

Novo Ensino Médio: levantamento de demandas e implicações para a formação continuada de professores

New High School: survey of demands and implications for continuing teacher training

Nueva escuela secundaria: estudio de demandas e implicaciones para la formación continua docente

Franciele Mariani Pasqual¹

Nájela Tavares Ujje²

Caroline Elizabel Blaszkó³



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2024v16n38pe18571>

Resumo: O presente estudo é um recorte da dissertação intitulada “Proposta de uma Formação Continuada com Planejamento Transdisciplinar nas áreas do conhecimento para o Novo Ensino Médio”, assim objetiva-se apresentar as implicações da configuração do Novo Ensino Médio (NEM) na educação básica e na organização de propostas de formação continuada de professores. A metodologia da pesquisa configura-se como um estudo de caso de abordagem qualitativa, o qual teve por instrumento de coleta de dados um questionário estruturado misto, com questões abertas e fechadas. Os dados revelaram que a configuração do NEM abrangem as áreas do conhecimento, itinerários formativos, projetos, ampliação de carga horária, entre outros aspectos. Outrossim, a implantação ágil no cenário catarinense e na escola de desenvolvimento da pesquisa ocasionaram reverberações e reflexos no trabalho pedagógico e na ação docente, os participantes evidenciaram a importância de que formações continuadas sejam realizadas, mas que sejam presenciais, priorizem aspectos da realidade, principais modificações do NEM, o lócus de atuação, as áreas de conhecimento e as demandas dos profissionais.

Palavras-chave: Educação Básica. Novo Ensino Médio. Formação Continuada de Professores.

¹ Universidade do Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9935472560513069>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-0401-246X>. Contato: francimpasqual@gmail.com

² Universidade Estadual do Paraná, Campus Paranavaí (UNESPAR/Pvaí). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1242945275956878>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3405-4894>. Contato: najelaujje@yahoo.com.br

³ Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campus Pantanal (UFMS/CPAN). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7383240071679937>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9741-2823>. Contato: caroline.blaszko@ufms.br

Abstract: The present study is an excerpt from the dissertation entitled “Proposal for Continuing Training with Transdisciplinary Planning in the areas of knowledge for the New Secondary Education”, thus aiming to present the implications of the configuration of the New Secondary Education (NEM) in basic education and organization of continuing teacher training proposals. The research methodology is a case study with a qualitative approach, which used a mixed structured questionnaire as a data collection instrument, with open and closed questions. The data revealed that the configuration of the NEM covers areas of knowledge, training itineraries, projects, increased workload, among other aspects. Furthermore, the agile implementation in the Santa Catarina scenario and in the research development school caused reverberations and reflections in the pedagogical work and teaching action, the participants highlighted the importance of continued training being carried out, but which are face-to-face, prioritizing aspects of reality, main modifications of the NEM, the locus of action, the areas of knowledge and the demands of professionals.

Keywords: Lis Basic Education. New High School. Continuing Teacher Training.

Resumen: El presente estudio es un extracto de la disertación titulada “Propuesta de Formación Continua con Planificación Transdisciplinaria en las áreas del conocimiento para la Nueva Educación Secundaria”, con el objetivo de presentar las implicaciones de la configuración de la Nueva Educación Secundaria (NEM) en la educación básica. y organización de propuestas de formación continua docente. La metodología de investigación es un estudio de caso con enfoque cualitativo, que utilizó como instrumento de recolección de datos un cuestionario estructurado mixto, con preguntas abiertas y cerradas. Los datos revelaron que la configuración del NEM abarca áreas de conocimiento, itinerarios formativos, proyectos, aumento de carga horaria, entre otros aspectos. Además, la implementación ágil en el escenario catarinense y en la escuela de desarrollo de la investigación provocó repercusiones y reflexiones en el trabajo pedagógico y en la acción docente, los participantes resaltaron la importancia de que se realicen capacitaciones continuas, pero presenciales, priorizando aspectos de la realidad, principales modificaciones de la NEM, el lugar de acción, las áreas de conocimiento y las demandas de los profesionales.

Palabras clave: Educación Básica. Nueva Escuela Secundaria. Formación Continua del Profesorado.

1 INTRODUÇÃO

Os dados apresentados neste artigo, fazem parte de uma pesquisa de mestrado intitulada “Proposta de uma Formação Continuada com Planejamento Transdisciplinar nas áreas do conhecimento para o Novo Ensino Médio”.

O Novo Ensino Médio (NEM) foi instituído pela Lei nº 13.415/2017, a qual altera a configuração e oferta do Ensino Médio abrangendo a ampliação de carga horária, alterações na matriz curricular com foco nas áreas do conhecimento e não mais em componentes curriculares, itinerários formativos e perspectiva de formação integral.

Por meio do estudo em tela, objetiva-se apresentar as implicações da configuração do Novo Ensino Médio na educação básica e na organização de propostas de formação continuada de professores. Conforme Pinheiro, Evangelista, Moradillo (2020, p. 248) “As alterações propostas por essa reforma atingem todas as áreas de conhecimento referentes ao Ensino Médio”. Estas alterações, por sua vez, implicam em mudança de perspectiva, postura e atuação dos professores e são confluentes para reflexão em relação a formação continuada dos mesmos, aspecto que foi tomado como elemento para realização da pesquisa.

