

# O DESAFIO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL DO NOVO ENSINO MÉDIO NO ESTADO DE SANTA CATARINA: ANALISANDO A CONSTRUÇÃO NA REGIÃO DE BLUMENAU E BRUSQUE

*Carla Carvalho;<sup>1</sup>Luciane Schulz<sup>2</sup>*

*Érica Monteiro; Gizéli Coelho; Magali Kramer dos Santos; Natália B. Pedron\**

## 1 INTRODUÇÃO

Conquistar a permanência do jovem na escola, levá-lo a concluir a Educação Básica, a dar continuidade aos seus estudos e, principalmente, a desenvolver as competências cognitivas e socioemocionais necessárias para viver, conviver, aprender e produzir na sociedade do conhecimento e da inovação são desafios contundentes das políticas públicas brasileiras. Entre esses desafios estão a construção de uma visão comum de educação integral e o reconhecimento da importância das competências para o século 21, para cujo desenvolvimento a escola é um dos locais por excelência. Em Santa Catarina, o Ensino Médio Integral em Tempo Integral (Emiti) na perspectiva da Educação Integral já vem sendo estudado e sistematizado por diversos movimentos da Proposta Curricular de Santa Catarina (PCSC). Nesse sentido, a PCSC inova desde os anos de 1990, com proposições que investem na reflexão acerca do Ensino Médio e exploram possibilidades de reorganização curricular.

Nos últimos anos, vimos que uma parte desse movimento do Emiti em Santa Catarina foi desenvolvida em parceria com o Instituto Ayrton Senna e serviu como referência para as políticas de educação integral. Entre as dimensões que fazem parte da proposta da educação integral, temos: autoconhecimento; abertura para o novo; colaboração; comunicação; resolução de problemas; pensamento crítico; criatividade e a responsabilidade.

Diante do exposto, o Programa de Educação Superior para o Desenvolvimento Regional – ProesdeLicenciatura – para o ano de 2019 teve como proposta o acompanhamento do processo de construção do **Novo Ensino Médio no Estado de Santa Catarina**, a partir das 120 escolas selecionadas para fazer parte de um projeto-piloto a ser realizado na rede estadual

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora do Departamento de Arte e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional de Blumenau (Furb). Coordenadora do ProesdeLicenciaturas da Furb. E-mail: ca\_carvalho@icloud.com.

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professora do Departamento de Ciências Naturais e Coordenadora do ProesdeLicenciaturas da Furb. E-mail: luciane.schulz19@gmail.com.

\* Mestrandas em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação e Tutoras do ProesdeLicenciatura da Furb.

de ensino. Essa proposta vem ao encontro da necessidade de se pensar política de Estado para o Ensino Médio, em diálogo com a implementação e a organização da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio, focando o percurso formativo na perspectiva da educação integral, não em tempo integral.<sup>3</sup>

Os cursos de extensão realizados pelo Proesdesão destinados a bolsistas de graduação, neste caso, de licenciaturas. No seu contexto geral, o curso é composto por atividades acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão, que visam complementar e ampliar os conhecimentos sobre temas relativos ao campo de estudo ou à área de atuação das licenciaturas.

Na Furb, no ano de 2019, participaram 50 acadêmicos de 13 licenciaturas diferentes. São elas: Artes Visuais, Ciências Biológicas, Ciências da Religião, Ciências Sociais, Educação Física, História, Letras, Matemática, Música, Pedagogia, Química, Teatro e Dança. Todas as licenciaturas são presenciais e, por esse motivo, as atividades do Proesde acontecem aos sábados. Sistematizamos um conjunto de atividades presenciais, à distância e de prática com pesquisa em escolas.

No Módulo I, nossas discussões e aprofundamentos foram sustentados em estudos de formação docente (NÓVOA, 2009, 2012, 2013), na BNCC (BRASIL/MEC, 2015) e na PCSC (SANTA CATARINA/SED, 2014), com seus conceitos e princípios teórico-metodológicos, e na Resolução n.º 3, de 21 de novembro de 2018 (BRASIL/MEC/CNE/CEB, 2018), editada pela Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), órgão vinculado ao Ministério da Educação (MEC), a qual trata da atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de 2018. No Módulo II, o foco dos estudos esteve na BNCC e na PCSC, particularmente na implementação e organização curriculares. De acordo com suas disponibilidades, os acadêmicos participaram de atividades que envolvessem discussões sobre as propostas e sobre as políticas públicas de educação, na própria Furb e em outras universidades. Desses percursos, diversas questões-problema foram levantadas, de acordo com a vivência específica de cada grupo de estudantes e suas respectivas áreas de conhecimento. Para atender à dimensão pessoal entrelaçada à dimensão profissional (NÓVOA, 2009, 2012, 2013), foram elaborados relatos autobiográficos advindos dos encontros presenciais, que compuseram um diário virtual reflexivo.

Também foram socializadas pesquisas com foco nas discussões desse ano em eventos de Educação tais como o V Colóquio Luso-Brasileiro de Educação (Colbeduca) (2019), o

---

<sup>3</sup> Educação integral se refere à dimensão qualitativa que se quer agregar à educação. Já a Educação de tempo integral consiste no avanço quantitativo no tempo de exposição do aluno a diferentes aprendizagens.

XIV Congresso Nacional de Educação (Educere) (2019) e em eventos regionais como o VII Seminário Proesdeda Furb (2019), o XV Seminário Integrado das Licenciaturas da Furb (2019) e a 13.<sup>a</sup> Mostra Integrada de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura (Mipe) da Furb.

Os acadêmicos foram desafiados a elaborar, em pequenos grupos, um produto ao final desse percurso: um artigo por cada área de conhecimento a respeito da problemática levantada, para compor um livro. Com o grande coletivo formado por 50 acadêmicos, trabalhamos ainda as questões que nos provocaram, tornando-as o tema do percurso investigativo deste ano.

Nosso fio condutor para este relatório foi a seguinte problemática: **como tem sido a construção da Educação Integral do Novo Ensino Médio no estado de Santa Catarina?**

Por conseguinte, neste relatório, temos como objetivo geral **compreender como tem sido a construção da Educação Integral do Novo Ensino Médio no estado de Santa Catarina.**

Para responder a esse questionamento, os acadêmicos acompanharam três escolas estaduais que desenvolvem projetos de educação cujas metodologias pedagógicas, diferenciadas, são implementadas e assessoradas pela 15.<sup>a</sup> Gerência Regional de Educação (Gered), da qual a cidade de Blumenau faz parte. São elas: Escola Estadual Yvonne Olinger Appel, de Brusque; Centro de Educação Profissional (Cedup) Hermann Hering e Escola Estadual Básica Dr. Max Tavares D'Amaral, ambas de Blumenau.

Esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa. Como instrumentos de geração de dados, foram utilizados questionários, entrevistas, observação, diário de campo e registros fotográficos. Essas informações foram analisadas e tratadas quantitativamente por meio de gráficos e qualitativamente por meio da análise de conteúdo de Bardin (2011).

Os dados foram gerados por diversas mãos, então buscamos aqui sistematizar um relatório elaborado por diversos acadêmicos e com dados que, por vezes, foram gerados de modo diverso, apesar de terem instrumentos padrões.

Nas três escolas, os acadêmicos visitaram o espaço físico, conversaram informalmente com professores e estudantes e também os entrevistaram. Na Escola Estadual Yvonne Olinger Appel, foram entrevistados 13 professores e 109 alunos, entre os quais 39 do Ensino Médio Inovador; no Cedup Hermann Hering, foram 115 entrevistados alunos e 12 professores do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (Emiep); e na Escola Estadual Básica Dr. Max Tavares D'Amaral, 30 estudantes e 20 professores do Ensino Médio. Investigamos ainda os Projetos Político-Pedagógicos (PPP) de cada unidade, a fim de compreender a dinâmica vivida pelas escolas em relação ao Ensino Médio.

## 2 CONTEXTUALIZAÇÃO DAS ESCOLAS

### 2.1 Escola de Ensino Médio Yvonne Olinger Appel

A Escola de Ensino Médio (EEM) Yvonne Olinger Appel localiza-se na rua Alberto Klabunde, bairro Cedrinho, na cidade de Brusque. Atualmente, esta instituição de ensino tem como Diretora a professora Micheli Voltolini dos Santos.

Seu PPP foi construído em 2014 e está em processo de reelaboração, para se adequar às novas demandas vividas na escola, à atual política do Ensino Médio e à BNCC.

**Figura 1** – Fachada da Escola de Ensino Médio Yvonne Olinger Appel – Brusque/SC



Fonte: acervo pessoal dos autores (2019).

O PPP atual (EEM YVONNE OLINGER APPEL, 2014) é composto pelos seguintes tópicos: estrutura administrativa; identificação do estabelecimento; e apresentação, dividida em histórico escolar, concepções, missão, princípios e objetivos. O papel da escola está organizado em finalidade e filosofia. A Proposta Curricular da instituição está dividida em: currículo escolar, objetivos das disciplinas, estratégias metodológicas, avaliação do processo ensino-aprendizagem, aprovação, novas oportunidades de aprendizagem e Conselho de Classe.

O PPP engloba a diversidade de gênero, religião e etnia, tendo como objetivo geral oferecer aos educandos, aos educadores e à comunidade escolar condições de desenvolver a observação, a criatividade e a criticidade. Entre os objetivos específicos, pode-se citar a aquisição do conhecimento por meio da pesquisa e promoção da integração dos alunos por meio da interdisciplinaridade e de atividades que reúnam a instituição e a comunidade (EEM YVONNE OLINGER APPEL, 2014).

Com relação à metodologia, o PPP ressalta a importância da adoção de metodologias diversificadas, que estimulem a reconstrução do conhecimento. Mesmo datado de 2014, o

documento apresenta a importância do ensino dos conteúdos com base nas situações do dia a dia. A exemplo da disciplina de Língua Inglesa, na qual se pode ensinar gramática recorrendo a situações diárias (EEM YVONNE OLINGER APPEL, 2014). Esta prática se relaciona com o que a BNCC estabelece, a saber: o ensino dos alunos, deve levar em conta o contexto em que eles estão inseridos (BRASIL/MEC, 2015).

Como currículo escolar, a instituição busca trabalhar temas voltados à estimulação da criatividade, às políticas de igualdade, à cidadania, ao respeito e à vida profissional. Ainda neste tópico, as palavras competência e habilidades aparecem diversas vezes, no entanto em nenhum momento é explicado como serão construídas essas competências e habilidades com os estudantes, o que vem ao encontro de alguns aspectos observados também na BNCC.

Segundo o PPP, como estratégia metodológica, a escola busca o crescimento integral do indivíduo, que é construído por meio da troca de experiências com grupos escolares e em reflexões individuais, pela socialização de conhecimentos em feiras e eventos, pela construção do conhecimento com base em teorias científicas e pedagógicas e pela partilha de conhecimentos plurais e diversos, através de palestras, seminários, oficinas, simpósios. O documento ainda se preocupa com a elaboração de projetos interdisciplinares, visando auxiliar na construção de um cidadão crítico e ativo na comunidade em que vive (EEM YVONNE OLINGER APPEL, 2014).

