

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CERRO LARGO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS (PPGEC)
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO

ALEX FERREIRA

O NOVO ENSINO MÉDIO: POSSIBILIDADES E LIMITAÇÕES DA ÁREA DE
CIÊNCIAS DA NATUREZA EM ESCOLAS DO CAMPO

CERRO LARGO

2025

ALEX FERREIRA

**O NOVO ENSINO MÉDIO: POSSIBILIDADES E LIMITAÇÕES DA ÁREA DE
CIÊNCIAS DA NATUREZA EM ESCOLAS DO CAMPO**

Dissertação de mestrado apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Ensino de Ciências (PPGEC) da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sinara München

Coorientadora: Prof.^a Dr.^a Sandra Maria Wirzbicki

CERRO LARGO

2025

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Ferreira, Alex

O NOVO ENSINO MÉDIO: POSSIBILIDADES E LIMITAÇÕES DA
ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA EM ESCOLAS DO CAMPO / Alex
Ferreira. -- 2025.
226 f.

Orientador: Doutora em Educação em Ciências Sinara
München

Co-orientadora: Doutora em Educação em Ciências
Química da Vida e Saúde Sandra Maria Wirzbicki

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da
Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Ensino de
Ciências, Cerro Largo, RS, 2025.

1. Ciências da Natureza. 2. Novo Ensino Médio. 3.
Educação do Campo. 4. Rede estadual e municipal. 5.
Ensino de Ciências. I. München, Sinara, orient. II.
Wirzbicki, Sandra Maria, co-orient. III. Universidade
Federal da Fronteira Sul. IV. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

ALEX FERREIRA

**O NOVO ENSINO MÉDIO: POSSIBILIDADES E LIMITAÇÕES DA ÁREA DE
CIÊNCIAS DA NATUREZA EM ESCOLAS DO CAMPO**

Dissertação de mestrado apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Ensino de Ciências (PPGEC) da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências.

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 07/03/2025.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **SINARA MUNCHEN**
Data: 06/05/2025 13:35:54-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Sinara München – UFFS
Orientadora

Documento assinado digitalmente
 **SANDRA MARIA WIRZBICKI**
Data: 03/04/2025 22:10:38-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Sandra Maria Wirzbicki – UFFS
Coorientadora

Documento assinado digitalmente
 **JOSE VICENTE LIMA ROBAINA**
Data: 06/05/2026 14:19:13-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. José Vicente Lima Robaina - UFRGS
Avaliador externo

Documento assinado digitalmente
 **ELIANE GONÇALVES DOS SANTOS**
Data: 07/04/2025 21:54:05-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Eliane Gonçalves dos Santos – UFFS
Avaliador interno

Dedico à minha família, que sempre me
apoiou.

Às minhas professoras e aos meus professores,
que ensinaram com zelo e dedicação e deram
bons exemplos.

Aos amigos que apoiaram essa decisão,
especialmente Rafael Maciel Prestes e Eloá
Carlos Borges Antunes, que foram
imprescindíveis nessa trajetória.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, pelo dom da vida e, por ter me permitido chegar até aqui, ter sonhado e realizado esse grande intento, me garantindo persistência, saúde e fé.

Agradeço aos meus pais pelo zelo e dedicação, pois não pouparam esforços para que eu concluísse meus estudos – em especial, à minha mãe, pelo apoio, cuidado, preocupação e orações que me acompanharam nesta jornada.

À minha família, que sempre me apoiou em minhas necessidades e me orientou quando foi preciso.

Às minhas professoras e aos meus professores, que foram inspiração, exemplo e apoio ao longo desta caminhada. Agradeço especialmente à minha alfabetizadora, Mara Núbia Maia Machado, que me cativou; à minha professora e madrinha, Levane Cechim Antonini, que tanto ensinou e me preparou para os passos futuros; e à minha professora de Biologia, Elenita de Cássia Silva de Ávila, que me encantou e inspirou, apoiando-me na escola e no processo acadêmico ao acolher, ensinar, orientar e desafiar o profissional que eu estava me tornando.

Aos professores do ensino fundamental – Ivonete Cardoso Dorneles, Maria Lourdes Both Chagas, Jaime Barbosa, Tânia Marchi, Vanda, Estela, Maria de Lourdes Bortiluzzi, Geane Vecchietti, Rosene Zan, Elenice Machado, Mara Zaltron, Jocemer Karlinski, Neuza Ávila, Neida Finatto, Zita e Renita de Souza – agradeço por tudo o que fizeram e ensinaram.

Aos professores do ensino médio – Elenita Ávila, Décio e Noeli Schnorrenberger, Olga Catellan, Joseane Lima, Rosalet Gomes, Ana Cristina Goulart, Mary Antonini, Jeni Hordejuk, Márcia Brum, Cláudia Jardim, Luiz Henrique Borck, Eva Marasca Antonini e família, Guiomar Terra Batú dos Santos, Edinara Leão, Regina Guma, Giselia Batista, Jocemer Karlinski e Judite Elisabete Vieira Dorneles (*in memoriam*) – e à direção da Escola Estadual de Ensino Médio Gustavo Langsch – Polivalente (Isoldi Callegaro e Maria Cristina Keller Machado Perim), agradeço por todo o ensinamento, incentivo e pela amizade construída.

Aos funcionários das escolas, que sempre zelaram por nós, alunos, com carinho, responsabilidade e apoio, meu sincero agradecimento. E, hoje, aos atuais colegas funcionários de escola, indispensáveis pelo bom andamento da escola.

Aos meus padrinhos, que foram um apoio fundamental em minha trajetória.

Agradeço profundamente aos professores da graduação e pós-graduação pela dedicação, conhecimento e inspiração transmitidos ao longo da minha jornada acadêmica. Cada aula, orientação e conversa foram valiosas para meu crescimento pessoal e profissional. Agradeço por me desafiarem a ir além, incentivarem a busca por conhecimento e por me guiarem rumo

aos meus objetivos. O aprendizado e as experiências compartilhadas serão sempre lembrados com gratidão.

Aos amigos, que me inspiraram, incentivaram, apoiaram e confiaram em meu potencial, contribuindo para que eu completasse a jornada da pós-graduação.

Aos municípios, que, por meio das secretarias de educação, aceitaram e participaram da pesquisa, bem como àqueles que autorizaram o estudo mesmo sem participar ativamente, devido aos rumos tomados pela pesquisa, meu agradecimento.

À 14ª Coordenadoria Regional de Educação de Santo Ângelo, que, de forma muito cordial, concedeu a autorização para a realização da pesquisa em seu território, mesmo que o trabalho não tenha sido desenvolvida em sua área.

À Josiara do Carmo Amaral, por ter ajudado a superar a morosidade da 32ª Coordenadoria Regional de Educação de São Luiz Gonzaga na autorização para o desenvolvimento da pesquisa nas escolas de sua abrangência.

À direção das escolas e aos colegas, que compreenderam os compromissos e necessidades, atendendo de boa vontade e suprimindo as ausências ocasionadas pelas obrigações do programa de pós-graduação, meu muito obrigado.

Agradeço à Universidade Federal da Fronteira Sul, instituição que me proporcionou esta jornada acadêmica gratuita e de qualidade, e ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências (PPGEC) da UFFS, pelo qual sou grato pela oportunidade de cursar o mestrado, que me concedeu inúmeros saberes e vivências, gerando uma transformação significativa em minha vida. Agradeço também aos docentes, à secretaria e aos colegas pela estimada parceria, pelos diálogos, trocas e compartilhamento de saberes, que contribuíram de maneira expressiva para a busca da excelência em meu percurso acadêmico. Foi um prazer aprender e evoluir ao lado de profissionais e colegas tão dedicados e inspiradores. O PPGEC é, sem dúvida, uma fonte rica de conhecimento e oportunidades.

Agradeço especialmente à discente bolsista do programa, Tailine Penedo Batista, que quase foi minha aluna na escola em que trabalho, por sua valiosa ajuda e orientação durante todo o processo de inscrição e seleção no programa, tornando possível meu ingresso nesta jornada.

Aos professores que generosamente participaram da pesquisa por meio das entrevistas, compartilhando suas experiências e conhecimentos, meu sincero reconhecimento por sua colaboração fundamental para a realização deste trabalho.

Expresso minha profunda gratidão às minhas orientadoras, Prof Dotoras Sinara München e Sandra Maria Wirzbicki, pelo incansável empenho, dedicação e paciência.

Agradeço por consumirem noites, madrugadas e finais de semana para me orientar, incentivar e, quando necessário, dar um puxão de orelha. Seu comprometimento e sabedoria foram essenciais para a concretização desta pesquisa.

“Sicut aliquem te audivi prophetantem” (desconheço a autoria)

Como se eu tivesse ouvido você profetizando.

“Veni, vidi, vici” (Júlio César, imperador Romano, em 47 a.C.)

Vim, vi, venci.

