrões de respostas e analisá-las separadamente. Uma parte dos alunos, um total de 20, responderam com algo semelhante a: “não sei dizer”. Mesmo sendo uma resposta curta e objetiva, é possível analisá-la dentro do contexto em que elas foram adquiridas.

Como já foi dito aqui, a maioria dos alunos que estão fazendo parte dos itinerários formativos do colégio CESEP não possuíam informações anteriores sobre as novas diretrizes do Novo Ensino Médio e do novo currículo de História que agora inclui o itinerário formativo de Ciências Humanas, portanto, para alguns alunos, é possível que nem tenham formado uma opinião concreta sobre a disciplina no Novo Ensino Médio. Outra questão importante é a percepção, muitas vezes, deturpada da disciplina História que muitos alunos têm. A maioria não consegue responder para que serve a História – parte desse problema pode ser atribuído ao professor -, portanto, é compreensível que não consigam ter uma visão mais ampla sobre as mudanças ocorridas na disciplina diante da reforma.

Outra resposta comum entre os alunos que responderam o questionário foi mais ou menos: “eu esperava mais, acho que não mudou muita coisa”. Cerca de 30 alunos

deram respostas que transmitiam essa mesma ideia. Essa resposta revela mais uma faceta da reforma: a de prometer grandes transformações na educação sem, no entanto, dar base curricular aos profissionais da educação, como o professor de História. Muitos professores entrevistados revelaram não ter tido uma formação continuada que os proporcionassem uma melhor adequação às novas demandas, não só isso, criticaram também a falta de uma diretriz curricular que os dessem um norte referencial sobre como trabalhar os itinerários.

A maior parte dos entrevistados disse que ficou a cargo deles a escolha da temática trabalhada e a produção do material. Outra questão a ser destacada é a frustração de muitos alunos acerca daquilo que eles nem sabiam exatamente como seria. O aluno, assim como toda a comunidade escolar, ficou de fora do processo de debate que envolveu a construção da referida lei, e quando este não compreende os objetivos e benefícios de determinadas mudanças curriculares,

tende a se desmotivar ou se desconectar do processo educativo (Briskievicz; Steidel, 2018).

Cerca de outros 30 alunos deram respostas positivas acerca da disciplina História no Novo Ensino Médio, porém, seguiram uma tendência, separei algumas delas para analisar. Vamos a elas:

Eu gostei, achei mais dinâmico, quando a aula de História demora muito fica cansativa. Os assuntos são mais simples, não tem tudo aquilo de assunto que a gente estuda de manhã, dá pra entender melhor” (informação escrita)³¹

Tá legal, eu gosto de ver vídeos sobre assuntos de História, e no itinerário o professor passa muito. Não gosto só de ficar ouvindo, ouvindo, me dá sono, mas desse jeito não, eu assisto de boa³²

Tô gostando, não tem tantas atividades como de manhã e é bem rápido, nem dá tempo de ficar cansativa, o professor geralmente usa um vídeo curto sobre um assunto e faz tipo um debate, eu fico só ouvindo, mas eu gosto³³

De boa, tá até legal, de manhã eu nãoentendo quase nada, mas no itinerário até que sim, não é muito aprofundado, por isso dá pra entender qual é o assunto que estamos falando. Outro dia a gente falou da Grécia antiga e foi bem melhor do que nas aulas da manhã³⁴

Eu tô gostando, não sei os outros, eu presto atenção nos vídeos e até entendo alguma coisa. De manhã o professor só fala, fala, e a gente tem que decorar um monte de coisas, e assim eu não acho legal³⁵

³¹ Depoimento fornecido por I, via questionário, no dia 10 de outubro de 2023

³² Depoimento fornecido por M, via questionário, no dia 10 de outubro de 2023

³³ Depoimento fornecido por D, via questionário, no dia 10 de outubro de 2023

³⁴ Depoimento fornecido por G, via questionário, no dia 10 de outubro de 2023

³⁵ Depoimento fornecido por B, via questionário, no dia 10 de outubro de 2023

A maioria das respostas positivas sobre a disciplina História no Novo Ensino Médio seguiu esse padrão. Quase todas elas indicam que os alunos ficaram satisfeitos com a abordagem do professor, abordagem essa diferente daquela feita durante as aulas da formação geral básica que ocorre pela parte da manhã no colégio. As respostas podem indicar uma questão importante sobre o ensino de História no colégio CESEP, que é sobre a presença de um ensino de História tradicional, pautado na figura do professor transmissor de conteúdo e do aluno ouvinte passivo, com pouca ou nenhuma participação ativa, ensino esse característico das escolas que não estão interessadas em formar um cidadão crítico, mas sim um aluno que absorva o máximo de conteúdo para se sair bem nas provas de vestibulares. Esse tipo de ensino faz uso da memorização de conteúdos e pode ser visto como um problema didático diante do saber escolar, como é exemplar o excerto abaixo:

Na pedagogia tradicional, o professor assume uma postura autoritária. O saber escolar é algo que se possui. Os alunos, que não possuem esse saber, vão recebê-lo, numa atitude passiva de assimilação de tudo o que o professor ensina em sala de aula. Nesse sentido, os alunos aprendem na medida em que são capazes de reproduzir o saber transmitido pelo professor. Os conteúdos que o professor não trabalha em sala de aula estão além das possibilidades dos alunos, e aquilo que o professor ensina deve ser tomado como verdade absoluta e inquestionável (Moreira; Vasconcelos, 2007, p. 38).

Diante disso, é possível atestar que existem diferentes possibilidades de abordagens para adequar o ensino de História às transformações provocadas pelo Novo Ensino Médio. Mesmo com as limitações geradas pela redução da carga-horária e a desvalorização da disciplina em sua perspectiva epistemológica, é possível criar estratégias que rompam com o ensino tradicionalista que tanto limita a compreensão dos estudantes sobre o passado e cria visões negativas sobre a nossa disciplina.

As outras 44 respostas trouxeram visões negativas sobre a disciplina História no Novo Ensino Médio. As respostas variaram, por isso vou usar 5 modelos como representações do todo desse grupo de alunos. Vamos às repostas:

Eu não gostei, é apenas uma aula, é tudo muito rápido e só isso de tempo não permite que alguns conteúdos sejam iniciados e terminados na aula, as vezes é preciso retornar na outra aula, mas aí quebra o raciocínio³⁶

Eu prefiro normal, como é de manhã, a tarde nem parece muito História, parece mais sociologia, filosofia, e o professor nem tempo pra desenvolver as discussões porque a aula começa e acaba num piscar de olhos³⁷

Sei lá, tá meio estranho, são uns assuntos diferentes daqueles que a gente tá acostumado, então eu preferia que ficassem mais aulas de manhã mesmo,

³⁶ Depoimento fornecido por A, via questionário, no dia 10 de novembro de 2023

³⁷ Depoimento fornecido por G, via questionário, no dia 10 de novembro de 2023

lá tem mais tempo pra fazer esquemas no quadro, tirar as nossas dúvidas, fazer a aula com calma³⁸

Ficou bem diferente, eu vejo que a gente passa por cima dos conteúdos sem realmente debater, sem ser explicado como deveria, é tudo tão rápido que não dá nem pra olhar para o lado que a aula já acabou e já era, já não entendi nada³⁹

Tô preocupado é com a preparação para o ENEM, as aulas da manhã diminuíram e passaram para o itinerário, mas aqui não é a História que cai no vestibular, acho que esse tipo de História é mais pra conhecimento pessoal⁴⁰

Essas respostas servem como modelos para as demais. Quase todas elas giram em torno das 5 apresentadas acima. Alguns pontos importantes podem ser debatidos a partir das respostas obtidas, dentre eles a redução da carga-horária das disciplinas consideradas opcionais. Com a implementação dos itinerários formativos, houve a redução do tempo destinado à disciplina História, o que acabou por comprometer a profundidade com que os assuntos são abordados e resultou em uma visão superficial dos eventos históricos do passado (Conceição, 2023).

Com a instituição do ensino integral, a carga-horária da formação geral básica diminuiu em detrimento dos itinerários formativos e por mais que as escolas particulares pudessem manter a carga-horária dos professores na formação geral básica e também oferecer os itinerários formativos, não foi isso que aconteceu. Na maior parte das escolas privadas, segundo os professores entrevistados, a carga-horária foi dividida. Isso significa que se o professor tinha duas aulas na disciplina comum durante a formação geral básica, ele passou a ter apenas uma, pois a outra foi transferida para os itinerários formativos.

É importante destacar que essa redução não aconteceu por desconhecimento de quem produziu a lei, mas por razão de um projeto político conservador que defende a “neutralidade” da educação, portanto, o professor de História e a disciplina devem perder o seu caráter de criticidade, caso contrário, serão acusados de “doutrinadores” sob fiscalização constante dos partidos do movimento reacionário “Escola sem Partido” (Oliveira, 2021).

A outra questão que não pode ser desconsiderada ao analisar as respostas é a descaracterização da disciplina História. A tentativa de integrar disciplinas em áreas do conhecimento mais amplas provocou uma fragmentação do ensino de História e

³⁸ Depoimento fornecido por Gustavo, via questionário, no dia 10 de novembro de 2023

³⁹ Depoimento fornecido por Saul, via questionário, no dia 10 de novembro de 2023

⁴⁰ Depoimento fornecido por Luíza, via questionário, no dia 10 de novembro de 2023

uma interdisciplinaridade superficial com outras disciplinas, com isso, a tendência é que, cada vez mais, a História perca sua identidade como disciplina autônoma e sua importância na construção de um pensamento crítico como pode ser percebido pelas respostas de parte dos alunos que responderam ao questionário (Valéria, 2018).

Mas é o professor de História do Ensino Médio, quais foram os impactos dessa reforma em sua prática docente e em tudo que a envolve? Para entender melhor essas questões, entrevistei o professor J.O que é professor de História das turmas do Ensino Médio e do itinerário formativo de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas do colégio CESEP. Perguntei ao professor qual era a opinião dele sobre a reforma no Ensino Médio estabelecida no governo de Michel Temer e solidificada no governo de Jair Bolsonaro, ele disse o seguinte:

Essa tentativa de transformar o Ensino Médio em uma fábrica de mão de obra não é nova, já tinham tentado outras vezes e durante a ditadura tinham conseguido, mas eu sinceramente achava que isso tinha passado, que a gente tinha superado esse passado maldito, mas foi só o golpista assumir o poder que eles conseguiram retomar com esse projeto, nenhum deles – *Temer ou Bolsonaro* - está preocupado com a educação dos jovens, eles estão mais preocupados em fazer passar esse projeto neoliberal deles que transforma a educação em um celeiro de mão de obra barata para os empresários⁴¹

Para o professor, a reforma tem objetivos, porém, não estão ligados à educação. O depoimento do professor engrossa o coro daqueles que enxergam a reforma como um projeto político ideológico que se adequa aos interesses empresariais. Para Oliveira (2021), a flexibilização curricular defendida pelos reformadores é só uma forma de estruturar a educação às necessidades do mercado de trabalho, dando prioridade a formação técnica e qualidades práticas em detrimento de um ensino mais crítico e humanizado. Oliveira (2021) afirma:

[...] a Reforma do Ensino Médio, aprovada pela Lei nº 13.415/2017, representa os interesses de poderosos grupos financeiros organizados no movimento Todos pela Educação. O Estado Brasileiro se desobrigou de investir em parte significativa da educação, que se tornou mercadoria para esse rico conglomerado financeiro (Oliveira, 2021. p. 2).