Percebe-se, no PPP, a utilização da política de igualdade, que engloba os direitos humanos e os direitos do aluno. Além de entender a ética de identidade, que busca compreender as dicotomias entre dois mundos: moral e material. Já no que diz respeito às políticas pedagógicas, destaca-se a importância da formação de estudantes críticos, porém o documento não prevê estratégias nem metodologias para seu desenvolvimento (EEM YVONNE OLINGER APPEL, 2014).

Com relação à estrutura física, o prédio da escola foi recentemente construído, entretanto, segundo a diretora, já necessita de algumas reformas. Apesar disso, é um ambiente acolhedor e que deflagra a afetiva atuação dos estudantes, uma vez que existem vários trabalhos em exposição nos corredores e paredes de salas de aula. Os muros da escola também possuem intervenções com obras de alunos (Figura 2). É muito importante a escola deixar o aluno liberar suas ideias e expressar seus sentimentos no ambiente escolar, pois esta prática auxilia o indivíduo a sedimentar seu sentimento de pertencimento ao local. Além desses trabalhos desenvolvidos pelos estudantes, vários textos relacionados à educação e ao ofício de professor (a maioria atribuída a Augusto Cury) estavam colados nas paredes, provavelmente devido ao dia dos professores, comemorado em data próxima. As paredes são bastante

preenchidas, incluindo trabalhos realizados por alunos, posters informativos sobre doenças, fotos de alunos egressos e dicas de estudos formuladas pelos professores.

**Figura 2**– Muros da Escola de Ensino Médio Yvonne OlingerAppel – Brusque/SC



Fonte: acervo pessoal dos autores (2019).

As salas de aulas são ‘salas ambientes’, organizadas por disciplina, o que facilita a proximidade com os elementos pedagógicos específicos de cada disciplina, além de aproximar o aluno dos conteúdos estudados, pela possibilidade de manter diferentes materiais relacionados às especificidades dos conceitos (Figura 3). A disposição das carteiras também varia de acordo com a disciplina. A maioria é disposta em duplas, e na sala de artes são organizadas em semicírculo. Essas salas possuem *banners* e cartazes (muitos deles feitos pelos próprios estudantes), além de trabalhos expostos, que podem ser vistos por estudantes de outras turmas.

**Figura 3** – Salas de aula da Escola de Ensino Médio Yvonne OlingerAppel – Brusque/SC



Fonte: acervo pessoal dos autores (2019).

A biblioteca também é bem organizada, ao contrário de muitas escolas, nas quais é muito comum haver bibliotecas desorganizadas ou esquecidas. O laboratório de ciências é bem estruturado, possui até mesmo alguns espécimes em formol e alguns colchonetes dispostos no chão.

Chama atenção que as portas das salas de aula tenham janelas (Figura 2, à direita), uma medida de segurança/vigilância, porém, na ocasião da visita, algumas estavam tampadas por avisos. Além do mais, todas as salas de aula possuem ar condicionado e projetor. Um fato um tanto curioso é que os banheiros não possuem identificação nas portas e, no cotidiano, os estudantes demonstram naturalidade diante da falta dessa informação.

A escola possui um espaço externo bem pequeno, com gramado e um estacionamento de pedra brita, com alguns canteiros de plantas. Aparentemente, o gramado não é roçado com frequência, o que o torna interessante para as aulas de Biologia. Na parte de trás da escola há um ginásio de esportes, que atualmente se encontra interditado, pois é considerado área de risco, o que provavelmente é problemático para as aulas de Educação Física (Figura 4).

**Figura 4** – Quadra de esportes interditada, Escola de Ensino Médio Yvonne Olinger Appel – Brusque/SC



Fonte: acervo pessoal dos autores (2019).

No interior do refeitório existe uma mesa de tênis de mesa, o que demonstra que a escola se preocupa com o entretenimento dos estudantes nos períodos de diversão. Ele também serve de espaço para as aulas de Educação Física, diante da interdição do ginásio de esportes. O espaço é limpo e arejado, o que torna o ambiente agradável (Figura 5).

**Figura 5** – Refeitório e atual espaço para esportes da Escola de Ensino Médio Yvonne OlingerAppel – Brusque/SC



Fonte: acervo pessoal dos autores (2019).

Atualmente, a escola conta com 373 alunos, entre os quais 6 são alunos da Educação Especial. Para atender este número de estudantes, a escola conta com cerca de 36 funcionários, incluindo professores, funcionários da limpeza e gestão escolar. A escola atende uma comunidade socioeconomicamente classificada como nível médio-baixo e, em virtude disso, os alunos desde cedo trabalham em estabelecimentos da região.

O corpo docente da escola é composto por 25 professores, entre os quais 11 atuam com o Ensino Médio Inovador. Do total de professores da escola, 12 são efetivos, dos quais 5 lecionam no Ensino Médio Inovador. Semanalmente (às quartas-feiras), os educadores se reúnem para desenvolver atividades coletivas, mantendo a relação entre ação e planejamento. Observamos que estas atividades qualificam e potencializam as ações coletivas no Ensino Médio Inovador, pois buscam possibilidades de ação e reflexão docentes. Segundo dados gerados na escola, no próximo ano, tem início o Novo Ensino Médio de acordo com a BNCC.

Acerca da cultura da escola e da relação com a comunidade escolar, abrimos este subtítulo com as imagens abaixo (Figura 6), pois nelas podemos observar um pouco da relação dessa escola com os jovens que por ali transitam, com os professores e com a comunidade.

**Figura 6** – Trabalhos nos corredores e paredes da Escola de Ensino Médio Yvonne OlingerAppel – Brusque/SC



Fonte: acervo pessoal dos autores (2019).

Observando as paredes e corredores, também percebemos a valorização dada aos docentes e discentes (Figura 7):

**Figura 7** – Valorização de docentes e discentes, Escola de Ensino Médio Yvonne OlingerAppel – Brusque/SC



Fonte: acervo pessoal dos autores (2019).

Observamos os muros pintados, e esta ação, de alguma maneira, dá-nos indícios de que a escola se coloca como lugar de mediação cultural no contexto da comunidade. Permitir

que seus muros sejam pintados abre a possibilidade de diálogo com a comunidade, fazendo das paredes um convite para o interior.

Nas demais imagens – novamentedadas paredes internas – há um convite para olhar o que os jovens fazem, como sentem, o que pensam da escola e o que nela fazem. Observamos, no entanto, que, apesar dos temas trabalhados terem relação com a vida dos sujeitos, quando questionados sobre suas famílias e a relação com as decisões na escola, poucos estudantes perceberam essa relação (Gráfico 1).

**Gráfico 1** – Percepção dos estudantes acerca da cultura da escola e a relação com a comunidade escolar, Escola de Ensino Médio Yvonne OlingerAppel – Brusque/SC



Fonte: elaborado pelos autores com dados obtidos durante a pesquisa (2019).

No indicador acima, observamos que as famílias nem sempre se sentem convidadas a participar das atividades na escola. Observamos isso em conversa com os estudantes, no entanto eles são pertencentes ao contexto escolar. Isso é um importante indicador. O PPP menciona expressamente a relação com a comunidade, no entanto há uma contradição entre esse fato e os dados trazidos pelo Gráfico 1.

## 2.2 Centro de Educação Profissional Hermann Hering

Inaugurada em 9 de março de 1979, sob a denominação de Centro Interescolar de Segundo Grau (CIS), o Cedup uma instituição que oferece Educação Profissional em Blumenau (Figura8). A unidade de ensino está localizada na Rua Benjamin Constant, Bairro Escola Agrícola. Tem como Diretor Osvaldo da Silva Sobrinho e como Assessoras de Direção as professoras Deisi Priscila Cunha e Valquíria Maria Luiz.

**Figura 8** – Fachada do Centro de Educação Profissional Hermann Hering – Blumenau/SC



Fonte: acervo pessoal dos autores (2019).

O Cedupatua também com o Ensino Médio e, nesse contexto, possui cursos de Ensino Médio Integrado ao curso Profissionalizante. As áreas de atuação são: Administração, Informática e Mecânica. Os três cursos atuam com o Emiep. Além desses, o Cedup possui cursos profissionalizantes pós-Ensino Médio nas seguintes áreas: Mecânica, Segurança do Trabalho, Eletrotécnica, Informática, Enfermagem, Contabilidade, Análises Clínicas e Administração. Estes cursos não são foco de nossa pesquisa, no entanto o fato de estarem nesse ambiente profissionalizante caracteriza significativamente o contexto em que a escola vive.

Com relação à estrutura física, de acordo com informações coletadas no *site* da instituição (CEDUP, 2013), a escola possui 25 laboratórios, 35 salas de aula, biblioteca, auditório, 11 almoxarifados, 1 consultório médico, 1 consultório odontológico, sala de reunião, sala de professores e amplo espaço para a direção e a coordenação.

Com relação às salas de aula, todas têm tamanho de mediano a pequeno. Comportam, em média, 30 alunos. A escola possui muitos laboratórios, em torno de 20 ou 21, no entanto são ambientes pequenos. Os laboratórios possuem muitos equipamentos atualizados (Figura 8). Compreende-se que, enquanto local de atividade profissional, a escola é muito rica em laboratórios de diversas áreas. Nesse sentido, abre possibilidades para que o próprio espaço físico seja um importante lugar de mediação de aprendizagem na prática.

**Figura 9** – Laboratórios do Centro de Educação Profissional Hermann Hering – Blumenau/SC



Fonte: acervo pessoal dos autores (2019).

Existem poucos espaços alternativos e áreas verdes na escola (Figura 9), e ela não possui horta. Com exceção do refeitório, os espaços em que os alunos podem ficar são pequenos. O refeitório tem espaço amplo e sala para esquentar as refeições, que é utilizada somente pelos alunos.

**Figura 10** – Espaço externo do Centro de Educação Profissional Hermann Hering – Blumenau/SC



Fonte: acervo pessoal dos autores (2019).

Com relação à logística de acesso e uso/acessibilidade, um fato que nos impressionou foi a quantidade de rampas e corredores. Não foi avistada nenhuma escada, o que, na nossa compreensão, é um aspecto muito importante para a circulação, porque a acessibilidade se faz presente.

Os recursos humanos contam com cerca de 125 professores e 35 servidores administrativos e de serviços gerais. A estrutura é bem ampla, há muitos funcionários dentro da escola, cada um com sua sala (desde o corpo docente até os terceirizados).

De acordo com as informações colhidas, a unidade atende 1.369 estudantes, distribuídos em 148 turmas, de diversos cursos, nos três turnos de trabalho.