A metodologia da pesquisa configurou-se por um estudo de caso com abordagem qualitativa. A pesquisa qualitativa “responde a questões muito particulares [...] trabalha com



o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (Minayo, 2012, p. 21). Justifica-se que a metodologia qualitativa norteia esta pesquisa visto que busca responder as questões particulares no campo da educação básica com foco no Novo Ensino Médio e seus reflexos para a formação continuada de professores. A pesquisa obteve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNIARP, cujo número de parecer está registrado pelo número 6.270.348.

O lócus da pesquisa foi uma escola localizada em um município do interior do Estado de Santa Catarina, sendo a instituição voltada exclusivamente ao Ensino Médio, com atendimento em três períodos matutino, vespertino e noturno. O instrumento de coleta de dados diagnóstico foi um questionário de Levantamento de Demandas Formativas de Docentes do Novo Ensino Médio, com adesão livre, de modo que nove professores que atuam em diferentes áreas do conhecimento aderiram. A análise dos dados coletados foi feita por meio de categorizações realizadas mediante a observância de proximidades e distanciamentos entre as respostas dos participantes da pesquisa que instruíram a elaboração de uma proposta de formação continuada de professores, que será explicitada adiante.

O texto a seguir possui três sessões, sendo no primeiro embasamento teórico abrangendo aspectos relacionados ao NEM, na segunda sessão estão os resultados da pesquisa com as análises categoriais e por fim temos as considerações finais do estudo.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO E IMPLANTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

O Ensino Médio consiste na “[...] etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos” (Brasil, 1996, p. 13). O Ensino Médio foi reformulado passando a denominar Novo Ensino Médio – NEM, a reformulação englobou a ampliação de carga horária, alterações na matriz curricular com foco nas áreas do conhecimento e não mais em componentes curriculares, itinerários formativos e perspectiva de formação integral. O Novo Ensino Médio é considerado uma política governamental e educacional que foi estabelecido através de um processo histórico e político que é demonstrado na Figura 1.



Figura 1: Processo histórico e político do NEM



Fonte: Adaptado de Nexu Jornal (2021).

No campo das reformas educacionais ocorridas na década de 1990, se integra a disponibilização das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) (Brasil, 1998) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) (Brasil, 1999). Esses documentos normativos dispõem alterações relativas ao currículo do EM mediante a adoção de noções como flexibilização, autonomia, descentralização, competências e habilidades.

Já em 2009, cria-se uma disposição para o currículo do EM no país, adotada com o lançamento do Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI) (Pinto; Melo, 2021). As referidas autoras destacam que a finalidade do PROEMI foi apoiar e fortalecer propostas curriculares que estivessem pautadas pela inovação dentro das escolas estaduais de ensino não profissional, sendo que foram identificados no escopo de apontamentos dispostos no projeto: a expansão da carga horária de formação para o número de 3.000 horas; o uso de 20% da carga horária total para a realização de empreendimentos práticos e disciplinas eletivas.

Assim, o percurso histórico do Ensino Médio é baseado em alterações que busca a organização de currículos base para nortear e definir as disciplinas e propostas para a referida etapa da educação básica, considerando a formação para cidadania e a inserção no mercado de trabalho.

Assim, as instituições escolares passaram a realizar as alterações possíveis e necessárias em relação ao NEM articuladas às políticas nacionais e às legislações vigentes. Para a implantação do NEM, enfatiza-se a relevância da Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016 (Brasil, 2016). Esta regulamentação foi responsável por

determinar a concretização da Política de Fomento à implantação das Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, expandindo o debate acerca do EM.

Conforme Dallabrida e Ricci (2017), o MEC dispõe de programas com a finalidade de proporcionar resposta às demandas pedagógicas e sociais identificadas nessa etapa da educação, dispondo uma nova agenda de objetivos para a etapa final da Educação Básica.

Pontua-se que no ambiente escolar é preciso esclarecer que as funções dos responsáveis em gerir esse espaço pedagógico estão: no estabelecimento das finalidades do docente; em oferecer as condições seguras para o transcurso do trabalho pedagógico; construir objetivos comuns com a equipe pedagógica; assegurar que os docentes atuem de forma coordenada; estabelecer modos de uso mais econômicos do tempo entre o docente e os estudantes (Leão, 1953).

A reforma do EM, disposta mediante a aprovação da Lei n. 13.415/2017, corroborada pela Base Nacional Comum Curricular do EM (BNCC-EM), é resultado de projetos erigidos no transcurso dos governos nacionais desde o ano de 1995. A Lei n. 13.415/2017 e a BNCC-EM, especificamente, tem o condão de alterar o currículo do EM desde a proposição de seus conteúdos (Pinto; Melo, 2021).

Importante mencionar que o Novo Ensino Médio é considerado como um instrumento de capacitação direcionado ao mercado de trabalho e no preparo para o ingresso no Ensino Superior (Santana; Chamon; Sordillo, 2021).

O Novo Ensino Médio foi instituído pela Lei nº 13.415 de 2017 (Brasil, 2017), e incluído no Art. 35 da LDBEN 9394/96, traz mudanças significativas na organização desta etapa da educação, abrangendo as seguintes “[...] áreas do conhecimento: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas” (Brasil, 1996, p. 13). A nova organização curricular também contempla a oferta de itinerários formativos, que têm foco nas áreas de conhecimento e na Formação Técnica e Profissional.