Ainda sobre a reforma, o professor J.O continua:

No papel ela parece muito interessante, ela segue o modelo de países como Estados Unidos, Japão, porém, só esqueceram de uma coisa: estamos no Brasil, não dá para fazer uma reforma no currículo sem antes mexer na estrutura. Eu também sou professor do estado e as coisas por lá estão mais graves ainda, aqui até temos uma estrutura, material, mas como começar um trabalho do zero, sem ter formação pra isso? Nenhum professor que tá trabalhando com o Novo Ensino Médio hoje foi preparado pra isso, nossa formação foi em outros contextos, não consultaram ninguém, não

⁴¹ Depoimento fornecido por J.O, via entrevista, no dia 20 de fevereiro de 2024

perguntaram nada para professores, alunos, gestores, a lei foi imposta de cima para baixo e agora a gente está assim, tendo que improvisar e ver no que dá⁴²

A fala do professor segue e toca em pelo menos outros dois pontos importante acerca da reforma e do ensino de História. O primeiro refere-se a falta de participação efetiva da comunidade escolar no processo de elaboração da BNCC e da Lei 13.415/2017, o que ajuda na rejeição da reforma por grande parte dos docentes (branco et al., 2018). O outro ponto é o fato de poucos professores estarem preparados pedagogicamente para lidar com as mudanças impostas pelas novas demandas curriculares. Os itinerários formativos, por meio de uma base comum, exigiram dos professores um conhecimento mais amplo e flexível, já que a tônica passou a ser o trabalho interdisciplinar. As novas propostas exigiram novas metodologias e abordagens personalizadas. Apesar dessas novas exigências em relação a prática docente, a proposta curricular referenciada pela terceira versão da BNCC focou novamente nas inúmeras competências e habilidades da matriz de referência do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), mas com uma composição curricular mais enxuta, deixando de fora conteúdos importantes para uma formação humana integral e de qualidade, optando por abordagens mais superficiais e fragmentadas. Dantas (2018, p. 108) sinaliza que “há uma clara *desprofissionalização, desqualificação e desintelectualização* dos professores brasileiros na Educação Básica com estas medidas de reorientação e restrição curriculares”. Zank (2020) também faz sua análise sobre todo esse processo.

Em outras palavras, um currículo fragilizado e recortado apenas com o objetivo de atender às avaliações externas não apresenta condições mínimas para a apropriação necessária ao entendimento da realidade histórica. Esse esvaziamento de conteúdos propositalmente atende à demanda do sistema produtivo, ou seja, às necessidades do sistema capitalista, que, grosso modo, exige a formação para o trabalho com determinadas características. Essas características, que também podemos chamar de competências (pensando na organização e nos objetivos da BNCC), estão dissociadas da necessidade de compreender a sociedade em sua totalidade. Daí o foco no cotidiano, na experiência e, claro, nos resultados rápidos, conforme expectativa das avaliações em larga escala (Zank, 2020, p. 107-8).

O professor continua sua fala e dá mais uma importante declaração acerca do ensino de História no Novo Ensino Médio que enriquece mais ainda esse trabalho. Quando perguntado sobre o que achava das alterações curriculares impostas à disciplina História, o professor declarou:

⁴² Depoimento fornecido por J.O, via entrevista, no dia 20 de fevereiro 2024

Em 2022, fizeram uma reunião com a gente para falar sobre esse Novo Ensino Médio, todo mundo sabia muito pouco sobre, mas teria que ser colocado em prática porque havia estourado o prazo, mas nem foi, acabou que começou só em 2023. Eu lembro que na época disseram que nós teríamos autonomia para criar nosso currículo porque teria uma flexibilização e tal, me disseram que eu seria responsável por produzir o material e criar a grade curricular do itinerário de História, mas em 2023 foi diferente, chegaram com um material pronto de um sistema de ensino e disseram que era esse que a gente usaria. É aí que tá o problema, se tu ver o material ele é muito superficial, parece leitura desses sites da internet, sem falar que os assuntos não tem uma lógica histórica, eles pulam de galho em galho. E não é só isso, tem uma coisa que eu não abro mão: cumprir a Lei n. 10.639. Não sei se tu lembra, mas em 2003 foi criada uma lei que obriga que a gente trabalhe conteúdos sobre a cultura Afro-Brasileira e nesses materiais não tem nada, tem uma coisinha ou outra que tratam da cultura negra, mas não Afro-Brasileira, nenhum em que o negro ou a cultura negra afro é protagonista, aí eu fiquei pensando: se não tem nada no material, é porque não deve ter nada nessa BNCC, simplesmente querem apagar determinados conteúdo que são importantíssimos⁴³

A fala do professor revela mais um desconforto em relação a sua prática docente no Novo Ensino Médio no colégio CESEP. Mais uma vez o professor ressalta um assunto importante e que não pode deixar de ser analisado nesse trabalho. O professor revelou sua insatisfação pelo aparente não cumprimento da Lei n. 10.639 de 2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas de ensino fundamental e médio, públicas e privadas, em todo o território nacional. Para o docente, o documento que norteia a construção curricular das redes de ensino, no caso a BNCC, não estabelece ou não deixa diretrizes claras para o cumprimento da lei, e isso merece uma análise mais apurada.

O estudo da História da cultura afro-brasileira admite compreender a importância da contribuição das populações africanas na formação sociocultural do Brasil, e não apenas isso, reconhecer e valorizar essa contribuição também é uma forma de combate ao racismo e um avanço na busca da construção de uma nação que inclua todos os seus cidadãos, sem distinção de cor, classe social, orientação religiosa ou gênero (Fraga; Albuquerque, 2009).

No entanto, alguns especialistas, constataam um problema que vai ao encontro da fala do professor. Especialistas no assunto afirmam que, apesar dos avanços no cumprimento da lei, é possível constatar que a proliferação dos sistemas de ensino que vendem materiais didáticos prontos se tornou um obstáculo a mais nessa luta diária em favor do reconhecimento da cultura negra no Brasil. Para eles, alguns

⁴³ Depoimento fornecido por J.O, via entrevista, no dia 20 de fevereiro de 2024.

assuntos que tratam principalmente da religiosidade africana ou afro-brasileira são negligenciados devido à posição política e religiosa dos autores, não apenas deles, mas também de alguns professores, o que não é o caso do professor J.O do colégio CESEP (Souza, 2012). Mas é a BNCC, qual a sua contribuição, ou negação, para o cumprimento da lei?

A BNCC, que teve sua versão final terminada e divulgada em 2018, trouxe como novidade um modelo curricular “diversificado e flexível”, organizando os antigos componentes em quatro áreas do conhecimento: “linguagens e suas tecnologias”, “matemática e suas tecnologias”, “ciências da natureza e suas tecnologias” e “ciências humanas e sociais aplicadas” e “formação técnica e profissional” (Brasil, 2018, p. 475). Contudo, essa nova estrutura curricular deixou lacunas que podem ou já estão gerando impactos negativos quanto ao cumprimento da Lei n. 10.639. Quando o documento cria áreas do conhecimento, acaba por fragilizar o aprendizado de conteúdo específicos e fundamentais de cada disciplina, e aí vem o questionamento: como garantir um aprendizado democrático e inclusivo com base na lei, por intermédio da disciplina História, quando já não se tem mais a carga-horária necessária para o trabalho de cada componente? (Mota, 2021). Essa pesquisa, principalmente com base nos depoimentos de alunos e docentes, mostra as dificuldades para esse ensino de qualidade. O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira é apenas um exemplo de conteúdo necessário à formação humanizada dos alunos que está sofrendo os impactos de tais mudanças nas diretrizes curriculares.

Aqui finalizamos o nosso segundo capítulo e partimos para dimensão propositiva. O contexto em que os alunos deixam por um momento de se entenderem como agentes passivos do processo de ensino/aprendizagem e passam a se verem como sujeitos do processo. É sem dúvida o momento mais importante da dissertação, em que toda a teoria construída até aqui vai ser posta em prática.

CAPÍTULO III

A HISTÓRIA EM MOVIMENTO: O PODCAST COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA

3.1 PODCAST: A HISTÓRIA DO CRESCIMENTO DE UMA “NOVA” FERRAMENTA PEDAGÓGICA

No ano de 2004, surge uma nova ferramenta no ramo da informação: o podcast. Os programas em forma de áudios já existiam na rede de internet, porém, com algumas diferenças, o podcast surge com uma nova concepção desse ramo. O surgimento dessa nova concepção está relacionado ao advento de ferramentas nas últimas duas décadas que ampliaram ainda mais as chamadas comunidades de compartilhamentos. É inaugurada a era onde os consumidores tornam-se também produtores.

Essas transformações, principalmente a partir do desenvolvimento de comunidades de compartilhamento, tornaram cada vez mais acessíveis os conteúdos produzidos na internet. Essa mudança ocorreu principalmente na relação entre consumidores e produtores de conteúdo da web, em que os primeiros deixaram o status de consumidores, para então passar a produzir novos conteúdos. Essa mudança na relação consumidor/produzidor de conteúdos digitais é que chamamos Web 2.0 (Souza. 2016. p. 6).

Vamos entender um pouco dessa História. Antes de tudo, precisamos relembrar dos arquivos em MP3⁴⁴. Há mais de duas décadas, os programas de áudios na rede de internet eram disponibilizados nos padrões dos programas das rádios, ou seja, via MP3, por isso, era necessário que o usuário da rede tivesse que acessar o site que hospedava o conteúdo todas as vezes que quisesse obter uma nova edição e fazer o download (Luiz, 2014). No início dos anos 2000, o problema dos downloads automáticos foi resolvido com o advento dos chamados programas “agregadores” que utilizava a novíssima tecnologia RSS (Really Simple Syndication) do período.