Nos aspectos da cultura escolar e da relação com a comunidade escolar, em visita à escola, percebemos sua amplitude, seu compromisso com aspectos da estrutura geral e alguns indicadores interessantes no que diz respeito à atenção dada à arte e à cultura, bem como outros movimentos que aproximam os estudantes aos contextos das áreas de conhecimento. Um destes casos é o mural em cerâmica (Figura 10), projeto interessante, pois é um bem artístico que fica para a comunidade. O mural em cerâmica foi feito com pequenos quadros, que se articulam em um diálogo interessante com o espaço físico da escola. Fica a céu aberto, e toda a comunidade que frequenta a escola pode ter acesso a ele. Em conversa com membros da instituição, descobrimos que foi um projeto desenvolvido pelos próprios estudantes do Cedup.

**Figura 11** – Mural em Cerâmica, Centro de Educação Profissional Hermann Hering – Blumenau/SC



Fonte: acervo pessoal dos autores (2019).

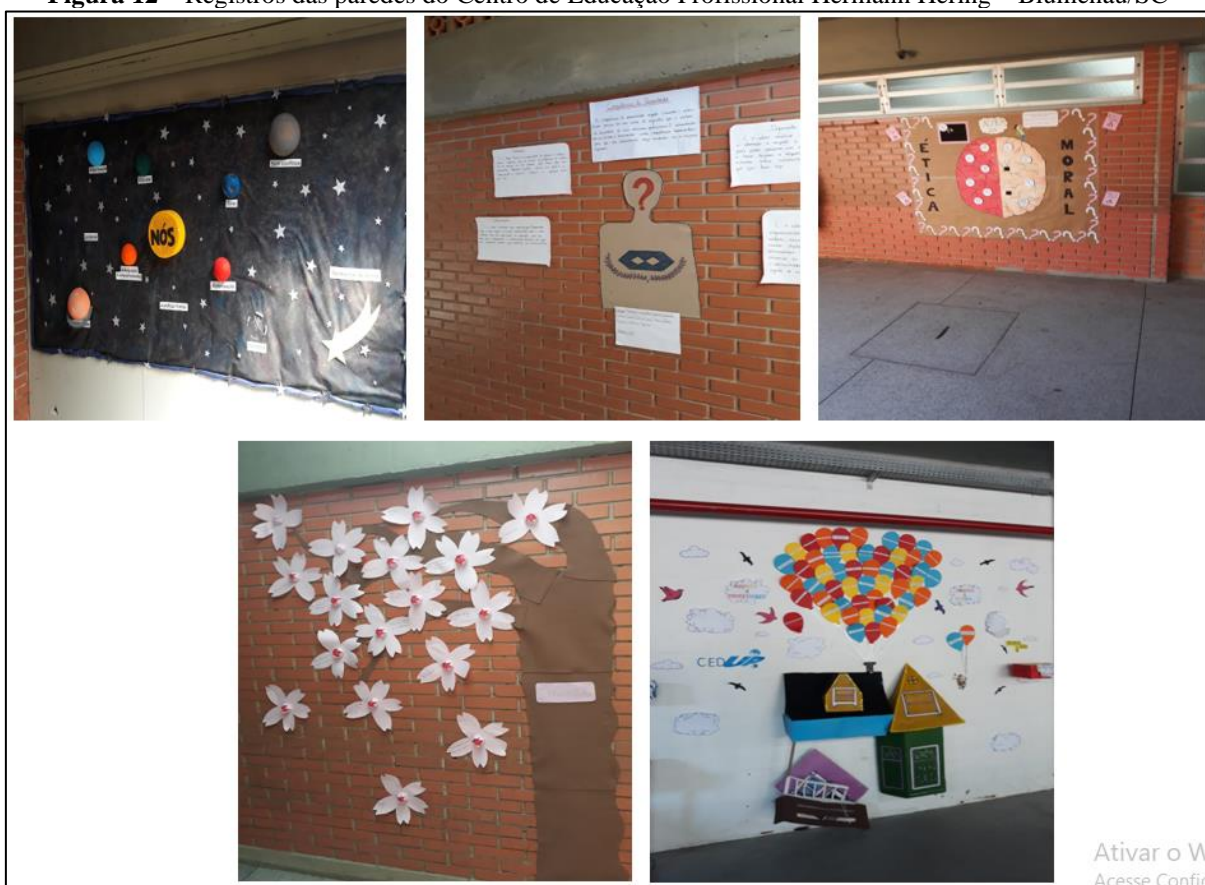
A escola tem uma forte inserção nas empresas da região. Segundo o Assessor Pedagógico, o estágio é um campo bastante rico de aproximação da escola com o ambiente profissional.

Conforme questionamento aos alunos e professores, a comunidade escolar está presente na escola. Há muitos trabalhos desenvolvidos pela comunidade escolar que, de alguma forma, a enriquecem.

Abaixo, expusemos algumas fotos das paredes da escola. É possível observar como há divulgação dos projetos e trabalhos dos alunos espalhados pelas paredes da escola; é difícil não ver trabalhos nas paredes. Muitos deles são interdisciplinares, e a escola é bem focada no profissional. Observa-se com isso o uso de diversos recursos para o processo de registros e elaboração conceitual durante as aulas (Figura 11).

Além dos pais e estudantes, a comunidade ao entorno não frequenta muito a escola. São raros os eventos em que a comunidade pode ter esse contato, assim como os eventos que envolvam pessoas de fora. A maioria deles acontece entre os alunos e os professores.

**Figura 12** – Registros das paredes do Centro de Educação Profissional Hermann Hering – Blumenau/SC



Fonte: acervo pessoal dos autores (2019).

### **2.3 Escola Estadual Básica Dr. Max Tavares D’Amaral**

A Escola de Educação Básica (EEB) Dr. Max Tavares D’Amaral (Figura 12) está localizada na rua Vereador Romário da Conceição Badia, Bairro Itoupava Norte, em Blumenau, e foi criada pelo Decreto n.º 516, de 16 de agosto de 1973. De acordo com informações disponibilizados pela Prefeitura Municipal de Blumenau, a escola é considerada

um educandário periférico, inserido em uma realidade de vulnerabilidade social e localizado na região Leste da cidade.

**Figura 13** – Fachada da Escola de Educação Básica Dr. Max Tavares D’Amaral – Blumenau/SC



Fonte: acervo pessoal dos autores (2019).

De acordo com os dados socioeconômicos da escola, obtidos com os estudantes do Emiti, a renda de 38% das famílias é de até três salários-mínimos (R\$ 2.294,00), 57% dos adolescentes declararam morar com uma até três pessoas (incluindo pais, irmãos, filhos, parentes, amigos etc.); e 43% morar com quatro até sete pessoas. Apenas 7% se declararam filhos únicos, enquanto 93% possuem ao menos um(a) irmão(ã) e, destes, 25% têm mais de três irmãos(ãs). Dos jovens entrevistados, 8% declararam receber Bolsa-Família.

O atendimento da unidade de ensino ocorre nos períodos matutino e vespertino. Do total de matrículas na unidade escolar, 270 são de estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, 205 de estudantes do Anos Finais Ensino Fundamental e 103 de estudantes do Ensino Médio, entre os quais 29 frequentam o terceiro ano do Ensino Médio Regular e 73 o Emiti. Atualmente, esta instituição de ensino tem como Diretor o professor William Roberto Packer; e como assessora de direção, a professora Tânia Elaine Wuaden. Entre professores e serventes, há cerca de 58 funcionários na escola.

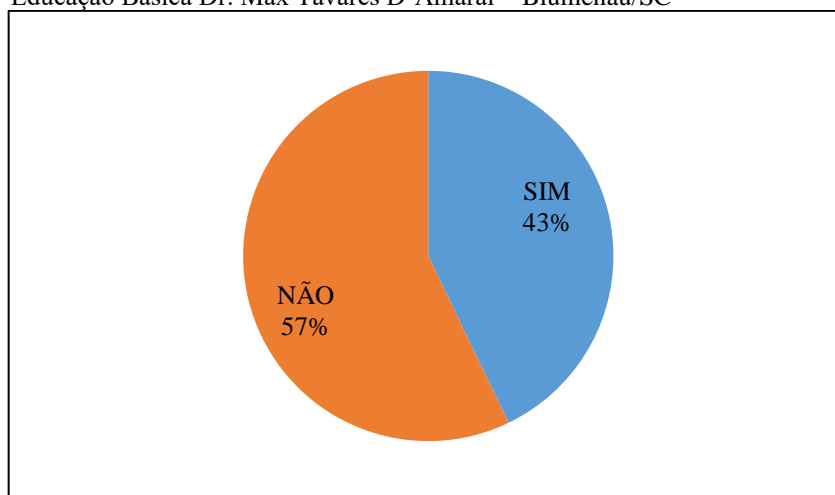
O PPP da unidade (EEB DR. MAX TAVARES D’AMARAL, 2019) visa à formação integral do aluno, dando ênfase ao desenvolvimento cognitivo, social, psicológico, afetivo, psicomotor, etc. Para tanto, a EEB Dr. Max Tavares D’Amaral se preocupa em fazer com que o aluno se sinta bem no ambiente escolar e possa crescer como cidadão consciente de seus direitos e deveres.

Não há no PPP menção ao Ensino Médio, tampouco ao Projeto Emiti. Segundo o Diretor da escola, o documento ainda está em elaboração para adequação às atuais normativas do Ensino Médio que a escola oferece.

O PPP é descrito como um “instrumento dinâmico e democrático, fundamental, que vai nortear a comunidade escolar na discussão e sistematização das dimensões pedagógica, administrativa, financeira e jurídica que permeiam o cotidiano escolar” (EEB DR. MAX TAVARES D’AMARAL, 2019).

Os dados obtidos com os professores da escola indicam que os docentes da escola sabem da existência do PPP e, nas conversas que travamos com eles, percebemos que compreendem a relevância do documento. No entanto, apenas 43% dos professores dizem ter participado da elaboração do PPP (Gráfico 2).

