O currículo em debate: estado do conhecimento sobre formação continuada de professores do Novo Ensino Médio no Brasil (2017-2022)

Silva, Francisco Thiago [1]

Mendes, Marta Vieira [2]

Santos, Suhelem Brasil [3]

RESUMO

Diante das mudanças provocadas pela lei nº 13.415/2017 e pela política educacional "Novo Ensino Médio" (NEM), buscamos mapear os estudos sobre a formação continuada de professores do Novo Ensino Médio, a partir da discussão sobre políticas curriculares na formação docente. Mediante o estado do conhecimento e norteados pelas temáticas formação continuada, currículo e Novo Ensino Médio, mapeamos os estudos publicados entre os anos de 2017 e 2022, armazenados nos portais BDTD, SciElo e CAPES. Como resultados, identificamos as categorias: condições de trabalho e repensando a formação continuada; influências econômicas e trabalho docente; e contextos de implementação e impactos educacionais. Encontramos como principal lacuna a ausência dos estudos curriculares na formação de professores que atuam no Ensino Médio. Concluímos, preliminarmente, que a formação continuada de professores necessita ser repensada em face do contexto em que se produzem as políticas educacionais, assim como são necessárias mudanças significativas nas condições de atuação docente.

Palavras-chave: currículo; formação continuada; Novo Ensino Médio.

The curriculum under debate: state of knowledge on continuing teacher training for the New High School in Brazil (2017-2022)

ABSTRACT

[1] Universidade de Brasília. Professor da Universidade de Brasília. Email: francisco.thiago@unb.br. Lattes: http://lattes.cnpq.br/1498719376426045. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-6998-2757.

[2] Universidade de Brasília. Mestra em Educação pelo Programa de Pós-graduação Modalidade Profissional da Universidade de Brasília. Professora na Secretaria de Educação do Distrito Federal. Email: martavieiramendes@gmail.com. Lattes: https://lattes.cnpq.br/4976238638595328. Orcid: https://orcid.org/0000-0003-1748-7495.

[3] Universidade de Brasília. Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Modalidade Profissional da Universidade de Brasília. Email: rsuhelemb@gmail.com. Lattes: http://lattes.cnpq.br/3156803870231869. Orcid: https://orcid.org/0009-0004-4917-7760.

In view of the changes brought about by law nº 13,415/2017 and the "New High School" (NEM) educational policy, we sought to map studies on the continuing education of New High School teachers, based on the discussion of curricular policies in teacher education. Through the state of knowledge and guided by the themes of continuing education, curriculum and New Secondary Education, we mapped the studies published between 2017 and 2022, stored in the BDTD, SciElo and CAPES portals. As a result, we identified the following categories: working conditions and rethinking continuing education; economic influences and teacher work; and implementation contexts and educational impacts. The main gap we found was the absence of curriculum studies in the training of secondary school teachers. Our preliminary conclusion is that continuing teacher training needs to be rethought in the context in which educational policies are produced, and that significant changes are needed in the conditions in which teachers work.

Keywords: curriculum; continuing education; New High School.

El currículum a debate: estado del conocimiento sobre la formación continua del profesorado para la Nueva Escuela Secundaria en Brasil (2017-2022)

RESUMEN

Ante los cambios producidos por la ley nº 13.415/2017 y la política educativa de la "Nueva Escuela Secundaria" (NMS), se buscó mapear los estudios sobre la formación continua de los docentes de la Nueva Escuela Secundaria, a partir de la discusión de las políticas curriculares en la formación docente.Mediante análisis del estado del conocimiento, y con orientación por los temas de formación continua: currículum y Nueva Enseñanza Media, mapeamos los estudios publicados entre 2017 y 2022, archivados en los portales BDTD, SciElo y CAPES. Como resultado, identificamos las siguientes categorías: condiciones de trabajo y repensar la educación continua; influencias económicas y trabajo docente; y contextos de implementación e impactos educativos. La principal limitación que encontramos fue la ausencia de estudios curriculares en la formación de profesores de la secundaria. Nuestra conclusión, preliminar, es que es necesario reconsiderar la formación continua del profesorado en el contexto en el que se producen las políticas educativas. Así como, se necesitan cambios significativos en las condiciones en las que trabajan los profesores.

Palabras clave: currículum; educación continua; Nueva Escuela Secundaria.

INTRODUÇÃO

O Ensino Médio, última etapa da educação básica, sempre foi alvo de discussões acadêmicas e políticas. Devido à dicotomia que o acompanha desde a sua origem no Brasil, o Ensino Médio configura-se em um ensino decomposto em sua oferta: de um lado, o ensino secundário com formação propedêutica e, do outro, o ensino profissionalizante ou profissional (BORGES e SILVA, 2017; KUENZER, 2000; QUADROS e KRAWCZYK, 2021; RAMOS, 2005).

Nos últimos sete anos, mais especificamente, essas discussões tornaram-se latentes e preocupantes. O advento da lei nº 13.415/2017, gestada pela Medida Provisória nº 746/2016, conhecida como a Reforma do Ensino Médio, alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, lei nº 9.394/1996), promovendo uma profunda mudança na estrutura do Ensino Médio, com a alteração da carga horária de estudos, a diminuição da oferta de componentes curriculares da formação básica, a adoção de um currículo mais flexível e a atuação de professores com notório saber.

Em consonância com a lei da Reforma do Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC) foi aprovada em 2018, sob o argumento de que não se tratava de um currículo, mas de um conjunto de referenciais para os conteúdos a serem ofertados em toda federação, estabelecendo assim o Novo Ensino Médio (BRASIL, 2018).

Destacamos que as políticas educacionais acompanham o movimento histórico das transformações políticas, sociais e econômicas que atravessam a sociedade. Entendemos que a organização do trabalho pedagógico de uma escola e da sala de aula estão intimamente relacionados com as finalidades e diretrizes curriculares propostas por essas políticas educacionais (FREITAS, 1995).

É na escola e em sala de aula que as mudanças curriculares encontram espaço para questionamentos, adaptações e transformações, ou seja, o currículo é posto em ação (SACRISTÁN, 2000).

Nesse sentido, a formação e o trabalho docente tornam-se indispensáveis, na medida em que as dificuldades e facilidades em colocar a

legislação em prática podem orientar os rumos das políticas educacionais. Portanto, urge a atuação da comunidade escolar em meio às transformações educacionais, bem como, faz-se imprescindível uma formação continuada que seja participativa e crítica para todos os envolvidos no processo educativo.

Compreendemos que a formação continuada faz parte do processo de desenvolvimento profissional dos professores, cujo ápice se encontra na síntese entre teoria e prática. Dessa forma, este artigo busca, em uma abordagem qualitativa, mapear os estudos sobre a formação continuada de professores do Novo Ensino Médio a partir do debate sobre as políticas curriculares na formação docente.

Pelo estado do conhecimento, identificamos as produções científicas publicadas e armazenadas entre os anos 2017 e 2022 nas plataformas Banco de Dissertações e Teses (BDTD), na Biblioteca Eletrônica Científica Online (SciELO) e no portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Com intuito de atender ao nosso objetivo, a pesquisa foi norteada pelas seguintes temáticas: formação continuada (PINAR, 2016), currículo (GOODSON, 2018; SILVA, 2020; SILVA E MOREIRA, 1995) e Novo Ensino Médio (KUENZER, 2000; NASCIMENTO, 2007; RAMOS, 2005).

Entendemos a relevância de analisar o Novo Ensino Médio como uma política pública educacional que tem provocado discussões e transformações significativas na realidade da educação básica. Silva e De Paula (2019) afirmam que, com a aprovação da BNCC Ensino Médio, “(...) pesquisas são necessárias para se discutir e encontrar alternativas didático-metodológicas viáveis no que concerne à reformulação dos currículos escolares no âmbito dos sistemas, das redes de ensino e das escolas (...)” (2019, p. 1007). Salientam a importância do constante diálogo para que alterações tão profundas e complexas possam ser melhor entendidas e atenuadas no contexto escolar.

