

**INTERDISCIPLINARIDADE NO NOVO ENSINO MÉDIO: EXPERIÊNCIA COM  
PROJETOS INTEGRADORES E ITINERÁRIOS FORMATIVOS NA ESCOLA  
ALBANÍZIA DE OLIVEIRA LIMA.**

**INTERDISCIPLINARITY IN THE NEW HIGH SCHOOL: EXPERIENCE WITH  
INTEGRATIVE PROJECTS AND FORMATIVE PATHWAYS AT ALBANÍZIA DE  
OLIVEIRA LIMA SCHOOL.**

**INTERDISCIPLINARIEDAD EN EL NUEVO BACHILLERATO: EXPERIENCIA CON  
PROYECTOS INTEGRADORES E ITINERÁRIOS FORMATIVOS NA ESCUELA  
ALBANÍZIA DE OLIVEIRA LIMA.**

Ruth Helem Veiga Cardoso  
Universidade do Estado do Pará, Brasil  
<http://orcid.org/0009-0007-7286-1052>  
[prof.ruthcardoso@gmail.com](mailto:prof.ruthcardoso@gmail.com)

Isac José Murta Nunes  
Universidade do Estado do Pará, Brasil  
<http://orcid.org/0009-0002-8080-5142>  
[isacmurta1@gmail.com](mailto:isacmurta1@gmail.com)

**RESUMO**

O cenário educacional brasileiro contemporâneo é marcado por reformas significativas, como a do Novo Ensino Médio, que tem alterado profundamente as práticas pedagógicas nas escolas públicas, incluindo a Escola Albanízia de Oliveira Lima, no Pará. Esta pesquisa teve como objetivo investigar como os professores dessa instituição enfrentam os desafios relacionados à interdisciplinaridade exigida pelos Projetos Integradores de Ensino e pela construção dos Itinerários Formativos (IF), elementos centrais do Novo Ensino Médio. Para atingir esse objetivo, foram realizadas pesquisas bibliográficas, documentais e trabalho de campo no lócus da pesquisa, buscando compreender as experiências e percepções dos docentes em relação à implementação desses novos modelos pedagógicos. Os resultados revelaram dificuldades e superações na aplicação dos Projetos Integradores e dos Itinerários Formativos, evidenciando desigualdades estruturais e falta de suporte na formação continuada dos professores na realidade paraense. Diante disso, os docentes, muitas vezes, adaptam os Projetos Integradores de Ensino às suas condições infraestruturais e experiências prévias, enquanto veem os IF como um desafio futuro, ainda distante de sua realidade prática. Essas experiências refletem os desafios mais amplos enfrentados pela rede pública paraense e pelo Brasil, destacando a necessidade de revisões na reforma do ensino médio para garantir maior equidade educacional e fortalecer práticas interdisciplinares que promovam uma formação integral para os estudantes

**Palavras-chave:** Novo Ensino médio, Projeto Integrador de Ensino, Itinerários Formativos

## ABSTRACT

The New High School reform has introduced significant changes to pedagogical practices in Brazilian public education, including at the Albanízia de Oliveira Lima School, in Pará. This study aimed to investigate how teachers at this institution address the challenges posed by interdisciplinarity, as required by the Integrative Teaching Projects and the Formative Pathways (FP), core components of the reform. The research utilized bibliographic, documental, and empirical methods to explore teachers' experiences and perceptions regarding the implementation of these models. Findings reveal substantial challenges in applying the Integrative Projects and FPs, including structural inequalities and insufficient professional development opportunities for teachers in the Pará region. Despite these obstacles, teachers adapt the Integrative Projects to existing infrastructural constraints and their prior experiences, while viewing the FPs as a distant, yet significant, challenge. These findings reflect broader issues within the public education system in Pará and across Brazil, highlighting the urgent need for adjustments to the reform to ensure equitable education and foster interdisciplinary practices that support comprehensive student development..

**Keywords:** New High School, Integrative Teaching Project, Formative Pathways.

## RESUMEN

La reforma del Nuevo Bachillerato ha introducido cambios significativos en las prácticas pedagógicas de la educación pública brasileña, incluida la Escuela Albanízia de Oliveira Lima, en Pará. Este estudio tuvo como objetivo investigar cómo los profesores de esta institución enfrentan los desafíos relacionados con la interdisciplinaria, requerida por los Proyectos Integradores de Enseñanza y los Itinerarios Formativos (IF), elementos centrales de la reforma. La investigación utilizó métodos bibliográficos, documentales y empíricos para explorar las experiencias y percepciones de los docentes en relación con la implementación de estos modelos. Los resultados revelaron importantes desafíos en la aplicación de los Proyectos Integradores y los IF, destacando desigualdades estructurales y la falta de oportunidades de formación continua para los profesores en la región de Pará. A pesar de estas dificultades, los docentes adaptan los Proyectos Integradores a las limitaciones infraestructurales existentes y a sus experiencias previas, mientras consideran los IF como un desafío futuro aún lejano. Estas conclusiones reflejan problemas más amplios dentro del sistema educativo público en Pará y en todo Brasil, subrayando la necesidad urgente de ajustes en la reforma para garantizar una educación equitativa y promover prácticas interdisciplinarias que apoyen el desarrollo integral de los estudiantes.

**Palabras clave ou Mots-clés:** Nuevo Bachillerato, Proyecto Integrador de Enseñanza, Itinerarios Formativos.

## INTRODUÇÃO

As políticas educacionais brasileiras vêm sendo intensamente debatidas no cenário nacional no decorrer dos últimos anos, sob várias perspectivas e análises que abordam os rumos que devem ou não ser tomados na educação básica, sobretudo no âmbito do ensino médio, etapa na qual os alunos começam a projetar seu futuro profissional e acadêmico, ou seja, começam a pensar sobre qual será seu lugar dentro da sociedade que fazem parte.

