



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

13237 - Resumo Expandido - Trabalho - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

GT04 - Didática

**INÍCIO DA DOCÊNCIA NO CONTEXTO DE IMPLANTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO: “EU ESTAVA DESESPERADO, COMO IRIA DAR AS AULAS?”**

Cláudia Starling Bosco - FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Vania Finholdt Angelo Leite - UERJ/FFP - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Silvana Soares de Araujo Mesquita - PUC Rio - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

**INÍCIO DA DOCÊNCIA NO CONTEXTO DE IMPLANTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO: “EU ESTAVA DESESPERADO, COMO IRIA DAR AS AULAS?”**

## Resumo

Neste texto apresentamos um recorte de uma pesquisa acerca dos processos formativos e docentes vivenciados pelos professores no Novo Ensino Médio. Objetivamos compreender a relação da implantação da Reforma do Ensino Médio com o processo de ensino-aprendizagem, na perspectiva de um professor principiante de Geografia. Os pressupostos teórico-metodológicos da investigação estão vinculados à pesquisa (auto)biográfica, pois ao narrar trazemos à tona nossas experiências e reflexões. As narrativas foram produzidas a partir de um projeto de pesquisa e extensão. Os(as) professores(as) são convidados a escreverem suas experiências docentes e compartilhem nos encontros remotos. A análise interpretativa-compreensiva está baseada em três tempos: pré-análise-leitura cruzada; leitura temática; leitura interpretativa-compreensiva. Os resultados indicam que a chegada de um novo professor à escola diante do Novo Ensino Médio, implementado no contexto de pandemia, constituído sob instabilidade política e marcado por fragilidades no processo de execução, caracteriza-se pelo “desespero” e por questionamentos sobre planejamento de ensino, construção de aulas, organização curricular e distribuição do tempo. Conclui-se que no processo de inserção de novos professores, frente à novas políticas educacionais, há impactos sobre o processo de ensino-aprendizagem a ser construído pelo novo professor e sobre o seu próprio papel como docente.

**Palavras-chaves:** Processo de ensino-aprendizagem; Início da Docência; Narrativas; Novo Ensino Médio.

### **Resumo expandido**

Este texto é fruto de uma pesquisa que objetiva compreender as experiências formativas e docentes vivenciadas por professores e professoras acerca da implantação do Novo Ensino Médio pela Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (BRASIL, 2017). A Lei modifica a LDB 9.394/96, instituindo a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, trazendo significativas alterações para o currículo e a estrutura deste segmento de ensino, como a substituição/redução de disciplinas do núcleo comum, a criação dos itinerários formativos e a volta da opção pelo técnico-profissionalizante. A reforma do Ensino Médio, desde sua criação, integra um conjunto de retrocessos na educação brasileira, após o Golpe de 2016, associado à inserção de políticas neoliberais no campo das políticas educacional.

Apresentamos um recorte da pesquisa, objetivando compreender a relação da implantação da Reforma do Ensino Médio com o processo de ensino-aprendizagem, na perspectiva de um professor iniciante de Geografia. Trazer o protagonismo de um professor iniciante, sobre a apropriação de uma política no contexto da prática, permite identificar, além do “choque de realidade”, os processos de reelaboração e influência institucional na própria constituição da identidade do docente (CRUZ et al, 2020)

Além disso, Libâneo (2018) afirma que a presença de uma visão neoliberal nas políticas educacionais cria barreiras para a democratização da educação, pois traz “consequência, na estruturação do sistema escolar, atingindo o funcionamento interno das escolas em aspectos organizacionais, curriculares e pedagógicos” (p.14). Consideramos a Reforma do Ensino Médio como uma dessas barreiras, pois integra um conjunto de políticas criticadas pelos professores, estudantes, pesquisadores e sociedade em geral, pois “sob a aparência de novo, a atual reforma do Ensino Médio acoberta velhos discursos e velhos propósitos” (SILVA, 2018, p. 2).

Os pressupostos teórico-metodológicos da investigação estão vinculados à pesquisa (auto)biográfica, pois ao narrar trazemos à tona nossas vivências, falamos “da maneira pela qual cada um de nós nos apropriamos do que vivemos, experimentamos, conhecemos, pela qual nós o transformamos precisamente em experiência” (DELORY-MOMBERGER, 2016, p.137). Este recorte se origina de narrativas produzidas a partir de um projeto de pesquisa e extensão iniciado em 2022. Os(as) professores(as) são convidados a escreverem suas experiências docentes e compartilhar nos encontros de socialização, que acontecem remotamente, por meio da Plataforma *Google Meet*. A análise é realizada baseada nos estudos de Souza (2006) que utiliza “a ideia metafórica de uma leitura em três tempos, por considerar o tempo de lembrar, narrar e refletir sobre o vivido” (p.79). Assim, as análises das narrativas

produzidas se organizam em três tempos: i) pré-análise-leitura cruzada; ii) leitura temática; iii) leitura interpretativa-compreensiva.