Para Romanowski (2022), no prefácio da obra Formação de professores para a educação básica (VEIGA e SANTOS, 2022), a conjuntura política no campo educacional é marcada pela ausência do debate com entidades acadêmicas que atuam, sobretudo, na formação inicial e continuada de professores. Atendendo às demandas oriundas das reformas educacionais, novas exigências são impostas aos docentes. Passa-se a exigir um professor que esteja “(...) preparado para trabalhar com uma nova concepção de

currículo, de avaliação, de gestão, para formar o aluno competente para atender com qualidade ao mundo do trabalho" (VEIGA e VIANA, 2010, p. 16).

Este estudo está estruturado em duas seções: na primeira, descrevemos a metodologia utilizada e na segunda, apresentamos os resultados a partir da pesquisa aos repositórios acadêmicos, reorganizados nas temáticas formação continuada, currículo e Novo Ensino Médio. A partir da análise dos resultados, identificamos as categorias: condições de trabalho e repensando a formação continuada; influências econômicas e trabalho docente; e contextos de implementação e impactos educacionais. Encontramos como principal lacuna a ausência dos estudos curriculares na formação de professores que atuam no Ensino Médio. Por último, apresentamos nossas considerações finais.

Metodologia

Direcionamos nossa pesquisa para o estado do conhecimento (MOROSINI, KOHLS-SANTOS e BITTENCOURT, 2021), tipo de pesquisa que contribui para a constituição do campo teórico de uma área específica do conhecimento, posto que possibilita

> identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada (ROMANOWSKI e ENS, 2006, p. 39).

Assim, analisamos dissertações de mestrado, teses de doutorado e artigos científicos disponíveis no Banco de Dissertações e Teses, na Biblioteca Eletrônica Científica Online e no portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

Nas três plataformas, utilizamos os termos descritores no título, nas palavras-chave e nos resumos, com o recorte temporal de trabalhos publicados entre os anos de 2017 e 2022, período que abrange desde a promulgação do Novo Ensino Médio até os dias atuais. Consideramos, portanto, o período de

publicação da lei nº 13.415/2017, da Resolução CNE/CP nº 2/2017 (BNCC) e a Resolução CNE/CP nº 2/2019, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM).

Utilizamos os termos indutores "formação continuada" *and* "professores" *and* "Ensino Médio" para a pesquisa sobre a temática formação continuada; os descritores "currículo" *and* "formação de professores" *and* "Novo Ensino Médio" foram utilizados na pesquisa sobre a temática currículo; e para a temática Novo Ensino Médio, utilizamos os descritores "Novo Ensino Médio" *and* "política curricular" *and* "formação de professores".

Inicialmente, sobre a temática formação continuada, foram encontradas 565 pesquisas na BDTD, 16 pesquisas na SciELO e 172 estudos no portal da CAPES. Desses, selecionamos 54 estudos. Com o tema currículo, a BDTD retornou 212 pesquisas, a SciELO não reportou estudos e a CAPES indicou 9 pesquisas. Elegemos 9 pesquisas desses resultados. Na pesquisa sobre o Novo Ensino Médio, foram reportadas 79 pesquisas pela BDTD e tanto a SciELO quanto a CAPES não retornaram resultados. Do total, selecionamos 6 pesquisas.

No segundo momento, após a leitura dos resumos das pesquisas selecionadas, excluímos alguns estudos e realocamos outros, em conformidade com os termos indutores, que resultaram em 28 pesquisas da temática formação continuada, 9 pesquisas com o tema currículo e 12 pesquisas com a temática Novo Ensino Médio.

Além da não vinculação com o objeto de estudo deste artigo, excluímos os estudos que se repetiam; os que tinham relação com outras modalidades de ensino distintas do Ensino Médio; os que foram defendidos e/ou publicados no período de 2017 a 2022, mas que a coleta de dados se deu em período anterior; e aqueles que analisaram o contexto de instituições de ensino privado.

Após o acesso integral às pesquisas, aprofundamos as análises de 11 pesquisas da temática formação continuada, 9 pesquisas com o tema currículo e 9 pesquisas com a temática Novo Ensino Médio.

Analisamos e catalogamos as pesquisas de acordo com os temas e termos indutores com foco no objetivo, mapeando os estudos sobre a formação continuada do professor de Ensino Médio que inclui a discussão sobre as políticas curriculares.

Verificamos, porém, que as primeiras buscas trouxeram um número significativo de dissertações, teses e artigos que não atendiam especificamente ao objetivo deste estudo. Tais pesquisas tratavam de aspectos diversos da formação de professores e foram descartadas, mas as recorrências mereceram destaque, dentre as quais:

a) a quantidade significativa de pesquisas sobre a formação de professores que atuam na Educação Profissional e Tecnológica, realizadas principalmente pelos Institutos Federais de Educação;

b) um número significativo de pesquisas recentes que tratam da formação de professores e da organização do trabalho pedagógico no Ensino Médio, mas que desconsideram as mudanças propostas pelo Novo Ensino Médio;

c) um número significativo de pesquisas sobre o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs);

d) pesquisas sobre o currículo da Educação de Jovens e Adultos;

e) duas pesquisas que se referiam à formação docente e de organização curricular do curso Normal ou de Magistério em nível médio;

f) pesquisas sobre as práticas pedagógicas a partir do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI);

g) pesquisas que tratavam das reformas curriculares e suas implicações em período anterior à sanção da lei 13.415/2017;

h) pesquisas sobre a educação inclusiva no Ensino Médio;

i) pesquisas sobre avaliações em larga escala e reflexos na organização do trabalho pedagógico;

j) um número extenso de estudos sobre o Pacto Nacional do Ensino Médio (PNEM) e os impactos na formação dos professores do Ensino Médio no período de 2013 a 2016.

Nesta seção, identificamos teses, dissertações e artigos nas plataformas BDTD, SciELO e CAPES. Catalogamos autoria, título, objetivo, metodologia, instrumentos metodológicos usados na construção dos dados e aporte teórico, bem como os resultados obtidos em cada estudo.

Resultados

Apresentamos nesta seção as análises realizadas a partir dos resultados da pesquisa aos repositórios acadêmicos, reorganizados nas seguintes temáticas: formação continuada, currículo e Novo Ensino Médio.

Formação continuada

Pinar (2016) concebe o currículo como um processo de formação articulado a aspectos históricos, culturais, políticos, econômicos e sociais da vida humana, de modo que as pessoas possam refletir sobre suas experiências e assim atribuir sentido ao que foi vivido. Nesse sentido, a sua defesa por uma ideia do "currículo como conversa complicada" enseja refletir quais e como as concepções de currículo se (trans)formam a partir da formação docente, abrindo os caminhos que percorremos e que contribuem para as concepções atuais de currículo.

Nesse sentido, também a formação continuada se configura em uma conversa complicada, na medida em que exige um amplo movimento de identificação, compreensão e análise dos múltiplos fatores que constituem a sociedade e, consequentemente, a educação.

A partir da pesquisa temática sobre a formação continuada, usando os termos indutores "formação continuada" *and* "professores" *and* "Ensino Médio", identificamos dentre os resultados duas categorias de análise: *condições de trabalho* e *repensando a formação continuada de professores*.

Bressan (2019) buscou compreender os entraves, os desafios e as possibilidades para a valorização do professor do Ensino Médio quanto às questões de formação, carreira profissional e condições de trabalho nos estados de Santa Catarina e Pernambuco. O autor identificou que a formação inicial dos professores catarinenses e pernambucanos pesquisados mostrou-se inadequada e que nos cursos stricto sensu, especificamente, há limites a serem superados.

No que tange às condições de trabalho, Bressan concluiu que o ingresso por concurso público, a dedicação exclusiva a uma única escola, com único vínculo empregatício, e a infraestrutura adequada não fazem parte da realidade dos professores. Nos estados pesquisados, evidenciou-se um número expressivo de professores que trabalham em mais de uma escola e lecionam para dez ou mais turmas, contexto distante do proposto nas metas do Plano

Nacional de Educação (2014-2024). Além disso, o estudo apontou problemas do Ensino Médio que não foram colocados no centro das discussões que culminaram na sanção da lei nº 13.415/2017.