**Gráfico 2** – Envolvimento dos docentes na elaboração do Projeto Político-Pedagógico da Escola de Educação Básica Dr. Max Tavares D’Amaral – Blumenau/SC

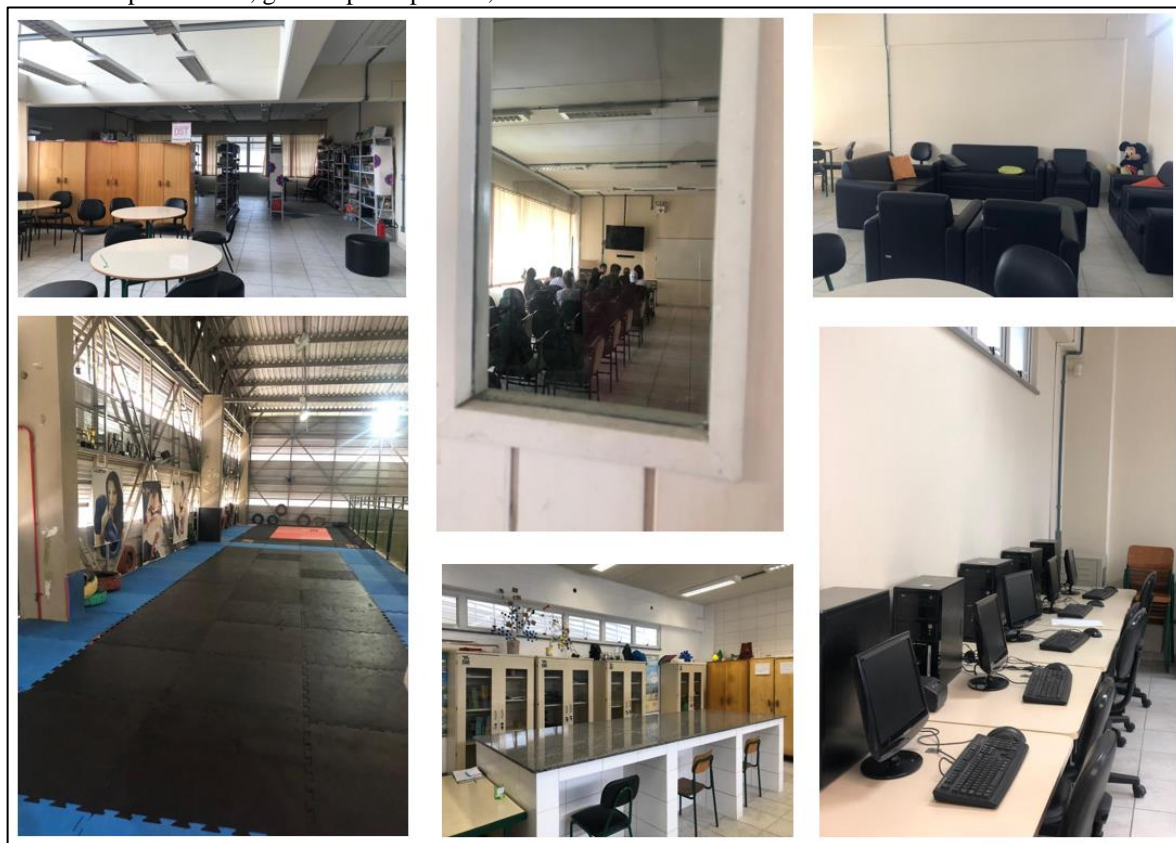


Fonte: acervo pessoal dos autores (2019).

Este indicador nos faz refletir sobre o movimento vivido nos contextos escolares e como podemos pensar em formas de envolver os professores, para que se sintam corresponsáveis e partícipes nessa elaboração, que é cotidiana.

No que se refere à estrutura física, em 2012, a escola foi totalmente reconstruída, em projeto arquitetônico orçado em 7,4 milhões de reais. A partir de então, passou a contar com 22 salas de aulas, 1 sala de professores, 1 sala de direção, 2 salas de reuniões e atendimento pedagógico, secretaria, 2 laboratórios de informática, 1 auditório, 1 biblioteca, 1 ginásio de esportes e 1 quadra de areia (Figura 13).

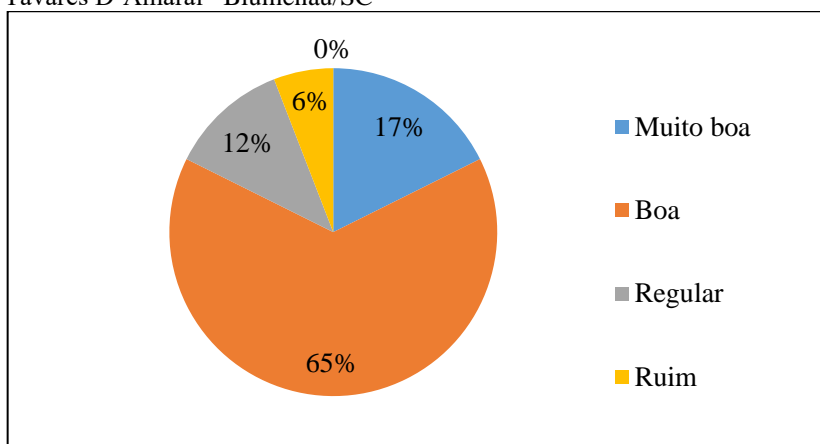
**Figura 14** – Estrutura física da Escola de Educação Básica Dr. Max Tavares D’Amaral, com biblioteca, sala dos professores, ginásio poliesportivo, laboratórios – Blumenau/SC



Fonte: acervo pessoal dos autores (2019).

Pelas imagens acima e pelos dados apresentados no Gráfico 3, observamos que os estudantes e professores, na sua maioria, acham a estrutura boa, ao passo que 23% acham-na regular ou ruim. Esse indicador nos faz refletir sobre os significativos investimentos necessários para que essa estrutura física atenda às reais necessidades da comunidade escolar. Há laboratórios e espaço para aulas e atividades físicas.

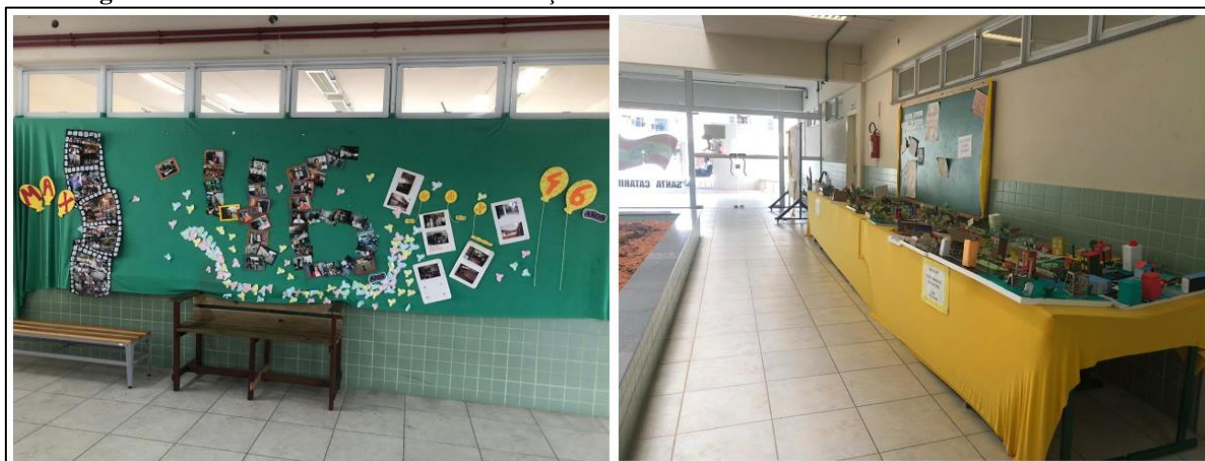
**Gráfico 3** – Percepção dos estudantes sobre a Estrutura física da Escola de Educação Básica Dr. Max Tavares D’Amaral– Blumenau/SC



Fonte: elaborado pelos autores com dados obtidos durante a pesquisa (2019).

Os ambientes são limpos, ventilados e coloridos (Figura 14), no entanto, em conversas ocorridas durante a pesquisa, percebemos que alguns estudantes ainda sugerem melhorias no espaço físico.

**Figura 15** – Corredores da Escola de Educação Básica Dr. Max Tavares D’Amaral – Blumenau/SC

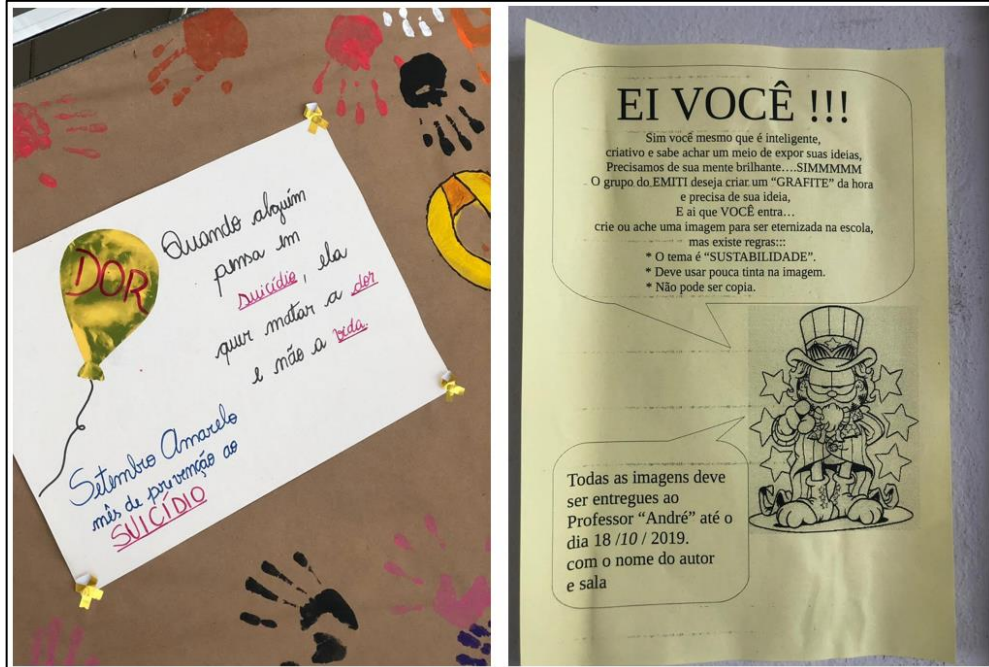


Fonte: acervo pessoal dos autores (2019).

Com relação à cultura da escola e à relação com a comunidade escolar, por meio de parcerias com empresas, grupos religiosos e profissionais liberais, a escola procura desenvolver nos educandos e em suas famílias a melhoria da qualidade de vida. Observamos nas paredes da escola vários cartazes e pinturas corroborando esses princípios (Figura 15).

No Emiti, os componentes curriculares são organizados em áreas de conhecimento, que, como preveem os componentes curriculares, integram-se de diferentes modos, favorecendo aprendizagens significativas, e o Núcleo Articulador, no qual projetos são desenvolvidos pelos alunos, orientados por professores (IAS- NÚCLEO ARTICULADOR, [2017]).

**Figura 16**– Projetos desenvolvidos na Escola de Educação Básica Dr. Max Tavares D’Amaral – Blumenau/SC



Fonte: acervo pessoal dos autores (2019).

Sendo assim, além das disciplinas tradicionais, quatro projetos compõem o currículo do Emiti: Projeto de Vida (PV), Projeto de Pesquisa (PP), Projeto de Intervenção (PI) e Estudos Orientados (EO). Especialmente no PI, os estudantes são instigados a desenvolver propostas que interajam/dialoguem com a comunidade escolar. Como exemplos destas ações, uma sala de descanso foi pensada e implementada pelos estudantes, além de organizarem palestras relacionadas às temáticas de gênero, sexualidade e violências (Figura 16).