Nesse contexto, as políticas neoliberais direcionadas à esfera da educação no Brasil, com claro enfoque no ensino médio, construíram um curto e contraditório caminho para promover a reforma educacional que dá origem ao Novo Ensino Médio (NEM), essa reforma foi instituída por meio da Lei 13.415/2017 que, após sancionada, resultou numa rápida elaboração e aplicação do NEM nas escolas brasileiras, além de não contar com a presença dos educadores (Albuquerque et al, 2021) e profissionais da educação e tampouco a participação da comunidade. Esse modelo de ensino proposto para as instituições brasileiras, possui vários pontos que são alvos de críticas e discussões quando se fala tanto de sua construção, quanto de sua implementação na realidade educacional do Brasil, principalmente no cenário da escola pública, onde os professores e alunos são os sujeitos diretamente impactados pelas imposições curriculares colocadas pela reforma.

Diante desse cenário pouco democrático, com uma carente participação docente no processo de composição do NEM, chama a atenção como os professores do ensino público, principalmente no que tange ao ensino de geografia, vem lidando com esta situação. Nesse sentido, a problemática da pesquisa aqui desenvolvida se configura a partir da seguinte indagação: Qual a percepção dos professores quanto aos “novos” moldes da integração curricular proposto pelo Novo Ensino Médio? Desse modo, considera-se a hipótese de que os professores não foram bem orientados para a aplicação da proposta do Projeto Integrador de acordo com as novas diretrizes do NEM, ou seja, estão atuando sem muita clareza dos objetivos a serem alcançados, especialmente em relação aos itinerários formativos, apesar da escola já possuir exposições com projetos de integrações.

Considerando esse panorama, o presente trabalho volta-se ao estudo de como está sendo introduzido o NEM (Novo Ensino Médio) na E.E.E.M Albanízia Oliveira Lima, instituição de ensino localizada na cidade de Belém, estado do Pará. A justificativa da escolha desta escola como objeto de estudo, resulta de análises realizadas a partir da vivência dos autores na referida instituição por meio da disciplina de Estágio Docente III, na graduação em Geografia. Assim, o objetivo central da pesquisa é compreender como os professores lidam com os desafios de se adaptar ao Projeto Integrador de ensino sob os padrões do “Novo” Ensino Médio, bem como com a construção dos Itinerários Formativos (IF). A fim de obter maior detalhamento do fenômeno estudado, foram utilizadas as seguintes metas específicas: a) entender o contexto de surgimento do novo ensino médio e suas preposições; b) descrever a implementação do novo ensino médio na

E.E.E.M Albanízia de Oliveira Lima; c) analisar a construção dos Itinerários Formativos a partir da aplicação do Projeto Integrador de Ensino na turma 303 pertencente ao turno da tarde, e do uso da experiência docente com projetos.

Dessa forma, o artigo está estruturado em 3 seções: a primeira abordará como foi o processo de pensamento até a execução do NEM, bem como quais são suas preposições; num segundo momento, será apresentada e descrita a implementação do Novo Ensino Médio na escola estadual Albanízia de Oliveira Lima; por fim, a última seção se debruça no aprofundamento da temática ao analisar o processo de construção dos itinerários formativos na escola, sob a ótica da aplicação do Projeto Integrador de Ensino, considerando a percepção dos professores de uma turma específica.

### **MATERIAIS E MÉTODOS**

Para alcançar os objetivos propostos, a metodologia utilizada tem caráter qualitativo, pautada em estudo de caso, que “Representa a estratégia preferida quando colocamos questões do tipo “como” e “por que”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real.” (Marconi; Lakatos, 2003. p,128). Nesse sentido, busca-se investigar a problemática proposta e seus respectivos desdobramentos para os sujeitos envolvidos. Assim, foram aplicados os seguintes procedimentos metodológicos:

-Estudo bibliográfico, para aprofundar os conhecimentos dos conceitos e causas abordadas, utilizando autores como Ferreti e Silva (2017), Ferreti (2018), Motta e Frigotto (2017), Gonçalves (2017), dentre outros que se debruçam sobre o sobre o tema Novo Ensino Médio (NEM), com ênfase nos Projetos Integradores de Ensino. Entende-se que as pesquisas bibliográficas não são repetição do que já foi escrito ou explanado por outros autores, mas uma nova análise sob novo enfoque ou abordagem, para chegar conclusões inovadoras (Marconi; Lakatos, 2003)

- Estudo documental, que se faz importante pois ocorreu uma coleta prévia das informações sobre a temática em estudo, os dados coletados pela pesquisa documental não se restringem a documentos escritos, também podem ser produzidas no momento que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois do ocorrido. (Marconi; Lakatos, 2003) A pesquisa documental concentrou-se principalmente na Lei 13.415/2017, disponível na internet, e em documentos da Secretaria de Educação do Estado do Pará relacionados aos projetos integradores de ensino. Além disso, foram

analisados o Projeto Político Pedagógico da escola e o arquivo de elaboração do Projeto Integrador específico da Escola Albanízia Oliveira Lima. Com exceção da Lei 13.415/2017, todos os demais documentos foram fornecidos pela direção da instituição de ensino.

-Estudo empírico, que consiste em comparar os resultados obtidos, através de fontes primárias, como professores e instituições de pesquisas, com as hipóteses derivadas de uma teoria (Marconi; Lakatos, 2003). As fontes primárias usadas neste estudo são os docentes da escola, mais especificamente alguns que estão diretamente envolvidos com o PIE, responsáveis pela aplicação do projeto na turma 303T, bem como o professor que foi responsável pela elaboração do Projeto geral aplicado em toda a instituição. O instrumento de pesquisa escolhido para colher as informações foi a entrevista, efetuada com base em roteiro semiestruturado. Seguindo essa linha de pensamento e articulação, a perspectiva do trabalho se pauta na análise crítica acerca das proposições do NEM em um contexto educacional real, no qual os docentes em particular, bem como todo o corpo institucional da escola, apresentam visões e ações que buscam adaptar a escola a esse novo modelo.