Os resultados da pesquisa de Brião, Martins e de Freitas (2018) mostraram a possibilidade de um trabalho integrado e interdisciplinar na escola, como elemento colaborador e de inovação pedagógica. Contudo, é preciso propiciar condições essenciais básicas para a sua execução, como: tempo de planejamento, espaço para ouvir os professores, tempo para discussões sobre a aplicabilidade das ações interdisciplinares e para registro e análise das fases do projeto interdisciplinar. Concluem os autores que a experiência com o trabalho integrado pode ser um caminho até a interdisciplinaridade ao favorecer a interação de docentes, sendo necessária a construção de vivências interdisciplinares que possibilitem o amadurecimento coletivo deste ideal.

O estudo "Os três momentos pedagógicos e a interdisciplinaridade no Ensino de Ciências da Natureza: análise de um curso de formação continuada", de Crestani et. al. (2020), apontou que atividades integradas podem resultar em aproximações entre os professores e, com isso, proporcionar mudança de postura e atitude não apenas nos relacionamentos interpessoais, mas também em relação ao fazer pedagógico.

Em "A política de formação continuada para professores de Sociologia em tempos atuais: desafios frente à contrarreforma do Ensino Médio", os autores buscaram delinear, discutir e analisar as políticas de formação continuada direcionadas para professores de Sociologia que atuam no Ensino Médio, no contexto da contrarreforma de 2016/2017. Figueirêdo, Oliveira e Silva (2019) apontaram que a aprovação da Base Nacional Comum Curricular, no formato em que se encontrava à época, já anunciava a interferência na formação dos docentes e conjecturava a baixa perspectiva de trabalho para os professores de Sociologia, tanto pela escassez de vaga quanto pelo número expressivo de profissionais não habilitados lecionando a disciplina.

Em "Formação continuada: um estudo colaborativo com professores do Ensino Médio de Rondônia", Freitas e Pacífico (2020) identificaram que são muitos os entraves que impedem que a formação continuada aconteça de modo efetivo dentro do espaço escolar. Os autores mencionam, dentre os entraves, a falta de apoio do poder público para o exercício da profissão e a baixa oferta de cursos que, além de não terem uma continuidade, são muitas vezes mal planejados e não partem dos problemas vivenciados pelos

professores. Porém, os problemas mais graves apontados são a carga horária excessiva da maioria dos professores, a falta de incentivo financeiro, o fato de os cursos não serem focados nas áreas de formação dos professores e a falta de tempo, devido à dupla e tripla jornada de alguns docentes. Apesar disso, o estudo afirma ser possível efetivar a formação continuada dentro do espaço escolar, desde que se reflita e se construa coletivamente todo o processo.

Mesquita (2018), no estudo "Referenciais do 'bom professor' de Ensino Médio: exercício de articulação teórica", propôs-se a articular um conjunto de referenciais teórico-metodológicos sobre desempenho docente, no intuito de identificar características de um "bom professor" de Ensino Médio. A autora concluiu que o alargamento das concepções do que constitui um "bom professor" de Ensino Médio pode contribuir para a instituição de políticas que fomentem o desenvolvimento da carreira docente e que estabeleçam as diretrizes dos cursos de formação inicial e continuada dos professores especialistas.

Oliozi e Coelho (2018) identificaram em sua pesquisa que o espaço-tempo do planejamento por área do conhecimento, implementado nas escolas estaduais do Espírito Santo, pode contribuir na formação continuada de professores, se utilizado para a troca de conhecimentos e a partilha de experiências. Além disso, afirmam as autoras, os professores potencializam esse momento à medida em que dialogam sobre o currículo, os projetos interdisciplinares, o comportamento dos estudantes e outros temas que permeiam a prática docente.

A partir da pesquisa que buscou conhecer a realidade dos professores de humanidades do Ensino Médio quanto às possibilidades de formação e às condições de trabalho nos estados de Santa Catarina, Paraná e Rio Grande do Sul, Pereira (2020) identificou disparidades entre os estados pesquisados quanto à implementação dos planos nacional e estaduais de educação. As condições de trabalho, dentre as quais a atuação dos professores em várias escolas, turnos e etapas, afetam a formação, estando a qualidade do Ensino Médio condicionada à valorização docente.

Em "Formação continuada do professor do Ensino Médio integrado: concepções e importância", Silva e Santos (2020) analisam as concepções e a importância da formação continuada para o trabalho do professor do Ensino Médio Integrado. Os achados da pesquisa sugeriram que os sujeitos reconhecem a formação continuada como importante para o trabalho docente,

tendo em vista que permite atualização dos conhecimentos, melhoria da prática e espaço para socialização de experiências.

Souza *et al.* (2019), no estudo "Formação continuada de professores de Ciências utilizando a Aquaponia como ferramenta didática", verificaram a dificuldade de aplicar a interdisciplinaridade com projetos integrados na escola, devido à extensa carga horária de trabalho dos professores e ementas com conteúdos amplos. Tal realidade acarreta falta de tempo para planejar e realizar atividades em conjunto e isso repercute na falta de interesse e na indisciplina dos alunos.

Umpierre, Ritter e Vasconcelos (2017), a partir do acompanhamento das atividades do Grupo de Extensão em Educação Química na Produção Curricular (GEQPC) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, objetivaram reconhecer o potencial formativo da prática curricular que o professor desenvolve e quais os saberes docentes envolvidos nesse processo. Os dados da pesquisa mostraram que existem fragilidades de saberes, mas que não basta reconhecê-las, é preciso intensificar os estudos a respeito dos processos de desenvolvimento curricular. A demanda por conhecimentos epistemológicos, psicológicos, antropológicos, dentre outros, reafirma as apostas na interface universidade e escola de educação básica, em processos interativos permanentes e contínuos.

Conforme apontado, dos resultados da pesquisa temática sobre a formação continuada, analisamos os estudos descritos nesta seção. Das análises, identificamos duas categorias: *condições de trabalho* e *repensando a formação continuada de professores*.

Com relação à categoria *condições de trabalho*, verificamos uma via de influência dupla entre condições de trabalho e formação continuada de professores, com impactos diretos na qualidade do Ensino Médio. Uma infraestrutura adequada não faz parte da realidade da maioria dos professores brasileiros, que atuam em um contexto caracterizado principalmente pela falta de apoio do poder público para o exercício da profissão; pela precarização das formas de ingresso e permanência na carreira; pela atuação em mais de uma escola, com dupla ou tripla jornadas de trabalho; pela falta de tempo destinada à formação continuada, à reflexão sobre a prática pedagógica e ao planejamento escolar.

Quanto à categoria *repensando a formação continuada*, as pesquisas apontaram a formação continuada como espaço que contribui para a troca de conhecimentos e partilha de experiências e que potencializa a discussão sobre o currículo e projetos interdisciplinares, além de outros temas que permeiam a prática pedagógica e que contribuem para a melhoria da qualidade do ensino. Identificamos deficiências na formação inicial dos professores; a existência de professores sem formação pedagógica em atuação no Ensino Médio, a partir da implementação da BNCC; a insuficiência de cursos e a descontinuidade dos que são ofertados, além do planejamento desconsiderar os problemas vivenciados pelos professores. Destacamos a pesquisa de Bressan (2019), que apontou disparidades entre os planos federais e estaduais de educação e a exclusão de problemas do Ensino Médio nas discussões que resultaram na sanção da lei 13.415/2017.

Dentre as categorias identificadas, as pesquisas indicaram, conjuntamente, que a formação continuada por si não é suficiente para alterar o panorama educacional, mas que são necessárias mudanças significativas nas condições de atuação dos professores. Como sugestões, os estudos apontaram que é preciso pensar a formação continuada a partir dos problemas vivenciados pelos professores, com foco em suas áreas de formação; refletir sobre a demanda por um trabalho interdisciplinar e integrado; e evidenciar a importância da interface escola e universidade.