Com o objetivo de aproximar as famílias da realidade escolar dos educandos e levantar fundos que viabilizem investimentos na unidade de ensino, anualmente a comunidade escolar promove ‘O dia da família na Escola’, a ‘Festa de aniversário da Escola’ e outros pequenos eventos relacionados a datas comemorativas.

**Figura 17** – Resultado de um Projeto Integrador na Escola de Educação Básica Dr. Max Tavares D’Amaral – Blumenau/SC



Fonte: acervo pessoal dos autores (2019).

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Atendendo a nossa problemática inicial, a saber, ‘Como tem sido a construção da Educação Integral do Novo Ensino Médio no estado de Santa Catarina?’, apresentamos na sequência resultados das pesquisas nas três escolas que desenvolvem projetos de educação com metodologias pedagógicas diferenciadas para o Novo Ensino Médio da 15.<sup>a</sup> Gered da Secretaria Estadual de Educação. Entre os envolvidos nessa discussão, está toda a comunidade escolar, priorizando-se, nas entrevistas, a percepção dos discentes e docentes.

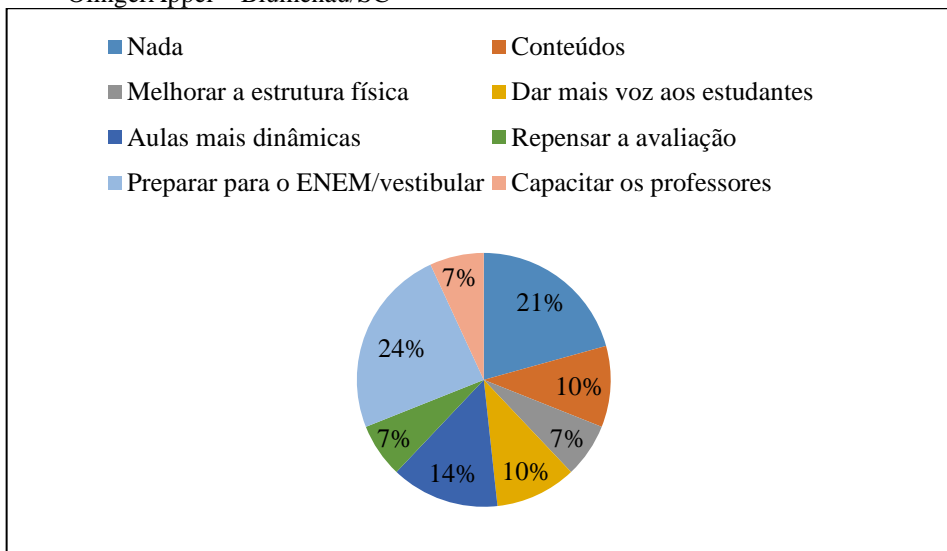
#### **3.1 Escola Estadual Yvonne OlingerAppel**

Foram entrevistados 109 alunos, entre os quais 39 do Ensino Médio Inovador, 13 professores, a orientadora de convivência, o assessor de direção, profissionais de limpeza e cozinha, assistente de educação e a gestora.

Com relação aos alunos pesquisados, 97% não estão inseridos no mercado de trabalho e 61% não pretendem ingressar na profissão da educação.

Ao buscar compreender qual a percepção dos estudantes com relação à sua escola, obtivemos os seguintes dados: 24% solicitaram melhor preparo para o Exame Nacional do Ensino Médio – Enem/Vestibular, 21% mencionaram não haver nada a ser mudado, 14% apontaram para aulas mais dinâmicas e 10% comentaram sobre a possibilidade de se ‘dar mais voz aos estudantes’, conforme pode ser constatado no Gráfico 4:

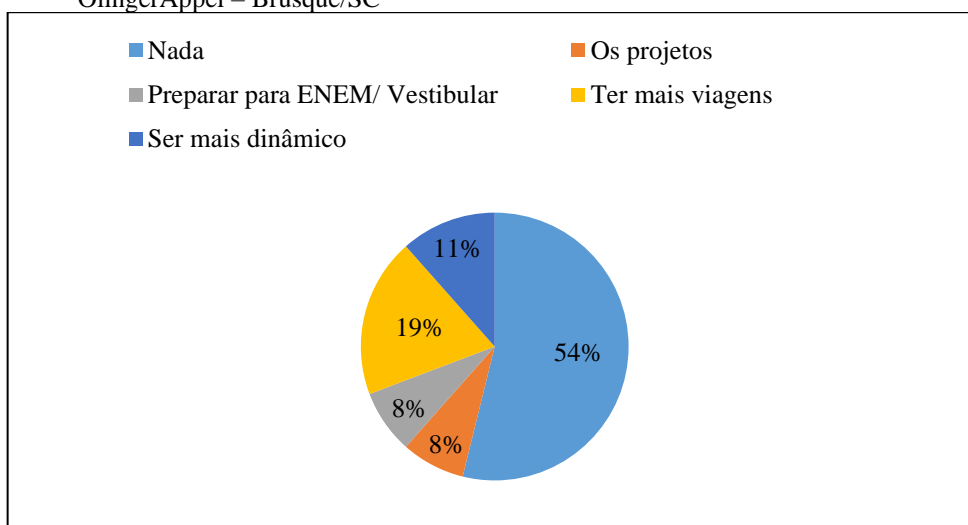
**Gráfico 4** – Mudanças para a unidade escolar sugerida pelos alunos da Escola Estadual Yvonne OlingerAppel – Blumenau/SC



Fonte: elaborado pelos autores com dados obtidos durante a pesquisa (2019).

Referente ao Ensino Médio Inovador em específico, quando solicitados a opinar sobre essa nova proposta, 69% dos entrevistados o descreveram como muito bom; 28%, como bom; e 3%, como ruim. Quando questionados sobre o que deveria mudar, 54% mencionaram que não há nada para ser mudado nessa nova proposta, 19% apontara para a possibilidade de mais viagens e saídas de campo e 11% afirmaram que deveria ser mais dinâmico, conforme se observa no Gráfico 5, abaixo:

**Gráfico 5** – Sugestões dos alunos para mudanças no Ensino Médio Inovador, Escola Estadual Yvonne OlingerAppel – Brusque/SC



Fonte: elaborado pelos autores com dados obtidos durante a pesquisa (2019).

Com relação aos movimentos de interdisciplinaridade, 84% dos alunos apontaram para a necessidade dessa iniciativa, relatando que, além de promover melhorias na aprendizagem

(67%), facilita a percepção da realidade (11%) e prepara para o Enem/Vestibular (7%). Esses dados nos levam a refletir criticamente sobre a escola que temos, no intuito de rompermos como uma visão uniformizadora de ensino. Somente poderemos defender a escola pública se defendermos sua urgente renovação, levando-nos efetivamente a novas ações, a uma diversidade de práticas e de realidades que supere a homogeneização característica do século XX.

Partindo para ouvir os professores e suas percepções sobre esse processo de implementação e implantação do Novo Ensino Médio, foram entrevistados 13 docentes, entre os quais 54% do sexo masculino e 46% do feminino. Com relação ao grau de instrução, 15% são mestres e 38% especialistas, 39% têm Ensino Superior completo e 8% têm Ensino Superior incompleto. Quanto ao tempo de trabalho na educação, 54% têm entre 1 e 5 anos dedicados à docência; 8%, entre 5 a 10 anos; e 23% têm mais de 10 anos de profissão. No que diz respeito ao tempo de trabalho na unidade pesquisada, 54% está há menos de 1 ano nessa unidade escolar; e 31%, entre 1 e 5 anos. No que tange às relações trabalhistas, 73% dos professores são admitidos em caráter temporário (ACT) e 37% pertencem ao quadro de efetivos do Estado de Santa Catarina. Esses dados nos fazem refletir, com contributos de Nóvoa (2013, p. 205), sobre o percurso de formação, no qual “[...] é importante também que os professores experientes assumam certa responsabilidade e se percebam como coformadores de futuros professores ou professores iniciantes, ou seja, ‘por uma formação de professores a partir de dentro’”. Mas, para tal, entendemos que se faz necessária certa estabilidade ao corpo docente, a fim de acabar com a oscilação de profissionais, a exemplo do que acontece na instituição pesquisada, em que a maioria dos professores é ACT, como apontam nossos indicadores. Compreendemos que não haverá nenhuma mudança significativa se a “[...] ‘comunidade dos formadores de professores’ e a ‘comunidade dos professores’ não se tornarem mais permeáveis e imbricadas” (NÓVOA, 2009b, p. 17).

Quando questionados sobre a impressão a respeito da unidade escolar em que trabalham, 33% dos professores afirmaram ser excelente e 57% afirmaram ser boa. No entanto, a maioria compreende que há necessidade de melhorias, como as estruturais (82%). Ao perguntar como os docentes compreendem o atual cenário educacional brasileiro, 77% apontaram para precariedade e a negligência, com desvalorização do professor e falta de investimentos (23%), sendo conduzido à privatização. Esses dados, no nosso entendimento, são consequências de uma longa caminhada das escolas do Brasil, que, durante a sua existência, foram assumindo diversos papéis e funções, distanciando-se de sua real missão, que é a construção-produção do conhecimento. A escola foi assumindo mil e uma tarefas

longo do século XX, com as políticas educacionais de cunho neoliberal, da atual social-democracia e, assim, da ‘Educação para Todos’, como apontado por Peroni (2015) quando chama a atenção para as redefinições no papel do Estado e nas fronteiras entre o público e o privado na Educação a partir da segunda metade do século XX, com a abertura de mercado.

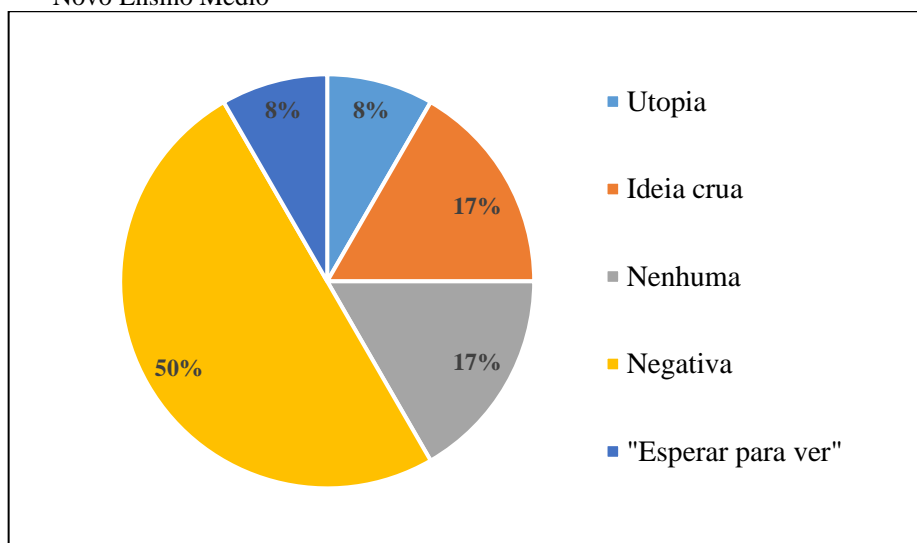
Buscando entender a compreensão dos docentes a respeito da realidade dos estudantes, 82% afirmaram que a compreendem por meio da relação do ensino com o cotidiano desses alunos (80%). Ao perguntarmos sobre qual a importância da Educação Integral, 46% relataram ser importante, pois desenvolve o senso crítico (13%) e promove o desenvolvimento psicológico e social do aluno (13%), apontando que a capacitação dos professores é necessária para que ocorra (7%).