### **Novo Ensino Médio (NEM): histórico e proposições na realidade educacional brasileira**

O Novo Ensino Médio (NEM) foi oficialmente instituído no Brasil através da Lei Federal 13.415/2017, no governo do então presidente Michel Temer, empossado após o impeachment da titular Dilma Rousseff. Contudo, apesar de ter sido publicada em 2017, a ideia de reestruturação do ensino médio já era bastante discutida na comunidade docente, com diversas visões e propostas distintas. Entretanto, a vertente basilar do PL 4840, abarcava, sobretudo, as mudanças que eram de interesse do grande empresariado do país, não considerando as necessidades trazidas pela comunidade escolar. A PL recebeu críticas quanto ao seu conteúdo e principalmente ao processo de elaboração das propostas, uma vez que, como dito anteriormente, houve pouca participação da comunidade escolar.

Observa-se assim, que as modificações no ensino médio eram pensadas, de maneira geral, como sendo necessárias no contexto nacional, ignorando as particularidades locais e regionais. Contudo muito antes da aprovação oficial em 2017, notadamente em 2013, fato discutido por Ferretti (2018):

Apesar de o PL 6840 ter sido alvo de questionamento por parte da sociedade civil, especialmente do Movimento em Defesa do Ensino Médio, elementos dele constantes estão presentes na Lei 13.415, com modificações, o principal dos quais se refere à constituição dos denominados percursos formativos, ainda que bastante modificados. (Ferreti, p.26, 2018)

Como mencionado no trecho, houve intensa oposição de grande parte da sociedade ao projeto de lei voltado à reforma do ensino médio, uma vez que a configuração de tal lei não foi pensada sob a ótica da realidade escolar brasileira e das reais necessidades dos estudantes, sendo resultante do diálogo entre o governo brasileiro e os agentes nacionais ligados ao grande empresariado, que possuem interesses mercadológicos no que tange a esfera educacional, sobretudo para fomentar a “produção” de mão de obra.

Dessa maneira, o “novo” ensino médio apresenta uma série de modificações que não foram discutidas com os sujeitos diretamente afetados pelas mesmas: os educadores e alunos, logo, existe uma grande teia de articulação por trás desse projeto que hoje está sendo implantado nas escolas brasileiras e seus desenlaces estão recebendo severas críticas quanto a suas preposições.

Dentre os principais pontos presentes na Lei 13.415/2017 estão a proposta do ensino médio em tempo integral e a flexibilização da matriz curricular, essa que segundo Ferreti (2018) é utilizada nesse projeto como a solução para os déficits do ensino médio, o que em realidade é um argumento ilusório, considerando que os problemas dessa etapa vão muito além da organização curricular, há também impasses assentados nas escolas as quais possuem condições estruturais precárias e sem recursos didáticos, professores poucos valorizados e mal remunerados, além disso, há entraves enfrentados pelos jovens fora da escola e nas condições de vulnerabilidade social que muitos desses se encontram, o que culmina na ocorrência de alta evasão escolar.

No que concerne ao oferecimento do ensino médio em tempo integral, a Lei 13.415/2017 modifica o artigo 24 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), determinando que:

I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental e para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver. (BRASIL, 2017, p. 1)

O período comum estabelecido para as etapas do ensino fundamental se mantém em oitocentas horas e a carga horária do ensino médio deverá mudar de oitocentas horas para mil e

quatrocentas horas dentro de cinco anos a partir de 2017, conforme afirma o parágrafo §1º. da Lei 13.415/2017

§ 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017.

Nesse parâmetro, as alterações indicam que deverá ser progressivamente expandida a carga horária do ensino médio de oitocentas para mil e quatrocentas horas, consumando aos poucos o ensino em tempo integral, o que é preocupante, quando se pensa na realidade das escolas públicas brasileiras. Gonçalves (2017), apresenta duas colocações quanto ao tema, a primeira relacionada à escassez de recursos direcionados para as escolas públicas dos estados brasileiros, o que resulta em precárias estruturas de funcionamento e trabalho para o corpo docente e institucional, logo, ampliar o tempo de atividade das escolas demandaria ainda mais fundos financeiros, o que na conjuntura educacional de grande parte do país, não seria possível manter por muito tempo. A segunda colocação problematiza o real teor educacional que seria trabalhado em um ensino médio de tempo integral, haja vista que os moldes curriculares do “novo” ensino médio refletem uma educação total assentada em bases conteudistas, assim, o período a mais dos jovens na escola seria pautado “[...] em uma visão produtivista da aprendizagem sem oportunizar uma formação diversificada [...]” (Gonçalves, 2017, p. 138).

No que tange a matriz curricular do “novo” ensino médio, as modificações na LDB apontam para a uma flexibilização do currículo escolar, o qual será composto por duas esferas: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com obrigatoriedade de oferta apenas das disciplinas de língua portuguesa e matemática nos três anos do ensino médio, e os itinerários formativos, sendo estes: I- linguagens e suas tecnologias; II- matemática e suas tecnologias; III- ciências da natureza e suas tecnologias; IV- ciências humanas e sociais aplicadas ; e V- formação técnica e profissional. Dessa forma, os estudantes serão guiados por uma formação geral pautada na BNCC e outra específica de sua escolha, baseada nos itinerários formativos.