Com isso, concluímos, preliminarmente, que a formação continuada de professores necessita ser repensada em face do contexto em que se produzem as políticas educacionais, de modo que sejam propiciados espaços de discussão teórico e prática a partir dos campos de atuação docente e que possibilitem a contestação e luta coletiva por melhorias nas condições de trabalho. Destacamos que a qualidade social do Ensino Médio está condicionada à valorização do professor e que esta inclui um cenário favorável ao exercício e à formação docente.

Currículo

Na apresentação da obra “Currículo: teoria e história”, de Goodson (2018), Tomaz Tadeu da Silva afirma que o currículo é um artefato social e histórico, e que a sua história nos ajuda a ver que o conhecimento nele corporificado não é algo fixo, mas sujeito a mudanças e flutuações. Ou seja, o

currículo é um processo em constante fluxo e transformação e que se constitui de conflitos e lutas entre diferentes tradições e concepções sociais. Trata-se, pois, de um território contestado, onde se travam batalhas em torno de sua produção, circulação e do consumo de significados no espaço social (Silva e Moreira, 1995).

Segundo Silva (2020), os acontecimentos políticos ocorridos no Brasil nos últimos seis anos trouxeram mudanças profundas no campo educacional. Tais mudanças não resolvem os reais problemas educacionais, mas favorecem os grandes conglomerados econômicos, sendo o NEM apenas uma delas. As disputas políticas no campo educacional têm sido um fator importante na implementação do projeto neoliberal de educação nas últimas décadas.

A partir dessa compreensão de currículo enquanto território de disputas históricas, culturais, políticas, econômicas e sociais, analisamos as pesquisas reportadas sobre a temática currículo e identificamos duas categorias: *influências econômicas* e *trabalho docente*.

Na pesquisa “A implementação do Ensino Médio Integral Integrado sob a ótica da flexibilização do currículo”, Borges (2019) discute a implementação do Ensino Médio Integral Integrado em Minas Gerais sob a ótica da flexibilização do currículo. Em seus resultados, foram encontradas, principalmente, dificuldades na implementação do Ensino Médio Integral Integrado no que se refere à falta de formação para os professores e ao financiamento do Programa. Foram identificados problemas como a centralização dos recursos e a sua falta nas escolas para subsidiar as aulas da parte flexível do currículo, além da falta de infraestrutura adequada para oferta do Ensino Médio em tempo integral.

Costa e Silva (2019), ao analisarem a formulação, os interesses envolvidos e os objetivos do Novo Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular no governo Michel Temer (2016-2018), apontaram que as contrarreformas são preocupantes. Por um lado, por conta dos constantes ataques à escola pública promovidos por grupos e redes do mercado educacional global, cujo interesse principal é apropriar-se dos fundos públicos destinados à educação. E, por outro lado, pelos constantes ataques à escola pública e a seus professores, patrocinados por movimentos políticos de caráter extremamente conservador e/ou reacionários, de extrema direita, como o Escola sem Partido, mesmo não legalmente instituído.

Jorge (2021), em "Transição curricular paulista: Programa Inova Educação e a implementação do currículo do Ensino Médio", buscou desvendar o que pensam professores e gestores da rede de educação pública de São Paulo, precisamente do Ensino Médio, sobre a transição curricular de 2019. Como resultado, os participantes da pesquisa apresentaram questionamentos sobre o Programa Inova Educação e o cenário educacional atual do ponto de vista do discurso progressista, da qualidade da educação, educação integral e dos contextos da política pública. Os participantes expressaram preocupação pela ausência de investimento do governo de São Paulo na carreira do magistério, falta de infraestrutura para as disciplinas do Programa e dificuldades no desenvolvimento das habilidades socioemocionais. Quanto ao que pensam acerca da transição curricular, denota-se uma imprecisão sobre o termo, que é definido pelos professores tanto como liberdade curricular quanto como um meio para o apagamento da voz do docente. Destaca a autora a relevância social e acadêmica sobre o debate de políticas públicas educacionais, ao considerar o currículo a materialização dos componentes presentes na educação.

Martins (2019) investigou o movimento de produção e instituição de reformas curriculares para o Ensino Médio, após a LDB, buscando compreender os contextos de influência, de produção do texto e da prática. A pesquisa das políticas e documentos curriculares oficiais mostrou que a construção de proposições e princípios curriculares sofre influências de múltiplas agendas nacionais e internacionais e nas últimas décadas tem se fundamentado no pensamento neoliberal de superação, autonomia e competitividade entre os sujeitos.

Além disso, a pesquisa apontou que as proposições curriculares para a área de Ciências da Natureza, especialmente a partir da Base Nacional Comum Curricular e da lei 13.415/2017, vêm limitando ações interdisciplinares dentro da própria área e em outras áreas do conhecimento, dado o caráter disciplinar apontado nos documentos. Ao mesmo tempo, a proposta do Novo Ensino Médio retoma a concepção de um currículo baseado em competências e habilidades, restringindo conceitos e princípios educacionais que vinham sendo discutidos. Acrescenta o autor que, no contexto da prática, vê-se que a falta de espaço para estudo e discussão em algumas escolas dificulta ou impede a mudança curricular, pois esta precisa ser interpretada/traduzida pelos professores para que a política seja colocada em curso.

Mello (2020) analisou a influência do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) nas políticas para o Ensino Médio no Brasil entre 2003 e 2017, com a consolidação da Reforma do Ensino Médio em lei. A dissertação de mestrado mostrou que o BID e as políticas educacionais brasileiras têm em comum ações fragmentadas que não levam em conta a realidade dos alunos, professores e demais trabalhadores da educação. Isto é, tais ações defendem a flexibilização curricular que aligeira a formação dos estudantes e pautam-se em avaliações padronizadas que se tornam parâmetros para elaboração de currículos, metodologias e financiamento. O professor, como figura central no processo de implementação dessas políticas, recebe atenção no que diz respeito às demandas, porém, suas condições de trabalho e salário são ignoradas.

Ao analisar a organização de construção da BNCC do Ensino Médio, em seu aspecto global, nacional e local, tendo como cenário a rede estadual de educação do município de Barueri (SP), Paglia (2019) identificou que os professores se sentem inseguros e perplexos para lidar e entender com profundidade as mudanças no currículo nacional com a implantação da BNCC. Além disso, a pesquisa apontou que, para a implementação das mudanças determinadas pela BNCC no sistema de educação no município de Barueri, será necessário um minucioso planejamento com um melhor estudo sobre as condições físicas, estruturais e de recursos humanos, a fim de verificar as reais condições das unidades escolares e as possibilidades de se adequarem ao que está sendo proposto na reforma.

Pizolati (2022), na tese de doutoramento “Flexibilização curricular, aprender a aprender, responsabilização individual e meritocracia: análise crítica de políticas educacionais brasileiras (1996-2021)”, analisou como o princípio “aprender a aprender”, presente nas políticas educacionais, enseja modelar o indivíduo consoante à racionalidade neoliberal. A pesquisa demonstrou a aproximação do campo educacional com as teorias economicistas e o discurso empresarial, diante da capacidade de ressonância que a educação detém. O autor almeja contribuir para os questionamentos das práticas educativas na perspectiva da flexibilização curricular, do aprender a aprender, da responsabilização individual e da meritocracia.

Com o objetivo de discutir a implementação do projeto Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais (NTPPS), política de reorganização curricular do Ensino Médio em uma escola da rede estadual de educação do

município de Santa Quitéria (CE), Rodrigues (2021) verificou a "não-diretividade" dos planejamentos coletivos por área do conhecimento e a ausência de espaços ou canais de escuta efetiva dos professores. Tal realidade tem contribuído para a falta de engajamento e articulação entre os profissionais, com reflexos negativos no desenvolvimento da política de reorganização curricular da escola.

Em "Os desafios para a integração curricular no Ensino Médio em uma escola pública de educação básica", Silva (2017) buscou sinalizar as possibilidades e limitações para a organização e desenvolvimento do trabalho docente no Ensino Médio com vistas à efetivação da integração curricular. O estudo apontou que o planejamento e a realização das ações do trabalho docente ocorrem, predominantemente, de forma individual e isolada. Dentre os fatores que contribuíram para essa situação, destaca-se o fato de a escola não ter proporcionado condições para promover tempos e espaços de forma que os professores dialogassem e realizassem uma integração curricular efetiva entre as disciplinas. Observou-se ainda que o processo da reestruturação curricular do Ensino Médio gerou uma demanda de formação continuada aos professores e equipe diretiva, sobretudo com relação aos seminários integrados.