RESUMO

Esta dissertação, teve como objetivo geral compreender a prática docente em Ciências da Natureza e suas Tecnologias (CNT) em escolas públicas de Educação do Campo (EEC) no Rio Grande do Sul diante das mudanças trazidas pelo Novo Ensino Médio (NEM), e analisa a implementação do NEM nas EEC, buscando identificar possibilidades e limitações desse processo. A pesquisa, estruturada no formato *multipaper*, investiga como as mudanças curriculares impactam a prática docente, a organização escolar e a formação continuada, considerando as especificidades da Educação do Campo (EC). O primeiro capítulo, a introdução, nos apresenta a estrutura da pesquisa desenvolvida. O segundo capítulo apresenta um panorama das pesquisas brasileiras na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) sobre o ensino de CNT no Ensino Médio nas EEC, revelando a carência de estudos, especialmente em Biologia, e a importância de práticas pedagógicas contextualizadas que valorizem os saberes locais. O terceiro capítulo explora as percepções dos professores sobre o NEM e sua implementação. A análise das entrevistas revela que, embora os docentes reconheçam o potencial do NEM para promover um ensino mais flexível e conectado com a realidade dos alunos, eles também apontam desafios como a falta de formação específica, a inadequação dos itinerários formativos (IF) ao contexto do campo, a sobrecarga de trabalho e a dificuldade em articular os conhecimentos científicos com os saberes locais. A análise das percepções dos professores ainda aponta a necessidade de um apoio mais consistente e contextualizado às escolas do campo, para que o NEM possa ser implementado de forma efetiva e transformadora. O quarto capítulo aprofunda a análise sobre as práticas pedagógicas dos professores. A pesquisa revela que os docentes buscam estratégias de ensino interativas e contextualizadas, integrando os conhecimentos científicos aos saberes locais por meio de projetos, atividades práticas e uso da horta escolar. No entanto, a implementação dos IF enfrenta desafios como a falta de materiais didáticos adequados e a desvinculação de alguns IF com a realidade do campo, o que exige dos professores um esforço contínuo de adaptação e um olhar atento para as necessidades específicas de cada comunidade, demandando um grande esforço autoral na produção de recursos. O quinto capítulo direciona o olhar para a formação continuada dos professores, buscando compreender como as oportunidades de desenvolvimento profissional têm contribuído para o aprimoramento de suas práticas pedagógicas e para a sua atuação no contexto do NEM. A pesquisa revela que, embora a formação continuada seja reconhecida como essencial, as oportunidades oferecidas nem sempre atendem às necessidades específicas dos docentes das EEC, que demandam formações mais práticas, contextualizadas e

alinhadas com a realidade do campo, e que também possibilitem uma troca mais horizontal de informações, de forma a auxiliar e instrumentalizar as práticas docentes. O sexto capítulo, a conclusão, sinteriza os resultados da pesquisa, que apontam que a implementação do NEM nas EEC apresenta tanto desafios quanto oportunidades, com a necessidade latente de aprimoramento das políticas voltadas às escolas do campo. Para que o novo modelo de ensino alcance seu potencial máximo, é fundamental que as políticas educacionais considerem as especificidades do contexto rural, valorizando os saberes locais, promovendo a formação continuada dos professores, garantindo a autonomia das escolas e reconhecendo a importância de políticas públicas que fortaleçam a EC. Assim, nas considerações finais, apresentadas no capítulo seis são contemplados resultados que contribuem para o debate sobre o NEM, o ensino de CNT e a EC, oferecem subsídios para a formulação de políticas educacionais mais justas e eficazes, que promovam a valorização da identidade cultural e a transformação social das comunidades do campo.

Palavras-chave: Novo Ensino Médio, Professores de Ciências da Natureza, Educação do Campo, Prática Docente, Formação Continuada.

ABSTRACT

This dissertation aims to understand the teaching practice in Natural Sciences and their Technologies (NST) in public Rural Education Schools (RES) in Rio Grande do Sul amidst the changes brought by the New High School (NHS), analyzing the implementation of the NHS in RES to identify the possibilities and limitations of this process. The research, structured in a multipaper format, investigates how curriculum changes impact teaching practice, school organization, and continuing education, considering the specificities of Rural Education (RE). The first chapter, the introduction, presents the research structure. The second chapter presents an overview of Brazilian research in the Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD) on NST teaching in High School in RES, revealing a scarcity of studies, especially in Biology, and the importance of contextualized pedagogical practices that value local knowledge. The third chapter explores teachers' perceptions of the NHS and its implementation. The analysis of the interviews reveals that, although teachers recognize the potential of the NHS to promote more flexible teaching connected to the students' reality, they also point out challenges such as the lack of specific training, the inadequacy of Learning Pathways (LP) for the rural context, work overload, and difficulty in articulating scientific knowledge with local knowledge. The analysis of teachers' perceptions also points to the need for more consistent and contextualized support for rural schools, so that the NHS can be implemented effectively and transformatively. The fourth chapter deepens the analysis of teachers' pedagogical practices. The research reveals that teachers seek interactive and contextualized teaching strategies, integrating scientific knowledge with local knowledge through projects, practical activities, and the use of the school garden. However, the implementation of LPs faces challenges such as the lack of adequate teaching materials and the disconnection of some LPs from the rural reality, requiring continuous adaptation efforts from teachers and careful attention to the specific needs of each community, demanding significant effort in creating their own resources. The fifth chapter focuses on teachers' continuing education, seeking to understand how professional development opportunities have contributed to the improvement of their pedagogical practices and their performance in the NHS context. The research reveals that, although continuing education is recognized as essential, the opportunities offered do not always meet the specific needs of RES teachers, who demand more practical, contextualized training aligned with the rural reality, and which also enable a more horizontal exchange of information to assist and support teaching practices. The sixth chapter, the conclusion, synthesizes the research findings, which indicate that the implementation of the NHS in RES presents both challenges and opportunities, with a

pressing need for improvement in policies aimed at rural schools. For the new teaching model to reach its full potential, it is fundamental that educational policies consider the specificities of the rural context, valuing local knowledge, promoting teachers' continuing education, ensuring school autonomy, and recognizing the importance of public policies that strengthen RE. Thus, the final considerations presented in chapter six include findings that contribute to the debate on the NHS, NST teaching, and RE, offering a basis for the formulation of fairer and more effective educational policies that promote the valuing of cultural identity and the social transformation of rural communities.

Keywords: New High School, Natural Sciences Teachers, Rural Education, Teaching Practice, Continuing Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Mapa do estado com os municípios dos participantes	59
Quadro 1 – Identificação das escolas foco do estudo.	29
Quadro 2 - Produções realizadas pela pesquisa.	31
Quadro 3 - Alterações curriculares do Ensino Médio a partir dos anos 2000	57
Quadro 4 - Descritores elencados e construção das categorias e subcategorias.	61
Quadro 5 - Caracterização e identificação dos professores.	63
Gráfico 1 – Faixa etária dos professores das escolas do campo participantes	63

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ABP	Aprendizagem Baseada em Projetos
AC	Análise de Conteúdo
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEB	Câmara de Educação Básica
CEED/RS	Conselho Estadual de Educação do RS
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNT	Ciências da Natureza e suas Tecnologias
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DOEBEC	Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo
EB	Educação Básica
EC	Educação do Campo
EEC	Escolas de Educação do Campo
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
EMG	Ensino Médio Gaúcho
ENERA	Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária
FC	Formação Continuada
FGB	Formação Geral Básica
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologias
ICA	Industrialização e o Custo Ambiental
IF	Itinerários Formativos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB/LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NEM	Novo Ensino Médio
PEC	Professor da Educação do Campo
PCK	Conhecimento pedagógico do conteúdo
PNE	Plano Nacional de Educação

PP	Planejamento Pedagógico
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCGEM	Referencial Curricular Gaúcho do Ensino Médio
REE	Rede Estadual de Ensino
RS	Rio Grande do Sul
SEDUC/RS	Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TI	Tempo Integral
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UNCME/RS	União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação do RS
UNDIME/RS	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação do RS

SUMÁRIO

Minha trajetória	19
INTRODUÇÃO.....	22
2 EDUCAÇÃO DO CAMPO E O ENSINO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS NO ENSINO MÉDIO: UM PANORAMA DAS PESQUISAS BRASILEIRAS	34
2.1 Introdução.....	34
2.2 Metodologia	38
2.3 Resultados e discussão	39
2.3.1 Prática docente, Ensino e Aprendizagem no contexto campesino	39
2.3.2 Inovação Educacional e Políticas Públicas.....	42
2.3.3 Desafios na Educação do Campo.....	43
2.4 Considerações finais.....	50
2.5 Referências.....	52
3 O NOVO ENSINO MÉDIO E AS COMPREENSÕES DOS PROFESSORES DE ESCOLAS DO CAMPO DA ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS.....	56
3.1 Introdução.....	56
3.2 Metodologia	60
3.3 Resultados e discussão	62
3.3.1 (A) O Novo Ensino Médio	66
3.3.1.1 Compreensões de professores da Educação do Campo.....	66
3.3.1.1.1 As diferentes realidades da Educação do Campo.....	67
3.3.1.1.2 Redes Municipais e Estaduais e suas perspectivas em EC.....	71
3.4 Considerações finais.....	76
3.5 Referências.....	78
4 A REALIDADE DA PRÁTICA DOCENTE NA ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS NAS ESCOLAS DO E NO CAMPO.....	81
4.1 Introdução.....	81
4.2 Metodologia	83
4.3 Resultados e discussão	85
4.3.1 (A) O Novo Ensino Médio: (2) Práticas Pedagógicas.....	85

4.3.1.1 Planejamento pedagógico.....	86
4.3.1.2 Metodologias e Experiências.....	91
4.3.1.3 Itinerários formativos.....	95
4.3.1.4 Ciências da Natureza no contexto do Campo.....	98
4.4 Considerações finais.....	101
4.5 Referências.....	103
5 PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE CIÊNCIAS DA NATUREZA DE ESCOLAS DO CAMPO GAÚCHAS SOBRE A ATUAÇÃO NO NOVO ENSINO MÉDIO	109
5.1 Introdução.....	109
5.2 Metodologia	111
5.3 Resultados e discussão	112
5.3.1 (B) Importância da Formação Continuada: (3) Desenvolvimento profissional.....	113
5.3.1.1 Aprendizagem na prática	114
5.3.1.2 Formação continuada	116
5.3.1.3 Atuação sem formação específica	119
5.3.2 (C) Desafios: (4) Experiências Docentes e os Desafios da Atuação no Campo.....	122
5.3.2.1 Adaptação ao novo modelo e a Integração teoria-prática.....	123
5.3.2.2 Implementação do tempo integral.....	124
5.3.3 (C) Desafios: (5) Contextualização do ensino.....	126
5.3.4.1 Relação com a realidade do campo.....	126
5.4 Considerações finais.....	128
5.5 Referências.....	129
6. CONCLUSÃO	133
7. REFERÊNCIAS	137
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA	139
APÊNDICE B – HIERARQUIZAÇÃO DAS CATEGORIAS	141
APÊNDICE C – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS	142
ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	225

1. MINHA TRAJETÓRIA

Aqui, neste espaço, apresento minhas raízes e trajetória acadêmica e profissional.