Além da nova organização curricular, ocorreu uma modificação na carga horária, que “[...] 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, 1996, p. 13). Essa alteração pode facilitar a estruturação dos componentes curriculares, adequando e flexibilizando as decisões das escolas no que se refere a escolha da matriz curricular mais adequada conforme as realidades locais. Desta forma, a divisão do currículo se dá entre uma parte de Formação Geral Básica (máximo de 1.800 mil horas nos três anos) e uma Parte Flexível (mínimo de 1.200 mil horas nos três anos), fundamentadas na BNCC e em seus direitos e objetivos de aprendizagem no Ensino Médio (Brasil, 2018).



O Novo Ensino Médio apresenta diferenças substanciais, consolidando as práticas com a oferta de itinerários formativos e a estrutura das disciplinas por áreas do conhecimento. A estrutura curricular do NEM está pautada nas seguintes áreas do conhecimento, como aponta o Ministério da Educação (MEC, 2021): Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; e, Formação Técnica e Profissional.

Os currículos desta etapa devem pautar a formação integral do estudante, requisitando um comportamento alinhado com a construção do “Projeto de Vida”, o que demanda considerar os vieses físicos, cognitivos e socioemocionais no decurso da educação. A inclusão do componente “Projeto de Vida” na rede estadual de educação do Paraná sinaliza um novo direcionamento na formação dos jovens, remetendo à necessidade de contribuir no desvelamento de seus reais objetivos e implicações, em consideração a inserção social e do mercado de trabalho.

O currículo do EM é regido pela BNCC prevê o desenvolvimento de Itinerários Formativos, estruturados ante a oferta de múltiplos arranjos curriculares, isto é, diversificações no currículo, conforme com a importância para o contexto específico do estudante (Costa; Silva, 2019).

Com relação as disciplinas eletivas, devem ser selecionadas pelo estudante e a estruturação curricular deve levar em consideração as demandas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Ademais, com as mudanças, o aumento da carga horária semanal torna o percurso formativo integral, impactando no tempo de permanência do estudante na instituição de ensino.

O novo currículo para os jovens apresenta uma proposta fundada no ensino pragmático, atribuindo ao indivíduo um papel protagonista, ignorando as determinações sociais de sua existência. Ao secundarizar conteúdos, propaga-se a necessidade de “[...] modificar a abordagem curricular, pois o programa conteudista não desperta interesse dos jovens. A sugestão é de que a nova abordagem seja atrativa para os alunos [...]” (Braggio; Silva, 2023, p. 13).

Com base no Referencial Curricular do Paraná do Ensino Médio (Paraná, 2021) afirma-se que esse contexto da reforma NEM, na qual professores e alunos estão inseridos, contempla um futuro de sucesso que os alunos irão obter durante sua jornada. Nos termos desse documento, os jovens, “[...] cursando o Ensino Médio, terão mais oportunidades no mercado de trabalho, bem como de adentrar em uma faculdade [...]” (Paraná, 2021, p. 40).



O NEM é apontado pelos aportes legais como benéfico a formação integral e cidadã dos estudantes, no entanto Silva, Pasqual e Blaszkó (2022, p. 222) chamam atenção ponderando que pesquisas recentes apontam malefícios tais como tendência de privatização da escola pública, plataformização do ensino, viés mercantilista, esvaziamento curricular, formação técnica em detrimento da formação humana, supressão das Artes e minimização das Ciências Humanas da matriz curricular, que focaliza competências e habilidades, infraestrutura inadequada das escolas e a falta de formação professores para atuação, considerando nova perspectiva e performance profissional.

O último elemento mencionado que converge a falta de preparo docente para atuar no Novo Ensino Médio é mote de interesse da investigação, que tem por prerrogativa a captação de dados via questionário de professores do NEM de uma escola do interior catarinense, para planejamento e elaboração de proposta formativa.

Considerando a Resolução CNE/CP nº 1 de 2020, que determina as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica que estabelece que:

Art. 4º A Formação Continuada de Professores da Educação Básica é entendida como componente essencial da sua profissionalização, na condição de agentes formativos de conhecimentos e culturas, bem como orientadores de seus educandos nas trilhas da aprendizagem, para a constituição de competências, visando o complexo desempenho da sua prática social e da qualificação para o trabalho (Brasil, 2020, p. 2).

Compreende-se a necessidade do desenvolvimento de programas de formação continuada que estejam conectados com as demandas reais da Educação Básica e dos professores no atual cenário do Novo Ensino Médio, de modo que se justifica a captação de dados, análise e esboço de uma futura intervenção formativa. Assim, no bojo deste trabalho na sessão subsequente explicita-se as análises e os resultados mediatizados pelo questionário.

3 LEVANTAMENTO DE DEMANDAS FORMATIVAS DE DOCENTES DO NOVO ENSINO MÉDIO: RESULTADOS E DISCUSSÕES

A seguir são apresentados os resultados e discussões englobando o perfil dos docentes participantes da pesquisa, as demandas formativas suscitadas pela coleta de dados, advindas da implantação do Novo Ensino Médio, numa escola pública do interior catarinense.



Participaram da pesquisa por adesão um total de nove professores atuantes no NEM, sendo um de cada uma das seguintes áreas: Componente Integrador - Projeto de Intervenção, Geografia, Física, Matemática, Língua Italiana, Cultura Digital, Química, Arte e Língua Portuguesa e Língua Espanhola. Entre os nove participantes 88,9% (8) mulheres e 11,1 % (1) homem, prevaleceu o sexo feminino, o que coaduna com os estudos de Prá e Cegatti (2016), que indicam que em toda a Educação Básica há prevalência feminina.