Com relação às ações de formação continuada, 85% dos docentes responderam que participaram de alguma, a maior parte delas disponibilizada pela unidade escolar (92%), entre as quais está a formação sobre o Ensino Médio Inovador (54%), mas não conseguem implementá-la ou dar continuidade em função da alta rotatividade nas escolas, por conta de os contratos trabalhistas serem temporários.

Ainda na tentativa de compreender se os docentes percebem a relação da escola com a comunidade escolar por meio de projetos, 62% dos participantes responderam que não, e 30% que sim, compreendem-na dessa forma. Mas, quando questionamos se os docentes trabalham com atividades/projetos interdisciplinares, 89% responderam desenvolver essas ações e que elas são inovadoras e positivas para o processo de ensino-aprendizagem (81%). Estes indicadores nos fazem refletir sobre os desencontros havidos entre o que se pratica e o que se defende enquanto ações educativas potenciais para aprendizagem e construção do conhecimento.

Por conseguinte, 50% dos docentes entrevistados não souberam dizer quais ações definem o Novo Ensino Médio, 22% entendem que os alunos passarão mais tempo na escola, e 14% disseram que é pautado por ações interdisciplinares. Por fim, ao perguntarmos qual a perspectiva dos docentes sobre o Novo Ensino Médio, 50% descreveram-na como negativa, 17% afirmaram que a iniciativa precisa de amadurecimento, e 17% disseram se tratar de utopia (Gráfico 6).

**Gráfico 6** – Perspectiva dos docentes da Escola Estadual Yvonne OlingerAppel – Brusque/SC – sobre o Novo Ensino Médio



Fonte: elaborado pelos autores com dados obtidos durante a pesquisa (2019).

Ainda na busca por evidências sobre a organização para a implantação e implementação do Novo Ensino Médio, foram entrevistados os seguintes funcionários: a orientadora de convivência, o Assessor de direção, profissionais de limpeza e cozinha, assistente de educação e a gestora. Entre os aspectos considerados viáveis e as dificuldades encontradas para efetivação da implementação e implantação do Novo Ensino Médio, perguntou-se aos participantes se eles percebiam a necessidade de melhorias na escola.

Como respostas, relataram que se trata de uma unidade escolar acolhedora, boa de trabalhar, tanto em razão da equipe como dos alunos. Enquanto melhorias necessárias, apontaram a quadra de esportes/ginásio e a falta de um psicólogo para orientação nas demandas com os alunos.

O assessor de direção relatou que, diante da implantação do Novo Ensino Médio, em consonância com a Resolução CNE/CEB n.º 3/2018, que trata da atualização das DCNs de 2018, a partir de 2020, o Ensino Médio Inovador não terá mais ingressos no 1º ano, seguindo com as turmas de 2.º e 3.º ano até findarem essa etapa. A escola adotará a nova proposta para o Ensino Médio. Para tal, estão analisando a possibilidade de ter uma carga horária adaptada, com uma hora a mais por dia, para permitir que o aluno possa trabalhar no período oposto ou um período a mais, no turno vespertino. Uma das grandes dificuldades é manter os alunos nessa carga horária ampliada, uma vez que muitos são estimulados pela família a adentrarem no mercado de trabalho enquanto cursam o Ensino Médio, em função das suas condições socioeconômicas. Fato esse que reflete na diminuição do número de alunos matriculados à medida que as séries avançam. Por conseguinte, entre os percursos formativos

possíveis de serem adotados por essa unidade escolar, é provável que implantemo Ensino Profissionalizante.

Quando questionado sobre os ajustes para a implantação dessa nova proposta com os alunos do período noturno, o assessor de direção relatou ser uma grande preocupação da unidade escolar e talvez seu maior desafio, uma vez com a carga horária estendida para estes alunos não seria possível de esgotar em três anos, e sim em quatro anos. Na realidade, os alunos buscam logo se formar, a fim de adentrar no mercado de trabalho o mais breve possível. Este Novo Ensino Médio tem previsão constitucional e é obrigatório oferecê-lo no período noturno, porém este novo modelo está inviabilizado. Não se tem ideia de como levá-lo a cabo.

### **3.2 Centro de Educação Profissional Hermann Hering**

Nesta unidade escolar, foram entrevistados 115 alunos do Ensino Médio Técnico e 11 professores. Com relação aos alunos pesquisados, 91% não estão inseridos no mercado de trabalho e 86% não pretendem ingressar na profissão da educação.

Sobre a percepção dos estudantes a respeito da qualidade da escola, obtivemos as seguintes respostas: 62% consideram-na boa; 22%, regular; e 12%, excelente. Além do mais, 97% dos alunos apontaram ter uma boa relação com os professores e a coordenação. Entre as mudanças necessárias percebidas pelos alunos, 39% responderam que é necessária uma mudança na postura e qualificação dos professores, 28% optaram por diversificação e melhorias nas metodologias de ensino, e 13% entendem que é preciso mais dedicação aos estudos por parte dos alunos.

Quando perguntamos quais seriam os aspectos marcantes do Cedupna vida dos alunos, 64% responderam ser os projetos desenvolvidos ao longo do curso e 24% apontaram o fato de a instituição dispor de cursos técnicos. No tocante às perspectivas pós-Ensino Médio dos alunos, 59% relataram que esperam ingressar no Ensino Superior; e 47%, inserir-se no mercado de trabalho.

Referente à interdisciplinaridade, 83% dos alunos apontaram para a sua necessidade, afirmando que, nas aulas, 77% dos assuntos e atividades são desenvolvidos de maneira interdisciplinar. Com relação ao Novo Ensino Médio, quando solicitados a opinar sobre essa proposta, 38% relataram não a conhecer, 38% avaliaram que será uma boa proposta e 10% consideram-na regular. Em vista destes indicadores, compreendemos que talvez não haja

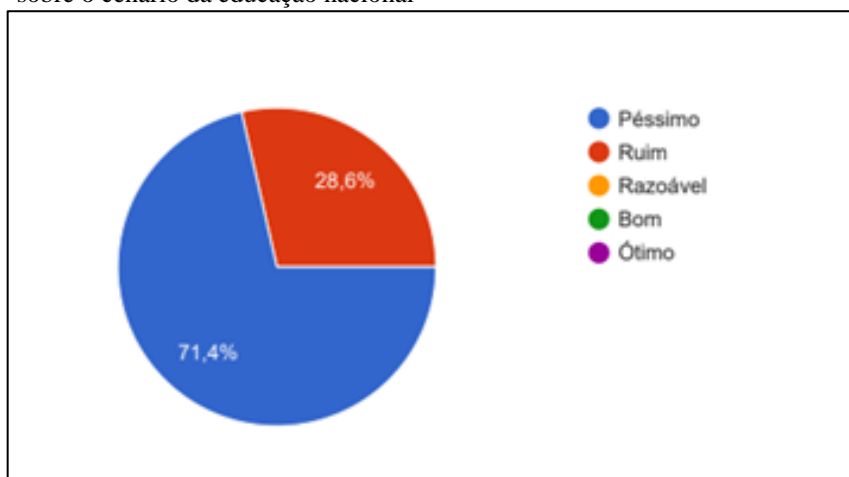
clareza por parte dos alunos sobre o que realmente esperar da Educação Integral, princípio fundante do Novo Ensino Médio.

Com relação aos professores, foram entrevistados 11 profissionais, com o objetivo de compreender como estão ocorrendo os encaminhamentos para a implementação e implantação do Novo Ensino Médio diante dos aspectos viáveis e das dificuldades encontradas. Destes, 90% são do sexo masculino e detêm o seguinte grau de instrução: 10% são doutores, 20% são mestres, 80% são licenciados; e 20%, bacharéis. Referente ao tempo de trabalho na educação, 40% acumularam entre 15 e 25 anos de profissão; 30%, entre 5 e 10 anos; 20%, entre 1 e 5 anos; e 10% têm de 10 até 15 anos de docência. Quanto ao regime de contratação, 77% dos professores são ACTs e 33% pertencem ao quadro de efetivos do Estado de Santa Catarina. Novamente nos apoiamos em Nóvoa (2009), quando ressalta o papel do Estado neste processo, considerando que não dá para se falar em formação de professores sem atrelar seu desenvolvimento às condições do trabalho do professor, sua valorização salarial, bem como à melhoria da infraestrutura das escolas:

[...] nada será conquistado se não se alterarem as condições existentes nas escolas e as políticas públicas em relação aos professores. É inútil apelar à reflexão se não houver uma organização das escolas que a facilite. É inútil reivindicar uma formação mútua, interpares, colaborativa, se a definição das carreiras docentes não for coerente com este propósito. É inútil propor uma qualificação baseada na investigação e parcerias entre escolas e instituições universitárias se os normativos legais persistirem em dificultar esta aproximação. (NÓVOA, 2009, p. 21).

Quando questionados sobre a impressão que têm sobre a unidade escolar em que trabalham, 71% dos professores consideraram-na boa; e 29%, excelente. Mas 71% avaliam o atual cenário educacional brasileiro como péssimo; e 29%, como ruim (Gráfico 7).

**Gráfico 7** – Impressão dos docentes do Centro de Educação Profissional Hermann Hering– Blumenau/SC – sobre o cenário da educação nacional



Fonte: elaborado pelos autores com dados obtidos durante a pesquisa (2019).

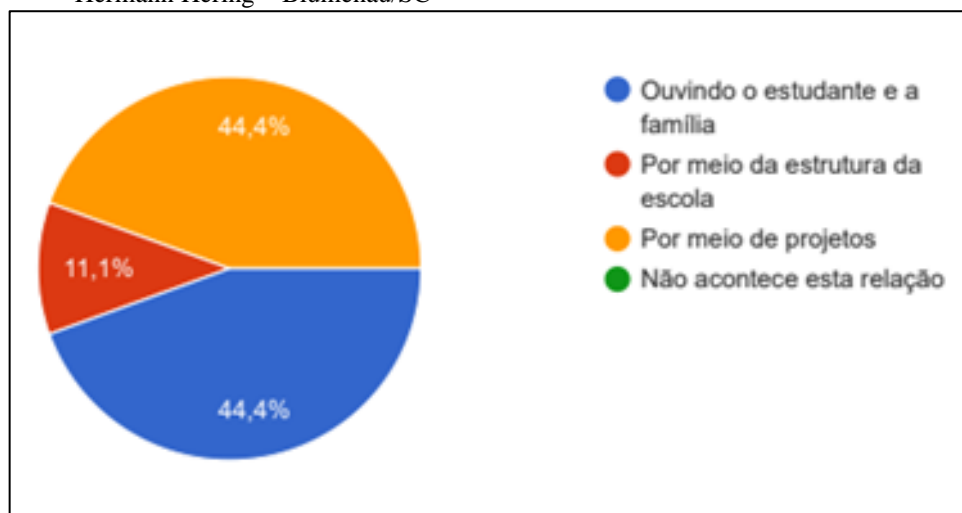
Uma das hipóteses que aventamos para explicar esses indicadores apontadas pelos professores corrobora os pressupostos de Nóvoa (2009b, p. 60), que vem analisando criticamente este contexto e se posicionando em defesa de uma escola centrada na aprendizagem, e não no assistencialismo, pois

[...] a escola no centro da colectividade [*sic*] remete para uma instituição fortemente empenhada em causas sociais, assumindo um papel de “reparadora” da sociedade [...]. Não é possível fazer tudo e a tudo dedicar a mesma atenção. Concentrando-se nas dimensões sociais, esta escola acaba por conceder uma menor atenção às aprendizagens.