Nasci e cresci no interior de São Luiz Gonzaga/RS, em um pequeno distrito chamado Capela São Paulo, onde vivi fortemente a fé católica. Filho de pequenos agricultores, vivi nesse lugar ímpar, saboreando as alegrias de uma vida livre e simples, mas também, vivenciando as agruras que permeiam a vida no campo.

Nesse mesmo lugar, perto da minha casa (cerca de duas quadras, na medida de distância urbana), iniciei minha trajetória escolar na Escola Estadual de Ensino Fundamental Ernestina Amaral Langsch, onde estudei até a 5ª série. Aqui, no turno da tarde a 1ª série (não havia educação infantil), enchia uma sala de aula, de alunos encantados pela professora Mara Núbia. Já, na sala ao lado, tínhamos a 2ª e 3ª séries juntas, para outra professora ministrar as aulas, com outras professoras que vinham da cidade para trabalhar aqui, junto com minha alfabetizadora. No turno da manhã, de forma multisseriada, tínhamos a 4ª e 5ª séries, onde uma mesma professora ministrava todos os componentes curriculares. Quando passei para a segunda série, tive aulas no turno da manhã até a quinta série, sempre de duas em duas turmas, com minha madrinha Levane. Lá, éramos as crianças mais felizes, aprendíamos, brincávamos bastante e cuidávamos da escola, fazendo jardinagem, horta e cuidando das árvores que adotamos.

Para concluir os estudos era necessário o deslocamento diário à cidade, no transporte escolar, com diversas lembranças desses movimentos. Cursei da 6ª à 8ª série na Escola Estadual de Ensino Fundamental João Aloísio Braun, onde encontrei o apoio de amigos que já estudavam lá.

O ensino médio realizei na Escola Estadual de Ensino Médio Gustavo Langsch. Apesar dos desafios iniciais de adaptação a um ambiente maior e mais diverso, desenvolvi um profundo afeto pela instituição. Foi nessa escola que conheci professores excepcionais, especialmente a professora Elenita Ávila, docente de Biologia, que se tornou minha mentora (minha “mestra”) e posteriormente me acolheu durante meus estágios curriculares (como seu “pupilo”). Foi através de suas aulas que consolidei minha decisão de cursar Biologia, área que já me fascinava desde criança através de programas sobre natureza, animais, plantas e astronomia. Optei pela licenciatura por me permitir trabalhar com diversos aspectos da Biologia em sala de aula, diferentemente de um bacharelado.

Em 2007, ingressei no curso de Ciências Biológicas – Licenciatura Plena, na Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI) – *Campus* Santo Ângelo. Era a realização de um sonho grande demais, que parecia distante para alguém vindo do interior (“um guri, lá do meio do mato”). Durante a graduação, dediquei-me intensamente

aos estudos, fascinado por cada novo conhecimento. Destaco algumas professoras que marcaram excepcionalmente minha trajetória: Neusa Scheid, Briseidy Marchesan Soares, Letícia Goulart, Lorete Thomas Flores, Roselaine Franzin, Rosane Fontana, Núbia Weber e Nilvane Ghellar Müller.

Em 2011, chegou a formatura, o auge de todos os esforços empreendidos. Nessa época, trabalhava como atendente em uma farmácia e, após a colação de grau, em um domingo de trabalho no início do mês de agosto, questionava-me sobre quanto tempo ainda atuaria fora da área de formação. Na segunda-feira seguinte, recebi uma ligação da prefeitura de Bossoroca/RS, comunicando minha nomeação no concurso realizado em abril de 2011 para o cargo de professor de Ciências. Aceitei prontamente a nomeação e providenciei a documentação necessária.

Em agosto de 2011, iniciei minhas atividades como professor de Ciências na Escola Municipal de Ensino Fundamental Josefina Ferreira Aquino, na sede do município. Em 2012, aceitei o desafio de uma convocação em regime suplementar na Escola Municipal de Educação Básica Guiomar Medeiros, no interior do município, assumindo as disciplinas de Biologia, Física, Química, Informática e Educação para a Agricultura no ensino médio. Com o apoio dos colegas, essa experiência se revelou extremamente gratificante. Também, de forma concomitante, trabalhei na Escola Municipal de Ensino Fundamental Osório Peixoto, na localidade Esquina do Ivaí/Bossoroca, com a disciplina de Ciências nas turmas de 6º a 9º ano, no campo, que, por um período, chegou a ter turma multisseriada de 6º e 7º anos.

Atualmente, dedico-me exclusivamente à EMEB Guiomar Medeiros, trabalhando com o ensino médio no campo, no distrito Esquina Piratini. Tenho participado ativamente das discussões sobre a reforma do ensino médio, colaborando com a equipe diretiva na proposta de mudanças para o regime das aulas e no desenvolvimento de itinerários formativos mais adequados à realidade de nossos alunos.

Esta vivência rica e desafiadora no Ensino Médio do campo, mantido pela prefeitura municipal, motivou-me a desenvolver minha dissertação. Através dela, busco compreender melhor a organização desta etapa educacional, aprofundar o entendimento sobre as finalidades da educação do campo e propor alternativas mais coerentes com a realidade rural, além de dar visibilidade a uma situação peculiar: o ensino médio mantido por administrações municipais.

Conheci o Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências (PPGEC) através das redes sociais, o que despertou em mim um desejo que, por algum tempo, foi suprimido por não me considerar capaz de atender às exigências acadêmicas. Em 2022, de forma muito tranquila, tomei a decisão de participar do processo seletivo do mestrado, inicialmente apenas para

conhecer como funcionava, e acabei sendo selecionado, sem ter cursado disciplinas isoladas e sem ter pleno conhecimento do funcionamento do programa. Após a aprovação, realizei apenas alguns acertos nas escolas, no ano seguinte, para poder cursar as disciplinas durante minha hora-atividade, além de pequenos ajustes para liberações extras quando necessário, o que possibilitou conciliar minha atuação profissional com a formação acadêmica.

1 INTRODUÇÃO

A educação envolve uma vasta gama de processos formativos, conforme estabelece a Lei nº 9.394/96, que se desenvolvem a partir de diversas esferas da vida, incluindo o ambiente familiar, os relacionamentos humanos, os movimentos sociais, as organizações civis, as manifestações culturais e o convívio no trabalho. A educação é um dever tanto da família quanto do Estado. No que tange à educação escolar básica, esta é uma responsabilidade exclusiva do Estado, sendo oferecida em instituições públicas, obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade. Essa etapa organiza-se em três níveis: a) pré-escola; b) ensino fundamental; e c) ensino médio (EM) (Brasil, 1996).

O EM, última etapa da educação básica, deve ser planejado considerando as características dos adolescentes, jovens e adultos a quem se destina, respeitando as especificidades sociais, culturais e cognitivas de cada fase (Brasil, 2018).

Esta etapa tem como objetivos principais a formação cidadã dos jovens, promovendo tanto sua inserção no mercado de trabalho quanto a continuidade dos estudos em nível superior, conforme estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Lei nº 9.394/1996) (Brasil, 1996). Ela garante a integração de todas as modalidades de ensino, incluindo a Educação do Campo, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Profissional, a Educação Indígena e a Educação Especial (Ferreira, 2011).

Embora o EM seja de responsabilidade dos estados, sua estrutura e organização curricular são amplamente definidas por políticas nacionais, como a LDB, os Planos Nacionais de Educação (PNE) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) (Brasil, 2013). Esses documentos, elaborados por agentes governamentais, desempenham um papel crucial no processo educativo. Contudo, Ferretti (2018) ressalta que, apesar de essenciais, essas políticas refletem e mobilizam interesses diversos e, por vezes, conflitantes.

Mesmo que os objetivos gerais da LDB sugiram um consenso sobre a educação destinada aos jovens, essas políticas recebem apoio de alguns setores da sociedade ao mesmo tempo em que suscitam críticas de outros (Ferretti, 2018). No contexto atual da educação brasileira, particularmente no EM, Luz *et al.* (2018) destacam um clima de reformas em vários setores, sendo um deles no âmbito educacional." Aprovada pela Lei Federal nº 13.415/2017, a reforma do EM trouxe significativas mudanças à estrutura do ensino secundarista no Brasil.

A Lei nº 13.415/2017 alterou a LDBEN, modificando a estrutura do EM ao aumentar a carga horária mínima anual de 800 para 1.000 horas por série. Essas mudanças estão sendo implementadas gradualmente entre 2022 e 2024, e introduzem um novo currículo mais flexível, baseado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018).

Esse novo modelo oferece aos alunos diferentes opções, conhecidas como Itinerários Formativos (IF), focadas nas áreas do conhecimento, bem como na formação técnica e profissional. Conforme o Ministério da Educação (MEC) (Brasil, 2018), essas alterações visam garantir uma educação de qualidade, aproximando as escolas da realidade dos estudantes tendo em vista as novas exigências do mercado de trabalho e as complexidades sociais.

A implementação das mudanças começou em 2022 e está sendo realizada de forma gradual em escolas públicas e privadas de todo o país. Em 2022, a reforma foi aplicada à 1ª série do ensino médio, em 2023 à 1ª e 2ª séries, e a conclusão do ciclo foi prevista para 2024, quando as três séries do EM estarão alinhadas ao novo modelo (Cássio; Goulart, 2022).