Os profissionais foram questionados sobre a participação em formação continuada nos últimos dois anos, 100% (9) registraram que participaram de alguma formação oferecida pelo Estado ou por opção pessoal de aprofundamento em sua área, o que evidencia que estão em constante processo de formação. Conforme os dados apresentados englobando a participação dos professores em formações continuadas, é necessário refletir e discutir sobre as características da formação continuada ofertada. Conforme Brasil (1996) a formação ofertada precisa atender as especificidades do exercício de suas atividades, articulando teoria e prática e contribuindo para a construção e ressignificação dos conhecimentos que podem potencializar os processos de ensino e aprendizagem.

O resultado converge com exposto por Nóvoa (2013), ao afirmar que estamos vivenciando no século XXI o momento de formação humana e profissional, a qual deve ter por foco de atenção compromisso social, pedagógico e político para o exercício da profissão docente.

Outrossim, Nóvoa (1992) em escrito anterior destaca que é importante refletir e articular a formação permanente dos professores, uma vez que para o autor a formação continuada de qualidade ocorre no coletivo, junto à transformação da escola, visto que é o local de transformação docente e, portanto, dos estudantes.

Sobre as demandas formativas advindas com a implantação do NEM, os docentes sinalizam que percebem o baixo preparo docente, que pode estar relacionado às reformulações do NEM, aspecto que é indicado por Neves (2021) e Ferreira e Ramos (2018), evidenciando a necessidade de mais formações, com foco no planejamento, organização do trabalho pedagógico e ação docente interdisciplinar.

Dentre os desafios que emanam com a implantação do Novo Ensino Médio, destaca-se que a formação dos professores se torna um aspecto preocupante, visto que muitos professores não estão qualificados para atender as demandas advindas da nova estruturação englobando flexibilização curricular, o aumento da carga horária, os itinerários formativos, grandes áreas do conhecimento e entre outros aspectos. A falta de formação continuada atendendo as demandas e especificidades da atuação profissional refletirá na

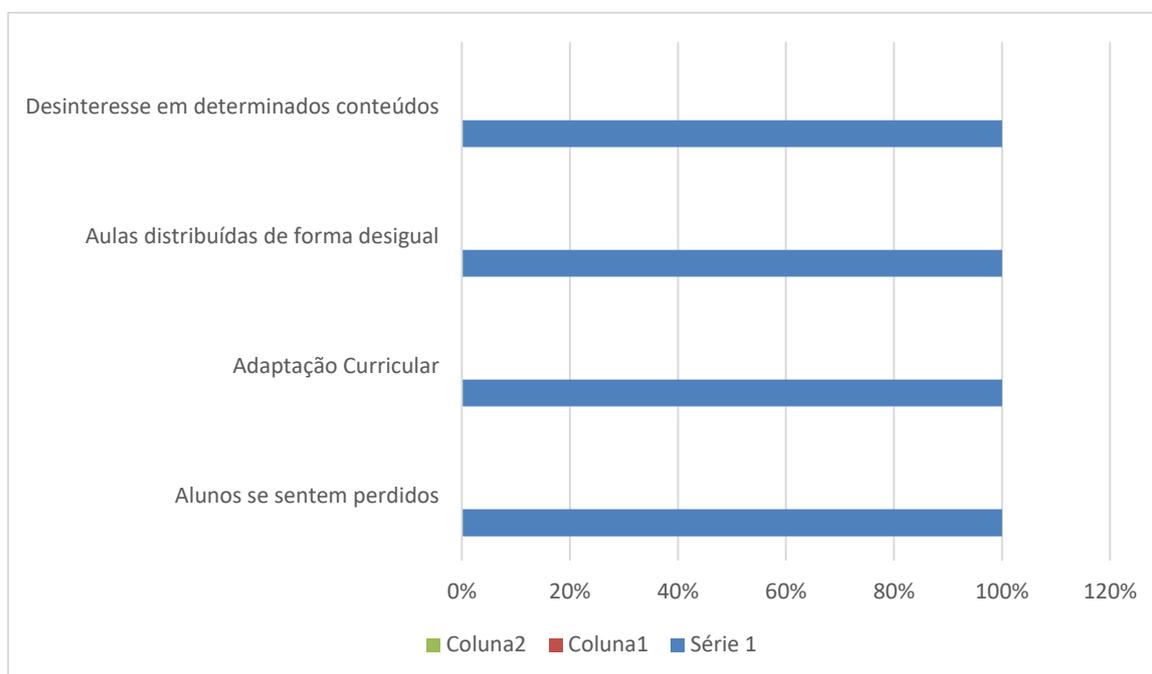


qualidade dos processos de ensino e aprendizagem, podendo inclusive trazer impactos negativos no Novo Ensino Médio, como o planejamento e desenvolvimento de práticas pedagógicas diversificadas, defasagem na aprendizagem, evasão escolar e entre outros aspectos.

Neste sentido, Santos (2021), apontou em pesquisa recente que os desafios e as incertezas são evidentes no contexto, uma vez que recaiu às redes e sistemas de ensino a readequação de seus currículos e cronogramas para atender a realidade local, e uma ressignificação da etapa com foco em competências e habilidades, sem orientação e formação continuada como respaldo para a atuação dos profissionais da educação, gestores e professores.