O autor caracteriza esse movimento como transbordamento escolar. “Resumindo [...], no último século, podemos dizer que a Escola foi se desenvolvendo por acumulação de missões e de conteúdos, numa espécie de constante *transbordamento*, que a levou a assumir uma infinidade de tarefas.” (NÓVOA, 2009b, p. 50, grifos do autor). Em vista desse fenômeno, não sobra tempo para a escola se dedicar à sua essência, ou seja, a construção-produção do conhecimento.

No que diz respeito à relação do docente com a comunidade escolar, 71% dos respondentes consideraram-na razoável, 14% julgaram-na ótima; e 14%, ruim. Com relação à compreensão dos docentes sobre como a escola dialoga com as necessidades dos alunos, 44% dos entrevistados relataram que é por meio da escuta aos estudantes e seus familiares; 44%, por meio dos projetos desenvolvidos; e 11%, por meio da estrutura da escola (Gráfico 8)

**Gráfico 8** – Diálogo dos docentes com as necessidades dos alunos, Centro de Educação Profissional Hermann Hering – Blumenau/SC



Fonte: elaborado pelos autores com dados obtidos durante a pesquisa (2019).

Ao perguntarmos sobre como os docentes percebem o Novo Ensino Médio, 55% julgaram-no necessário, 33% disseram que é o ideal para melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, e 11% não concordam com essa nova proposta. Não obstante, chamamos a atenção para o que realmente entendem os docentes sobre o Novo Ensino Médio e a Educação Integral. Muitas vezes, segundo Nóvoa, (2012, p. 15, grifos do autor), a ideia que perpassa o “[...] conceito de educação integral contribuiu para o *transbordamento da escola*, para uma escola que foi assumindo um excesso de missões e de tarefas, com grande dispersão de projectos e actividades [sic]”.

Em outras palavras, a escola precisa deixar de ser folclórica, de ser um local “[...] onde existe tudo e nada, onde tudo parece ter a mesma importância, onde não é possível instaurar um sentido para o trabalho e para as aprendizagens” (NÓVOA, 2012, p. 15). E o professor tem um papel primordial nessa reconfiguração. Ele precisa rever sua prática, a fim de que seu trabalho consista “[...] na construção de práticas docentes que conduzam os alunos à aprendizagem” (NÓVOA, 2012, p. 15).

Para que os professores revejam suas práticas, as ações de formação continuada são essenciais. Ao questionarmos sobre a sua ocorrência, 58% dos docentes responderam que participaram de formação que tratava do Ensino Médio Inovador. Entendemos a escola como um espaço de formação de professores, tanto inicial quanto continuada, uma vez que não existem respostas prontas para os dilemas diários por eles enfrentados no espaço escolar, fazendo do diálogo entre colegas e das partilhas de práticas ferramentas importantes para o trabalho docente. Diante do desafio posto com o Novo Ensino Médio, a formação e

profissionalização dos professores não devem ser vistas como processos individuais, mas sim coletivos. Para o autor,

[...] a competência colectiva[*sic passim*] é mais do que o somatório das competências individuais. Estamos a falar da necessidade de um tecido profissional enriquecido, da necessidade de integrar na cultura docente um conjunto de modos colectivos de produção e de regulação do trabalho. (NÓVOA, 2009a, p. 7).

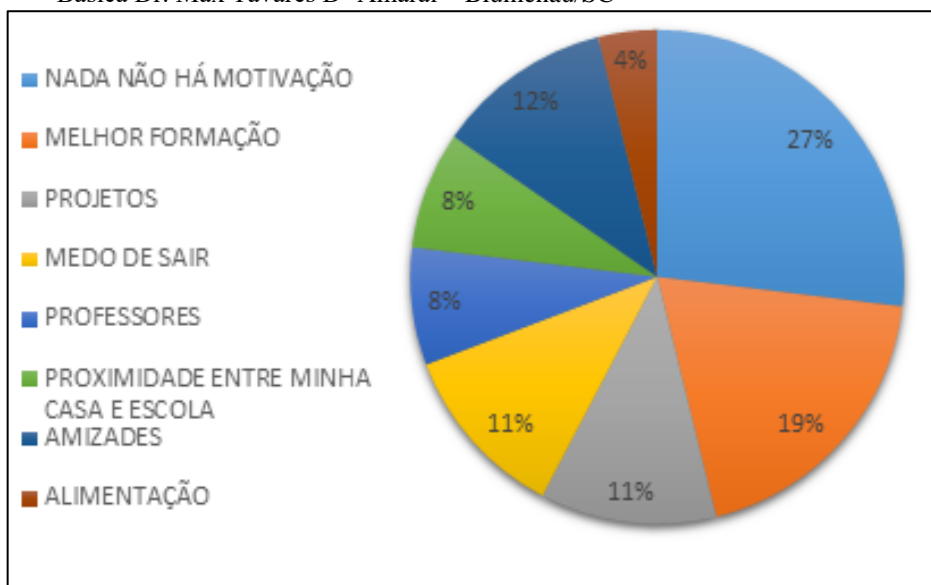
A cultura coletiva não é imposta por via administrativa ou decisão superior, por isso a necessidade de ser trabalhada durante a formação docente. Nesse movimento, apostamos na necessidade de momentos previstos em calendário acadêmico da unidade escolar, objetivando a formação processual, contínua e cada vez mais aprofundada da demanda levantada por docentes com estabilidade nas unidades escolares.

### **3.3 Escola Estadual Básica Dr. Max Tavares D’Amaral**

Dando sequência à pesquisa, na EEB Dr. Max Tavares D’Amaral, foram entrevistados 30 alunos do Emiti. Quanto à percepção dos estudantes sobre a escola, 65% se tratar de uma boa instituição de ensino, 17% julgam-na muito boa, 12% acham-na regular; e 6%, ruim. Com relação especificamente ao Emiti, 43% dos alunos entrevistados consideraram-no bom; e 33%, regular; 15% acham-no cansativo; 9%, péssimo; e 5%, excelente. Também perguntamos quais os motivos para a permanência do aluno nesse modelo de ensino, obtendo como respostas: 27% não apontaram motivação para tal, 19% buscaram melhorar sua formação, 12% creditaram a permanência às amizades formadas; e 11%, aos projetos realizados, entre outros motivos (Gráfico 9).

Na contemporaneidade, necessitamos de uma nova escola, uma escola que tenha ambientes educativos inovadores, focada na aprendizagem dos estudantes. Nas palavras de Nóvoa (2009b, p. 91-92), “[...] é preciso abrir os sistemas de ensino a novas ideias. Em vez da homogeneidade e da rigidez, a diferença e a mudança. Em vez do transbordamento, uma nova concepção da aprendizagem. Em vez do alheamento da sociedade, o reforço do espaço público da educação”. Nesta mesma direção, pedimos aos alunos que avaliassem sua relação com os professores do Emiti: 73% apontaram ser boa; 12%, ruim; 11%, muito boa; e 4%, muito ruim.

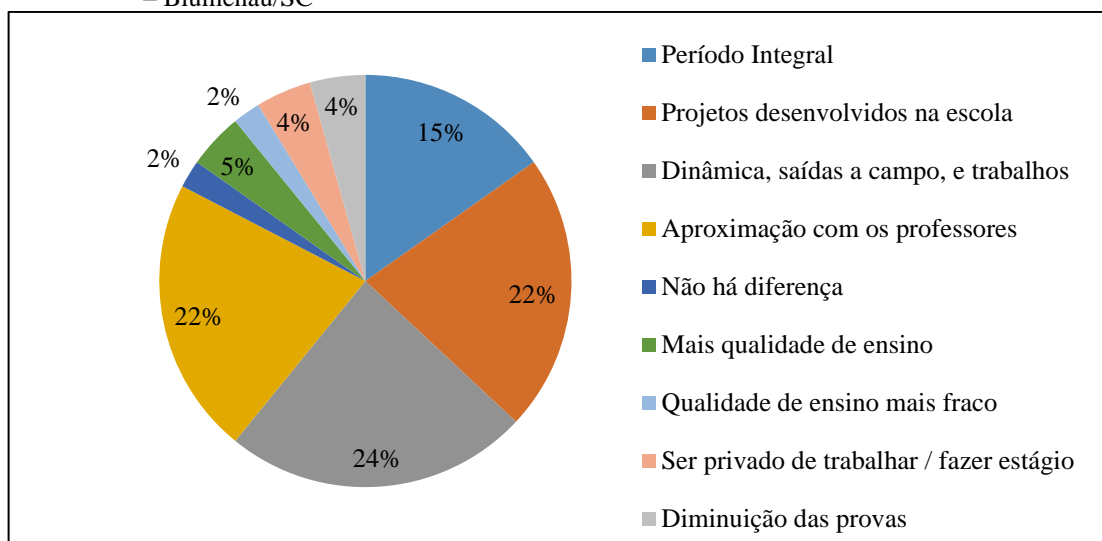
**Gráfico 9** – Motivos para permanecer no Ensino Médio Integral em Tempo Integral, Escola Estadual Básica Dr. Max Tavares D’ Amaral – Blumenau/SC



Fonte: elaborado pelos autores com dados obtidos durante a pesquisa (2019).

Também buscamos investigar a percepção dos alunos quanto às diferenças entre as duas formas de ensino, ou seja, o EMTI e o Ensino Médio Regular. Entre as respostas, 24% indicaram que a principal diferença reside na diminuição da quantidade de provas; 22% afirmaram que são os projetos desenvolvidos na escola; 22%, a aproximação com os professores; e 15% apontaram o período integral, conforme pode ser constatado no Gráfico 10, a seguir:

**Gráfico 10** – Diferenciais do Ensino Médio Integral em Tempo Integral na comparação com o Ensino Médio regular segundo a percepção dos alunos da Escola Estadual Básica Dr. Max Tavares D’ Amaral – Blumenau/SC



Fonte: elaborados pelos autores com dados obtidos durante a pesquisa (2019).