Analisamos os resultados da pesquisa temática sobre currículo a partir dos estudos descritos nesta seção. Das análises, identificamos duas categorias: *influências econômicas* e *trabalho docente*.

Quanto à categoria *influências econômicas*, verificamos a participação de organizações privadas nacionais e internacionais na elaboração e implementação de políticas curriculares no Brasil, especialmente nas recentes propostas da BNCC e do Novo Ensino Médio. São propostas que têm em sua base o pensamento neoliberal e que determinam tanto os currículos quanto às metodologias e o financiamento educacional. Princípios pedagógicos como o "aprender a aprender" e as ideias de superação, autonomia e competitividade entre os sujeitos norteiam as políticas educacionais. Em regra, essas políticas defendem a flexibilização curricular e, consequentemente, aligeiram a formação dos estudantes que passa a ser determinada por avaliações padronizadas e de larga escala.

Conforme apontam as pesquisas, sob influências econômicas as reformas educacionais em curso impactam o *trabalho docente*. Tais reformas promovem constantes ataques à escola pública e aos professores, além de determinarem a configuração do trabalho docente, tentando reduzir a docência

à execução técnica e de conteúdos ligados às competências padronizadas e alinhadas com necessidades econômicas atuais e com uma concepção de formação que atenda ao mercado de trabalho. Além disso, o trabalho docente passa a sofrer com a ausência de investimentos na carreira, a falta de infraestrutura e as tentativas de apagamento da voz docente. Diante de um quadro de incertezas e perplexidades para lidar e entender com profundidade as mudanças no currículo nacional, verificamos uma atuação individual e isolada dos professores, com reflexos negativos no desenvolvimento da política de reorganização curricular.

Nesse contexto, consideramos necessário e inadiável que a formação continuada de professores evidencie os contextos de formulação da política educacional do Novo Ensino Médio e os impactos da sua implementação.

Novo Ensino Médio

Com a redemocratização do país, após o regime militar, vários setores da sociedade reivindicaram voz política. Nesse contexto de mudanças políticas, sociais e econômicas, a Constituição de 1988 elevou a educação à condição de direito fundamental e primeiro direito social básico. Nos anos seguintes, segundo Ramos (2005), a sociedade se moveu em busca de uma escola que preparasse o estudante para a vida, desenvolvendo nele competências genéricas e flexíveis. A criação da LDB, em 1996, propôs que o aluno fosse preparado para a vida, estabelecendo competências e habilidades que precisavam ser alcançadas de modo a facilitar a sua adaptação diante das incertezas causadas pelo desenvolvimento mundial.

Além disso, a LDB estabeleceu a obrigatoriedade e gratuidade do Ensino Médio em todo o país, mas retirou do Estado sua responsabilidade orçamentária e a transferiu para os estados, municípios e Distrito Federal (Nascimento, 2007). Apesar do aumento significativo do ingresso de estudantes no Ensino Médio, a implementação desta política educacional não atingiu sua proposta inicial, levando à formulação de novas políticas educacionais a partir do início do século XXI. Ao conhecer a história do Ensino Médio no Brasil, seja pelo nome de ensino secundário ou ensino de 2º grau, é possível perceber que as políticas educacionais direcionadas para a sua construção e implementação foram e são marcadas por interesses políticos e econômicos (NASCIMENTO, 2007).

Para Kuenzer (2000), toda legislação referente à oferta e forma como ocorre a implementação do Ensino Médio no ambiente escolar é extremamente relevante, tendo em vista a necessidade de apreender as problemáticas históricas existentes em torno de sua finalidade.

Em 2016, a edição da Medida Provisória nº 746/16 durante o governo de Michel Temer recebeu duras críticas por provocar alterações na educação básica. Posteriormente, a lei nº 13.415/2017 estabeleceu uma nova normatização para o funcionamento do Ensino Médio e alterou a sua estrutura, transformando-o, juntamente com a Base Nacional Comum Curricular, em um Novo Ensino Médio.

Diante do atual contexto de mudanças, o Novo Ensino Médio foi tema da busca desta pesquisa, onde identificamos duas categorias: *contextos de implementação* e *impactos educacionais*. Uma se refere aos contextos de implementação do Novo Ensino Médio e a outra trata dos impactos educacionais gerados pela implementação dessa reforma a partir do advento da Lei nº 13.415/2017 e da BNCC.

Cavalcanti (2022), na tese de doutoramento "Flexibilização curricular e itinerários formativos: a percepção de professores de Física sobre os documentos do Novo Ensino Médio paulista", objetivou analisar os documentos produzidos pela Secretaria de Educação de São Paulo e compreender como os professores de Física, que trabalham nas escolas da rede estadual de ensino de São Paulo, percebem processos como a flexibilização curricular e os itinerários formativos e, dessa forma, constroem percepções sobre a reforma do Ensino Médio.

Os resultados da pesquisa apontaram que, da forma como tem ocorrido, a implementação do Novo Ensino Médio provoca muita tensão, ansiedade, desconforto e incerteza entre os professores. Constatou-se que existe pouca discussão e preocupação com as questões mais amplas que envolvem o debate sobre o currículo e maior preocupação com questões que envolvem os processos de ensino-aprendizagem nas aulas de Física. Há pouca percepção, entre os professores pesquisados, sobre os interesses da iniciativa privada com um modelo de formação aligeirada e pontual, ainda que nas falas dos participantes haja elementos de crítica à forma como a reforma tem sido implementada.

Gomes (2019) buscou investigar a implementação da política pública educacional Novo Ensino Médio na Rede Pública Estadual de Ensino de Minas Gerais, a partir da aprovação da lei nº 13.415/2017. A pesquisa constatou que as maiores demandas para a melhoria da qualidade do Ensino Médio em Tempo Integral e Integrado em Minas Gerais são o investimento na formação continuada dos professores, a oferta de um projeto efetivo de educação integral e integrada, um maior aproveitamento do espaço-tempo das atividades pedagógicas, a diversificação dos recursos pedagógicos e, ainda, um maior diálogo com as demandas dos jovens. Conclui a autora que a implementação do tempo integral na escola pesquisada se deu, simplesmente, pela ampliação da carga horária, sem promover, efetivamente, uma educação integral. Esse cenário acarretou aos alunos atendidos pela escola a frequência a um Ensino Médio com carga horária extensa, porém pobre pedagógica e estruturalmente.

Ao objetivar compreender os desdobramentos e efeitos de um projeto piloto no processo de implementação do Novo Ensino Médio na Escola Estadual de Ensino Médio Caic Madezatti, no município de São Leopoldo (RS), Homem (2022) verificou que a flexibilização curricular, proposta para o Novo Ensino Médio, reduz o ensino do conhecimento técnico, científico e filosófico adquirido pela humanidade ao longo dos séculos e dá ênfase ao utilitarismo e ao individualismo emergencial para atender uma demanda transitória do mercado de trabalho. Como resultado imediato nas escolas, os docentes acabaram sobrecarregados com o aumento da demanda de trabalho ao passarem a atender um número maior de alunos e não receberam formação continuada. Ademais, sentem-se desvalorizados com a redução, ou quase extinção, de suas áreas de formação na nova matriz curricular proposta.

Em “A reforma do Ensino Médio: (des)caminhos da educação brasileira”, Mello *et al.* (2021) analisaram o contexto, as influências, os sujeitos e as instituições envolvidos no processo de tramitação e aprovação da reforma do Ensino Médio. Buscaram ainda compreender os sentidos políticos e educacionais (implícitos e explícitos) materializados na reforma instituída por meio da lei 13.415/2017, da BNCC do Ensino Médio e das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio de 2018.