Quanto aos percursos/itinerários formativos, correspondem a conjuntos de disciplinas, projetos ou afins, por meio dos quais a lei prevê que os jovens escolham qual área do conhecimento desejam priorizar, no entanto, a oferta dos 5 itinerários fica a critério das escolas e de suas

condições, o que limita a escolha dos estudantes, haja vista que a generalidade das instituições, com ênfase nas públicas, não dispõem de organizações e recursos para manter todos os itinerários.

Dessa forma, as próximas seções irão abordar como as proposições impostas pelo “novo” ensino médio, mais especificamente no que toca aos itinerários formativos, estão sendo implementadas na realidade da Escola Estadual Albanízia de Oliveira, e para além disso, como os professores estão lidando com a integração curricular.

### O ensino médio na escola Albanízia de Oliveira: proposta educativa e reestruturação com a reforma do novo ensino médio

A Escola Estadual de Ensino Médio Albanízia de Oliveira Lima é uma instituição de referência educacional situada em Belém-PA. Fundada em 20 de fevereiro de 1999, a escola atende, em média, 1.080 alunos do 1º ao 3º ano do Ensino Médio, distribuídos nos turnos matutino e vespertino, com 14 turmas em cada período. Em visita em lócus, segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição e histórico escolar dos alunos, notou-se que a escola recebe estudantes de diversos bairros e Ananindeua, com Destaque ao Bairro Curió-Utinga e Sacramento e Souza sendo este último o bairro que a escola está localizada (figura 1). Quanto ao perfil socioeconômico, predominam alunos oriundos de famílias de classes baixa e média, cujos responsáveis desenvolvem atividades laborais diversas para garantir o sustento familiar.

Figura 1- Localização da Escola Albanízia de Oliveira Lima



**Fonte:** elaboração própria

A escola tem uma proposta de ensino humanizada, que considera a realidade e as particularidades de cada aluno dentro do processo de ensino-aprendizado, buscando estimular a construção do conhecimento pelo educando, de modo consciente, crítico e autônomo, contribuindo assim, para formação de cidadãos socialmente participativos e organizados.

Nessa conjuntura, o panorama educacional da escola Albanízia de Oliveira sempre teve índices educacionais positivos e que vão melhorando a cada ano letivo, o que se reflete no excelente desempenho dos estudantes nas provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), principal porta de entrada para as Universidades públicas. No gráfico 1 é possível observar o número de alunos aprovados nos vestibulares, no recorte temporal de 2016 a 2023. O método de recorte foi de alunos aprovados em universidades públicas no ano de conclusão do ensino médio.

**Gráfico 1-** número de alunos aprovados em universidades públicas



**Fonte:** elaboração própria (2023)

O aumento progressivo das taxas de aprovação do colégio o colocou como destaque entre as escolas públicas no Estado do Pará, sendo reconhecido por sua competente equipe de professores e gestores, bem como pelos alunos extremamente engajados nas dinâmicas escolares. Isso se deve, em grande parte, à infraestrutura e aos recursos disponibilizados, pois desempenham um papel fundamental na qualidade do ensino oferecido e no bem-estar dos alunos. Dessa forma, a escola disponibiliza uma ampla estrutura física para além das salas de aula, como biblioteca, sala de informática, laboratórios, auditório, quadra de esportes etc.

Desde o início da implementação parcial do NEM, em 2022, a instituição passa aos poucos por um processo de reestruturação e adaptação aos novos moldes curriculares colocados pelo projeto nacional, que de acordo com o Caderno de Orientações Pedagógicas para a Implementação do Novo Currículo da Seduc-PA, deverá ser consumado nas escolas públicas até o ano de 2024. Destarte, a escola Albanízia iniciou a transição, em 2022, apenas com as turmas do 1º ano, prosseguindo em 2023 com as turmas de 1º e 2º ano, com previsão para completar a implementação até 2024 com todas as séries sob o novo modelo de ensino.

A adaptação para atender às novas exigências curriculares na escola Albanízia de Oliveira Lima estão pautadas em mudanças direcionadas pela Secretaria de Estado de Educação (SEDUC-PA). Assim, seguindo as orientações da Seduc para o ano de 2023, a matriz curricular do ensino médio nas escolas do Estado devia possuir duas nucleações: a Formação Geral Básica-FGB, que segue a BNCC; e a Formação para o Mundo do Trabalho- FMT, na qual estão incluídos os Projetos Integradores de Ensino (PIE) e o Projeto de Vida, propostos pelo NEM.

Apesar da obrigatoriedade dessas mudanças serem direcionadas atualmente (2023) apenas para as turmas de 1º e 2º ano, a escola também inclui as turmas de 3º ano aos projetos, pois já haviam projetos semelhantes aplicados anteriormente na escola, como é explicado pelo professor 02, o qual iniciou esse movimento na instituição anos atrás:

[...] começa com a feira de geografia, eu fazia com as minhas turmas e com as da outra professora de geografia, aí a gente começa a ampliar com outros professores da área, e bora fazer de humanas, e aí a gente começou a fazer a feira de humanas e começou a dar muito certo, e além da feira a gente começou a realizar a semana da consciência negra, que aí já não era um projeto meu, era principalmente do pessoal de humanas [...] (Entrevista 02-professor 02)

Assim, a professora relata que o histórico de projetos na escola Albanízia se iniciou em 2014, quando ocorreu a primeira feira de geografia, projeto que se repetiu por mais 2 anos. Em

2017 e 2018, aconteceu a feira de ciências humanas, e em 2019 ocorreu uma feira geral, onde estiveram presentes todas as áreas de conhecimento. Nos anos de 2020 e 2021 a escola não realizou projetos, em razão do cenário pandêmico da Covid-19. Esse caminho de integração entre as disciplinas foi essencial, como será visto adiante, no processo de adaptação da escola aos Projetos Integradores de Ensino.