Ao serem questionados se as alterações do NEM, surtiram efeitos promissores em termos de interesse do aluno como a proposição afirmou em termos legais, a pesquisa revelou que embora seja cedo para avaliar, não tem um retorno direto em termos de interesse dos alunos.

Gráfico 01: A implantação do Novo Ensino Médio e reflexos na escolarização dos alunos.



Fonte: dados da pesquisa, 2023.

Conforme os dados apresentados no gráfico 01, os professores participantes da pesquisa mencionaram que a implantação do Novo Ensino Médio também trouxe reflexos no processo de escolarização dos alunos, englobando desinteresse em determinados conteúdos, este dado pode estar relacionado ao baixo preparo dos professores

contemplando especificidades do Novo Ensino Médio, que conseqüentemente repercutem na qualidade do ensino.

Com relação ao dado apresentado no gráfico 01, englobando a distribuição desigual da carga horária das aulas entre as disciplinas, sendo algumas com carga horária ampliada, outras disciplinas com carga horária reduzida e algumas matérias básicas foram retiradas da grade curricular, exigindo dos alunos rápida adaptação. Os dados da pesquisa sinalizam que os alunos ainda se sentem “perdidos” diante da configuração da implantação do Novo Ensino Médio. Além da necessidade de formação continuada direcionada ao preparo e qualificação dos profissionais atuantes no Novo Ensino Médio, surge a necessidade de estabelecer aproximações com os alunos, objetivando esclarecer sobre a estrutura do Novo Ensino Médio e orientar visando a formação do educando.

Os participantes da pesquisa destacaram que a mudança em relação ao NEM nas escolas paranaenses foram muito rápidas, assim P7 registra: *“Temos a necessidade em relação aos projetos de explicar aos alunos a relevância dos conteúdos para a sua formação. Planejar de modo engajar, fazer reflexão sobre a ação, desenvolver práticas pedagógicas diversificadas, criativas, englobando o conteúdo articulado à realidade local e global, sendo o momento de desafio para todos”*.

A escuta sensível dos professores participantes da pesquisa leva a crer que um elemento primordial para a implementação do NEM seja a compreensão da ação educativa interdisciplinar e transdisciplinar como elemento formativo e educativo, tanto de professores quanto dos alunos. Com relação a perspectiva transdisciplinar se pode afirmar que é “[...] a busca do sentido da vida através de relações entre os diversos saberes (ciências exatas, humanas e artes) numa democracia cognitiva” (Santos, 2005, p. 2). Neste sentido, Nicolescu (2005) defende a transdisciplinaridade como postura diante da vida e dos processos educativos multidimensionais, que podem favorecer o processo de ensino e aprendizagem contextualizados e comprometidos com a realidade, o que é uma especificidade do NEM.

Os participantes demonstram compreender a possibilidade de conexão entre temas e conteúdo de maneira interdisciplinar e transdisciplinar. O exposto é referendado por P4: *“Existe uma parte que nos cabe para implementar com êxito o Novo Ensino Médio em nossas aulas, que tem a ver com nossas práticas pedagógicas, conexões estabelecidas com o conhecimento, assim como em nossa relação, convívio e estabelecimento de ponte com os outros educadores e áreas trabalhadas”*. Na resposta emitida vislumbra-se que existe uma consciência intrínseca da importância da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, a ser consolidada no escopo da escola e da prática pedagógica.



Considerando que a Transdisciplinaridade engloba as relações entre os diversos saberes, em termos de implementação da transdisciplinaridade na prática, consiste em uma epistemologia que se propõe unir diferentes conhecimentos, realizando religações em prol da “construção de uma educação cidadã, comprometida com a formação de sujeitos planetários, éticos e mais felizes” (Petraglia, 2008, p. 36).

Neste sentido, Zwierewicz (2014) explica que a transdisciplinaridade além de contribuir para a religação dos conhecimentos de diferentes áreas, possibilita a religação desses conhecimentos à realidade local e global.

Corroborando França, Zwierewicz, Hülse (2023, p. 18) destacam que a “educação é potencializada por meio da transdisciplinaridade, justamente pelas condições que oferece para articular os conteúdos curriculares com demandas locais e globais”.

Nesta pesquisa, entende-se que o planejamento do trabalho docente envolve o próprio ato de planejar as aulas e atividades a serem desenvolvidas no contexto do Novo Ensino Médio. Assim, por meio do questionário indagou-se os docentes participantes da pesquisa sobre o tempo investido para o planejamento, como e com quem planejam, se seguem etapas previamente estabelecidas para planejar, assim como as dificuldades encontradas no decorrer do planejamento.

Os dados revelaram que os docentes optam sempre por realizar o planejamento de maneira individualizada (sozinho) e não realizam o planejamento colaborativo (em conjunto com outros docentes ou em diálogo com o pedagogo escolar) essa forma de planejar não faz parte da rotina dos participantes. Portanto, a pesquisa revela que o planejamento colaborativo não faz parte do cotidiano destes professores do Novo Ensino Médio, embora exista condições para realização no espaço-tempo da hora atividade.