Neste artigo, trazemos a narrativa do professor de Geografia, aqui chamado Tadeu, que vivenciou suas primeiras experiências como docente, justamente com o contexto de implantação do Novo Ensino Médio diante da Pandemia da COVID-19.

O professor relata que:

Em março de 2020, me vi diante da Covid-19, eu havia terminado a licenciatura e iniciava a docência como professor designado em MG (...). O governo criou a Plataforma Conexão Escola que deveria ser utilizada na nova sala de aula. Não foi ofertado nenhum curso sobre como trabalhar neste novo formato. Para mim, não atendeu às exigências para o bom andamento da sala de aula e não escutou nossas demandas. (...) Aí, exigiu de nós professores a utilização de recursos próprios como o *WhatsApp* para tentar encaminhar material e sanar as dúvidas dos alunos. Tinha também o PET (Plano de Estudo Tutorado) com as atividades para serem dadas. (...) Ele não pensou nas diferenças sociais e de aprendizado, seguiu apenas a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) (...) Sempre preciso adaptar o meu planejamento, por exemplo, não é possível ensinar os pontos colaterais para um aluno se ele não aprendeu os pontos cardeais (Trecho da narrativa do Prof<sup>o</sup>. Tadeu, 2022).

O trecho anterior sinaliza dimensões importantes para pensar a iniciação docente na promoção do processo de ensino-aprendizagem: como foi o processo de inserção na docência vivenciado por Tadeu? Quais eram suas expectativas e quais as demandas e orientações, advindas da escola, recebeu? Libâneo (2018), defende “a educação escolar como uma prática social de formação humana” (p. 29) e neste sentido, ela se efetiva diante das condições propícias para “a formação e desenvolvimento científico, cultural, ético-político e afetivo das crianças e jovens, principalmente os pertencentes aos segmentos empobrecidos da população” (p.29). Percebe-se que o contexto relatado não proporcionou o apoio necessário para ajudar o professor a planejar e desenvolver suas aulas, prejudicando que a aprendizagem se efetivasse.

Outro trecho relatado pelo professor, sinaliza como os recursos disponíveis para o planejamento das aulas não atendia às suas demandas:

Eu percebia que a maioria dos meus alunos não pesquisavam além dos PET's, simplesmente buscavam as respostas na internet, respostas muitas vezes idênticas de uma sala inteira, e outras sem o mínimo de coerência com as perguntas. (Trecho da narrativa do Prof<sup>o</sup>. Tadeu, 2022).

As concepções do que é ensinar estão presentes na narrativa do professor, quando por exemplo, problematiza o uso dos PETs no planejamento das aulas. Roldão (2009) sinaliza que tradicionalmente, ensinar é considerado como reproduzir um conjunto de tarefas. De acordo com a autora, o modo como se ensina implica uma ação intencional e orientada, visando o processo de aprendizagem.

Diante de tantas dúvidas, incertezas e desafios, o professor ainda relata:

Neste mesmo momento, havia na escola a discussão sobre o Novo Ensino Médio (...). Eu estava perdendo carga horária, passando de 3 aulas semanais para 1 aula semanal. Eu estava desesperado, como eu iria dar as aulas? (...) Com a diminuição da carga de Geografia, eu não consigo fazer mais dar o conteúdo previsto. (...) Outro grande problema que encontrei é como unir as matérias do núcleo comum. Como eu sou formado em Geografia como eu iria aplicar em meu núcleo comum as disciplinas de História, Sociologia e Filosofia? (Trecho da narrativa do Prof. Tadeu, 2022).

Neste excerto, o professor apresenta o debate sobre os conhecimentos necessários à docência e problematiza como a organização curricular o colocou em situação de fragilidade frente ao ensino. A luta por uma escola justa, comprometida com a socialização e apropriação dos conceitos científicos, torna-se urgente, pois “a apropriação desses conteúdos se dá pelo processo de ensino-aprendizagem em articulação direta com as condições sociais e culturais de vida dos alunos – onde surge a diversidade sociocultural” (LIBÂNEO, 2018, p. 80). Que iniciação à docência se faz possível nesse contexto? Quais os impactos sobre a identidade de um professor que se constitui responsável pelo processo ensino-aprendizagem de jovens do Ensino Médio em um cenário de insegurança curricular?