Explicando de uma forma bem simples, o RSS é uma maneira de um programa chamado agregador de conteúdo saber que um blog foi atualizado sem que a pessoa precise visitar o site. Ou seja, em vez de o internauta ir até o conteúdo, é o conteúdo que “vai” para o internauta. (Luiz, 2014, p.7).

Na primeira década do ano 2000, o sistema RSS que era limitado a materiais de texto foi reprogramado para que operasse também em forma de áudio. O objetivo, nesse contexto, era permitir que entrevistas em forma de áudios de jornalistas fossem

⁴⁴ Arquivos MP3 são arquivos de áudio digital que comprimem os arquivos sonoros sem prejudicar substancialmente a qualidade dos efeitos sonoros

disponibilizadas na internet. Esse seria um grande passo para a estruturação daquilo que conhecemos hoje como podcast (farias, 2017).

Como dito antes, foi no ano de 2004, que o podcast que conhecemos hoje surgiu. Adam Cury, ex-VJ⁴⁵ da MTV⁴⁶, consegue transferir um áudio para o agregador iTunes⁴⁷ para que pudesse ser tocado pelo tocador mais popular da época, o iPod. A ação de Cury se popularizou e outros agregadores foram criados para fazerem downloads de arquivos de áudios. Com o tempo, esse processo ficou conhecido como podcasting – a junção de pod – vindo de iPod - e casting, oriundo da palavra broadcasting que significa transmissão em massa de informações. O avanço da tecnologia fez com que outros tocadores surgissem e o podcasting não se limitou ao iPod (Luiz; Assis, 2010).

Para difusão midiática, o podcast conta com codificadores (os FeedRSS) que permitem a sua assinatura e recebimento dos novos episódios, hospedeiros (plataforma onde ele fica armazenado), e agregadores (aplicativos e/ou sites) que distribuem o podcast, como, por exemplo o Amazon Music, Deezer e Spotify. Uma das vantagens do podcast é que, devido a sua característica de mídia descentralizada, ele pode ser distribuído vários agregadores.

É importante destacar que não existe um único conceito que defina o que é podcast. A própria bibliografia que trata do tema (autores, sites e artigos) usa diversos conceitos para defini-lo, no entanto, para uma melhor definição e entendimento do motivo da minha escolha pelo podcast como material didático para meu instrumento propositivo, usarei o conceito de Luiz (2015. p. 7): (...) podcasts são programas de áudio ou vídeo, cuja principal característica é um formato de distribuição direto e atemporal chamado podcasting⁴⁸ (...)

É importante destacar, mesmo que para os mais adaptados a esse tipo de tecnologia seja algo óbvio, o podcast não pode ser confundido com rádio ou web rádio, seu caráter atemporal o torna diferente das outras mídias de áudio. Vejamos o que diz Souza (2016):

⁴⁵ VJ é abreviação de Vídeo Jockey que embora tenham surgido com as discotecas na década de 1970, estes profissionais ganharam notoriedade como apresentadores na MTV.

⁴⁶ MTV acrônimo de Música e Television. Canal de TV especializado em música e voltado para o público jovem.

⁴⁷ O iTunes, era reprodutor, organizador de áudio e vídeo da Apple. Além disso servia para comprar mídia digital, em relação a podcast hoje é Apple Podcast.

⁴⁸ Podcasting é a forma de publicação da mídia, os chamados ficheiros, tais como áudio ou vídeo transmitidos via feedRSS. O podcast é a mídia com seus programas e episódios.

Em um primeiro momento o podcast é logo confundido com os programas de rádio e outros arquivos de áudio distribuídos pela internet. Estamos acostumados a uma transmissão de broadcasting pelo meio radiofônico e televisivo em que qualquer indivíduo que tenha um aparelho receptor pode receber a informação, porém, de forma passiva, o que comumente é chamado de push (Souza, 2016. p. 7).

Uma diferença básica entre o rádio, a web rádios e o podcast é passividade e atividade, respectivamente, dos ouvintes dessas mídias de áudio. Enquanto os ouvintes da rádio e web rádio não escolhem o que vão ouvir, no podcast a pessoa escolhe o que irá ouvir e quando irá ouvir, daí o caráter atemporal desse tipo de mídia:

Com os podcasts e a utilização de feeds, a mídia é baixada automaticamente para o computador ou aparelho do usuário pelo agregador, sem necessidade de pull⁴⁹ direto ou push⁵⁰ involuntário. É quase como se o usuário escolhesse receber automaticamente a mídia, em um misto de pull e push. E isso só é possível pelo uso do feed, pois o usuário precisa escolher qual programa baixar para assinar seu feed, mas o download do programa é automático. Porém, ainda reconhece-se o podcast como um sistema de pull, pois, por mais que o arquivo seja baixado automaticamente, o assinante pode escolher como e quando acessa seu conteúdo e a assinatura ainda é ativa na busca por conteúdo. Uma última coisa notável sobre os feeds relacionados aos podcasts é a possibilidade de assinar um podcast e baixar programas antigos presentes nesse feed e ouvi-los. Isso permite que um programa seja “eterno, enquanto dure” na internet, pois as informações contidas nesse feed podem ser acessadas muito tempo depois de lançados (Assis, 2014, p. 19).

Agora que já sabemos o conceito, o contexto de sua criação e suas características gerais, vamos saber como essa mídia vem sendo veiculada no Brasil.

3.2 FREQUÊNCIAS BRASILEIRAS: O PODCAST NO BRASIL

Simultaneamente aos Estados Unidos, o podcast chegou ao Brasil no ano de 2004. Em 2005, foi organizada a primeira a Conferência Brasileira de Podcast (PodCon Brasil) e, na oportunidade, foi criada a Associação Brasileira de Podcast (ABPod) (Luiz, 2004). Apesar da conferência, o ano de 2005 ficou marcado por um período de inatividade. A falta de recursos e o amadorismo fez as produções estagnarem, no entanto, o ano de 2006 marcou o retorno da atividade dessa mídia ao país, dessa vez com programas mais leves, voltados ao humor e para um público mais jovem (Carvalho, 2014). O Brasil é o segundo maior consumidor de podcast do mundo – perdendo apenas para os Estados Unidos e, por essa razão, surgiram eventos que desde 2008 passaram a premiar criadores desse tipo de conteúdo.

⁴⁹ Significa puxar, ou seja, quando o ouvinte escolhe o que quer ouvir.

⁵⁰ Significa empurrar, ou seja, o ouvinte não tem a escolha do que irá receber como conteúdo

Como pôde ser visto, o podcast, desde o seu surgimento, foi muito popular no Brasil, no entanto, um evento inesperado fez esse tipo de conteúdo ganhar mais impulso: a pandemia do COVID-19. Somado ao crescimento do percentual de domicílios conectados à rede de internet – tanto no âmbito rural quanto urbano – de 2018 a 2019, a pandemia em 2020 aumentou consideravelmente a procura por essa mídia de áudio. O isolamento social e o ensino remoto foram os motores desse processo. Segundo pesquisa do instituto Kantar Ibope, encomendada pelo grupo Globo, até o início do ano de 2021, ocorreu um aumento significativo de 33% do consumo da audiência em podcast em relação ao ano de 2019, seriam 28 milhões ouvintes, 7 milhões a mais do que em 2019⁵¹

Uma pesquisa feita pela AbPod⁵² (Associação Brasileira de Podcasters) indicou que houve um crescimento da fidelização dos ouvintes dessa mídia e novos investimentos de empresas como Spotify, Deezer e Google, não só isso, desvendou também há quanto tempo e como as pessoas ouvem.

A chamada podesfera brasileira atualmente tem como principal foco a população jovem do país, aquela que passa mais tempo conectada e que tem uma relação mais familiarizada com computadores, smartphones e a rede de internet. Um dos podcasts mais populares entre os jovens é o Nerdcast do site Jovem Nerd⁵³ que possui conteúdo da cultura geek⁵⁴. Os programas abordam temas relacionados a cinema, a quadrinhos, a jogos, a filmes, a séries e outros assuntos relacionados à cultura pop. Outros podcasts como o Matando Robôs Gigantes e o Rapaduracast também se destacam nesse meio e fazem sucesso entre os mais jovens.

No entanto, nem só da cultura geek vivem os podcasts no Brasil, existem outros que tratam das mais variadas temáticas, como política, tecnologia, marketing, cultura midiática e feminismo. Os expoentes nesse ramo são o Brincast, que discute temas relacionados à comunicação digital, o Anticast, que trata da problematização de temas sociais e políticos, o Mamilos, feito só por mulheres que abordam e problematizam temas sociais relacionados ao público feminino e, é claro, aquele que divulga a ciência

⁵¹ Ver: Audiência de podcasts no Brasil registra aumento de 33% em ano de pandemia. Por Mariana Barbosa 21/01/2021. Disponível em: <https://blogs.oglobo.globo.com/>. Acesso em 20/08/2021

⁵² Disponível em: <<[Podpesquisa-2019-Resultados.pdf](#) (abpod.org). >>Acesso em: 25/08/2024

⁵³ Disponível em: <www.jovemnerd.com.br/categoria/nerdcast> acesso em: 26/08/2024

⁵⁴ Geek é um sinônimo para nerd e também é usado para caracterizar pessoas que se interessam e possuem afinidades com tecnologia, cinema, séries, quadrinhos, eletrônica, jogos eletrônicos ou de tabuleiro e etc.

para o grande público, tratando de temas das ciências naturais, ciências exatas e ciências humanas, como História e Geografia, o Scicast (Souza, 2016).

Diante desses dados, é possível constatar que o podcast no Brasil, dentro do contexto de avanço do uso da internet, tem se tornado uma ferramenta importante na divulgação e no debate de temas variados e adentrado, cada vez mais, no cotidiano das pessoas. Nesse sentido, um grande público em idade escolar tem consumido esse tipo de mídia, o que a torna um imprescindível recurso pedagógico.

3.3 POR QUE O PODCAST?

Para justificar a escolha do podcast como instrumento propositivo para o Ensino de História, é preciso falar antes do fenômeno do ciberespaço. A popularização da informática, impulsionada por mídias anteriores, como a rádio e a tv, permitiu a criação de um sistema de informação, cada vez mais, acessível a distintos grupos sociais. O fenômeno da globalização e o avanço do sistema capitalista forjaram ainda mais o desenvolvimento de uma revolução tecnológica que conectou quase todo o mundo.