A hora atividade é um tempo destinado a estudos, planejamento, preparação das aulas, atividades pedagógicas e outras atividades relacionadas a atuação no lócus escolar. A realização da hora atividade é regulamentada no contexto catarinense pela Lei Complementar nº 668/2015, que estabelece seu cumprimento e possibilita 50% do cumprimento na unidade escolar e 50% fora dela, esta lei era pauta vigente no momento da aplicação deste questionário em 2023. Esta possibilidade pode restringir, mas não representa impedimento ao planejamento colaborativo.

Na seara de possibilitar o planejamento colaborativo temos a Portaria nº 257/2024 de orientação complementar que indica que a hora-atividade se dedica ao planejamento do professor, mas que poderá ou não receber convocação pela Gestão ou Coordenadoria Regional de Educação para participar de forma presencial em atividades de planejamento



compartilhado e formativo, durante momento dedicado à hora-atividade (Santa Catarina, 2024).

Evidencia-se que embora exista condições favoráveis o planejamento colaborativo não tem materialidade no âmbito da escola investigada. O dado indica a necessidade de abordar no decorrer das formações continuadas de professores a relevância do planejamento colaborativo, demonstrando que a o diálogo com os pares, reflexões e contribuições podem enriquecer o planejamento e conseqüentemente contribuir para qualificar a ação docente, planejar aulas atrativas e significativas.

Os participantes foram questionados sobre a metodologia do ensino, inclusive em relação à escolha feita por eles e o que pensam a respeito da metodologia de projetos. Em relação ao que compreendem por metodologia de ensino, todos os docentes do NEM indicaram que se refere ao trabalho docente, que contempla métodos para conduzir o processo de ensino e aprendizagem e para desenvolver as competências e habilidades do educando do Ensino Médio.

Todavia, o participante P2 traz uma reflexão que vale registrar: *“Metodologia é o método escolhido pelo professor para aplicar e mediar os conteúdos em suas aulas. Muitas vezes aposto em metodologias ativas, que proporciona interesse e participação, facilitando na construção do conhecimento dos alunos”*. Percebe-se que há um reconhecimento da importância de diversificar suas metodologias, promover engajamento e protagonismo por parte dos estudantes.

Coaduna-se com a percepção explicitada pelo docente, pois segundo Garcia (2001, p. 139) “[...] se queremos mudar a escola, a metodologia terá inevitavelmente de ser modificada”. Compreende-se que a metodologia de ensino se alinha ao processo/caminho que os docentes percorrem para atingir seus objetivos educacionais e em face a uma nova proposta é imperativo inovar, estimular a criatividade, aderir a novas abordagens. Nessa direção, Santos, Silva e Zwierewicz (2020) ponderam ser indispensável metodologias que vinculam teoria e prática, comprometidas com o ensino contextualizado e pertinente a realidade, assim sinalizam a transdisciplinaridade e a ecoformação como elementares ao percurso educativo e formativo, a ser auferido a professores e a alunos.

Os docentes participantes da pesquisa e atuantes no NEM foram indagados acerca da formação continuada de professores considerando se é uma demanda e em relação ao delineamento que julgam essencial para efetividade da formação. A este questionamento indicaram a necessidade que constantes formações continuadas sejam desenvolvidas, preferencialmente de modo presencial e que estas ocorram a partir da realidade, lócus de atuação e demandas dos profissionais. O exposto pode ter observância nas respostas:



“Formação continuada é essencial a nós professores. Que seja uma formação presencial, para que tenha uma visão mais cautelosa sobre o assunto abordado, com sentido e significado” (P3). “Formação continuada importante e presencial, não online como estão acontecendo. Diálogo olho no olho, esclarecimento de dúvidas e possibilidade de aprendizagem” (P7). Os dados revelam que as formações continuadas na modalidade presencial são vistas como mais produtivas, pois possibilitam maior interação entre os profissionais, troca de experiências, escuta atenta, planejamento e desenvolvimento de práticas pedagógicas com a participação ativa dos profissionais.

O dimensionado pelos professores do NEM, é respaldado por Ujiie (2019), com a qual coaduna-se, ao conceituar a formação de professores em contexto como pauta central da formação inicial e continuada, o que compreende uma formação que tome a realidade como ponto de partida, que seja dialógica, articulista de teoria e prática, horizontalizada para troca de saberes, experiências e conhecimentos, e, constituinte de aprendizagens múltiplas para todos os envolvidos: professores, formadores, aprendizes no e com o mundo.

Considerando a configuração do NEM os participantes indicaram estratégias que julgam importantes para serem utilizadas, tendo em vista a formação continuada, estas respostas constituíram a nuvem de palavras da figura 2, registra-se que o tamanho maior da fonte tem correlação com maior número de incidência da indicação da estratégia.

Figura 2: Estratégias indicadas para a oferta de formação continuada



Fonte: Questionário de coleta de dados 2023.

Ao analisar as estratégias indicadas reafirma-se a importância da *formação presencial*, o que leva a crer que a presença e a presencialidade, de correlação humana e relacional, é um aspecto importante para delineamento de formação continuada de professores que acolha os anseios, algo que ousamos dizer ser um resquício de necessidade de comunhão aprendiz de tempo e de vida, de ser e estar junto, para nós que vivenciamos o contexto pandêmico e de isolamento social.