Na próxima seção, será exposto como está sendo aplicado o PIE em uma turma específica do 3º ano, os desafios enfrentados pelos professores responsáveis pela turma, e em uma discussão mais geral, analisar como o desenvolvimento do Projeto Integrador de Ensino está ou não caminhando em direção a construção dos Itinerários Formativos dentro da escola.

### **Itinerários Formativos: uma proposta curricular em construção na escola Albanízia?**

Os itinerários formativos são uma proposta da reforma do Novo Ensino Médio, que visa proporcionar uma flexibilidade maior e a uma personalização da sua trajetória estudantil. Ele consiste em uma variedade de opções de disciplinas, projetos, oficinas e núcleos de estudo, onde os alunos terão a opção de escolher a área de estudo de acordo com seus interesses ou aptidões.

O itinerário formativo pode ser entendido em duas categorias principais. A primeira é o aprofundamento de uma área de conhecimento proposta pela BNCC, que são: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da natureza e suas Tecnologia, e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. A segunda diz respeito à Formação Técnica e Profissional (FTP), nessa modalidade o estudante deve se preparar para o mercado de trabalho e para a continuidade dos estudos nos cursos técnicos. Dessa maneira a formação técnica e profissional deve considerar:

I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional; (BRASIL, 2017, p.1)

Entretanto, o custo para a implementação de ensino reflete na redução de carga horária de ciências humanas, exatas e biológicas. Logo, a divisão de carga horária fica dividida em 60% para a FGB e 40% para itinerários formativos. Nas escolas públicas do Estado do Pará, a Seduc não está trabalhando com os Itinerários Formativos em sua forma ideal, fato relatado em entrevista pela coordenação da escola Albanízia de Oliveira.

Não tem os itinerários formativos. A SEDUC não trabalha com itinerários formativos e trabalha com o PIE que é esse projeto integrador de área de conhecimento. (...) Não tem

esses itinerários formativos como a gente vê no Ensino Médio, né? Que vem disciplinas de cada área... tem disciplina que trabalha com empreendedorismo, e aí a escola particular tem disciplina trabalhando... várias questões... energia sustentável... robótica... e a gente não tem isso. São disciplinas que eles cursam uma certa carga horária que geraria esse itinerário formativo daquela área de conhecimento. Não foi feito assim... na SEDUC seriam projetos integradores de área que seriam os professores trabalhando junto aquela temática que tá lá no caderno integrador. (Membro da gestão escolar)

Dessa maneira, ao invés dos Itinerários Formativos, estão sendo desenvolvidos nas instituições apenas os Projetos Integradores de Ensino, que tem por objetivo

[...] trabalhar com foco nas habilidades básicas para recompor as aprendizagens das áreas de conhecimentos, pois são oportunidades que proporcionam aos estudantes atividades curriculares comuns aos conhecimentos de cada uma das quatro Áreas do conhecimento e seus Campos de Saberes e Práticas de Ensino. (Caderno orientador vol 2 – etapa ensino médio- SEDUC- pa, p. 12)

Nesse contexto, a secretaria de educação disponibilizou cadernos com opções de projetos integradores para cada área do conhecimento, ficando a critério dos professores decidirem com qual deles trabalhar. No entanto, segundo os docentes, não houve um suporte efetivo por parte da secretária no que tange a orientação acerca desses projetos, bem como em relação ao “novo” ensino médio de forma geral.

Dentre os temas sugeridos, o tema “Sociabilidade, Memória e Identidade: a Feira Popular como Espaço de Aprendizagem” foi a opção escolhida pelos professores da escola, porém foi elaborado um documento de contraproposta para a SEDUC, sugerindo mudanças para se adequar a realidade da escola, uma vez que, devido as suas experiências passadas com projetos, os professores identificaram semelhanças com projetos que não foram bem sucedidos nos anos anteriores, como ressalta o professor 1:

Nós tivemos um grande problema que foi a questão do que a SEDUC tinha como proposta, pois a SEDUC trazia uma proposta para que cada área do conhecimento tivesse o seu projeto. E a gente relembrou “olha o que aconteceu ano passado, a gente já fazia isso antes da SEDUC fazer essa proposta, vamos cometer esse erro de novo? vamos fazer um projetão com microprojetos para trabalhar com disciplinas diversas” (Entrevista 01- professor 01)

Assim, o projeto de adaptação elaborado pelo professor 1 foi focado na feira livre do Ver-o-Peso, recebendo o tema “Sociabilidade, Memória e Identidade: a Feira Popular como Espaço de Aprendizagem- Complexo do Ver-o- Peso”<sup>1</sup>. A partir desse tema, trazido para realidade local dos estudantes, todas as áreas de conhecimento trabalharam juntas em subtemas, de maneira integrada, não necessariamente com disciplinas da mesma área, como propõe o NEM<sup>1</sup>. Nesse contexto, o

professor pontua que a maneira de fazer um projeto por área de conhecimento fica muito repetitivo e cansativo tanto para os alunos quanto para os professores, pois esses teriam de repetir o projeto em todas as turmas que estão responsáveis e teriam que repetir o tema a cada bimestre. Sob a ótica dos alunos ficava tedioso e repetitivo trabalhar o mesmo tema com diversos professores diferentes a cada bimestre. Logo a sugestão de mudança partiu da seguinte proposta:

[...] fazer um único trabalho do início ao fim do ano letivo, construindo o conhecimento de forma linear e gradativa, com um mesmo professor que vai ser padrinho de apenas uma única turma durante o ano. Logo, a afinidade seria legal, pois o professor poderia dialogar legal com seus alunos[...] além de que seria dividido em apenas duas exposições: uma prévia no final do primeiro semestre e uma culminância geral no final do segundo semestre [...] (Entrevista 01- professor 01)