A pesquisa evidenciou a ofensiva do capital sobre a educação, por meio da atuação da classe burguesa na esfera estatal, com vistas a refundar o imaginário social, a formação da classe trabalhadora e as concepções pedagógicas que balizam a educação pública no país. Os autores concluem

que a reforma constituiu um aprofundamento dos processos privatizantes já enfrentados no Ensino Médio, assim como concorreu para a precarização do ensino, para a precarização e controle sobre o trabalho dos professores, para a formação flexível e pragmática dos jovens, transformando o Ensino Médio em etapa final da educação para a maioria dos jovens brasileiros.

Miranda Filho (2021), em "A tradução da política dos itinerários formativos em uma escola-piloto do Ceará no contexto da proposta do Novo Ensino Médio", identificou que houve pouco acompanhamento da equipe da Secretaria Estadual de Educação no que tange ao processo de tradução da política do Novo Ensino Médio, aos procedimentos para a formação de professores implementadores e à construção de um plano de flexibilização curricular. A pesquisa concluiu que as ações escolares, em geral, aconteceram de forma proativa diante dos desafios encontrados. No entanto, o estudo evidenciou lacunas nos procedimentos executados pela escola-piloto, a exemplo da falta de uma agenda de ações e observações dos agentes sobre os processos praticados. Revelou-se, também, pouca apropriação, por alguns membros escolares, do modelo de flexibilização curricular a ser implementado na escola. Ficou comprovada, ainda, a ausência de procedimentos avaliativos, mensuradores das competências e habilidades discentes, assim como a ausência de ações da escola quanto aos resultados insatisfatórios de aprendizagem no novo cenário de ensino.

Much (2021) objetivou compreender os movimentos realizados por escolas públicas no processo de implementação do Novo Ensino Médio na região de Santa Maria (RS). A pesquisa identificou nos movimentos das escolas-piloto três categorias: tempo, recursos financeiros e condições efetivas de trabalho.

A categoria tempo se referiu ao pouco tempo destinado aos estudos e assimilação das proposições das normativas legais, ao prazo exíguo para resposta às solicitações feitas pela Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul e à dificuldade para a realização de encontros pedagógicos coletivos com a finalidade de discutir o currículo. A categoria recursos financeiros referiu-se ao contingenciamento de recursos financeiros destinados à aquisição de materiais para o desenvolvimento de proposta de flexibilização curricular e à falta de recursos para a contratação de profissionais formadores. Já a categoria condições efetivas de trabalho abrangeu o aumento de carga de trabalho para professores e coordenadores pedagógicos, a necessidade dos professores de

trabalharem em duas ou mais escolas para completar a carga horária de contratação, a obrigação imposta aos professores contratados em 2020 de trabalharem nas escolas-piloto com componentes curriculares dos percursos formativos sem conhecimento prévio das proposições do Novo Ensino Médio e a desconsideração do perfil profissional para o trabalho com os novos componentes curriculares da parte diversificada da matriz curricular.

Com o objetivo de elaborar uma investigação propositiva sobre a gestão da parte flexível do currículo da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI) Antônio Bezerra, pertencente à rede pública do estado do Ceará, Sousa (2020) identificou em sua pesquisa de mestrado a necessidade de uma mudança de comportamento dos atores escolares no estímulo ao protagonismo juvenil e no diálogo para a construção e diversificação do currículo flexível. Além disso, sinalizou a necessidade de formação continuada de professores, assim como a inserção de momentos de planejamento coletivo e a participação da comunidade escolar nas tomadas de decisão, como temas que precisam ser repensados pela escola.

Quadros e Krawczyk (2021), em "O capital vai ao Ensino Médio: uma análise da reforma no processo de circulação do capital", ao analisarem como a educação virou alvo de capitalização diante das crises do capital, concluíram que, dadas as contradições da educação no capitalismo, os trabalhadores precisam travar suas lutas também no processo de circulação, onde o capital tem vagado com menos resistência. Destacam os autores que a reforma tem desempenhado papéis importantes para o capital, seja pelo repasse de dinheiro público para entidades privadas que prestam consultorias, na oferta de educação a distância e nos produtos e serviços educacionais para o Novo Ensino Médio, seja formação de mão de obra em busca de melhor produtividade. Quadros e Krawczyk chamam a atenção para o fenômeno da mercadificação da educação, que não pode ser compreendido se isolado dos contextos concretos da produção capitalista.

Silveira, da Silva e Oliveira (2021), no artigo intitulado "Reformas, docência e violência curricular: uma análise a partir do Novo Ensino Médio", buscaram compreender o que comunicam as narrativas dos professores que atuam em duas escolas-piloto do programa do governo federal, criado com vistas à implementação da reforma do Ensino Médio, e em uma escola privada que vem implementando a reforma a título experimental.

Os autores concluíram que o currículo do chamado Novo Ensino Médio tem produzido diferentes formas e manifestações de violência curricular e, por esse motivo, impõe obstáculos ao exercício da docência e à formação humana em perspectiva crítica. A docência neste projeto fica reduzida à execução de procedimentos técnicos e de conteúdos ligados às competências padronizadas e alinhadas com necessidades econômicas atuais e com uma concepção de formação para a adaptação, a flexibilização e a competitividade. O novo currículo nega aos sujeitos do Ensino Médio o direito à autonomia, ao conhecimento e ao trabalho de maneira digna, humana e em comunidade, abrindo brechas para que o Ensino Médio público seja enfraquecido enquanto etapa final da educação básica e enquanto direito para as juventudes e trabalhadores da educação.

Conforme descrito, identificamos na pesquisa temática sobre Novo Ensino Médio duas categorias que passaremos a discutir: *contextos de implementação* e *impactos educacionais*.

Com relação à categoria *contextos de implementação*, as pesquisas reportadas indicaram os ataques do capital à educação e a reforma como um aprofundamento de processos privatizantes sobre as políticas educacionais. Os contextos de elaboração e implementação das reformas curriculares no Brasil, sob influência de organismos econômicos nacionais e internacionais, desconsideram a realidade dos alunos, professores e demais trabalhadores da educação e provocam tensão, ansiedade, desconforto e incerteza entre os professores. Há pouca discussão e preocupação com as questões mais amplas que envolvem o debate sobre currículo e maior preocupação com questões que envolvem os processos de ensino-aprendizagem, isto é, aspectos mais amplos da reforma em curso são poucos percebidos, especificamente os interesses da iniciativa privada, que modela a formação de estudantes e professores de forma aligeirada e pontual.

Quanto à categoria *impactos educacionais* as pesquisas mostraram como consequências da lei 13.415/2017 a flexibilização curricular, a redução do ensino do conhecimento técnico, científicos e filosófico adquirido pela humanidade ao longo dos séculos e a ênfase no utilitarismo e no individualismo emergencial para atender a uma demanda transitória do mercado de trabalho. Os impactos na formação dos professores são verificados em propostas formativas aligeiradas e pontuais em razão, dentre outros fatores, de condições

de trabalho e do próprio exercício do trabalho docente, categorias discutidas nas seções anteriores.

Identificamos nas pesquisas que existem fatores que impactam sobremaneira na atuação dos professores e, consequentemente, na transposição das políticas curriculares no processo de educação do Ensino Médio. Destacamos dentre esses fatores: o pouco tempo destinado aos estudos e assimilação das proposições das normativas legais; a dificuldade para a realização de encontros pedagógicos coletivos com a finalidade de discutir o currículo; o contingenciamento de recursos para materiais o desenvolvimento da proposta de flexibilização curricular e contratação de formadores; o aumento da carga horária de trabalho para professores e coordenadores pedagógicos; a necessidade dos professores de trabalharem em duas ou mais escolas para completar a carga horária de contratação e a desconsideração do perfil profissional para o trabalho com os componentes da parte diversificada do currículo.