Assim, ao longo da análise da narrativa e dentro dos limites que um resumo expandido permite apresentar, apontamos que este estudo discute a inserção na docência diante do processo de implantação do “Novo Ensino Médio” e problematiza as dimensões analisadas, a saber: i) inserção na docência; ii) processo de ensino e aprendizagem; iii) implementação do Ensino Médio. Identificam-se que os questionamentos do professor iniciante são marcado por dúvidas sobre planejamento de ensino, construção de aulas, organização curricular e distribuição do tempo. Trata-se de uma narrativa que expõe a iniciação à docência associada, e até agravada, pelo contexto de implantação do Novo Ensino Médio junto à Pandemia da COVID-19.

Algumas indagações surgem diante do relato do professor Tadeu: é possível pensar a formação docente considerando o professor como profissional que tem por função ensinar? Imbernón (2009) sinaliza a necessidade da formação “se opor frontalmente a toda manifestação explícita ou oculta da racionalidade técnica, que com outros nomes e procedimentos nos leva de volta ao passado” (p. 37). Para o autor, precisa-se construir uma formação a qual estabeleça a *desaprendizagem*, que possibilite aprender novamente, a partir da construção e reivindicação de uma cultura colaborativa.

É importante registrar as problematizações sobre a Reforma do Ensino Médio que tem sido vista “como processo natural de modernização - fetichizada pelo determinismo tecnológico-inovador -, despida de relações de poder e sem historicidade” (MOTTA e FRIGOTTO, 2017, p. 357). O Novo Ensino Médio tem sido um objeto de debate intenso no campo educacional a favor da sua revogação. Ainda temos um bom caminho pela frente no que diz respeito a constituição de uma política educacional para o Ensino Médio comprometida com a luta por uma escola justa que respeite os seus diferentes atores,

valorizando o protagonismo juvenil e docente.

Além disso, os resultados indicam que, no processo de inserção de novos professores frente a novas políticas educacionais, há influência direta sobre o processo de ensino e aprendizagem a ser construído pelo novo professor, gerando questionamentos sobre seu próprio papel como docente. Novamente, como já apontam os estudos de Cruz et al (2020), a ausência de programas de iniciação/inserção profissional de professores traz impactos sobre a fase do começar a “aprender a ensinar” docente (Marcelo Garcia, 1993). Se a chegada à escola evidencia aspectos que facilitam e dificultam a inserção profissional, como anuncia Cruz (2018), a chegada de um novo professor à escola diante de uma nova política, implementada no contexto de pandemia, constituída sob instabilidade política e marcada por fragilidades do próprio processo de execução, caracteriza-se realmente pelo “desespero” e desamparo.

Concluimos, problematizando as políticas educacionais e as interfaces com o processo de ensino e aprendizagem, como questiona o Profº Tadeu: “será que o governo que implantou este Novo Ensino Médio, acredita que colocar professores de outras áreas de ensino é bom para o aluno, é bom para o professor?”. (Narrativa do Professor Tadeu, 2022).

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 fev. 2017.

CRUZ, Giseli Barreto da. Pesquisa COM Professores Iniciantes: Um estudo sobre indução profissional. **Projeto de Pesquisa**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2018, p.38

CRUZ, Gisele Barreto da et al. Indução profissional e o início do trabalho docente: debates e necessidades. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v.14, p. 1-15, e4149114, jan./dez. 2020.

DELORY-MOMBERGER, C. A pesquisa biográfica ou a construção compartilhada de um saber do singular. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, v. 1, n. 1, 2016, p. 133-147, 11.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: Formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2001.

MOTTA, V.C.; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do ensino Médio? Medida Provisória nº 746/2017 (Lei nº13.415/2017). **Educação e Sociedade**, v.38, n.139, p.355-372, 2017.

SILVA, Monica Ribeiro da. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um discurso empoeirado. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, MG. v. 34, p.1-15, 2018

LIBÂNEO, José Carlos. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cad. Pesquisa**. v,46, n.159. São Paulo, jan, mar. 2016

LIBÂNEO, José Carlos.; FREITAS, Raquel A. Marra Madeira. (Orgs.). **Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar.** Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2018, 365, p. ePUB.

MARCELOGARCIA, Carlos. Investigaciones y experiencias: el primero año de enseñanza. Análises del proceso de socialización de profesores principiantes. **Revista de educación,** Sevilha/ES,n. 300, p. 225-277, 1993.

ROLDÃO, Maria do Céu. **Estratégias de ensino: o saber e o agir do professor.** Vila Nova de Gaia-PT: Fundação Manuel Leão, 2009.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **O Conhecimento de si: estágio e narrativa de formação e professores.** Rio de Janeiro: DP&A; Salvador: UNEB, 2006.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. **Educação.** Santa Maria. v. 39, n. 1, p. 39-50, 2014.