Temos em ênfase a indicação de *palestra* e *oficinas práticas*, o que demonstra que a correlação teoria e prática, conhecimento e experiência, tem importância primordial no âmbito da formação continuada de professores. Com menção menos enfática temos *capacitação*, *tic's* e *estratégias coletivas*, nem todas são estratégias, mas somos remetidos novamente a refletir que para aprender é essencial a coletividade e estar junto em relação uns com os outros no espaço-tempo da formação continuada de professores.

Destarte, as análises mediatizadas pelo questionário aplicado aos professores do NEM são salutares para reflexão, planejamento e organização de propostas de formação continuada de professores acolhedoras das demandas da realidade que tenham convergência a formação humana e profissional, ao contexto e a realidade, a teoria e a prática, a princípios inter e transdisciplinares de abordagem metodológica, tangenciados pela ecoformação, um percurso educativo e formativo calcado pela égide da educação e formação integral, de modo construir aprendizagens tanto aos professores quanto aos alunos. Um desafio, mas uma ação possível, materializada em parte no bojo da pesquisa maior cujos dados apresentados são oriundos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta do NEM alterou a configuração anterior, passando a abranger áreas de conhecimento, itinerários formativos, projetos, carga horária ampliada, entre outros aspectos. A mudança sistemática, por sua vez, tende a exigir mudança de postura docente e abordagem metodológica. O novo currículo estabelecido exigiu do professor compreensão, planejamento e desenvolvimento de práticas pedagógicas em prol da potencialização dos processos de ensino e aprendizagem.

Frente ao exposto, compreende-se que com a implantação do NEM, os professores participantes da pesquisa, sentiram-se desestabilizados pela rapidez da mudança, pela alteração legal e de diretrizes curriculares, não terem sido realizadas gradualmente e com apoio formativo e orientador concomitante das instâncias educacionais macro, meso e micro. E que apesar da política educacional sinalizar que as alterações foram feitas em prol de gerar engajamento, proatividade e protagonismo juvenil dos alunos para a aprendizagem, educação integral e exercício da cidadania, os professores tem percebido que os alunos do Ensino Médio, continuam desinteressados e sem compreender a nova dinâmica do currículo, *“tão perdidos quanto antes”* P2.

A escuta ativa e analítica mediatizada pelas respostas dadas as indagações da pesquisa revelam que o planejamento e a materialidade do trabalho pedagógico dos



professores do NEM participantes da pesquisa é um ato individualizado, o planejamento colaborativo não tem uma consolidação na escola de pertença. Os dados demonstram que os professores reconhecem que precisam aderir a metodologias de ensino mais inovadoras e que a formação continuada de professores para implementação do NEM é uma demanda e uma necessidade premente, mas que a formação auferida necessita ser presencial, priorizar aspectos da realidade, principais modificações, o lócus de atuação e demandas dos profissionais de acordo as áreas e projetos que atuam.

Os dados revelaram há necessidade do planejamento e desenvolvimento de formações continuadas que possibilitem os professores estabelecerem aproximações, relações dialógicas, fazer planejamento em conjunto, considerando que o convívio e a troca contribuem para a construção e ressignificação de conhecimentos que podem enriquecer os planejamentos e transformar a prática pedagógica. Ao remeter ao planejamento das atividades englobando áreas do conhecimento, evidencia-se a importância de demonstrar e trabalhar com o planejamento colaborativo, tanto com professores de áreas diferentes, quanto com estudantes, seguida de estratégias metodológicas em direção a transdisciplinaridade.

As considerações apresentadas foram tangenciais e percucientes a dissertação “Proposta de uma Formação Continuada com Planejamento Transdisciplinar nas áreas do conhecimento para o Novo Ensino Médio”, desenvolvida pela primeira autora, a qual pode ser buscada e explorada de modo amplificar e aprofundar a compreensão, tendo em vista as implicações e delineamento de uma proposta de formação continuada com nuance transdisciplinar.

REFERÊNCIAS

ANTÔNIO, S. **Uma nova escuta poética da educação e do conhecimento: diálogos com Prigogine, Morin e outras vozes.** São Paulo: Paulus, 2009.

BAGGIO, A. K.; SILVA, R. da. O projeto de vida no Novo Ensino Médio. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023041, 2023. e-ISSN: 1982-5587. Disponível em: <https://acesse.dev/KV7Qn>. Acesso em: 02 jan. 2024

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 10 mar. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução n. 3, de 26 de junho de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 5 ago. 1998.



BRASIL. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 10 mar. 2022.

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 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**, Brasília, 17 de fevereiro de 2017.

BRASIL. Medida Provisória n.º 746, de 22 de setembro de 2016. **Diário Oficial da União**, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC, 1999.

BRASIL. Resolução CNE/CP 1/2020. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). **Diário Oficial da União**: Brasília, 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=164841-rcp001-20&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 out. 2022.

COSTA, M. O.; SILVA, L. A. Educação e democracia: Base Nacional Comum Curricular e novo ensino médio sob a ótica de entidades acadêmicas da área educacional. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], v. 24, p. 1-23. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/ML8XWmp3zGw4ygSGNvbmN4p/?lang=pt#>. Acesso em: 20 nov. 2021.

DALLABRIDA, N.; RICCI, M. C. K. Ensino médio em transe. **Ciência e Cultura**, [S. l.], v. 69, n. 1, p. 4-5, 2017. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252017000100002. Acesso em: 20 nov. 2021.