A partir dessas adequações, o PIE foi aplicado em todas as turmas da escola, do primeiro ao terceiro ano do ensino médio, nos turnos da manhã e tarde. Assim, cada turma tinha dois professores como “padrinhos”, responsáveis por orientar as etapas do projeto, de acordo com o subtema elaborado a partir do tema geral sobre o Ver-o-Peso<sup>2</sup>. É importante ressaltar que, a priori, houve resistência por parte dos professores para incluir o terceiro ano, uma vez que a obrigatoriedade era apenas o primeiro e segundo ano, além de que, alguns professores argumentam que o projeto integrador caminhava em paralelo com o Enem. Nesse sentido, a fim de desconstruir essa ideia, o professor 1, em reuniões argumentava que

[...] o projeto integrador vai trabalhar a situações problemas, também vai trabalhar com objetos do conhecimento, integração com outras disciplinas, também vai trabalhar a organização de tempo. Tudo isso serve pro ENEM [...] (Entrevista 01- professor 01)

Nesse sentido, nota-se que os professores se preocupam com o desempenho dos alunos no ENEM, uma vez que os itinerários formativos, o qual o PIE está inserido, pouco dão importância para a preparação do ENEM. Outro ponto destacado pelo professor foi a importância de a Culminância final ser após o período do ENEM, para que os alunos não fiquem prejudicados tendo que fragmentar o tempo entre as disciplinas da FGB e elaborações e execuções do projeto.

A turma acompanhada nesse início de projeto foi a 303, do turno da tarde, coordenada por professores que lecionam duas disciplinas: geografia e história. O subtema trabalhado com a turma é intitulado “Os diferentes sujeitos sociais que compõem o Ver-o-Peso”, no qual os professores

<sup>2</sup> O Complexo do Ver-o-Peso é a maior feira livre a céu aberto da América Latina, estabelecida durante o ciclo da Borracha. Considerada patrimônio histórico e cultural, é um dos principais pontos turísticos da cidade. A feira existe desde o século XVII, sendo reconhecida por sua rica diversidade cultural, gastronômica e arquitetônica. O complexo é composto por múltiplos espaços, dentre eles o Mercado do Ferro, o Solar da Beira, A Pedra do Peixe, etc.

buscam explorar com os alunos a complexa rede de relações sociais, econômicas e simbólicas presentes na feira.

Neste cenário, exploraremos a narrativa da vivência dos docentes mentores da turma 303T, destacando as facilidades e desafios enfrentados. Inicialmente, ocorreu a seleção do tópico abordado na classe e a escolha dos mentores. Nessa turma, a interdisciplinaridade fluiu naturalmente, uma vez que a geografia e a história se entrelaçam harmoniosamente como ciências humanas complementares. Além disso, não surgiram questões adversas relativas à infraestrutura, dado que a instituição educacional conta com uma variedade de recursos e ambientes adequados para atividades sociais. O primeiro desafio surge devido à ausência de serviços de transporte, uma situação que não é provida pela SEDUC, conforme enfatizado pelo professor 2

A gente, enquanto escola de corredor na Almirante Barroso, nós temos espaços adequados, nós temos recursos: quadro, data show, mais de 40 computadores. Isso facilita, né? Quando vamos comparar com a realidade de outros professores que dão aula em diferentes escolas, a gente percebe que a falta de estrutura vai influenciar drasticamente nessa aplicação[...] outra coisa é que o projeto da gente é fazer visitas. A SEDUC não dispõe de ônibus para levar esses alunos. Então, a gente vai combinando com eles para encontrar no espaço, o que acarreta risco para eles e para a gente também. Portanto, não é dada a mínima estrutura. A gente faz na cara e na coragem. (Entrevista 02- professor 02)

Nessa situação, os alunos participam mediante consentimento dos pais. Se um aluno não for autorizado a participar, os professores concordaram em realizar uma atividade de reposição, porém com uma pontuação reduzida. Isso ocorre porque a essência do projeto reside em estar em contato direto com o objeto de estudo, nesse caso, a feira do Ver-o-Peso.

Uma dificuldade adicional surgiu na forma de resistência à mudança, que foi observada tanto entre os alunos quanto entre colegas professores. No começo, houve a obrigação de esclarecer a proposta do projeto integrador, apresentar seus pontos positivos e destacar sua conformidade com as tendências educacionais do NEM. Apesar desses esforços, os professores informam que encontraram um notável desinteresse por parte dos alunos, especialmente aqueles no terceiro ano, que ainda não fazem parte do novo modelo de ensino, logo, as avaliações e conceitos do projeto não são considerados nessas turmas em termos de aprovação ou reprovação, o que corrobora para a falta de interesse dos alunos. Assim, os professores só podem atribuir pontuação extra como forma de incentivo à participação no PIE.

Além disso, em decorrência da redução da carga horária da FGB, os professores aproveitam as aulas designadas para o PIE não apenas para impulsionar conteúdos que ficaram atrasados, mas

também para realizar avaliações de segunda chamada. Essa adaptação no uso do tempo de aula visa otimizar o aprendizado e garantir que os alunos possam acompanhar o programa curricular de maneira eficaz e equilibrada, uma vez que são poucos os progressos apresentados nas aulas de PIE por parte dos alunos devido ao baixo engajamento.