As escolas estão em fase de adequações em seus currículos para atender ao aumento da carga horária de 800 para 1.000 horas por ano/série. No entanto, o tempo dedicado à Base Comum (BC), possibilitada a todos os alunos, será reduzido de 2.400 para 1.800 horas ao final do ensino médio (Marchand, 2022), para esse triênio 2022-2024. Porém, com a aprovação da Lei nº 14.945, sancionada em 31 de julho de 2024, a Formação Geral Básica (FGB) passará a contar com uma carga horária de, no mínimo, 2.400 horas, onde se articulam a BNCC e a parte diversificada do currículo (Brasil, 2024) e, mais uma mudança e adaptações deverão ser feitas pelas redes de ensino a partir de 2025.

No Rio Grande do Sul (RS), o novo modelo de EM foi nomeado Ensino Médio Gaúcho (EMG). A Secretaria Estadual de Educação (SEDUC/RS) criou uma página¹ informativa sobre as mudanças organizacionais, que destaca a ampliação da carga horária para mais de 3.000 horas em três anos e um currículo mais flexível que oferece aos alunos maior autonomia na escolha dos itinerários formativos para aprofundamento nas áreas de conhecimento (Rio Grande do Sul, 2022).

A Formação Geral Básica (FGB) visa contribuir para o desenvolvimento de conhecimentos que permitam aos jovens compreender a sociedade, agir de maneira ética e harmoniosa, e promover seu desenvolvimento pessoal (Rio Grande do Sul, 2021). O Referencial Curricular Gaúcho do Ensino Médio (RCGEM) destaca que o EM é uma etapa crucial para o desenvolvimento intelectual e emocional dos estudantes, que aprendem a usar metodologias dinâmicas para desenvolver habilidades e competências necessárias à inserção nas diversas esferas sociais e culturais, com protagonismo, criatividade, conhecimento científico e autonomia, de forma a valorizar a alteridade e as relações humanas (Rio Grande do Sul, 2021, p. 91).

¹ Ensino Médio Gaúcho: <https://ensinomediogaucho.educacao.rs.gov.br/>

A BNCC define competências específicas para cada área do conhecimento, baseadas nas competências do ensino fundamental, mas ajustadas para a formação específica do ensino médio. Essas competências guiam a elaboração e o aprimoramento dos planos educacionais e estão integradas aos itinerários formativos (Brasil, 2018).

Na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias (CNT), os professores são incentivados a adotar uma abordagem transdisciplinar, por meio de metodologias ativas e vendo o aluno como o foco central da aprendizagem. Além disso, é crucial a colaboração entre as disciplinas da área (Física, Química e Biologia) para consolidar as competências e habilidades previstas, de forma a tornar o aprendizado atraente para o aluno e que contribua para sua formação integral, permanência na escola e acesso a uma educação de qualidade (Rio Grande do Sul, 2018).

É fundamental considerar o contexto territorial em que o sistema de ensino está inserido. Segundo o RCGEM: "[...] o território gaúcho tem uma história que precisa ser considerada em seus mais amplos e diversos aspectos e dimensões" (Rio Grande do Sul, 2021, p. 52). Ao se atentar a essas questões, as escolas e redes de ensino incorporam a complexidade dos elementos que influenciam os debates escolares, ajustando suas práticas pedagógicas para atender às demandas do ensino médio e contribuir para a formação de uma sociedade baseada na dignidade humana e na justiça social.

Analizando a legislação educacional e o ordenamento jurídico brasileiro, Carneiro (2022) destaca o artigo 211 da Constituição Federal, que define as responsabilidades dos entes federativos na oferta de ensino. Conforme esse artigo, os municípios devem priorizar a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, enquanto os estados e o Distrito Federal são responsáveis pela oferta prioritária do EM. A LDB, em consonância com esse preceito constitucional, confere aos estados a responsabilidade prioritária pela oferta do EM.

O Censo Escolar de 2022, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), revela que 84,2% das matrículas no EM são feitas em redes estaduais, 12,3% em redes privadas, 3% em redes federais, e 0,5% em redes municipais, esta particularidade presente em algumas unidade federativas, como por exemplo, nos estados do Maranhão, da Bahia, de São Paulo e do Rio Grande do Sul (Brasil, 2023).

No RS, quinze municípios ofereciam o EM e/ou a Educação Profissional e Tecnológica, dos quais quatorze continuariam a fazê-lo a partir de 2024, necessitando ajustar-se às novas normativas. Em 2021, todos os sistemas municipais de ensino participaram da "Formação Novo Ensino Médio em Pauta", organizada pela União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação do RS (UNCME-RS) e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

(UNDIME/RS), os quais relataram as adequações necessárias para implementar as mudanças exigidas. Dentre esses municípios, cinco oferecem EM em escolas do campo, sendo eles: Jaguarão, Tabai, Alegrete, Maçambará e Bossoroca (UNCME-RS, 2021). O município de Triunfo é citado no documento da UNCME/RS como um dos municípios que possuem escola de EM no campo, porém em contato com a secretaria de educação para solicitação da autorização da pesquisa no território, fomos informados que não possuem tal etapa no campo.

Referente ao município de Maçambará, não houve interesse por parte da equipe da secretaria municipal de educação em participar da pesquisa, delegando tal responsabilidade para o diretor da escola, fornecendo o contato de e-mail do diretor da escola, com o qual não foi possível estabelecer comunicação. Também, durante o desenvolvimento das pesquisas, em contato com a secretária municipal de educação de Tabai, a mesma informou que o município deixou de ofertar a etapa a partir de 2024, portanto, no momento são 13 municípios que ofertam a modalidade de EM em suas redes.

Conforme Ferreira (2011), a Educação do Campo, uma das modalidades contempladas pela legislação, também inclui a etapa do EM. Ziech (2017, p. 102) destaca que "[...] a concepção da educação do campo emerge como uma nova práxis, na qual os sujeitos do campo não são apenas receptores de uma educação urbana, mas são formados a partir do seu contexto rural, do local ao global".

A concepção de educação rural, tradicionalmente associada a uma pedagogia voltada para a organização da escola e da sociedade rural, é considerada ultrapassada por especialistas e precisa ser superada. Ao reconhecer as demandas de educadores do campo, em grande parte vinculados a movimentos sociais, o Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Câmara de Educação Básica (CEB) publicaram a Resolução CNE/CEB nº 01/2002, que instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (DOEBEC).

A Resolução CNE/CEB nº 1/2002 (Brasil, 2002), no parágrafo único do art. 2º, define a identidade das escolas do campo como intrinsecamente ligada às realidades dos seus alunos, ancorada nos saberes locais, na memória coletiva e nos movimentos sociais que promovem a qualidade de vida no território. Posteriormente, a Resolução CNE/CEB nº 2/2008 (Brasil, 2008) complementa as especificações sobre a EC, destacando sua destinação, responsabilidades e regulamentação, abrangendo todas as etapas da Educação Básica, da Educação Infantil ao EM, além da Educação Profissional Técnica de nível médio integrada ao EM.

Essa resolução estabelece que a EC deve atender as diversas populações rurais, como agricultores familiares, pescadores artesanais, ribeirinhos, quilombolas, indígenas e outros, garantindo o acesso, a permanência e o sucesso escolar com qualidade. As responsabilidades

pela implementação dessa modalidade de ensino são atribuídas aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, conforme as áreas de atuação prioritária. Ademais, a resolução prevê a inclusão dos jovens e adultos do campo que não tiveram acesso ou não concluíram seus estudos na idade apropriada, através de procedimentos adequados na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Discutir as reformas educacionais, especialmente as alterações trazidas pela BNCC do EM na EC, implica um estudo detalhado das dinâmicas resultantes dessas políticas públicas, o que demanda regulação e formas de controle sobre os sistemas de ensino (Dos Santos; Sá, 2019). Segundo as autoras, embora a LDB de 1996 não esclareça a necessidade de superação do conceito de educação rural, ela coloca em evidência a concepção de educação do campo (Dos Santos; Sá, 2019, p. 128).

Considerando as diretrizes estaduais para o EMG e a BNCC como referência, o RCGEM delinea habilidades e competências específicas para a área de CNT, influenciando diretamente a atuação docente e a formação dos estudantes. Nesse contexto, é crucial analisar as especificidades das redes municipais que ofertam o EM, especialmente no campo, e como os professores de CNT ajustam suas práticas para atender às exigências da nova legislação.

A realidade dessas escolas do campo apresenta desafios significativos. O quadro de docentes é frequentemente reduzido, com professores assumindo múltiplas disciplinas para completar suas cargas horárias. Além disso, os recursos financeiros são escassos, dado que o ensino médio não é a prioridade da esfera municipal, conforme estipulado no artigo 11, inciso V, da LDBEN (Brasil, 1996).

Frente aos desafios das escolas do campo e aos impactos das reformas educacionais recentes, especialmente as decorrentes da BNCC e do Novo Ensino Médio (NEM), torna-se necessário investigar como essas mudanças afetam a prática docente na área de CNT. A reformulação da política nacional de EM não apenas redefine a organização curricular, mas também impõe novas demandas pedagógicas e limitações, que influenciam o trabalho dos professores em escolas situadas em contextos campestres.

Assim, surgem questões importantes: Como os professores de CNT têm adaptado suas práticas para desenvolver as competências e habilidades necessárias à formação integral dos alunos? Quais mudanças têm sido exigidas pela implementação do EMG? Quais dificuldades enfrentam esses educadores na adaptação à realidade do campo, nas escolas municipais e estaduais? O EMG, com sua estrutura de Formação Geral Básica (FGB) e Itinerários Formativos (IF), considera as especificidades da Educação do Campo?