Apesar da influência de outros veículos de mídia na popularização dos sistemas de informação, o ciberespaço trouxe consigo uma importante novidade: a interface. Diferente das mídias via rádio e televisiva em que a informação é controlada das massas, o ciberespaço permitiu um espaço de interação, onde o consumidor pode argumentar, criticar, compartilhar ou até produzir conteúdo. Lemos e Levy (2007) destacam que mídias como o podcast, que são produzidas e distribuídas via internet, permitem livremente a emissão, debate e conversação livres, o que proporcionou o que eles definiram como *Ciberdemocracia*. A circulação de opiniões públicas passou a não depender mais, nesse caso em especial, dos espaços gerados pela mídia tradicional.

As funções pós-massivas, que caracterizam de forma hegemônica o ciberespaço e vão se expandir no futuro por sua característica eminentemente conversacional (bidirecional, interativa e aberta, planetária), implicam debates e conversas ou não mediadas, ou mediadas pelos agentes da conversação e assim não são mais controladas por centros editores de informações (Lemos; Lévy, 2007, p. 70).

Nesse sentido, a sala de aula torna-se um espaço de convergência, ou seja, é o espaço onde a escola, as tecnologias de informação e comunicação e o Ensino de História interagem, uma espécie de lugar de encontro entre o ensino tradicional e as novas tecnologias da informação.

Buckingham (2010) defende que a escola foi diretamente impactada pela chamada cibercultura. Os avanços das mídias digitais e de seu consumo tornaram o

espaço escolar um ambiente mais interativo e conectado e, logicamente, mais desafiador. Por isso, é de fundamental importância compreender como a tecnologia tem impactado na escola e problematizar o fenômeno da cibercultura nas relações de ensino/aprendizagem no ambiente escolar.

Seria interessante trazer vários teóricos sobre o assunto para justificar a escolha do podcast como instrumento propositivo e debater as questões postas acima, no entanto, antes vou trazer a experiência que tive com alguns alunos durante três entrevistas.

Durante as entrevistas feitas para produzir dados para pesquisa, algumas curiosidades surgiram por parte dos alunos. Muitos deles queriam saber mais sobre meu trabalho de pesquisa e qual era sua finalidade. Em determinado momento, senti-me mais entrevistado do que entrevistador, no entanto, mantive os objetivos metodológicos dos encontros e continuei gravando. Mal sabia eu que estava produzindo um material bastante rico para minha produção. Entre as diversas perguntas que precisei responder, várias foram sobre o que chamamos de produto da pesquisa. Os alunos ficaram muito curiosos sobre o assunto e alguns relataram que muitos de seus parentes tinham feito mestrado, mas que não precisaram elaborar o produto, uma aluna disse:

Tio, eu achei isso muito interessante, meu pai fez mestrado na área de Direito, mas não precisou disso, acho que seria legal ele fazer também, porque não fica só aquela coisa teórica que talvez ninguém leia, é tipo o que a gente faz aqui na escola durante os projetos, a gente pesquisa e faz uma parte escrita e no final a gente apresenta um trabalho prático, pra não ficar só falando⁵⁵

Interessante a capacidade dela de relacionar a produção da pesquisa com o seu cotidiano escolar e de compreender a importância de uma produção que dialoga com as necessidades do aluno e com o espaço escolar. Em seguida, após a explicação sobre os objetivos do produto de pesquisa, vieram as sugestões e, indo ao encontro do que foi apresentado acima, todas elas relacionadas à rede de internet e tecnologia da informação, vejamos algumas delas:

Tio, tu poderia fazer tipo um programa de auditório com a gente usando os conteúdos que já foram trabalhados no itinerário de humanas, tu seria o apresentador e a turma o auditório e participante, tu escolheria um e fazia tipo um show do milhão, ia fazer maior sucesso no Youtube quando o senhor postasse⁵⁶

E se o senhor produzir um documentário com a gente, pegava uns 5 alunos e mostrava o cotidiano escolar deles no Novo Ensino Médio, mostrava as

⁵⁵ Depoimento concedido por, S, via entrevista, no dia 09 de fevereiro de 2024.

⁵⁶ Depoimento concedido por, C, via entrevista, no dia 09 de fevereiro de 2024.

dificuldades, como eles se adaptaram, se eles estavam gostando de História, entrevistava também o professor do itinerário, ia ficar muito bacana⁵⁷

Seria legal também se o senhor fizesse uma rede social, tipo, um Instagram. Criava uma página no insta e ficava postando lá sobre o Novo Ensino Médio, postava algumas experiências de alunos, depoimentos sobre como estão lidando com a História no Novo Ensino Médio, abria um fórum de discussão para alunos de fora da escola falarem sobre suas experiências também, seria bem legal⁵⁸

Que tal um podcast? O senhor poderia fazer um podcast com essa temática: a História no Novo Ensino Médio, aí gente participaria, daríamos nosso depoimento, falava sobre o que a gente tá gostando, não está gostando, sobre nossa opinião em relação a História, aí tentava colocar no Spotify para depois o resto da turma ouvir, não seria legal⁵⁹

O uso de smartphones em sala é um tema cada vez mais debatido com pais e gestores nas escolas e tem levantado grandes discussões em outros espaços fora do ambiente escolar, no entanto, como é possível constatar, a vida do atual jovem em idade escolar é movida pelas novas tecnologias da informação e tentar negar isso torna o obstáculo maior ainda.

Todos os alunos que deram suas sugestões sobre o que fazer em relação ao produto da pesquisa pensaram em algo relacionado ao seu cotidiano. A cultura digital é uma realidade e não pensar em alternativas educacionais que se utilizem do digital, é nadar contra a maré. Obviamente, não podemos relacionar o conflito existente entre a escola e o uso das TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação) somente ao atraso e despreparo da escola em relação ao assunto. Outras questões como o rápido desenvolvimento tecnológico, a popularização no meio social e as mudanças geracionais são temas que devem ser considerados. Quando questionei os alunos acerca das sugestões deles estarem sempre ligadas ao meio digital, uma delas disse:

Claro, tio, vocês têm que entender que a nossa geração está conectada o tempo todo, nós já nascemos com o celular nas mãos (risos), vocês brigam o tempo todo com a gente por causa disso, mas se vocês passassem trabalhos que a gente pudesse fazer esse tipo de material, seria muito mais interessante⁶⁰

Naturalmente, devemos considerar, também, que a frase dita pela aluna “[...] *nossa geração está conectada o tempo todo*” também deve ser problematizada. Segundo Bauman (2000), sociólogo polonês, o excesso de informações disponibilizadas pela internet fez com essa geração nascida no seio dessas novidades

⁵⁷ Depoimento concedido por, A, via entrevista, no dia 09 de fevereiro de 2024

⁵⁸ Depoimento fornecido por L, via entrevista, no dia 09 de fevereiro de 2024

⁵⁹ Depoimento fornecido por M, via entrevista, no dia 09 de fevereiro de 2024

⁶⁰ Depoimento fornecido por L, via entrevista, no dia 09 de fevereiro de 2004

tivesse dificuldade em se manter focada. O autor destaca que a facilidade em ter acesso às informações não é um problema, muito pelo contrário, porém, a compreensão de todas as respostas acessíveis sim. O que é de fato relevante? Como usar todas essas informações? A solução para tal problema seria impedir o uso das tecnologias digitais? Entendo que não, o melhor seria utilizá-las como um meio de aprendizado (Prensky, 2001).

É importante aqui destacar que a internet deve ser um meio para a construção de saberes e não seu fim, ou seja, o aluno não pode assumir completamente o controle das ações por haver a compreensão de que ele é um ser conectado.

É indiscutível que esta geração consiga interagir de forma múltipla e as próprias tecnologias tem favorecido esse processo. Utilizar do *smartphone* para observar a *timeline* do *Facebook*, receber mensagens do *Whatsapp*, enquanto se escuta música no *Spotify*, é algo comum para a geração da cibercultura, mas a influência tecnológica vai além dos recursos 22 funcionais e das habilidades operacionais. Dar controle a uma ampla variedade de fluxos informacionais e comunicativos não é a resolução dos problemas educacionais e nem se constitui como processo de aprendizagem. Antes, o problema não são os recursos ou mesmo sua utilização (Souza, 2016, p. 33).

Entretanto, é importante que exista um meio termo. Sibila (2012) destaca que a disposição da sala de aula em relação às cadeiras, ao quadro negro e ao status do professor revela uma espécie de controle total das ações por parte do professor o que, segundo a autora, não é compatível com uma educação voltada às tecnologias da informação.

Não é à toa que tudo isso se revela potencialmente conflitante: afinal, trata-se de uma tentativa de produzir a hibridação de dois regimes tão diferentes – inclusive contraditórios, ou até incompatíveis – como são o dispositivo pedagógico disciplinar e a conexão em redes informáticas. Ainda é cedo demais para saber qual será o resultado dessa alquimia” (Sibila, 2012, p. 190).

Como vimos, a escola, mais do que nunca, é um espaço de convergência, e as disputas entre as narrativas históricas não são mais particularidade do meio acadêmico e escolar. Os dois lugares estão cada vez mais ligados a um público que tem acesso ao ciberespaço, há, portanto, uma necessidade constante de ocupação, por parte de Historiadores, dos espaços de um mundo cada vez mais digital e conectado. O meio digital também abre espaço para revisionismos e negacionismos históricos, por isso, é importante criar também espaços, só que de resistência (Noiret, 2015). Souza (2020) também trata dessa temática, vejamos:

Dessa forma, estas três esferas – a Escola, a Universidade e o Espaço Público estão diretamente relacionadas. São espaços que se articulam através das interfaces digitais do ciberespaço, o que evidencia novas relações de poder sobre o conhecimento e a informação. A história e o seu

ensino não estão desvinculados dessa relação. Nova problemática tem surgido nos últimos anos sobre o conhecimento histórico nos espaços digitais e suas diversas mídias. Disputas sobre currículo escolar, reformas educacionais e debates sobre linhas historiográficas são temas de constantes debates em redes sociais, blogs, podcast e canais no YouTube. O conhecimento histórico e, evidentemente, seu ensino encontram no ciberespaço um lugar de disputas e resistências (Souza, 2020, p. 132).

Compreender as experiências dos alunos no Novo Ensino Médio e suas visões acerca do Ensino de História diante das novas diretrizes, por meio dessa mídia de áudio, é trazê-lo para o seu mundo, sua zona de conforto. Assim, usar a TIC ao nosso favor, é permitir que as vozes que falam sobre o Ensino de História cheguem a muitos outros ouvidos. Diante disso, minha escolha pelo podcast explica-se pela extensa gama de possibilidades de relacionar à disciplina História com as TICs e seu uso no processo de ensino/aprendizagem, além disso, criar também um espaço digital de resistência ao crescimento de mídias que, por meio de narrativas deturpadas, direcionam seus discursos de ódio e ataques a professores e à disciplina História.