Apesar de todos os impasses encontrados, os professores deram início, em abril, ao projeto integrador trabalhando por etapas com a turma: no momento inicial, após o subtema ser apresentado aos alunos, a turma foi dividida em 4 grupos, cada um responsável por pesquisar um grupo de sujeitos que estão presentes na feira. Na tabela abaixo estão dispostos os grupos sociais escolhidos:

**Tabela 1-** subtemas da turma 303

Subtemas	
01	Os feirantes e sua diversidade
02	Moradores de rua e a Toca do Morcego
03	Itinerantes e Atravessadores
04	Manifestantes artísticos e culturais

**Fonte:** elaboração própria

Em seguida, foi pedido aos alunos que elaborassem uma pesquisa acerca da etnografia da rede social envolvida na dinâmica de circulação do Ver-o-Peso, com o objetivo de que aqueles tivessem um conhecimento prévio, antes da visita técnica, sobre o local e a população que o integra. No dia 15 de junho, foi realizada a visita de campo (Figura 2) aos espaços que compõem o complexo do Ver-o-Peso, durante a qual os professores apresentaram e explicaram aos alunos a formação histórico-geográfica do lugar, destacando as diferenciações que existem dentro da feira, tanto do ponto de vista estrutural, quanto sob a ótica social, considerando as diversas relações estabelecidas e vividas nesse espaço.

**Figura 2** - visita técnica ao complexo do Ver-o-Peso



**Fonte:** elaboração própria.

Um dos objetivos da pesquisa de campo era colher dados, informações e imagens para organizar os primeiros resultados do desenvolvimento do projeto na turma, e expô-los para o restante da escola em uma amostra parcial, que ocorreu no dia 28 de junho, daquilo que estava sendo feito até o momento. Infelizmente, algumas turmas, incluindo a 303T, não conseguiram realizar essa apresentação, por motivos diversos, ficando assim para expor os resultados finais somente na culminância dos Projetos Integradores de Ensino, que aconteceram em novembro, após as provas do Enem.

Mesmo que a turma não tenha conseguido exibir o que tinha produzido até aquele instante, foi observado que a visita despertou a empolgação e o interesse dos alunos para com o projeto, o

que se deve em grande parte à ação de aprender fora da sala de aula, de maneira prática no espaço estudado. Nesse contexto, sobre a importância do trabalho de campo, Tomita (1999) afirma que

É uma atividade que contribui para estreitar as relações dos alunos entre si e com os professores, conduzindo-os a praticar atitudes necessárias que, além de assimilar e compreender melhor os conteúdos específicos, pode influir na modificação de atitude e formação da personalidade que mais tarde poderá servir a vida social e profissional. (Tomita, 1999, p. 14)

Dessa forma, esse era o quadro, até o final do período de acompanhamento na escola, do andamento do PIE na turma 303T, uma dentre tantas turmas que estão sendo inseridas nos novos moldes impostos pelo NEM. Em vista disso, retomando a discussão sobre a construção dos Itinerários Formativos, e suas possíveis relações com a aplicação do PIE na turma acompanhada e na escola de maneira geral, foi possível concluir que os professores e a comunidade escolar como um todo não estão trabalhando os projetos sob o ponto de vista de uma futura concretização dos IF, mas sim como forma de adaptação temporária ao que foi colocado pelo NEM, uma vez que não se sabe ao certo se tal lei será revogada ou modificada frente à pressão popular nacional.

Nessa perspectiva, os professores relatam que um dos principais desafios para a construção dos Itinerários Formativos, dentre outros fatores, seria a infraestrutura básica, que a maioria das escolas do Estado não possuem, como enfatizado na fala do professor 2:

[..] claro que as escolas elas não estão preparadas, preparo de infraestrutura [...] quando a gente faz as reuniões em nível de Seduc, a gente aqui que quer arcondicionado percebe que a maioria das escolas quer água potável, eles querem colocar caixa d água [...]. Então como é que eu vou falar de estrutura se ainda não tenho água potável pro meu aluno, pra preparar merenda escolar, não tenho o básico, então dentro dessa ótica a gente tem um processo de exclusão mesmo da educação, onde alguns têm acesso porque se você vai em uma escola particular a realidade do PIE, dos itinerários, da sala de aula é completamente diferente, porque tem uma certa estrutura investido nisso e é pra formar esse cidadão pra que ele possa entrar universidade, e aí a ideia é atrasar cada vez mais esse aluno que é de escola pública. (Entrevista 02- professor 02)

Logo, é perceptível que há uma latente disparidade entre a implementação do NEM em instituições públicas e privadas, considerando que os graus de infraestrutura são diferentes nesses dois setores, uma das consequências disso é que, como mencionado pelo entrevistado, as escolas particulares já estão trabalhando com os IF, enquanto as escolas públicas tentam com o mínimo, desenvolver apenas os Projetos Integradores e os Projetos de Vida. Para além da questão infraestrutural, a má formação dos docentes para atuar dentro dos Itinerários Formativos também é

citada como um impasse, haja vista que não lhes é oferecido uma formação adequada pela Seduc, como relatado por um dos entrevistados:

[...] a gente tem cursos na seduc sempre na volta do ano, do semestre, com certificação, então há cursos que eles fazem online pra gente, a gente tem tido certificados pra falar disso, mas aí sempre nessa perspectiva vindo de cima pra baixo, eles escolhem, eles contratam, na perspectiva deles mesmo, entendeu? Então muito do que a gente sabe é se a gente tem acesso a internet, porque eu tenho acesso a internet mas eu tenho que entender que em nível de Seduc a gente tem um estado inteiro e muitas escolas que não tem acesso a internet, então quem é que tá tendo acesso a essas informações? é um número muito reduzido de professores [...] (Entrevista 02- professor 02)

Destarte, é nítido o despreparo dos órgãos superiores de educação do Estado nesse contexto de mudanças curriculares do Novo Ensino Médio, especialmente no que toca aos IF, uma vez que a comunidade escolar não recebeu orientações adequadas frente a implementação obrigatória desse modelo de ensino, bem como os cursos de formação que são oferecidos não alcançam a todos os professores do Pará, estado que possui múltiplas realidades e tipos de escolas.