Esses questionamentos conduzem à questão norteadora da pesquisa: Como o Novo Ensino Médio impacta a prática docente de professores de CNT em escolas do campo? A hipótese central desta pesquisa sugere que essas alterações têm gerado tanto novas possibilidades quanto dificuldades para os educadores, especialmente no que diz respeito à prática docente, a formação continuada, a adaptação dos conteúdos e ao desenvolvimento das competências necessárias para a formação integral dos estudantes.

Com o objetivo geral de compreender a prática docente em CNT em escolas públicas de EM no campo, diante das mudanças trazidas pelo NEM, este estudo propõe uma investigação de base empírica que abordará várias frentes. Primeiramente, foi realizada uma revisão bibliográfica centrada em pesquisas sobre EM, Educação do Campo e CNT, com foco em teses e dissertações brasileiras. Na segunda etapa da pesquisa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professores de CNT, que atuam no NEM em escolas do Campo, para se conhecer e compreender as realidades distintas, as possibilidades e os percalços na prática docente desse contexto. O detalhamento da pesquisa se dará no item que segue.

ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Abordagem de pesquisa

O estudo proposto adota uma abordagem qualitativa, que, conforme explicam Lüdke e André (2013), se concentra na análise e compreensão dos fenômenos sociais. Esta abordagem busca desvendar os significados que os indivíduos atribuem às suas ações, vivências e interações sociais, dando ênfase à subjetividade e à complexidade do objeto de estudo. Seu foco está em entender como as pessoas percebem, interpretam e constroem o mundo ao seu redor.

No âmbito educacional, Degrande e Gomes (2021) ressaltam que a pesquisa qualitativa permite descrever e explicar uma determinada realidade, analisar dados sobre fenômenos específicos e promover reflexões alinhadas com objetivos predefinidos. A investigação, seguindo a caracterização proposta por Lüdke e André (2013), se enquadra nas categorias bibliográfica e documental. Foi realizado um levantamento bibliográfico na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) abordando as temáticas do EM, sua oferta nas escolas do campo e a área de CNT. O objetivo foi compreender as pesquisas desenvolvidas voltadas às escolas do campo na etapa do EM. As mudanças na legislação em âmbito nacional foram consideradas, pois alteraram significativamente a estrutura, organização e carga horária desta etapa educacional. A escolha de analisar o EM foi corroborada por Dos Santos e Sá (2019), que destacaram a importância de se entender os rumos tomados neste nível de ensino.

Para atingir os objetivos estabelecidos, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professores de CNT que atuam em escolas do campo na etapa EM.

Delimitação do estudo

A pesquisa foi delimitada ao contexto das escolas que ofertam EM no campo no estado do RS, com foco nos docentes da área de CNT, formados ou atuantes nessa área. A seleção desses espaços de pesquisa se justificou pelo fato de que essas escolas estão inseridas em comunidades rurais distantes das sedes municipais e ofereciam formação sociocultural aos jovens do campo, garantindo um período mais longo de permanência nessas áreas. Diante das alterações na legislação educacional decorrentes da aprovação e implantação do NEM, tornou-se necessário um olhar atento a esses espaços formativos e às necessidades dos docentes do campo para atender à demanda local.

A pesquisa baseou-se nas informações contidas no Caderno "Novas perspectivas do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos" da União Nacional Dos Conselhos Municipais De Educação do RS (UNCME-RS) (2021), que identificou cinco municípios com escolas de EM na zona rural, totalizando dez escolas municipais no campo que ofertavam essa etapa de ensino. A distribuição dessas escolas nos municípios era a seguinte: oito em Alegrete, uma em Jaguarão e uma em Bossoroca.

Considerando a questão do território gaúcho e a distribuição dessas escolas, optou-se por manter uma parcimônia regional para a pesquisa, concentrando-se na Fronteira Oeste e região Noroeste (Rio Grande do Sul, 2015)², rota das Missões do Estado, ou também denominadas mesorregiões Sudoeste Rio-grandense e Noroeste Rio-grandense³, onde permaneceram os municípios de Alegrete, sob área de abrangência da 10ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE) de Uruguaiana, e Bossoroca, na área de abrangência da 32ª CRE de São Luiz Gonzaga, que ofertam EM em seus sistemas próprios de ensino.

Além disso, o estudo abrangeu as escolas estaduais de Ensino Médio do Campo, que, conforme o Censo Escolar divulgado pelo INEP (Brasil, 2023), responderam por 5,2% das matrículas da rede estadual no ano de 2022. No que diz respeito à rede estadual de ensino, a pesquisa delimitou-se às Coordenadorias Regionais de Educação (CRE) mais próximas ao

² Documento produzido pela Secretaria do Planejamento e Desenvolvimento Regional do Rio Grande do Sul, que divide o Estado em Regiões Funcionais de Planejamento, agrupando os Conselhos Regionais de Desenvolvimento (Coredes).

³ Dados retirados do *site* do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Campus Cerro Largo, sede do PPGE/UFFS. A CRE previamente selecionada foi a 32ª CRE (São Luiz Gonzaga), excluindo-se as escolas técnicas.

Coleta de dados

Ao consultar o portal da SEDUC/RS⁴ para buscar escolas na zona rural por coordenadoria regional, foram encontradas quatro escolas pertencentes à 32ª CRE que ofertavam EM no Campo. Estas instituições também fizeram parte do escopo da investigação realizada. No quadro 1, apresentamos um panorama de caracterização das escolas participantes da pesquisa.

Quadro 1. Identificação das escolas foco do estudo.

ESCOLA	ESFERA	MUNICÍPIO	TEMPO INTEGRAL
Escola Estadual de Ensino Médio Carlos Bratz <i>Código INEP: 43109950</i>	Estadual	Porto Xavier	Sim
Escola Estadual de Ensino Médio Joaquim do Nascimento Barcelos <i>Código INEP: 43131271</i>	Estadual	Santo Antônio Das Missões	Sim
Escola Estadual de Ensino Médio Terezinha Medeiros Schneider <i>Código INEP: 43141455</i>	Estadual	São Luiz Gonzaga	Não
Escola Estadual de Ensino Médio São Izidro <i>Código INEP: 43142729</i>	Estadual	São Nicolau	Sim
Escola Municipal de Educação Básica Guiomar Medeiros <i>Código INEP: 43025714</i>	Municipal	Bossoroca	Não
Escola Municipal de Educação Básica Costa Leite <i>Código INEP: 43011802</i>	Municipal	Alegrete	Sim
Escola Municipal de Educação Básica Silvestre Gonçalves <i>Código INEP: 43011896</i>	Municipal		Sim

Fonte: Busca de escolas (SEDUC/RS)⁵. Elaborado pelos autores.

⁴ <https://educacao.rs.gov.br/busca-de-escolas>. O site oferece uma página chamada “Busca de escolas”, onde é possível encontrar dados sobre as escolas estaduais e municipais, como localização urbana ou rural, etapas e modalidades atendidas.

⁵ <https://educacao.rs.gov.br/busca-de-escolas>

A pesquisa foi conduzida com foco nas escolas que ofertavam a etapa do EM no campo, considerando as implicações da reforma de tal etapa nessas instituições. A escolha do sistema municipal de ensino como contexto de estudo ocorreu devido à inserção do primeiro pesquisador nesse âmbito. Um fator relevante para a seleção desse objeto de pesquisa foi a escassez ou inexistência de bibliografia sobre escolas municipais que ofertavam EM no campo, evidenciando a invisibilidade e o recente surgimento da temática da Educação do Campo.

O campo empírico da pesquisa foi estruturado por meio de entrevistas semiestruturadas com professores formados e/ou atuantes na área de CNT das escolas selecionadas. Lüdke e André (2013) destacam a entrevista como um instrumento fundamental na coleta de dados, criando uma relação de interação entre entrevistador e entrevistado. As entrevistas foram realizadas nos meses de julho e agosto de 2024, através da plataforma digital *Google Meet*⁶, sendo gravadas pelo *site* Surflex⁷ e transcritas pela extensão Tactiq⁸, adicionada ao *Google Chrome*, para análise posterior. Ramos *et al.* (2021, p. 2) ressaltam que o uso de recursos digitais na última década tem contribuído para minimizar erros, garantir maior alcance da população de estudo e otimizar o tempo de transcrição e análise das informações.

Análise dos dados

A análise metodológica dos resultados obtidos a partir das dissertações e teses, e das transcrições das entrevistas foi realizada por meio da análise de conteúdo de Bardin (2016), seguindo três fases: 1) Pré-análise, 2) Exploração do material e 3) Tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

A pesquisa seguiu os preceitos éticos da pesquisa científica, em conformidade com as normas do Comitê de Ética em Pesquisa da instituição, cujo projeto de pesquisa foi registrado junto ao mesmo e aprovado, conforme parecer consubstanciado nº 6.859.440 de 31 de maio de 2024.

Os participantes foram informados sobre o intuito da pesquisa, convidados a participar das entrevistas, e receberam um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A identidade dos participantes foi preservada para evitar constrangimentos, e foi garantida a opção de desistência a qualquer momento da pesquisa.

A presente dissertação configura-se no formato *Multipaper*, apresentada nos capítulos 2, 3, 4 e 5, que correspondem, respectivamente, aos artigos produzidos durante a pesquisa. As

⁶ <https://meet.google.com/landing>

⁷ <https://www.nablamind.com/>

⁸ <https://tactiq.io/>

análises resultaram nas seguintes produções, mostrada no Quadro 2, que compõem a dissertação em tela.

Quadro 2. Produções realizadas pela pesquisa.