Em síntese, verificamos como consequência dos processos de reforma curricular advindos com a lei 13.415/2017, a ampliação da carga horária sem uma efetiva promoção da educação integral. Ou seja, os alunos frequentam uma carga horária extensa, mas sem qualidade pedagógica e estrutural. Ademais, dada a pouca apropriação do modelo de flexibilização curricular a ser implementado, identificamos também a ausência de procedimentos avaliativos e de ações da escola quanto aos resultados insatisfatórios de aprendizagem no novo cenário de ensino. Nesse sentido, conforme aponta Mello (2021), a proposta do Novo Ensino Médio concorre para a precarização do ensino, precarização e controle sobre o trabalho dos professores, que passam a atuar voltados para a formação flexível e pragmática dos estudantes.

Com isso, reforçamos a necessidade de que professores, estudantes e demais profissionais da educação combatam a ofensiva dos mecanismos neoliberais sobre a educação, em busca de uma formação humana, transformadora e emancipatória. Assim, os professores devem atuar como intelectuais transformadores (Moreira, 1995), assumindo com mais vigor suas responsabilidades pedagógicas e políticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em consideração às mudanças ocorridas na estrutura do Ensino Médio, configuradas na sanção da lei nº 13.415/2017 e edição da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio para o Ensino Médio 2018, que estabeleceu o Novo Ensino Médio, julgamos pertinente verificar as produções científicas a respeito da formação de professores nesse contexto de reforma curricular. Desse modo, neste artigo buscamos mapear os estudos sobre a formação continuada de professores do Novo Ensino Médio a partir do debate sobre as políticas curriculares na formação docente.

Analisamos 11 pesquisas com a temática formação continuada, 9 pesquisas com o tema currículo e 9 pesquisas com a temática Novo Ensino Médio disponíveis no Banco de Dissertações e Teses, na Biblioteca Eletrônica Científica Online e no portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. A pesquisa nessas plataformas foi realizada com o recorte temporal de trabalhos publicados entre os anos de 2017 e 2022, período que abrange a promulgação do Novo Ensino Médio até os dias atuais.

Catalogamos as pesquisas de acordo com os temas e termos indutores, sendo identificados autoria, título, objetivo, metodologia, instrumentos metodológicos usados na construção dos dados e aporte teórico. Os resultados foram descritos e analisados e resultaram nas seguintes categorias: da temática formação continuada, *condições de trabalho* e *repensando a formação continuada de professores*; da temática currículo, *influências econômicas* e *trabalho docente*; e da temática Novo Ensino Médio, *contextos de implementação* e *impactos educacionais*.

Em que pese tenhamos identificado a ausência dos estudos curriculares na formação de professores que atuam no Ensino Médio, as pesquisas mostraram o panorama de construção e implementação das políticas curriculares para essa etapa da educação básica. Apontaram para as influências econômicas na definição das reformas e para as condições de trabalho dos professores, com destaque para a estrutura das escolas e a reorganização do espaço-tempo de atuação docente.

Verificamos ainda que a formação continuada por si não é suficiente para alterar o panorama educacional, mas que são necessárias mudanças significativas nas condições de atuação dos professores. Ademais, a formação continuada de professores necessita ser repensada em face do contexto em que se produzem as políticas educacionais, além de propiciar espaços de

discussão teórico e prática. Assim, será possível municiar os professores para a análise crítica de suas práticas e para a luta coletiva por melhorias nas condições de trabalho, tendo em vista que a qualidade de ensino no Ensino Médio está condicionada à valorização do professor.

REFERÊNCIAS

BORGES, Kátia de Laura. **A implementação do Ensino Médio Integral Integrado sob a ótica da flexibilização do currículo.** Dissertação (Mestrado profissional) – Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 184 f., 2019. Disponível em: https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/11441 Acesso em: 28 dez. 2022.

BORGES, Lívia de Freitas Fonseca; SILVA, Francisco Thiago. Currículo do ensino médio: um recorte da atual rede pública de ensino do Distrito Federal. In: WELLER, W.; GAUCHE, R. (org.). **Ensino médio em debate: currículo, avaliação e formação integral.** p. 57-93. Brasília: Editora UnB, 2017.

BRASIL. **Portaria nº 1432, de 28 de dezembro de 2018.** Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199 Acesso em: 29 ago. 2023.

BRESSAN, Douglas Figueiredo. **A valorização do professor do Ensino Médio de Santa Catarina e Pernambuco: reflexões sobre a formação e condições de trabalho.** Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Sul de Santa Catarina. Tubarão, 79 f., 2019. Disponível em: https://repositorio.animaeducacao.com.br/handle/ANIMA/3524 Acesso em: 28 dez. 2022.

BRIÃO, Ricardo Costa; MARTINS, Claudete da Silva Lima; DE FREITAS, Diana Paula Salomão. Um recorte sobre a percepção e o trabalho docente interdisciplinar. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, 2018, 4.11. Disponível em: https://www-periodicos-capes-gov-br.ez54.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscador-primo.html Acesso em: 28 dez. 2022.

CAVALCANTI, Fábio. **Flexibilização curricular e itinerários formativos:** a percepção de professores de física sobre os documentos do Novo Ensino Médio paulista. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho. São Paulo, 216 f., 2022. Disponível em: http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/2946 Acesso em: 28 dez. 2022.

COSTA, Marilda de Oliveira; SILVA, Leonardo Almeida da. Educação e democracia: Base Nacional Comum Curricular e Novo Ensino Médio sob a ótica de entidades acadêmicas da área educacional. **Revista Brasileira de Educação**, 2019, 24. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/ML8XWMp3zGw4ygSGNvbmN4p/?lang=pt Acesso em: 28 dez. 2022.

CRESTANI, Eva Rita Machado Ferreira, *et al.* Os três momentos pedagógicos e a interdisciplinaridade no Ensino de Ciências da Natureza: análise de um curso de formação continuada. **Revista Insignare Scientia-RIS**, 2020, 3.1: 188-213. Disponível em: https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/11137 Acesso em: 28 dez. 2022.

FIGUEIRÊDO, Arthane Menezes; OLIVEIRA, Maria Celes Monteiro Ferreira; DA SILVA, Selma Gomes. A política de formação continuada para professores de sociologia em tempos atuais: desafios frente à contrarreforma do Ensino Médio. **Revista Cocar**, 2019, 13.27: 157-178. Disponível em: https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/2827 Acesso em: 28 dez. 2022.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática.** Campinas: Papirus, 1995.

FREITAS, Sirley Leite; PACÍFICO, Juracy Machado. Formação continuada: um estudo colaborativo com professores do Ensino Médio de Rondônia. **Interações** (Campo Grande), 2020, 21: 141-153. Disponível em: https://www.scielo.br/j/inter/a/mKyFS8yfpmkLbFDwffYnbzL/?lang=pt Acesso em: 28 dez. 2022.

GOMES, Heyde Ferreira. **O Novo Ensino Médio na rede pública estadual de ensino de Minas Gerais:** um estudo da implementação do tempo integral e integrado. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação - Conhecimento e Inclusão Social, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 288 f., 2019. Disponível em: http://hdl.handle.net/1843/35482 Acesso em: 28 dez. 2022.

GOODSON, Ivor Frederick. **Currículo:** teoria e história. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

HOMEM, Luciane Flores. **Políticas sobre o currículo do Novo Ensino Médio:** desdobramentos e efeitos de um projeto piloto em uma Escola Estadual (RS). Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, 143 f., 2022. Disponível em: http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/11473 Acesso em: 28 dez. 2022.

JORGE, Luana Aparecida de Oliveira. **Transição curricular paulista:** Programa Inova Educação e a Implementação do currículo do Ensino Médio. Dissertação (Mestrado) –

Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 129 f., 2021. Disponível em: http://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/xmlui/handle/123456789/16478 Acesso em: 28 dez. 2022.

KUENZER, Acácia Zeneida. O ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. **Educação & Sociedade**, v. 21, p. 15-39, 2000. DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000100003 Acesso em: 16 jan. 2023

MARTINS, Eliezer Alves. **Políticas de currículo e reformas no Ensino Médio:** uma análise de contextos em documentos e na percepção de professores de ciências da natureza. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 134 f., 2019. Disponível em: http://hdl.handle.net/10183/194668 Acesso em: 28 dez. 2022.