Neste movimento, os indicadores trazidos pelo Gráfico 10 coadunam-se com a PCSC (SANTA CATARINA, 2014, p. 25), quando nos levam a refletir sobre a noção de educação integral posta na atualidade e como a escola, enquanto instituição social moderna, pode cumprir a tarefa de promovê-la. Nóvoa (2009b, p. 65) defende a urgência de uma nova escola, que rompa com os padrões estabelecidos, para que consigamos “[...] dar respostas úteis aos alunos e às distintas necessidades e projectos de vida de que eles são portadores”.

Entrevistamos também 20 professores, entre os quais 90% são ACTs; e 10%, efetivos do Estado de Santa Catarina. Nessa direção, apoiamo-nos na PCSC, quando aponta que

[...] as propostas pedagógicas das escolas, organizadas na perspectiva da Educação Integral, devem considerar a possibilidade concreta de ultrapassar as fronteiras do conhecimento e dos saberes. Assim, tomando-se por base essa concepção, é importante que as redes de ensino pautem seus projetos em alguns arranjos/movimentos curriculares mais integradores, e entre eles a democratização da gestão dos processos educativos pela valorização e fortalecimento do trabalho coletivo. (SANTA CATARINA, 2014, p. 27).

Diante do exposto, concordamos com a PCSC, quando aponta que um dos pilares da inovação e do sucesso da Educação Integral é a valorização do coletivo de trabalho, muito embora os indicadores tenham apontado a direção contrária.

Sobre a qualidade da relação entre docentes e alunos do Emiti, 70% dos professores afirmaram ser boa; e 30%, excelente. Do mesmo modo, mas entre os alunos e os demais professores, 55% responderam que a relação é boa, 25% disseram ser regular; e 15%, apenas profissional. Os docentes, em sua totalidade, percebem diferenças no processo ensino-aprendizagem entre o Emiti e o Ensino Médio Regular.

Com relação às ações de formação continuada, 91% dos docentes entrevistados já participaram de formações com temáticas inerentes ao Emiti e consideram-nas de boa qualidade (62%), de ótima qualidade (30%) e de qualidade regular (8%), o que vem ao encontro do que defende Nóvoa (1999, p. 6) a respeito da perspectiva profissional do professor, pois

A profissionalização dos professores está dependente da possibilidade de construir um saber pedagógico que não seja puramente instrumental. Por isso, é natural que os momentos-fortes de produção de um discurso científico em educação sejam, também, momentos-fortes de afirmação profissional dos professores.

Portanto destacamos como primordial para a implantação e a implementação de uma nova proposta para o Ensino Médio que os mediadores desse processo, os docentes, sejam contemplados por essa profissionalização. Um dos dilemas atuais da profissão docente é a

deslegitimação dos professores como produtores de saberes, apesar do crescente desenvolvimento das ciências da educação e do grande número de pesquisadores na área. Para o autor, o ensino deve ser concebido como uma atividade crítica, e o professor como um profissional autônomo que investiga e reflete sua prática docente:

Os professores devem combater a dispersão e valorizar o seu próprio conhecimento profissional docente, construído a partir de uma reflexão sobre a prática e de uma teorização da experiência. É no coração da profissão, no ensino e no trabalho escolar, que devemos centrar o nosso esforço de renovação da formação de professores e do trabalho pedagógico. (NÓVOA, 2012, p. 13).

Nessa perspectiva, o professor assume um papel ativo, de formação e autoformação contínuas.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste ano de 2019, o curso de extensão Proesde Licenciatura daFurb fez um percurso dinâmico e provocativo, buscando integrar os alunos nas atividades da comunidade acadêmica que discutiram a BNCC e a PCSC, na própria universidade e em outras. Desafiamos os acadêmicos a acompanharem o processo de construção do **Novo Ensino Médio no Estado de Santa Catarina** a partir de três escolas que desenvolvem projetos de educação cujas metodologias pedagógicas, diferenciadas, são implementadas sob a assessoria da 15.<sup>a</sup> Gered, da qual a cidade de Blumenau faz parte, tais como a Escola Estadual Yvonne Olinger Appel, de Brusque, o Centro de Educação Profissional Hermann Hering e a Escola Estadual Básica Dr. Max Tavares D’Amaral, ambas de Blumenau.

Apesar de terem sido realizadas no segundo módulo do curso, as pesquisas possibilitaram aos acadêmicos o encontro presencial com professores, ou seja, do professor em formação inicial com o professor em formação continuada das escolas pesquisadas. Nesse sentido, destacamos a riqueza dessa experiência de conversa e encontros sistematizados para a formação de um professor reflexivo e pesquisador.

O trabalho desenvolvido com os acadêmicos evidenciou dados percebidos durante o curso, a saber: que o processo de construção do Novo Ensino Médio de Santa Catarina alinhado à BNCC já acontece de forma lenta, gradativa e monitorada, por meio de diferentes

percursos formativos, como observamos nas três escolas investigadas: o Ensino Médio Inovador, o Ensino Médio Integral em Tempo Integral e o Ensino Médio articulado ao Ensino Profissionalizante. Esses percursos dialogam com a ideia de Educação Integral da PCSC, mas, para sua efetividade plena, ainda carece de ajustes, pois são imensos os desafios.

Se precisamos conquistar a permanência do jovem na escola, levá-lo a concluir a Educação Básica, a dar continuidade aos seus estudos e, principalmente, a desenvolver as competências cognitivas e socioemocionais necessárias para viver, conviver, aprender e produzir na sociedade do conhecimento e da inovação, algumas questões carecem de revisão imediata. Entre as quais apontamos a necessidade de uma equipe coesa, permanente e com formação continuada sistemática e aprofundada. Observamos que, nas unidades escolares investigadas, a maioria dos professores desses três percursos formativos são ACTs. Em razão dos termos desse contrato de trabalho, eles permanecem nas escolas por apenas por um ano, após o qual é necessário que se submetam novamente ao processo seletivo, o prejudica sobremaneira a construção de uma visão comum de Educação Integral e o reconhecimento da importância das competências para o Século 21.

Nesse movimento, encerramos este relatório apontando algumas pistas para a construção de um **Ensino Médio no Estado de Santa Catarina** a partir da voz dos nossos protagonistas. Com a palavra os jovens estudantes:

- (i) buscamos, nesta última etapa da Educação Básica, encontrar espaço e tempo para vivenciarmos experiências relacionadas ao conhecimento, mas também experiências de formação humana;
- (ii) pretendemos encontrar na escola debates e reflexões sobre nossas condições socioeconômicas, especialmente sobre nosso presente. A máxima de que a escola prepara para o ‘futuro’ é por nós questionada, pois nossas maiores inquietações versam sobre as vivências presentes no cotidiano;
- (iii) entendemos que a ciência é imprescindível para que nos desenvolvamos plenamente;
- (iv) sabemos da importância das Artes para ampliar a capacidade de compreensão do mundo, assim como dos debates político-pedagógicos sobre temas da contemporaneidade;
- (v) ansiamos por aulas em espaços não formais, nas mais variadas ‘salas de aula’, dialogando com questões ambientais, sociais e culturais, a fim de ampliarmos as leituras do meio em que vivemos;

- (vi) acreditamos que professores e professoras precisam entender de adolescência, de juventude, de conflitos e de possibilidades de resolução;
- (vii) por fim, apostamos no diálogo como base de aprendizagem.

Com esses indicadores, percebemos que os jovens compreendem o que vivem na escola e, na formação inicial do professor, neste caso, nas licenciaturas, relacionam o que viveram no Ensino Médio e o que podem pensar como possibilidades para a docência.

Vimos, neste percurso, que o Ensino Médio é um contexto a ser pensado com carinho, e há muitos desafios a superar para que possamos integrá-lo à vida cotidiana moderna, que é muito dinâmica e rica em experiências que nos mobilizam a rever o contexto da escola.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC/Consed/Undime, 2015. Disponível em: <https://bit.ly/2RFE4NI>. Acesso em: 9 set. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n.º 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, Edição 334, Seção 1, p. 21, 22 nov. 2018. Disponível em: <https://bit.ly/342IZKy>. Acesso em: 2 dez. 2018.

CENTRO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL HERMANN HERING. Instituição. **Cedup**, Blumenau, 2013. Disponível em: <https://bit.ly/2P20FBP>. Acesso em: 20 set. 2018.

COLÓQUIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO (COLBEDUCA), 5. Florianópolis, outubro 2019. **Anais** [...]. Florianópolis: Udesc, 2019. No prelo. Disponível em: <https://bit.ly/34VHgbf>. Acesso em: 20 nov. 2019.

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), 14. Curitiba, setembro 2019. **Anais** [...]. Curitiba: PUC, 2019. No prelo. Disponível em: <https://bit.ly/38qGy8a>. Acesso em: 20 out. 2019.

ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DR. MAX TAVARES D'AMARAL. **Projeto Político-Pedagógico**. Blumenau, 2019. Não paginado. Mimeo.

ESCOLA DE ENSINO MÉDIO YVONNE OLINGER APPEL. **Projeto Político-Pedagógico**. Brusque, 2014. Mimeo.

NÓVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jun. 1999. ISSN 1517-9702. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97021999000100002>. Disponível em: <https://bit.ly/2OXoCu2>. Acesso em: 20 set. 2018.

NÓVOA, António. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista de Educación**, Madrid, n. 350, p. 203-220, set./dec. 2009a. ISSN: 0034-592X. Disponível em: <https://goo.gl/F7MunA>. Acesso em: 14 nov. 2017.

NÓVOA, António. **Professores Imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009b.

NÓVOA, António. Pensar alunos, professores, escolas, políticas. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, Sinop, v. 2, n. 2, p. 7-17, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://goo.gl/egh61u>. Acesso em: 19 nov. 2017.

NÓVOA, António. Nada substitui um bom professor: propostas para uma revolução no campo da formação de professores. In: GATTI, Bernadete Angelina *et al.* **Por uma política nacional de formação de professores**. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2013. p. 199-210.

PERONI, Vera Maria Vidal (org.). **Diálogos sobre as redefinições no papel do Estado e nas fronteiras entre público e privado na Educação**. São Leopoldo/RS: Oikos, 2015.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta curricular de Santa Catarina: formação integral na Educação Básica**. [S. l.: s. n.]: 2014. Disponível em: <https://bit.ly/2OXpm2i>. Acesso em: 18 nov. 2018.

SEMINÁRIO INTEGRADO DAS LICENCIATURAS, 15; SEMINÁRIO DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID), 10; SEMINÁRIO DO PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PARFOR), 8; SEMINÁRIO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA O DESENVOLVIMENTO REGIONAL (PROESDE), 7. Blumenau, agosto 2019. **Anais [...]**. Blumenau: Furb, 2019. No prelo. Disponível em: <https://bit.ly/389YFyS>. Acesso em: 20 set. 2019.