Artigo 1	Educação do Campo e o Ensino de Ciências da Natureza e Suas Tecnologias no Ensino Médio: um panorama das pesquisas brasileiras	Publicado em 23/02/2025	Revista Brasileira de Educação do Campo <i>Qualis A4</i>
Artigo 2	O Novo Ensino Médio e as Compreensões dos professores de Escolas do Campo da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias	A submeter	Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências (RBPEC) <i>Qualis A1</i>
Artigo 3	A realidade da prática docente na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias nas escolas do e no Campo	A submeter	Enseñanza de las Ciencias <i>Qualis A1</i>
Artigo 4	Ser Professor de Ciências da Natureza na Escola do Campo: Entre a Formação Continuada, o Desenvolvimento Profissional e os Desafios do Ensino Médio Gaúcho	A submeter	Revista Contexto & Educação <i>Qualis A2</i>

Fonte: Os autores, 2025.

O capítulo 2 apresenta um panorama das pesquisas brasileiras sobre o ensino de CNT no EM nas escolas do campo, com foco nas práticas pedagógicas e na formação de professores. Utilizando uma abordagem qualitativa e a metodologia de Análise de Conteúdo de Bardin, o estudo analisou dissertações e teses disponíveis na BDTD do IBICT, resultando na identificação de três categorias principais: 'Prática pedagógica, Ensino e Aprendizagem no contexto campestre', 'Inovação Educacional e Políticas Públicas' e 'Desafios na Educação do Campo'. Esta análise revelou a carência de estudos na área de Biologia, a necessidade de práticas pedagógicas contextualizadas e os desafios enfrentados pelos educadores e instituições do campo.

Dando seguimento à investigação, o capítulo 3, intitulado 'O Novo Ensino Médio e as Compreensões dos professores de Escolas do Campo da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias', investiga as práticas docentes em escolas de Educação do Campo no Rio Grande do Sul, no contexto da implementação do NEM. Através de entrevistas semiestruturadas com

dez docentes de CNT, a análise de conteúdo dos dados coletados se concentrou em três categorias: compreensões sobre o NEM, práticas pedagógicas adotadas e desafios enfrentados na implementação. A análise das entrevistas revela que a implementação do NEM nas escolas do campo depara-se com dificuldades, como a falta de suporte estruturado aos professores, a necessidade de adaptações curriculares que respeitem as especificidades locais e a carência de formação continuada voltada para a EC. Além disso, os docentes relataram desafios na aplicação dos IF, na integração dos saberes científicos com o conhecimento local e na disponibilidade de recursos didáticos adequados.

Aprofundando a análise, o capítulo 4, intitulado ‘A realidade da prática docente na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias nas escolas do e no Campo’, fundamenta-se em um estudo qualitativo exploratório realizado em escolas de comunidades rurais do Rio Grande do Sul. A pesquisa, baseada em entrevistas semiestruturadas com professores, investiga as nuances e desafios enfrentados pelos docentes da EC diante da implementação do Novo Ensino Médio (NEM), buscando compreender a prática pedagógica a partir das estratégias didáticas, das experiências vivenciadas, da implementação dos IF e da contextualização do ensino de CNT em consonância com a realidade do Campo.

A análise, pautada na Análise de Conteúdo de Bardin (2016), evidencia a importância de abordagens interativas e contextualizadas, a necessidade de formação continuada dos professores e a valorização dos saberes locais para promover uma educação mais significativa e transformadora. Discute-se a tensão existente entre as propostas do NEM e as especificidades da EC, enfatizando a urgência de políticas educacionais que atendam às demandas das comunidades rurais, a partir de um planejamento cuidadoso que integre os conhecimentos científicos e tradicionais, ao mesmo tempo em que fomenta a prática reflexiva dos docentes, contribuindo para o fortalecimento e a efetividade da EC.

As nuances de 'Ser Professor de Ciências da Natureza na Escola do Campo: Entre a Formação Continuada, o Desenvolvimento Profissional e os Desafios do Ensino Médio Gaúcho' são exploradas no capítulo 5, com a investigação atentando para a relevância da formação continuada para professores de Ciências da Natureza em Escolas de Educação do Campo (EEC) no Rio Grande do Sul, no contexto do NEM. Por meio de entrevistas qualitativas, o estudo evidenciou que a formação continuada é essencial para promover um ensino contextualizado, mas enfrenta obstáculos significativos, como planejamentos pedagógicos comprometidos pela falta de tempo, o descompasso entre o currículo e a realidade local, além da necessidade constante de adaptar os materiais didáticos. Revela ainda que o desenvolvimento profissional é marcado pela aprendizagem prática, mas também pela carência de oportunidades formativas

adequadas, e os docentes frequentemente se veem atuando em disciplinas fora de sua formação específica, uma situação agravada por formações genéricas e teóricas que pouco dialogam com as demandas do campo. Nesse contexto, o estudo reforça a necessidade de políticas de formação continuada que considerem as especificidades das EEC e as exigências do NEM, com investimentos em programas presenciais que promovam a reflexão sobre a prática, o planejamento coletivo, a interdisciplinaridade e a contextualização do ensino, além de repensar a formação de professores, enfatizando os saberes locais, a pedagogia da alternância e a integração interdisciplinar, a fim de garantir a qualidade do ensino e o desenvolvimento profissional sustentável dos docentes no campo.

Por fim, o capítulo 6 sintetiza as conclusões da pesquisa e demonstra a importância da formação e das mudanças em relação à escassez de pesquisas específicas sobre o tema, especialmente em Biologia, as práticas pedagógicas que integrem saberes locais e conhecimentos científicos, a valorização dos desafios enfrentados pelos professores e alunos, a busca por um melhor alinhamento curricular, de forma a impactar positivamente na área pesquisada. Ao mesmo tempo que reforça que os resultados apontados e as reflexões acerca da análise, servem de base para futuras análises com o intuito de aprimorar as práticas docentes e a qualidade da EC, sempre valorizando a voz dos educadores e a realidade campesina. Este movimento poderá proporcionar um maior fortalecimento ao cenário da educação, ao que se refere aos princípios da justiça social, da igualdade e do direito à educação.

Capítulo 2

Educação do Campo e o Ensino de Ciências da Natureza e suas tecnologias no Ensino Médio: um panorama das pesquisas brasileiras⁹

RESUMO

O presente estudo integra o panorama das pesquisas brasileiras referentes ao ensino de Ciências da Natureza e suas Tecnologias (CNT) no Ensino Médio (EM) em educação do campo, enfatizando nas práticas pedagógicas e na formação dos professores. O objetivo do estudo é compreender o ensino de CNT no EM, nas escolas do campo, a partir da análise das dissertações e teses brasileiras que abordam as práticas pedagógicas e a formação continuada dos professores. Por meio de uma abordagem qualitativa e bibliográfica, foram examinadas dissertações e teses disponíveis na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologias (IBICT). A análise metodológica aplicada é a Análise de Conteúdo de Bardin (2016), resultando em três categorias. Identificamos lacunas significativas, notadamente na Biologia, o que evidencia a necessidade de mais pesquisas nesse ponto, também destacamos os desafios enfrentados pelos educadores e instituições do campo, como a escassez de formação adequada, a infraestrutura precária e falta de políticas públicas. Há um vasto potencial para investigações que podem impulsionar avanços no conhecimento e na prática pedagógica, o que estimula novas reflexões que promovam a valorização da identidade e a diversidade das comunidades do campo, fomentando uma educação emancipatória e qualificada.

Palavras-chave: escola do campo, superação da educação rural, ensino de ciências.

ABSTRACT

An overview of Brazilian research examines how natural sciences and technologies (NST) are taught in rural high schools (HS). The main focus is on pedagogical practices and the teacher training. The aim is to explore how NST is taught in rural high schools by examining Brazilian dissertations and theses focusing on pedagogical practices and teacher professional development. We analyzed dissertations and theses from the Digital Library of Theses and Dissertations of the Brazilian Institute of Information in Science and Technologies using a qualitative and bibliographic method. We utilized Bardin's Content Analysis (2016) as our method and identified three categories. Substantial deficiencies were noted, especially in the field of Biology, emphasizing the necessity for further investigation in this area. Furthermore, we draw attention to the obstacles encountered by teachers and educational establishments, including insufficient training, precarious infrastructure, and the lack of public policies. There are extensive possibilities for studies that can contribute to the development of knowledge and educational strategies. Encouraging new thoughts can help people better understand and value the unique characteristics and differences within rural communities, fostering an empowering and enriching educational experience.

Keywords: rural school, enhancing rural education, science teaching.

RESUMEN

⁹ Publicado em 23/02/2025 na Revista Brasileira de Educação do Campo (RBEC), *Qualis/CAPES 2020: A4*.

El presente estudio integra el panorama de las investigaciones brasileñas referentes a la enseñanza de Ciencias Naturales y sus Tecnologías (CNT) en la Educación Secundaria (ES) en la educación del campo, enfocándose en las prácticas pedagógicas y en la formación de los profesores. El objetivo del estudio es comprender la enseñanza de CNT en la ES en escuelas del campo a partir del análisis de las disertaciones y tesis brasileñas que abordan las prácticas pedagógicas y la formación continua de los profesores. A través de un enfoque cualitativo y bibliográfico, se examinaron disertaciones y tesis disponibles en la Biblioteca Digital de Tesis y Disertaciones (BDTD) del Instituto Brasileño de Información en Ciencia y Tecnología (IBICT). El análisis metodológico aplicado es el Análisis de Contenido de Bardin (2016), resultando en tres categorías. Identificamos lagunas significativas, notablemente en Biología, destacando la necesidad de más investigaciones en este punto, así como los desafíos enfrentados por los educadores e instituciones del campo, como la escasez de formación adecuada, la infraestructura precaria y la falta de políticas públicas. Existe un vasto potencial para investigaciones que pueden impulsar avances en el conocimiento y en la práctica pedagógica, estimulando nuevas reflexiones que promuevan la valorización de la identidad y la diversidad de las comunidades del campo, fomentando una educación emancipatoria y de calidad.