3.4 HISTÓRIAS NO AR: O PODCAST E A HISTÓRIA.

Mas como o Ensino de Ensino de História vem sendo trabalhado por meio do uso do podcast no Brasil? É isso que vamos saber a partir de agora. Para entender como isso está ocorrendo, debrucei-me na pesquisa sobre quais são os principais podcasts que atuam hoje com essa temática. Não só na pesquisa, mas também fiz o papel de ouvinte para entender melhor como eram as abordagens e sentir um pouco como era ensinar, debater e aprender História mediante uma mídia de áudio.

Destaco que minha intenção aqui é apresentar quais são os principais podcasts que atuam com a temática História e mostrar ao leitor quais tipos de conteúdo envolvendo minha disciplina estão sendo produzidos no círculo do podcast brasileiro. Minha intenção não é concordar ou discordar com a narrativa apresentada, mas apenas apresentá-los para que seja possível compreender melhor como o Ensino de História e o podcast podem andar de mãos dadas e como esse recurso é, e pode ser mais ainda, uma poderosa ferramenta para ensinar, aprender e debater História e tudo que a cerca. Outra questão importante é que os podcasts apresentados aqui são apenas uma amostra de um todo que trabalham a temática História. O pouco tempo (menos de um ano) destinado a essa parte da pesquisa, permitiu-me conhecer uma parte limitada, porém bastante representativa, dos podcasts que trabalham com a temática História.

Para ter conhecimento sobre quais podcasts atuavam na área de História e Ensino de História, usei o navegador Google e encontrei alguns sites especializados no assunto. Após essa primeira etapa, fiz uma lista daqueles que me deram mais informações e os organizei por abordagens e posicionamento teóricos e metodológicos. Em um primeiro momento, apresentarei os chamados “Podcasts histórico/procedurais”, ou seja, aqueles que tratam ocasionalmente da temática História, logo após, aqueles criados com a intenção de tratar da temática História. Essa ordem não tem o objetivo de criar juízo de valor sobre as produções e organizá-las de forma hierárquica, nem de limitar a atuação dos podcasts que tratam da temática História a apenas essas duas formas de abordagens.

Os chamados “Podcasts histórico/procedurais” é um gênero do podcast que trata de elementos de narrativa histórica por meio de um formato que segue uma sequência de eventos. Geralmente a linha de trabalho desse tipo de podcast é narrar histórias reais de maneira detalhada, explorando eventos, etapas e as consequências dessas ações ao longo do tempo. A ênfase dessa modalidade de podcast é o foco em torno dos eventos históricos, como uma batalha, uma revolução ou um julgamento, por exemplo. O teor das narrativas pode criar um espaço de RPG⁶¹ (não é uma regra), mas com personagens e histórias reais, por isso o procedimento é meticulosamente preparado para guiar o ouvinte para uma série de eventos que seguem uma ordem cronológica.

Para a construção da narrativa histórica esse gênero de podcast faz uso de fontes primárias (como documentos históricos, cartas, diários, entrevistas, etc.) e fontes secundárias como análises e interpretações de historiadores, por isso, alguns programas podem receber participantes especialistas, mas não é uma regra. O termo procedural está relacionado ao ato de explorar detalhadamente como aconteceu o evento histórico (Angelina, 2012).

Como exemplo de podcasts que usam esse tipo de abordagem, podemos destacar o *Revolushow*⁶² e o *Nerdcast*⁶³. O *Revolushow* tem como foco as revoluções sociais ao longo da História, faz uma abordagem detalhada do contexto histórico, protagonistas e os desdobramentos desses eventos. Seu estilo é conversacional e

⁶¹ RPG é a sigla para "Role-Playing Game", que pode ser traduzido como "jogo de interpretação de papéis". É um tipo de jogo onde os participantes assumem o papel de personagens fictícios e criam narrativas colaborativas

⁶² Disponível em: <https://revolushow.com>. Acesso em 18 de julho de 2024

⁶³ Disponível em: <https://jovemnerd.com.br/podcasts/nerdcast>. Acesso em 21 de julho de 2024

analítico. O Nerdcast está inserido no site Jovem Nerd e voltado a cultura geek, seus programas envolvem temáticas relacionadas a RPG, filmes, séries, HQs e outros temas da cultura pop, e os temas dos programas são sempre tratados em tons humorísticos. Um dos temas do programa foi a revolução francesa, em que, de forma cronológica, os participantes explicam fatos econômicos e sociais a partir de relatos e acontecimentos da França do século XVIII. Em determinado ponto do episódio, são realizadas intervenções em tom humorístico para incluir o ouvinte na discussão, e essa não é a única forma de trazer aquele que ouve para dentro da realidade histórica abordada, no decorrer do episódio, os participantes fazer uma comparação entre os estamentos franceses do período pré-revolucionário e as classes sociais do Rio de Janeiro atual:

O povo não era exatamente o povo, não é? Todo o resto. Burguesia era o povo. Tinha muita gente com grana, na verdade com mais grana que os nobres no povo. Era o novo rico. Exatamente. Como que chama aquele pessoal que mora na Barra da Tijuca no Rio de Janeiro? Emergente! Emergente é povo também. Não quer ser, mas é. Emergente não quer o jornal dele com caderno da zona norte não. Emergente quer caderno da Barra da Tijuca. Nem da zona leste. Não quer. 'Não sou zona oeste, sou barra e esses aí também estão na revolução. De fato, apesar de ter muita gente que tava aí no terceiro estado ter grana, existia um abismo social muito claro na França entre aristocracia, os nobres, e o resto da galera⁶⁴

Como podemos ver os chamados “Podcasts histórico/procedurais”, apesar de não terem uma abordagem convencional da História, tratam de temas muito relevantes e com um grande impacto sobre os jovens em idade escolar. E mesmo que eles não sejam produzidos por historiadores, não podemos negar as suas relevâncias históricas nesse novo cenário tecnológico.

Agora vamos nos ater aos podcasts especializados em tratar especificamente da História, entre eles podemos destacar o *Projeto Humanos*⁶⁵ e o *História Online*, dois dos podcasts mais famosos quando o assunto é História. O Projeto Humanos logo, em sua abertura de página, autodescreve-se como: “podcast com histórias reais, sobre pessoas reais” e, é isso, o podcast se destaca por uma abordagem narrativo/investigativa e se caracteriza pela utilização de histórias pessoais. O programa conta hoje com 8 temporadas, cada uma delas com vários episódios. As temporadas mais famosas são a do Caso Evandro que investiga o sumiço de um menino no Paraná em 1992, tratando de uma série de eventos e investigações que

⁶⁴ Disponível em: <https://jovemnerd.com.br/nerdcast/nerdcast-442-as-cabecas-da-revolucao-francesa>. Acesso em 21 de julho de 2024. Trecho do 17º minuto do programa

⁶⁵ Disponível em: <https://www.projetohumanos.com.br/>. Acesso em: 23 de julho de 2024

envolvem temas como justiça, corrupção e mídia e a história de Lili Jaffe, uma iugoslava judia que foi prisioneira em Auschwitz entre 1944 e 1945. Já o podcast História Online traz uma abordagem diferente. Esse já possui características didáticas e discutem temas históricos, por meio da apresentação de conceitos, discussões teóricas e conteúdo de História Geral, História do Brasil e Atualidades voltados para os alunos que desejam prestar vestibular.

Como podemos ver, existe uma gama imensa de podcasts voltados para a discussão de temas históricos e o Ensino de História. Cada um deles com uma abordagem específica, portanto, através deles podemos nos questionar: Qual o lugar do historiador no ciberespaço hoje? Como nós, historiadores, temos utilizado das tecnologias de informação e comunicação para falar de história a quem não são seus pares? Essas perguntas me motivaram a também produzir um podcast que falasse de História e que abordasse às novas questões ligadas ao ensino diante de tantas mudanças provocadas pela chegada do Novo Ensino Médio. A escola deve ser um lugar de diálogo com o digital, um local de aproximação com as novas mídias de comunicação. A partir de agora, apresento os bastidores do podcast produzido por mim, o primeiro episódio, os objetivos, e as reações de professores e alunos acerca da discussão desenvolvida.

3.5 HISTÓRIA EM DEBATE: UM PODCAST SOBRE A HISTÓRIA NO NOVO ENSINO MÉDIO, OS BASTIDORES

Após a confirmação do uso do podcast como produto da dissertação, lancei-me na busca por estruturar o podcast, ou seja, convencer os alunos a participarem, solicitar a permissão da escola para que eu fizesse um programa com os alunos da instituição, conseguir um ambiente para gravar o programa e o material para desenvolvê-lo.

Convencer os alunos não foi difícil, como mostrei antes, a ideia de produzir um podcast partiu também deles, então esse não seria um problema. No entanto, no decorrer do processo alguns problemas relacionados a isso foram aparecendo. O primeiro foi em relação àqueles que iriam participar. Já com ideia confirmada de realização do podcast, eu havia escolhido 5 alunos para participarem, entretanto, no dia e horário em que haveriam salas disponíveis para a realização do programa, a maior parte deles não poderia, então ficou a dúvida, recorrer a outros alunos ou tentar realizar o programa em outro local e horário? Decidi por tentar a participação de outros alunos, já que o único ambiente disponível para a realização do projeto seria a escola

e eu não poderia tirar os alunos de lá para fazer isso. Após essa decisão, consegui novos outros alunos para participarem, porém, precisei novamente explicar o passo a passo e os objetivos do podcast a eles. Resolvido esse problema, logo vieram outros. Dessa vez, o problema foi em relação à autorização dos pais, pois a escola só permitiria a realização do programa em suas dependências e com os alunos da instituição se antes eu apresentasse todas as devidas autorizações.

Diante desse impasse, recorri aos alunos para que tivesse essas autorizações, todavia, mais dificuldades apareceram, pois dois dos responsáveis não autorizaram. Sendo assim, tive que fazer uma nova mudança no quadro dos participantes e consegui dois novos alunos que aceitaram participar e conseguiram a autorização dos responsáveis, assim essa primeira etapa foi resolvida, porém, teriam outras a serem resolvidas.

Com a autorização dos responsáveis dos alunos, tive autorização da escola para realizar o podcast em suas dependências, no entanto, antes a direção pediu para que eu explicasse qual seria o objetivo desse podcast e se isso teria alguma implicação negativa para a instituição de ensino, expliquei a razão científica da pesquisa e do programa e tive o ok da escola para a realização do podcast.