FERREIRA, R. A.; RAMOS, L. O. L. O projeto da MP nº 746: entre o discurso e o percurso de um novo ensino médio. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 26, p. 1176-1196, 2018.

FRANÇA, Fabiana Ribeiro de; ZWIEREWICZ, Marlene; Hülse, Levi. Pensamento complexo, transdisciplinaridade e ecoformação na transposição das políticas ambientais ao contexto escolar. **Revista Científica EccoS**. São Paulo, n. 66, p. 1-24, e23334, jul./set. 2023.

GARCIA, R. L. Currículo emancipatório e multiculturalismo: Reflexões de viagem. *In*: SILVA, T. S; MOREIRA, A. F. **Territórios contestados: O currículo e os novos mapas políticos e culturais**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 114-143.

LEÃO, A. C. **Introdução à administração escolar**. 3. ed. São Paulo: Nacional, 1953.



MEC. **Novo Ensino Médio** - perguntas e respostas. 2021. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/40361-novo-ensino-medio-duvidas>. Acesso em: 20 nov. 2021.

MINAYO, M. C. de S. O desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria e métodos e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 9-30.

NEVES, E. B. **Traduções do novo ensino médio no Instituto Federal Baiano**. 2021. 128 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2021.

NEXO JORNAL – NEXO Políticas Públicas. **A trajetória do Novo Ensino Médio**. [S.l.]: NEXO, 2021. Disponível em: <https://pp.nexojornal.com.br/linha-do-tempo/2020/A-trajet%C3%B3ria-do-Novo-Ensino-M%C3%A9dio>. Acesso em: 06 out. 2022.

NICOLESCU, B. **O Manifesto da Transdisciplinaridade**. Tradução de Lucia Pereira de Souza. 3. ed. São Paulo: TRIOM, 2005.

NÓVOA, A. (coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, A. Nada substitui um bom professor: propostas para uma revolução no campo de formação de professores. In: GATTI, B. A.; SILVA JUNIOR, C. A. da; PAGOTTO, M. D. S. et al (orgs.). **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo: UNESP, 2013, p. 199-210.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do esporte do estado do Paraná. **Referencial curricular do Paraná para o ensino médio do Paraná**. Curitiba, PR: SEED/PR, 2021.

PETRAGLIA, Izabel. Educação complexa para uma nova política de civilização. *Educar*, Curitiba, v. 32, p. 29-41, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n32/n32a04>. Acesso em: 21 abr. 2019.

PINHEIRO, B. C. S.; EVANGELISTA, N. A. M.; MORADILLO, E. F. de. A reforma do “novo Ensino Médio”: uma interpretação para o ensino de ciências com base na pedagogia histórico-crítica. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 12, n. 26, p. 242–260, 2020. DOI: 10.28998/2175-6600.2020v12n26p242-260. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/7289>. Acesso em: 27 out. 2024.

PINTO, S. N. S.; MELO, S. D. G. Mudanças nas Políticas Curriculares do Ensino Médio no Brasil: Repercussões da BNCCEM no Currículo Mineiro. **Educação em Revista**, v. 37, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/gHjF9n8vLqPrwzCHb8zzKYB/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 ago. 2022.

PRÁ, J. R.; CEGATTI, A. C. Gênero, educação das mulheres e feminização do magistério no ensino básico. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 18, p. 215-228, 2016.

SANTA CATARINA. Portaria N° 257 de 02 de fevereiro de 2024. **Diário Oficial de Santa Catarina**, 2024.



SANTA CATARINA. **Secretaria da educação anuncia ações para beneficiar os professores no segundo semestre.** 2023. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/secretaria/imprensa/noticias/31859-secretaria-da-educacao-anuncia-acoes-para-beneficiar-os-professores-no-segundo-semester>. Acesso em: 31 jul. 2023.

SANTANA, L.; CHAMON, E. M. Q. O.; SORDILLO, C. M. O. Representações Sociais, Ensino Médio e Projeto de Vida: Levantamento de Estudos. **Humanidades & Inovação**, [S. l.], v. 8, n. 41, p. 132-147, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/4934>. Acesso em 10 jun. 2022.

SANTOS, A. O que é transdisciplinaridade. **Rural Semanal**, [S. l.], v. 28, p. 31, 2005.

SANTOS, E. F. P.; SILVA, A. R.; ZWIREWICZ M. Projetos Criativos Ecoformadores: um referencial para a alfabetização transdisciplinar e ecoformadora. *In*: PINHO, M. J. (Org.). **Educação Transdisciplinar: Escolas criativas e transformadoras**. Palmas: EDUFT, 2020. p.187-200.

SANTOS, F. F. **O “Novo” Ensino Médio na rede estadual de educação da Bahia: processos curriculares em movimento no NTE 09 - Amargosa.** 2021. 124 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2021.

SILVA, D. A. C.; PASQUAL, F. M.; BLASZKO, C. E. Desafios e possibilidades do novo ensino médio: uma revisão sistemática de literatura. **Ensino & Pesquisa**, [S. l.], v. 20, n. 3, p. 211-225, 2022.

UJIE, N. T. **Abordagem CTS e formação de professores em contexto: asserção, ação interdisciplinar e educação da infância.** Curitiba-PR: CRV, 2019.

ZWIREWICZ, Marlene. Seminário de Pesquisa e Intervenção I. Florianópolis: IFSC, 2014.