Palabras clave: escuela del campo, superación de la educación rural, enseñanza de ciencias.

Introdução

No presente estudo, investigamos a temática da Educação do Campo com olhar direcionado para o ensino de Ciências da Natureza e Suas Tecnologias (CNT) no Ensino Médio (EM). A inclinação pelo tema de pesquisa fundamenta-se nas experiências relacionadas ao primeiro autor do trabalho, como filho de agricultores, ex-aluno e professor de escola do/no campo, atualmente mestrando em Ensino de Ciências, sob orientação e coorientação da segunda e terceira autoras, respectivamente. A importância do artigo, também se manifesta, pela recente visibilidade da temática Educação do/no Campo na literatura acadêmica de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, com foco na área de CNT do EM.

A questão da Educação *do* e *no* Campo possui um percurso histórico de muitas intencionalidades, conforme expõe Rios (2016), ao apontar o desenvolvimento da educação rural, pensada pela elite, como uma forma de manter a população no campo por meio de um processo educacional que formasse mão de obra meramente qualificada para as novas necessidades que o mercado de trabalho passava a apresentar. Este modelo de educação visava a evitar o êxodo rural e controlar esta população.

A educação rural persistiu por muitos anos, mesmo criticada de maneira ampla pelos setores de uma educação que apreciava as particularidades dos grupos sociais diversos (Degrande; Gomes, 2021), permanecendo ainda como modelo referencial para o agronegócio (Ferraz, 2022). A mobilização dos movimentos sociais no campo educacional, promoveu a consideração de princípios fundamentais, como a necessidade imperativa de escolas com

currículo, didática, projeto político-pedagógico e práticas pedagógicas alinhadas às tradições e relações sociais do contexto em que estão inseridas. Considerando-se essas reivindicações, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) teve grande influência e protagonismo na defesa por uma Escola do Campo (Degrande; Gomes, 2021).

O movimento pela Educação do Campo ampliou suas forças em 1997 com a realização do I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (I Enera), promovido por diversos movimentos sociais. Nesta conferência, reafirmou-se a existência do campo e a legitimidade da luta por políticas públicas inerentes além de um projeto educacional para quem aí vive (Kolling; Cerioli; Caldart, 2002). A concepção de escola que atenda às necessidades do Campo é, para Molina e Sá (2012, p. 327),

[...] um projeto de formação de sujeitos que percebam criticamente as escolhas e premissas socialmente aceitas, e que sejam capazes de formular alternativas de um projeto político, atribui à escola do campo uma importante contribuição no processo mais amplo de transformação social.

Buczenko (2017) apresenta a identidade de escola defendida para o meio rural nesse I Enera, em que o projeto político-pedagógico deveria considerar as novas maneiras de progresso do campo, embasadas no princípio de cooperação, no respeito ao ambiente, na justiça social e no reconhecimento da cultura campestre.

A modalidade de ensino de Educação do Campo diz respeito aos espaços fora da zona urbana, como regiões de predomínio da agricultura e da agropecuária, florestas, áreas de populações ribeirinhas, extrativistas, caixas e de assentamentos indígenas e comunidades quilombolas. Nestes espaços rurais, ela deve assegurar aos camponeses o acesso ao conhecimento, o direito à diferença e a elaboração e disseminação do conhecimento rompendo a hegemonia (Rosa; Robaina, 2020).

Conforme Ferreira (2011), a Educação do Campo é uma das modalidades de ensino trazidas pela legislação e que contempla, também, a etapa do EM. Ziech (2017, p. 102) afirma que “[...] a concepção de educação do campo surge com uma nova práxis, na qual os sujeitos do campo não são apenas receptores de uma educação urbana, mas sujeitos que se constituem a partir do seu contexto rural/local ao global”.

A concepção de educação rural, referida como ligada a uma pedagogia tradicional, tinha compromissos com a organização da escola e a sociedade rural, que necessitava ser superada. Atentando para as petições de educadores do campo, em grande parte vinculados a organizações sociais ligadas ao setor, o Conselho Nacional de Educação e a Câmara de Educação Básica (CNE/CEB), por meio do parecer nº 36/2001, publicaram a Resolução CNE/CEB nº 01/2002

(Brasil, 2002), instituindo as Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo (Doebec).

As Doebebs, no parágrafo único do artigo 2º, definem a identidade da Escola do Campo como ligada intrinsecamente às questões da sua realidade, que se ancora nos tempos e saberes próprios dos alunos, na memória do coletivo e nos movimentos sociais de apoio a projetos ligados à qualidade de vida no território (Brasil, 2002). A Resolução CNE/CEB nº 2/2008 (Brasil, 2008) traz especificações complementares em relação à Educação do Campo, em seu artigo 1º, quanto à sua dimensão; remete à educação básica, em todas as suas etapas, como sendo destinada ao atendimento das populações do meio rural em suas diversas maneiras de produção – agricultores familiares, extrativistas e outros (Brasil, 2008).

Para Caldart (2012), a Educação do e no Campo é um direito do povo em ter uma educação concebida no lugar dos sujeitos, considerando a cultura, as necessidades locais, e também como direito do povo em ser educado no seu lugar de vivência. A Educação do Campo, em sua dimensão, é uma educação que dialoga pedagogicamente com a realidade particular dos camponeses, preocupando-se com a educação da população trabalhadora do campo e com a sua formação humana por meio da educação, não exclusivamente com ele e para ele (Caldart, 2004).

Esta forma de educar tem por finalidade desenvolver uma educação a partir do campo, apreciando a realidade e os saberes prévios dos sujeitos envolvidos no processo de modo interdisciplinar em determinado contexto, associando conceitos científicos aos saberes da vida no campo para, desta maneira, elaborar conhecimentos significativos contextualizados para o convívio social, evitando que se torne apenas uma mera exemplificação de conteúdo (Ferreira; München, 2020).

No EM, o conhecimento relacionado às disciplinas de CNT é consolidado pelo professor e baseado no estudante como sujeito e em seu projeto de vida, respeitando a diversidade e os interesses dos jovens. O campo das CNT no EM oferece a continuidade dos estudos iniciados na Educação Infantil, ampliados e aprofundados no Ensino Fundamental (Brasil, 2018).

Neste sentido, considerando a especificidade da Educação no Campo e o ensino de CNT no EM, considera-se de fundamental importância investigar esse contexto. A partir da questão *“Quais pesquisas têm sido desenvolvidas que contemplam o EM, a Educação do Campo e a área de CNT?”* Foi desenvolvido o presente estudo, que tem por objetivo compreender o ensino de CNT no EM nas Escolas do Campo a partir das dissertações e teses brasileiras que abordam as práticas pedagógicas e a formação continuada dos professores das Escolas do Campo.

Metodologia

Esta pesquisa caracteriza-se como de natureza qualitativa, do tipo bibliográfica, pois proporciona a percepção de elementos novos e significativos ao tema considerado (Lüdke; André, 2013). A pesquisa parte da identificação e análise, por intermédio de uma revisão bibliográfica, de pesquisas que abordam as temáticas Educação do Campo, EM e CNT, utilizando dados disponíveis na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologias (IBICT).

As temáticas supramencionadas foram utilizadas como palavras-chave nos campos de busca da BDTD, com o objetivo de encontrar trabalhos que as apresentassem na seção "todos os campos". Desse modo, os trabalhos poderiam apresentar essas palavras no título, no assunto ou no resumo. Como a BDTD passa por periódicas atualizações, cabe ressaltar que a consulta de dados foi realizada em único dia, na segunda semana de maio de 2023, e não foram utilizados recortes temporais. Obtivemos oito trabalhos selecionados, todos são dissertações que servem à nossa análise, posto que nenhuma das teses se adequaram aos nossos critérios de busca. Dentre as dissertações, cinco dedicam-se à discussão do Ensino, sendo que três abordam o estudo de Química e duas o estudo de Física. Contudo, nenhuma pesquisa trata do ensino de Biologia na Educação do Campo, mostrando uma lacuna nesta perspectiva de análise. As demais dissertações trazem a questão da interdisciplinaridade na Educação do Campo (duas delas) na ótica do currículo da escola do campo, bem como a possibilidade de planejamento interdisciplinar por área, CNT e Matemática. Os trabalhos selecionados foram identificados por caracteres alfanuméricos, distribuídos de D1 a D8, por se tratarem somente de dissertações.

O estudo das dissertações elencadas, deu-se por meio da análise de conteúdo de Bardin (2016), a qual se organiza em três fases: 1) Pré-análise; 2) Exploração do material; e 3) Tratamento dos resultados obtidos e interpretação. Na etapa de pré-análise, foram selecionadas as unidades de codificação a serem exploradas, sendo elas: os resultados e discussão, e as considerações finais ou conclusões das dissertações coletadas. Na exploração do material foram

realizados recortes de textos (unidades de registro) que trouxessem considerações significativas à Educação do Campo e para o ensino de CNT, que pudessem contribuir para a prática docente. Os recortes foram categorizados em unidades de contexto para posterior análise e decodificação.

A fase de exploração do material resultou no recorte dos textos (unidades de registro) que apresentavam as dimensões da Educação do Campo e a sua conjuntura, totalizando 112 unidades. A análise do material forneceu 12 categorias iniciais, 6 intermediárias e 3 categorias finais, definidas e denominadas *a posteriori*. As três categorias finais foram assim intituladas: 1) Prática pedagógica, Ensino e Aprendizagem no contexto campestre; 2) Inovação Educacional e Políticas Públicas; e 3) Desafios na Educação do Campo.

Resultados e Discussão

Considerando as características gerais das dissertações, partimos para a leitura e análise de seus conteúdos. A desconstrução dos textos e o reagrupamento dos excertos constituíram as três categorias finais.