Em síntese, a escola Albanízia é uma instituição que possui uma estruturação geral positiva e vem tentando, a partir de sua realidade, adaptar aquilo que lhes foi colocado pelo NEM, utilizando-se de experiências que os docentes já possuíam com projetos de integração. Contudo, assim como as demais escolas de ensino médio do estado e do Brasil, enfrenta as dificuldades inerentes a esse novo modelo neoliberal de educação, que de maneira geral, está sendo implementado desigualmente no meio educacional brasileiro, a fim de beneficiar agentes e classes específicas.

## CONSIDERAÇÕES

A polêmica reforma pela qual passa o ensino médio das escolas brasileiras advém de um projeto que possui diversas faces, sendo a mais marcante delas a desigualdade exposta em seu processo de implantação. Os novos moldes curriculares impostos pela reforma, trazem à tona discussões e reflexões acerca dos reais objetivos que circundam o “novo” ensino médio, bem como, abrem caminho para o debate sobre o direcionamento que está sendo dado à educação dos jovens no Brasil.

No cenário em que surge a reforma do novo ensino médio, salienta-se que houveram interferências e orientações de atores específicos, sobretudo da esfera empresarial, na construção

desse modelo de ensino. Assim, tais agentes foram os grandes responsáveis por encaminhar e consolidar as mudanças propostas pela reforma no âmbito educacional, seguindo seus interesses dentro de uma linha de educação neoliberal, não incluindo a participação de educadores e alunos, tampouco considerando a realidade das escolas brasileiras.

A respeito da implementação do novo ensino médio na escola estadual Albanízia de Oliveira, percebeu-se que assim como nas demais escolas públicas paraenses, aquela vem gradativamente tentando superar as dificuldades de trabalhar com a nova matriz curricular exigida pelo NEM. Nessa conjuntura, o corpo docente enfrenta questões como a redução da carga horária de formação geral básica, a ausência de recursos e infraestrutura adequados para atender as demandas desse novo modelo, além do déficit na formação dos professores, que prejudica a compreensão desses em relação a como trabalhar nessa nova realidade.

No tocante a análise da construção dos Itinerários Formativos a partir do Projeto Integrador de Ensino, constatou-se que os primeiros não estão sendo implementados na escola Albanízia, bem como em nenhuma outra escola pública do estado. Ademais, por meio das entrevistas realizadas, foi perceptível que uma futura constituição desses Itinerários não é algo levado em conta pelos professores em meio a aplicação dos Projetos Integradores de Ensino, os quais foram adaptados a partir da realidade da instituição e das experiências prévias dos docentes com projetos de integrações antes existentes na escola. Logo, a não implementação dos IF e os desafios citados pelos professores para que aqueles possam ser postos em prática mais adiante, são reflexos do quadro desigual que representa a base do NEM, haja vista que a disparidade entre escolas públicas e privadas, suas infraestruturas, seus recursos, a formação diferenciada que os docentes recebem, resultam em níveis de aplicações distintas dos IF nesses locais.

Por fim, a compreensão geral de como os professores da escola Albanízia de Oliveira estão lidando com os novos padrões do “Novo” Ensino Médio, com enfoque nos desafios de adaptação ao Projeto Integrador de Ensino e da construção dos IF, permite entender a maneira como essa reforma chegou e está se dando no contexto educacional paraense. Contudo, é importante ressaltar os diferenciais da escola analisada nesse cenário, uma vez que as dinâmicas integradoras antes desenvolvidas na instituição, possibilitaram pensar formas de modificar aquilo que lhes foi imposto pelo NEM, abordando temáticas significativas e dentro da realidade dos alunos em meio a uma conjuntura de precarização da educação pública.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de; et al. A espacialização da BNCC e a submissão à ordem. In: **Manifesto: Crítica às reformas neoliberais na Educação** – prólogo do Ensino de Geografia. Marília: Lutas capitalistas, 2021, p 65-85.

BRASIL. Lei 13.415. **Diário Oficial da União**, 17.2.2017a, Seção 1, p.1

FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos avançados**, v. 32, p. 25-42, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/RKF694QXnBFGgJ78s8Pmp5x/?lang=pt> Acesso em: 18, setem, 2023.

FERRETI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro da. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória n o 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educação & Sociedade**, v. 38, p. 385-404, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LkC9k3GXWjMW37FTtfSsKTq/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 09, agost, 2023

GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira. Interesses mercadológicos e o " novo" ensino médio. **Retratos da Escola**, v. 11, n. 20, p. 131-145, 2017. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/753> Acesso em: 10, agos, 2023.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. **Fundamentos metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

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 & Sociedade**, v. 38, p. 355-372, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/8hBKtMRjC9mBJYjPwbNDktk/> Acesso em: 18, agost, 2023.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO PARÁ. **Projeto Político Pedagógico - E. E. E. M. Profª Albanízia de Oliveira Lima**. 2023. [S. l: s. n., 2023]

\_\_\_\_\_. **Orientação para Escolas da Rede Estadual de Ensino Médio do Pará (2022)** Belém: SEDUC-PA, 2022. Disponível em: <https://www.seduc.pa.gov.br/novoensinomedio/pagina/11844-orientacoes-pedagogicas-2022> Acesso em: 12, agost, 2023.

\_\_\_\_\_. **Orientação para Escolas da Rede Estadual de Ensino Médio do Pará (2023)** Belém: SEDUC-PA, 2023. Disponível em: [https://www.seduc.pa.gov.br/site/public/upload/arquivo/probncc/ORIENTACOES\\_PEDAGOGICA\\_S\\_NEM\\_2023-dc7ee.pdf](https://www.seduc.pa.gov.br/site/public/upload/arquivo/probncc/ORIENTACOES_PEDAGOGICA_S_NEM_2023-dc7ee.pdf) Acesso em: 12, agost, 2023

TOMITA, Luzia M. Saito. Trabalho de campo como instrumento de ensino em Geografia. **Geografia (Londrina)**, v. 8, n. 1, p. 13-15, 1999.