Diante disso, agora com as devidas autorizações, eu precisava da estrutura física para desenvolver o projeto piloto do podcast. Para isso, solicitei à escola uma sala com uma mesa redonda e cadeiras para todos os participantes. Ouvi da escola que teria apenas uma sala disponível com a estrutura solicitada, porém, a sala só poderia ser utilizada pelo turno da tarde, já que, pela manhã, a sala era usada com sala auxiliar para os alunos de inclusão e isso se tornou mais um obstáculo para a realização do programa.

Figura 10 - Os bastidores da gravação



Fonte: acervo do autor, 2024

A disponibilidade da sala apenas pelo turno da tarde fez com que eu tivesse que repensar novamente o dia e a hora para a gravação do programa, porém, tinha uma questão importante: o único dia em que os alunos estariam na escola, pela parte da tarde, era durante as aulas dos itinerários formativos, portanto, eu teria que solicitar que os alunos fossem dispensados de pelo menos uma aula para que tivesse tempo suficiente de cumprir os objetivos do primeiro programa. Após conversa com a coordenação, professor e alunos, consegui a dispensa destes para que pudesse realizar a gravação.

Para a realização da gravação, contei com apenas 50 minutos para organizar a estrutura, os alunos e seguir o roteiro. Antes de começar, tive que acalmar os alunos que estavam muito inseguros e travados para a gravação, descontraí, conversamos, falamos de outros assuntos aleatórios e, assim, eles ficaram mais calmos, após isso, começamos a gravação, porém, o tempo já era bastante curto.

Figura 11 – conversa antes do início da gravação



Fonte: acervo do autor, 2024

O roteiro previa um tempo de duração de 40 a 45 minutos de gravação e estava organizado dessa forma:

1. Abertura (5-7 minutos)

Apresentação do podcast:

- Nome do podcast e apresentador (es)
- Breve introdução ao tema: as mudanças no currículo de História no Novo Ensino Médio.
- Apresentação dos convidados (alunos) e suas respectivas escolas.

2. Introdução ao Novo Ensino Médio (5-7 minutos)

- Contextualização:
- Breve explicação sobre o que é o Novo Ensino Médio e quais são as principais mudanças em relação ao currículo anterior.

- Foco nas áreas de conhecimento e na flexibilidade curricular.
- Perguntas para os alunos:
 - 1 O que vocês sabiam sobre o Novo Ensino Médio antes de começarem o ano letivo?
 - 2 Como foi a transição para o Novo Ensino Médio na escola de vocês?
- 3. Mudanças no Ensino de História (12-15 minutos)

3.1 Discussão sobre as mudanças:

- Como a disciplina de História foi impactada pelas novas diretrizes?
- Introdução de novos temas, metodologias e abordagem interdisciplinar.
- Diminuição da carga horária e o impacto disso no aprendizado.
- Perguntas para os alunos:
 - Vocês perceberam mudanças na forma como a História é ensinada?
 - Quais temas ou conteúdo de História foram mais interessantes para vocês?
 - Como foi a experiência de aprender História de maneira interdisciplinar?

4. Percepção dos Alunos sobre o Novo Ensino de História (8-10 minutos)

4.1 Discussão aberta:

- Como vocês se sentem em relação ao ensino de História no Novo Ensino Médio?
- O que vocês acham que poderia ser melhorado?
- Vocês sentem que estão aprendendo mais, menos, ou de maneira diferente em relação ao currículo anterior?

5. Desafios e Oportunidades (5-7 minutos)

5.1 Discussão sobre desafios:

- Quais foram os maiores desafios enfrentados por vocês com as mudanças no ensino de História?
- Como vocês estão lidando com a flexibilidade curricular e as escolhas de itinerários?

5.2 Oportunidades:

- O que vocês veem como oportunidades no Novo Ensino Médio para o ensino de História?
- Como essas mudanças podem preparar vocês melhor para o futuro?

6. Encerramento (5-7 minutos)

- Resumo:
 - Recapitulação dos principais pontos discutidos.
 - Impressões finais dos alunos sobre o Novo Ensino Médio e o ensino de História.

- Agradecimentos:
- Agradecimento aos alunos pela participação.
- Agradecimento aos ouvintes.
- Informações sobre o próximo episódio.

Seguir a organização do roteiro seria o meu primeiro objetivo, no entanto, a prática sempre é mais difícil do que a teoria. Os apenas 50 minutos disponibilizados para a realização foram insuficientes considerando o tempo usado para acalmar os alunos e organizar os materiais (celular e computador) usados na gravação, restando assim apenas 30 minutos. Obviamente, tive que adaptar um novo roteiro devido a redução do tempo disponibilizado, e o programa que deveria ter 6 momentos, teve apenas 3, com cerca de 18 minutos de uma conversa muito descontraída e proveitosa sobre o Ensino de História no Novo Ensino Médio.

3.6 PROJETO PILOTO: O EPISÓDIO Nº 0.

Como já foi falado, para a construção de um podcast é preciso começar por alguns questionamentos como “o porquê?” E o “para quê?” E, como também já foi explicado, a primeira razão é criar um material didático pedagógico que tivesse mais próximo da realidade atual e do acesso de grande parte dos jovens em idade escolar, o ciberespaço, porém, não apenas isso. O objetivo também é criar um material que possa ajudar na ampliação do debate sobre o Ensino de História no Novo Ensino Médio e levar aos ouvintes, principalmente outros alunos e professores, as experiências, desafios e possibilidades dos professores e alunos da escola CESEP no Novo Ensino Médio. Portanto, seguindo essa linha raciocínio, a ideia será gravar outros episódios com novos alunos e também professores (de preferência de outras escolas) para que possam compartilhar suas experiências, angústias, estratégias e desafios enfrentados após as inúmeras mudanças provocadas no Ensino de História com a imposição da 13.415/2017.

Para chegar ao fim pretendido, antes seria necessário escolher o tipo e formato do programa. Consultando a bibliografia, chegamos a quatro classificações: expositivo/informativo, Feedback/comentários, instruções/orientações e materiais autênticos. Para Carvalho, Aguiar & Maciel (2009)

Expositivo/Informativo pode incidir sobre a apresentação de um determinado conteúdo, uma síntese da matéria leccionada; um resumo de uma obra, de um artigo, de uma teoria; uma análise; excertos de textos; poemas; casos; explicações de conceitos, princípios ou fenômenos; descrição do

funcionamento de ferramentas, equipamentos ou software, entre outros; Feedback / Comentários, como o próprio nome indica, incide sobre o comentário crítico aos trabalhos ou tarefas realizadas pelos alunos, podendo ser efetivado pelo docente ou pelos pares. O comentário deve ser sempre construtivo, salientando os aspectos positivos bem como os aspectos a melhorar, propondo alternativas; Instruções/Orientações disponibiliza indicações e/ou instruções para realização trabalhos práticos; orientações de estudo; recomendações, etc.; Materiais autênticos são produtos feitos para o público, não especificamente para os estudantes de uma unidade curricular. São exemplo as entrevistas da rádio, excertos de telejornais e “sketchs” publicitários, entre outros (Carvalho, Aguiar e Maciel, 2009 pp. 97 e 98).

Nesse sentido, compreendo que nosso podcast se encaixa em pelo menos três dessas classificações: Expositivo/Informativo, porque apresenta determinado conteúdo, Instruções/Orientações, porque faz recomendações acerca de como lidar com o Ensino de História no Novo Ensino Médio e Materiais autênticos porque é um produto feito para o público, que no caso são todos aqueles que estão envolvidos com o Ensino de História no Novo Ensino Médio.

Pela falta de tempo, foi possível gravar apenas um episódio. O chamado programa piloto. Nesse primeiro episódio, devido às circunstâncias apresentadas acima, tive que dividir em apenas três etapas: introdução, apresentação da temática com uma explicação breve e perguntas aos alunos. A gravação foi feita em forma de roda de conversa e cada um dos cinco alunos pôde falar sobre suas experiências com o Novo Ensino Médio, suas opiniões sobre o Ensino de História no colégio CESEP, dentro desse contexto, e sugestões para melhoria na abordagem. O áudio foi captado pelo gravador do meu próprio celular e será hospedado futuramente na plataforma Anchor, que é uma plataforma gratuita de hospedagem de podcasts fundada em 2015 e adquirida pelo Spotify, em 2019.

O primeiro episódio foi denominado: *Ensino de História: Inovação e Desafios no Novo Ensino Médio*. A escolha do nome foi feita após conversa com os alunos que participaram. O nome deveria ter uma relação com a temática principal que eram as experiências dos alunos no Novo Ensino Médio e com o Ensino de História dentro desse contexto, por isso os termos “inovação” e “desafios”, já que os alunos consideraram que o Novo Ensino Médio exigiria inovações nas abordagens do Ensino de História e também novos desafios no cotidiano escolar para eles.

Agora, vamos ao episódio. Na introdução, fiz apresentação do apresentador (eu mesmo), da temática e dos alunos participantes, em seguida fiz um breve resumo sobre as mudanças ocorridas com a implementação do Novo Ensino Médio, destacando o seu ano de surgimento, os debates e as críticas após sua aprovação e

alterações no que diz respeito a parte curricular da disciplina História (carga-horária, interdisciplinaridade e oferta de itinerários formativos). Após essa parte inicial, começamos o bate-papo com os alunos. Algo feito de forma descontraída, porém, com muita informação. As primeiras perguntas feitas a eles foram as seguintes: o que vocês estão achando do Novo Ensino Médio? O que vocês sabiam do Novo Ensino Médio antes da sua implementação na escola?

Figura12 - Gravação do episódio piloto



Fonte: acervo do autor, 2024

As respostas dos alunos nos deram uma importante contribuição acerca dos desafios encontrados pelos por eles após a implementação do NEM e também a respeito das estratégias que nós professores podemos usar para uma melhor abordagem no Ensino de História, mesmo diante de tantos obstáculos.

Sobre os desafios, algo que foi quase unânime em suas respostas foi o desconhecimento deles em relação ao Novo Ensino Médio. Quase todos disseram que as alterações trazidas no Ensino Médio, com a reforma, era um mistério para eles. Apenas uma disse ter alguma informação prévia sobre o NEM antes do início das aulas. Essa informação se torna valiosa para as escolas que estão implementando o NEM em suas unidades. Seria de suma importância explicar para os alunos todas as mudanças trazidas com a aprovação da reforma, mesmo para aqueles que saíram do Ensino Fundamental e não tinham tido nenhuma experiência com o nível médio de ensino da educação básica. Uma reforma que tem como foco qualificar a educação do aluno, não pode ser desconhecida por ele. Dessa forma, compreender os objetivos desta torna o processo mais formal, diferente do que tem sido a aplicação dos itinerários nas escolas, como já foi visto aqui.