MELLO, Cecilia Carmanini de. **As políticas para o Ensino Médio no Brasil e suas relações com o BID (2003-2016).** Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, 141 f., 2020. Disponível em: https://locus.ufv.br//handle/123456789/28549 Acesso em: 28 dez. 2022.

MELLO, Fábio Machado. **A reforma do Ensino Médio: (des) caminhos da educação brasileira.** Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 109 p., 2021. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/22975/DIS_PPGEDUCACAO_2021_MELLO_FABIO.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em: 28 dez. 2022.

MESQUITA, Silvana Soares de Araujo. Referenciais do “bom professor” de Ensino Médio: exercício de articulação teórica. **Cadernos de Pesquisa**, 2018, 48: 506-531. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/bB6hHLQKBntcs6sCDxT9WZK/?lang=pt Acesso em: 28 dez. 2022.

MIRANDA FILHO, José Wilson Freitas de. **A tradução da política dos itinerários formativos em uma escola-piloto do Ceará no contexto da proposta do Novo Ensino Médio.** Dissertação (Mestrado Profissional) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 244 f., 2021. Disponível em: https://www.lareferencia.info/vufind/Record/BR_a9e173b01903f314229467e14e8065ba Acesso em: 28 dez. 2022.

MOREIRA, Antonio Flávio. O currículo como política cultural e a formação docente. In: SILVA, Tomaz Tadeu da.; MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa (Orgs.). **Territórios Contestados:** o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

MOROSINI, Marília; KOHLS-SANTOS, Pricila; BITTENCOURT, Zoraia. **Estado do conhecimento:** teoria e prática. Curitiba: CRV, 2021.

MUCH, Liane Nair. **Desafios e possibilidades para a implementação do novo ensino médio em escolas públicas da região de Santa Maria/RS.** Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 284 p., 2021. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/23606/TES_PPGEDUCACAO_2021_MUCH_LIANE.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em: 28 dez. 2022.

NASCIMENTO, Manoel Nelito M. Ensino Médio no Brasil: determinações históricas. **Publ. UEPG Ci. Hum., Ci. Soc. Apl., Ling., Letras e Artes**, Ponta Grossa, v. 15, n. 1, p. 77-87, jun. 2007. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/humanas/article/view/594/581 Acesso em: 18 jan. 2023.

OLIOZI, Jaqueline; COELHO, Geide Rosa. O planejamento por área do conhecimento e a formação continuada de professores: um diálogo potente no contexto de uma escola pública estadual do Espírito Santos. **Educação em Foco**, 2018, 21.35: 163-180. Disponível em: https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/1661 Acesso em: 28 dez. 2022.

PAGLIA, Rosângela da Silva Camargo. **Base Nacional Comum Curricular:** a política educacional para o Ensino Médio no sistema estadual de ensino de Barueri. Tese (Doutorado) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 150 f., 2019. Disponível em: https://tede2.pucsp.br/handle/handle/22466 Acesso em: 28 dez. 2022.

PEREIRA, Fernando Fabichaki. **Formação e condições de trabalho dos professores de humanidades do Ensino Médio nos estados do sul do Brasil.** Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Sul de Santa Catarina. Santa Catarina, 107 f., 2020. Disponível em: https://repositorio.animaeducacao.com.br/handle/ANIMA/15245 Acesso em: 28 dez. 2022.

PINAR, William. **Estudos Curriculares:** ensaios selecionados. (Seleção, organização e revisão técnica: Alice Casemiro Lopes, Elizabeth Macedo). São Paulo: Cortez, 2016.

PIZOLATI, Audrei Rodrigo da Conceição. **Flexibilização curricular, aprender a aprender, responsabilização individual e meritocracia:** análise crítica de políticas educacionais brasileiras (1996-2021). Tese (Doutorado) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, 194 f., 2022. Disponível em: http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/11422

Acesso em: 28 dez. 2022.

QUADROS, Sérgio Feldemann de; KRAWCZYK, Nora. O capital vai ao Ensino Médio: uma análise da reforma no processo de circulação do capital. **Revista HISTEDBR On-line**, 2021, 21: e021044-e021044. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8659576 Acesso em: 28 dez. 2022.

RAMOS, Marise Nogueira. O Ensino Médio ao longo do século XX: um projeto inacabado. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. (Orgs.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil.** Petrópolis: Vozes, 2005.

RODRIGUES, Francisco Romário Ferreira. **A implementação do Núcleo de Trabalho, Pesquisas e Práticas Sociais:** proposta de reorganização curricular em uma escola da rede estadual de educação cearense. Dissertação (Mestrado) – Pós-Graduação em Gestão e Avaliação em Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 172 f., 2021. Disponível em: https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/12528 Acesso em: 28 dez. 2022.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo "Estado da Arte". **Diálogos Educacionais**, v. 6, n. 6, p. 37–50, 2006. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/de/v06n19/v06n19a04.pdf Acesso em: 17 jan. 2023.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. Prefácio. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; SANTOS, Jocyléia Santana dos. (Orgs.). **Formação de professores para a educação básica.** Petrópolis: Vozes, 2022.

SACRISTÁN, Juan Gimeno. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Penso, 2000.

SILVA, Claudia Maria Bezerra da; SANTOS, Edlamar Oliveira dos. Formação continuada do professor do ensino médio integrado: concepções e importância. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, 2020, 1.18: e9281-e9281. Disponível em: https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/9281 Acesso em: 28 dez. 2022.

SILVA, Edileuza Fernandes; DE PAULA, Alessandra Valéria. BNCC do Ensino Médio e trabalho pedagógico da escola: propostas da audiência pública de Brasília. **Currículo sem fronteiras**, 2019, 19.3: 992-1010. Disponível em: https://www.curriculosemfronteiras.org/vol19iss3articles/silva-paula.pdf Acesso em: 18 jan. 2023.

SILVA, Francisco Thiago. O nacional e o comum no ensino médio: autonomia docente na organização do trabalho pedagógico. **Em Aberto**, v. 33, n.107, [2020FT]. Disponível

em: https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.33i107.4489 Acesso em: 22 set. 2022.

SILVA, Luís Eduardo da. **Os desafios para a integração curricular no ensino médio em uma escola pública de educação básica.** Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 237 f., 2017. Disponível em: http://repositorio.ufsm.br/handle/1/13885 Acesso em: 28 dez. 2022.

SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa (orgs.). **Territórios Contestados:** o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SILVEIRA, Éder da Silva; DA SILVA, Monica Ribeiro; OLIVEIRA, Falconiere Leone Bezerra de. Reformas, docência e violência curricular: uma análise a partir do "Novo Ensino Médio". **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, 2021, 1562-1585. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15298/11255 Acesso em: 28 dez. 2022.

SOUSA, Tércia Maria Machado. **A política de tempo integral no Ceará:** reflexões sobre o currículo flexível na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Antônio Bezerra. Dissertação (Mestrado profissional) – Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 155f., 2020. Disponível em: https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/11764 Acesso em: 28 dez. 2022.

SOUZA, Rondon Tatsuta Yamane Baptista de, *et al.* Formação continuada de professores de ciências utilizando a Aquaponia como ferramenta didática. **Ciência & Educação** (Bauru), 2019, 25: 395-410. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ciedu/a/wdVDHjMyHyr73G9CVThfD6H/?lang=pt Acesso em: 28 dez. 2022.

UMPIERRE, Andréa Borges; RITTER, Jaqueline; VASCONCELOS, Andréia Rosa Ávila. Formação inicial e continuada de professores: saberes para um ensino interdisciplinar na área de ciências da natureza. **Enseñanza de las ciencias:** revista de investigación y experiencias didácticas, 2017, Extra: 2447-2452. Disponível em: https://ddd.uab.cat/record/184218 Acesso em: 28 dez. 2022.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; VIANA, Cleide Maria Quevedo Quixadá. Formação de professores: um campo de possibilidades inovadoras. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; SILVA, Edileuza Fernandes da. **A escola mudou.** Que mude a formação de professores. 2010.

Submissão em 25 de julho de 2023.
Aceite em 21 de outubro de 2023.

Esta obra está licenciada sob uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Texto da Licença: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/