Sobre o que estavam achando do NEM, a maioria deles disse estar gostando, principalmente no que se refere à abordagem. Segundo eles, as aulas durante os

itinerários têm proporcionado um ambiente diferente daqueles que eles estão acostumados, ou seja, para eles o NEM trouxe a oportunidade de abordarem os conteúdos de uma forma mais dinâmica e até mais divertida. Sobre esse ponto, vamos aprofundar o debate, pois ele vai ser retomado quando os alunos falarem sobre o Ensino de História no NEM. É importante destacar aqui, que mesmo diante da perda de carga-horária, das especificidades de suas disciplinas, os professores das escolas privadas contam com uma estrutura física e material (e isso inclui o alunado) diferenciada que lhes proporcionam a oportunidade de abordar seus conteúdos de forma diversa, dentro dos limites que lhes são impostos.

Figura 13 – gravação do episódio piloto



Fonte: acervo do autor, 2024

No segundo momento do nosso podcast, foquei no Ensino de História no NEM, perguntei a eles o que estavam achando da disciplina História nesse formato. As respostas foram interessantes e me permitiram fazer importantes reflexões. Vejamos um trecho da fala da aluna A.L. e do aluno L.M. respectivamente:

sobre a disciplina História, especificamente, eu gosto do jeito que nós abordamos os conteúdos obrigatórios, eu gosto do jeito que nós podemos trazer conteúdos de fora pra dentro de sala de aula para ser debatido e do jeito que eu sinto que temos mais liberdades para gente poder discutir em grupos de uma forma menos mecânica e mais dinâmica, não é aquela dinâmica da sala de aula que o professor chega, dá uma aula, passa uma atividade, visto, e é todos os dias a mesma coisa desse jeito, sinto que dá para dar uma dinamizada e isso ajuda bastante na minha retenção de conteúdo.

No itinerário de História eu gostei bastante porque ele traz assuntos diferentes da aula normal, que basicamente nas aulas fora do itinerário, elas apresentam só coisas sobre a História do mundo, tipo, coisas de conhecimento de mundo, coisas que todo mundo deveria saber, mas a do itinerário coisas que normalmente não são ensinadas aos alunos, são coisas que a gente deveria saber, mas que não ensinam normalmente.

Figura 14 – Gravação do episódio piloto



Fonte: acervo do autor, 2024

A fala dos alunos, como podemos ver, foram reveladoras a respeito do ensino de História na escola CESEP. Elas revelam um traço muito comum quando se trata do ensino nas escolas privadas: a chamada educação bancária. Na fala de todos, foi possível perceber uma comparação entre o Ensino de História na formação geral básica e no itinerário formativo, para eles as abordagens feitas nas aulas do itinerário são mais interessantes para seus aprendizados. A questão que pode ser levantada aqui é: a abordagem usada durante as aulas do itinerário é tão transformadora assim, ou o ensino durante as aulas da formação geral básica está aquém das expectativas educacionais? Ao que parece, o tipo de ensino durante as aulas da FGV corresponde a uma pedagogia tradicionalista e, por essa via, o problema didático se situaria na postura do professor diante do saber escolar. Moreira e Vasconcelos (2007) destacam:

Na pedagogia tradicional, o professor assume uma postura autoritária. O saber escolar é algo que se possui. Os alunos, que não possuem esse saber, vão recebe-lo, numa atitude passiva de assimilação de tudo o que o professor ensina em sala de aula. Nesse sentido, os alunos aprendem na medida em que são capazes de reproduzir o saber transmitido pelo professor. Os conteúdos que o professor não trabalha em sala de aula estão além das possibilidades dos alunos, e aquilo que o professor ensina deve ser tomado como verdade absoluta e inquestionável. (Moreira; Vasconcelos, 2007, p. 38).

Essas questões enriqueceram mais ainda o nosso primeiro episódio do podcast, aqueles que terão oportunidade de ouvir, principalmente outros professores, poderão refletir sobre suas práticas diárias de ensino e buscar outras estratégias que garantam um ensino de História crítico e reflexivo.

No terceiro e último momento do nosso episódio piloto, eu pedi para que eles dessem sugestões sobre quais estratégias poderiam ser usadas para um bom Ensino de História no NEM. De forma geral, as respostas deles foram: mais saídas da escola, conhecer museus, exposições, ouvir palestras, mais debates mediados pelo professor

e menos seminários expositivos, porque, segundo eles, limita o diálogo com restante da turma e traz dificuldades para aqueles que são mais “travados”. Mais uma vez consegui extrair deles depoimentos que nos ajudam um pouco a entender de que forma os alunos se sentem mais confortáveis para aprender História e de que maneira podemos pensar a relação de ensino/aprendizagem em nossa prática diária.

Após essa rodada de respostas, finalizei o programa fazendo um resumo sobre o que foi abordado, agradecendo aos participantes pela contribuição dada ao programa e também a aqueles que irão nos ouvir e destacando que esse é apenas o projeto piloto, já que o objetivo é manter uma produção mensal de episódios com outros participantes (alunos e professores de outras escolas) para ampliar ainda mais o debate acerca do Ensino de História no Novo Ensino Médio.

3.7 AS REAÇÕES

Para ter uma ideia melhor sobre os resultados do nosso primeiro episódio do podcast, solicitei que os demais alunos da turma ouvissem e pedi autorização da escola para ter um momento de conversa com eles. O objetivo era expandir o debate para mais alunos e saber o que eles acharam da ideia do podcast. Além dos alunos do colégio CESEP, pedi para um professor de outra instituição ouvir e dar a sua opinião sobre a temática conversada.

O feedback dos outros alunos foi também enriquecedor. Vários deles pediram para falar e contribuir com a pesquisa. A aluna M.E. disse:

Tio, eu achei a ideia do podcast maravilhosa, só não tive coragem de participar, acho que ia ficar muito nervosa e só iria falar besteira (risos), mas parabéns para os colegas que participaram, seria muito legal se a gente sempre tivesse oportunidade de falar sobre esses assuntos, dar a nossa opinião sobre como as coisas poderiam ser, sobre como a gente gostaria que fosse.

O aluno A.M também quis falar:

Deveria ter um podcast sobre outros temas também, tipo, a gente poderia falar de temas variados, do nosso interesse, violência de gênero, racismo, o uso do Fake News nas redes sociais, caramba, ia ser muito bom, todo mundo iria querer participar.

A.L. salientou:

Eu também não sabia nada desse Novo Ensino Médio, mas tô até gostando, é um pouco menos travado que de manhã, aqui a gente pode falar mais, aprender sem aquela responsabilidade de fazer simulado, prova objetiva, vestibular no final do ano, eu acho bem melhor assim.

Como foi possível notar, o podcast foi muito bem recebido pelo alunado do colégio CESEP, o que nos faz pensar que a possibilidade de dar prosseguimento ao projeto é muito grande. Dar voz ao aluno, permitir que ele expresse suas angústias,

necessidades, projeções futuras é também ensinar, mas do que isso, é também aprender. Evitar isso é esvaziar os alunos de subjetividade, reflexão e criticidade.

Mas é o professor, o que achou da conversa sobre o Novo Ensino Médio e o Ensino de História? Para o professor C.A., os alunos ouvidos não entenderam muito bem a proposta do NEM e confundiram a formação geral básica com os itinerários formativos, no entanto, ele não considera isso algo grave, pois, na sua visão, muitos professores também não compreenderam a proposta como deveriam e por isso não conseguiram reestruturar seus currículos. O professor destaca:

Os alunos também confundiram os itinerários formativos com metodologia de ensino, pois, as experiências e sugestões que eles colocaram poderiam existir desde sempre, só não são postas em prática pelos professores por muitas razões que vão da falta de condições de trabalho à preguiça.

E continua:

Seria fundamental que alunos (e professores) compreendessem que no NEM as disciplinas perderam sua autonomia, que os IFs são para trabalhar projetos inter e multidisciplinares e que a FGB seria usada exclusivamente para dar aporte teórico para o desenvolvimento desses projetos. Seria necessário entenderem também que os IFs têm como objetivo imediato a formação para o mundo do trabalho e que os estudantes teriam a liberdade de escolherem quais projetos iriam participar.

O professor ainda destaca que aqueles projetos que não apresentam um caráter mercadológico são sempre ignorados, pois o contexto político e econômico em que vivemos exige a imediata inserção do jovem no mercado de trabalho. Sendo assim, as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas precisam se adaptarem a esses tipos de projetos, desqualificando ainda mais a nossa área e diminuindo mais ainda o interesse dos alunos em relação à disciplina História.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como preocupação central fazer uma breve análise sobre as mudanças ocorridas com a implementação do Novo Ensino Médio e os seus impactos no Ensino de História. Mudanças essas que atingiram uma parcela significativa dos jovens brasileiros, sejam eles da rede pública de ensino ou da rede privada.

A reforma no Ensino Médio trouxe grandes impactos à disciplina História e dificultou a tentativa de tornar o ensino mais democrático e reflexivo, mesmo para aqueles que ainda não compreenderam o real objetivo de tais mudanças. É consenso que a educação básica precisa ser repensada, principalmente a etapa referente ao Ensino Médio, no entanto, o modelo que está vigorando, posto pela BNCC, está distante de superar os problemas existentes e assegurar uma educação de qualidade, visto que a ênfase primeira desse currículo é formar jovens para o mercado de trabalho, sem se importar com a formação humana e social desses estudantes.

Com o uso de uma “nova” mídia de comunicação, refletimos sobre as mudanças significativas que estão ocorrendo na educação brasileira e, durante as conversas e entrevistas realizadas, podemos perceber a importância de repensar metodologias de ensino que estimulem os estudantes de forma mais intensa.

Sabemos que muitas mudanças podem ocorrer no decorrer do tempo nas diretrizes referentes ao Novo Ensino Médio. O debate em torno das suas implicações não se esgotará, pelo contrário, tende a crescer cada vez mais. O objetivo desse trabalho também é construir caminhos que possam permitir reflexões cada vez mais profundas, mostrar que é possível incluir docentes e alunos na discussão sobre aquilo que os afeta e os afetará futuramente. Qual será o futuro da disciplina História e dos docentes de História diante de tantas mudanças? É uma pergunta que ainda não pode ser respondida com segurança, porém, precisamos continuar na luta por uma educação crítica e libertadora e por uma escola que use o conhecimento histórico como ferramenta para melhor compreender a realidade e vislumbrar mudanças.

Precisamos estar sempre atentos a projetos que pretendem nos visibilizar. O passado não pode negligenciado e nem mesmo esquecido, pois é a partir dele que se adquire luz para a trajetória humana e se vislumbra um caminho para o futuro, como destaca Hobsbawm (2006): “o passado humano é, portanto, uma dimensão permanente da consciência humana, um componente inevitável das instituições, valores e outros padrões da sociedade humana”.

As últimas linhas dessa produção não delimitam o alcance das minhas inquietações. A forma como os professores manifestaram seu descontentamento com uma transformação da sua prática de ensino de forma tão acentuada e sem seu envolvimento, e a maneira como os alunos discorreram sobre suas inquietações são razões para produções futuras que possam seguir a dar voz a esses agentes.

REFERÊNCIA

- ABUD, Kátia Maria. **O ensino de história como fator de coesão nacional: os programas de 1931**. Revista Brasileira de História. São Paulo: Anpuh/ Marco Zero, v. 13, n. 25/26, 1993, p.163.
- ALVES, G. **O pensamento burguês no Seminário de Olinda**. Ibitinga: Humanidades, 1993.
- ANDRADA, et al. **Memória sobre a reforma de estudos da capitania de São Paulo**. Separata do Boletim LIII da FFCL/USP. São Paulo, n.5, 1945.
- ANDRADE, A. A. B. de. **A reforma Pombalina dos estudos Secundários no Brasil**. São Paulo: Saraiva; Editora da Universidade de São Paulo, 1978.
- Associação Nacional de História. Carta, 15 de fevereiro de 2016, pronunciamento sobre a medida provisória nº 746/2016. Disponível em: https://anpuh.org.br/index.php/2015-01-20-00-01-55/noticias2/noticias_destaque/item/3780-nota-da-associacao-nacional-de-historia-sobre-a-mpv-746-2016. Acesso em: 15 de julho de 2024.
- BITTENCOURT, C. M. F. **Pátria, civilização e trabalho. O ensino de História nas escolas Paulistas**. São Paulo: Loyola, 1990, p. 18.
- BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2018.
- _____. **Propostas curriculares de história: continuidades e transformações**. São Paulo: Autores Associados/FCC, 1998, p.127-161.
- BRANCO, et al. **Uma visão crítica sobre a implantação da Base Nacional Comum Curricular em consonância com a Reforma do Ensino Médio**. Debates em Educação. v. 10, n. 21, maio/ago. 2018.
- BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho.
- _____. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio**. Brasília: MEC: 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 de maio de 2023.
- BRISKIEVICZ, D.A; ESTEIDEL, R. **O novo ensino médio: desafios e possibilidades**. 1. ed. Curitiba: Appris.2018.
- CACETE, Núria Hanglei. **Breve história do ensino superior brasileiro e da formação de professores para a escola secundária**. *Educ. Pesqui.*, Ahead of print, março 2014.

CARVALHO, et al. Taxonomia de Podcasts: da criação à utilização em contexto educativo. Actas do Encontro sobre Podcasts. Braga: CIEEd, p. 96-109, 2009. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/10032>. Acesso em: 15/07/2024.

CARVALHO, Paula Marques de. **Processo de Criação de Podcast: Análise dos Recursos Criativos do Nerdcast**. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/sis/2014/resumos/R9-2357-1.pdf>. Acesso em: 20/07/2024.

CHERVEL, A.; COMPERE, M.-M. **As humanidades no ensino**. Educação e Pesquisa. São Paulo, v.25, n.2, , jul./dez. 1999. p.149-70

DIAS, S. F. **A prática pedagógica do professor de História: um estudo de suas percepções nos colégios estaduais de Apucarana-PR (1990)** /Sueli de Fátima Dias. – Londrina, 2008.

FERNANDES, A. T. C. **Estudos sociais no contexto da história brasileira nas primeiras décadas do século XX**. Anais do XIX Encontro Regional de História: Poder, Violência e Exclusão. ANPUH/SP – USP. 08 a 12 de setembro de 2008.

FERREIRA, de Souza, Raone. **Usos e possibilidades do Podcast no Ensino de História**. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/174622/2/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Raone%20Ferreira%20de%20Souza.pdf>.

FERREIRA, E. M. **Ensino de História e Cultura-Afro-Brasileira no Ensino Médio da Educação Básica**. Revista Educação e Ciências Sociais, 2020. p. 69–83

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História Ensinada**. 9. ed. Campinas, Papirus. 2006.

HORTA, J. S. B. **O hino, o sermão e a ordem do dia: regime autoritário e a educação no Brasil (1930-1945)**. 2.ed; ver. – Campinas/SP: Autores Associados, 2012.

KRAWCZYK, Nora R. **A relação estado-escola-sociedade na gestão do ensino médio**. In: AGUIAR, Márcia Angela da S.; ZIBAS, Dagmar; BUENO, Maria Sylvia Simões (org). **O ensino médio e a reforma da educação básica**. Brasília: Plano, 2000.

LAVILLE, Christian. **A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História**. Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 19, nº 38, p. 125-138, 1999.

LÉVY, Pierre, LEMOS, André. **O futuro da internet: em direção a uma ciberdemocracia**. São Paulo: Paulus, 2007, p.70.

MARTINS, Gláucia M. M. y "O que queremos da escola média? A perspectiva de pesquisadores, professores e estudantes de ensino médio." Espacios en blanco. Serie indagaciones, Vol. 22. 2012.

MELO, E. Z; PAIXÃO, M.S. **Uma Análise da Educação Brasileira: O mercado de sistemas de ensino.** UFRJ, 2016.

MOEHLECKE, Sabrina. **O ensino médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: entre recorrências e novas inquietações.** *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2012, vol.17.

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Por que a urgência da Reforma do Ensino Médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017).** Educação e Sociedade, Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/8hBKtMRjC9mBJYjPwbNDktk/?lang=pt>. Acesso em: 20/06/2023.

NADAI, E. **A escola pública contemporânea: os currículos oficiais da História e o ensino temático.** *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 6, n. 11, p. 142, set. 85 /fev. 86. 1986.

NADAI, Elza. **O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectivas.** *Revista Brasileira de História*. São Paulo: Anpuh/Marco Zero, v. 13, n. 25/26, 1993, p.143-162.

OLIVEIRA, Vítor Lins. **Professores de História do ensino médio em tempos de pandemia do coronavírus.** *Semina - Revista dos Pós-Graduandos em História da UPF*, v. 20, n. 2, p. 27 - 43. 2021.

OLIVEIRA, Vítor Lins. **O ensino de história no contexto do novo ensino médio.** VII CONEDU - Conedu em Casa... Campina Grande: Realize Editora, 2021.

PLAZZA, Rosimary; PRIORI, Angelo. **O ENSINO DE HISTÓRIA DURANTE A DITADURA MILITAR.** Disponível em: Acesso em 19 de maio de 2014.

PONTES, Carlos José de Farias; NICOLLI, Aline Andréia. **História do Ensino de História no Brasil.** – Rio Branco: Stricto Sensu, 2019.

POTIER, L. **O Espaço Escolar e o Ensino de História: do disciplinamento dos corpos a construção do conhecimento histórico.** *QUIPUS - ISSN 2237-8987*, v. 2, n. 2, p. 79-91, 22 ago. 2013.

PRIORE, Mary del. **Reforma do Ensino Médio: um futuro incerto para o ensino da história.** 2017.

PRIORI, Ângelo. **A doutrina de Segurança Nacional e o Manto dos Atos Institucionais durante a Ditadura Militar Brasileira.** *Revista Espaço Acadêmico*. nº 20 35 – abr. 2004. In: <http://www.espacoacademico.com.br/035/35priori.htm>. Acessado em 11 de dezembro de 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano: novas aproximações.** Campinas: Autores Associados, 2019.

SCHMIDT, M. A. M. S. **História do ensino de história no Brasil: uma proposta de periodização**. Revista História da Educação – RHE. Porto Alegre. v. 16 n. 37 Maio/ago. 2012.

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. p.23.

TEIXEIRA, A.H.L. **Tudo como dantes no quartel de abranes: A reforma do ensino médio**. In: BRISKIEVICZ, D.A; ESTEIDEL, R (organizadores). O novo ensino médio: desafios e possibilidades. 1. ed. Curitiba: Appris. 2018.

TIRAMONTI, G. Modernización educativa de los 90. Buenos Aires: Flacso; Temas Grupo Editorial, 2001.

ZANK, Debora Cristine Trindade. **Base Nacional Comum Curricular e o “Novo Ensino Médio: análise a partir dos pressupostos teóricos da pedagogia histórico-crítica**. Dissertação (Mestrado em Ensino). 2020. 147 f. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Foz do Iguaçu, 2020.

APÊNDICE A – Questionário de Pesquisa.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ – UFPA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM MESTRADO EM ENSINO DE HISTÓRIA
– PROFHISTÓRIA**

PROFESSORA ORIENTADORA: Dra. ELIANE CRISTINA SOARES CHARLET.

ORIENTANDO: CLÉBER DIEGO SOUZA DOS SANTOS

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA.

O objetivo da pesquisa é coletar dados sobre a relação dos alunos com as transformações referentes ao novo ensino médio.

1. Nome completo:

2. Idade:

3.Série:

4 – Você está gostando do novo ensino médio?

() SIM () NÃO

5 – Você acha melhor o ensino médio atual ou preferia como era antes?

() ATUAL () ANTES.

6 – Você está lidando normalmente com o novo ensino médio?

() NORMALMENTE () TENDO DIFICULDADES () NADA MUDOU

7 – Em relação a disciplina História no novo ensino médio, qual sua opinião?

Fonte: Autoria própria.

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ – UFPA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM MESTRADO EM ENSINO DE HISTÓRIA
– PROFHISTÓRIA
PROFESSORA ORIENTADORA: Dra. ELIANE CRISTINA SOARES CHARLET.
ORIENTANDO: CLÉBER DIEGO SOUZA DOS SANTOS

ROTEIRO DE ENTREVISTA

O objetivo das entrevistas é coletar dados sobre a relação dos professores com as transformações referentes ao novo ensino médio.

- 1. Qual seu nome completo?**
- 2. Idade?**
- 3. Em qual rede educacional você atua?**
- 4. Quantos anos atua na educação básica?**
- 5. Você gostou do novo ensino médio?**
- 6 - Como você vê as mudanças referentes ao novo ensino médio?**
- 7. Quais estratégias você está usando para lidar com a nova proposta do ensino médio?**
- 8. Como você vê a disciplina História no novo ensino médio?**

Fonte: Autoria própria