Categoria 1 – “Prática docente, Ensino e Aprendizagem no contexto campestre”. Abarca 83 das 112 unidades de contexto. Há diversas menções à importância de se considerar os conhecimentos prévios e o cotidiano dos alunos do campo nas práticas pedagógicas, buscando uma aprendizagem contextualizada e que apresente sentido em relação ao contexto dos discentes. Assim, em D1 (2011), temos:

Neste contexto a temática explorada foi construída, buscando-se, inicialmente nos conhecimentos prévios dos alunos, as possibilidades de conectar os saberes relacionados com a inovação e com o desenvolvimento social, no contínuo processo de aprendizagem proporcionado pelas ações pedagógicas efetivas na construção dos saberes (p. 49).

Depreende-se que, o trabalho, pensado e estruturado previamente, tem um desdobramento e engajamento discente ampliado ao considerar o que os jovens traziam de vivências de suas propriedades e do trabalho em família.

Corroborando a ideia apresentada, outro trecho de D1 demonstra a percepção de resultados positivos quando se tem o ensino contextualizado: “Percebeu-se um grande interesse por parte dos alunos; todos responderam ao questionário, onde observou-se a expressão dos conhecimentos conectados ao discurso científico que introduzimos durante esta interação” (2011, p. 50). O contexto dos jovens, associado aos objetivos de aprendizagem da atividade,

proporciona um momento de ampliação das suas experiências ao aliar o seu conhecimento às questões de inovação e mudanças nas relações entre os indivíduos e grupos sociais.

As metodologias dialógicas e a valorização dos saberes locais também são destacadas como aspectos importantes para um ensino adequado à realidade. Conforme Lourenzi e Wizniewsky (2013), para formar sujeitos críticos do campo, é preciso repensar os métodos pedagógicos e valorizar as especificidades dos lugares e comunidades rurais. É necessário que a escola valorize o espaço agrário e os saberes socialmente construídos pelos sujeitos do campo, o que é importante para o desenvolvimento das comunidades rurais, pois promove integração social, cultural e econômica. A Educação do Campo tem um papel fundamental nesse processo, e Ziech (2017, p. 102) afirma que “a concepção educação do campo surge com uma nova práxis, na qual os sujeitos do campo não são apenas receptores de uma educação urbana, mas sujeitos que se constituem a partir do seu contexto rural/local ao global”.

São citadas estratégias como a problematização (D5), as atividades experimentais (D1 e D8), os jogos didáticos e a elaboração de materiais pelos próprios alunos, como *folders* e cartilhas (D1), que buscam uma abordagem mais ativa e reflexiva. Algumas dificuldades dos alunos são mencionadas, como a falta de familiaridade com mapas conceituais e os problemas em cálculos matemáticos (D7). Para Silva (2022), a adoção de metodologias ativas na Educação do Campo pode melhorar o engajamento e os resultados na aprendizagem, além de fortalecer a identidade e o pertencimento local dos estudantes.

Em relação ao uso dos mapas conceituais, Rocha (2016) assevera que são ferramentas de ensino e avaliação focadas no aluno que promovem a aprendizagem significativa. Eles ajudam na organização e na representação do conhecimento, permitindo identificar o progresso e as dificuldades dos alunos. Vistos como ferramentas contemporâneas, incentivam os alunos a relacionar conceitos logicamente, construindo ativamente o próprio conhecimento. Afirmando essa ideia de ferramenta útil na aprendizagem, D7 alega que “... percebe-se um avanço significativo em relação à quantidade de conceitos envolvidos e relacionados uns aos outros, mesmo naqueles que, porventura, ainda não ficaram em concordância com a estrutura necessária apresentada em Mapas Conceituais” (D7, 2010, p. 67). Percebe-se, assim, a confluência das ideias, defendidas temporalmente, sobre o uso dos mapas conceituais e a aplicabilidade e eficácia no processo de ensino e de aprendizagem.

Consideramos que, com a diversificação de atividades de ensino na Educação do Campo, e especificamente sobre o ensino de Física, é possível atingir um maior êxito, pois foi observado que:

Com a diversidade de atividades, obteve-se uma melhor participação dos alunos que possuem limitações para a realização de cálculos, inclusive aqueles que apresentam laudo, já que puderam demonstrar suas habilidades em outras atividades realizadas. [...] Assim sendo, pode-se dizer que as UEPS contribuíram de modo significativo para o melhor desempenho dos alunos no ensino de Física da Educação do Campo (D7, 2019, p. 70).

Quanto ao surgimento de dificuldades durante uma intervenção no ensino de Física (D7), podem ocorrer enriquecimentos e avanços na apreensão de ideias pelos alunos ao final das atividades.

A constituição do corpo docente nas escolas do campo têm algumas particularidades em relação às escolas urbanas, pois o próprio espaço do campo é diferente, como afirma Araújo (2009, p. 100): “... o campo possui especificidades *sui generis* que por vezes são a própria desconstrução da realidade difundida. Ou sua real constituição”. O corpo docente de CNT nas escolas do campo é majoritariamente formado em instituições de Ensino Superior públicas ou privadas (Piotrowski, 2017; Araújo, 2009). A formação inicial, muitas vezes, no entanto, não contempla as especificidades do ensino de ciências no campo (Bierhalz; Santos; Fonseca; Santos, 2013).

É necessário que haja uma formação para o trabalho no campo que possibilite a abordagem de conhecimentos científicos de forma a desenvolver a capacidade de articular ciência e saberes locais, entre outros aspectos. Esse seria o cenário ideal, porém, sabe-se que há carência de professores de CNT no EM do campo, conforme nos mostram Araújo e Vianna (2008) e Piotrowski (2017). Mais dados e pesquisas sobre esses professores podem subsidiar políticas públicas voltadas para essa realidade, como as políticas afirmativas em universidades públicas que buscam melhorar o cenário, a exemplo das Licenciaturas em Educação do Campo com habilitação em ciências da natureza, que são iniciativas importantes para formar professores qualificados, além da formação continuada, que também é essencial.

A composição de um corpo docente qualificado é fundamental para uma educação de qualidade e requer formação específica para trabalhar com esse público e planejamento do processo de ensino e de aprendizagem, realizado individualmente ou em conjunto pelos professores. Nogueira, Martins e Mascarenhas (2023) assinalam que a Educação do Campo tem passado por mudanças significativas em relação ao acesso, à permanência, ao financiamento das escolas e à formação docente. Há diferença entre educação rural e Educação do Campo, posto que esta última tem uma concepção política e pedagógica específica e requer que uma formação continuada ocorra, pois é essencial para os professores do campo, considerando as peculiaridades e desafios enfrentados por eles, como turmas multisseriadas, falta de recursos,

etc. Ainda há adversidades para efetivar a formação continuada no campo, sendo necessário continuar as discussões e criar mais políticas públicas nesse sentido.

A categoria sinaliza preocupações relevantes em relação às práticas pedagógicas que promovam um Ensino de CNT integrado à realidade, às necessidades e aos interesses dos estudantes do campo. A formação continuada é concebida como essencial para aprimorar seu trabalho, neste sentido destacamos a relevância de ouvir os professores sobre suas experiências e necessidades, melhorando as condições de oferta de uma Educação do Campo de qualidade ao público que se destina, possibilitando maiores condições de equidade.

Categoria 2 – “Inovação Educacional e Políticas Públicas”. Agrupa 11 unidades de registro. Os excertos nos fornecem a possibilidade de observar a menção ao uso de tecnologias e metodologias inovadoras, como a criação de um *blog* pelos alunos para divulgação de informações sobre educação ambiental, mostrando uma preocupação em utilizar ferramentas tecnológicas para promover a aprendizagem. Em D1, observa-se o cenário de que:

As tecnologias estão presentes em diversas áreas da sociedade; nas escolas não poderia ser diferente; diante deste panorama, criou-se o blog – Educação Ambiental – Turma Antenada, com a finalidade de enriquecer a proposta pedagógica de formar multiplicadores, uma vez que é uma ferramenta com potencial de construir redes sociais e redes de saberes (2011, p. 52).

A utilização de tecnologias e metodologias inovadoras, como as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), e a criação de um *blog* pelos alunos para divulgação de informações sobre educação ambiental, envolvendo a temática “agrotóxico”, são abordagens que mostram uma preocupação em utilizar ferramentas tecnológicas para promover a aprendizagem e divulgar a atividade dos alunos e da escola. Essas atividades partem das questões do cotidiano dos alunos e são voltadas para tal, agregando elementos da e para a vivência familiar e comunitária.

Mörschbacher e Reis (2021), que analisaram as publicações sobre o uso das TICs na Educação do Campo, mostrando um cenário marcado pelos desafios relacionados às tecnologias, trazem que ainda existe uma carência de reflexões e publicações sobre o tema. As publicações demonstram caminhos possíveis para uma inserção da tecnologia nas escolas, dotada de um sentido para a Educação do Campo. É preciso pontuar a necessidade de se pensar, também, em suas utilidades e potencialidades para o ensino e aprendizagem, articulando as TICs à realidade dos alunos de modo a transformar a própria escola.

A importância de materiais didáticos contextualizados, como a elaboração de cartilhas e *folders* pelos próprios alunos, evidencia um esforço em tornar o ensino mais próximo da

realidade dos estudantes. Também é citada a importância de capacitação dos agricultores e suas famílias sobre os riscos dos agrotóxicos, indicando a necessidade de mais programas de extensão rural com foco na educação ambiental.

Desenvolveu-se com os alunos um pôster educativo intitulado Agrotóxicos e Meio Ambiente [...]. O conteúdo do pôster foi adaptado e ilustrado pelos alunos [...]. Após a elaboração e impressão, apresentamos o material finalizado para a turma. Após, iniciou-se o trabalho de divulgação, em um primeiro momento através de uma visita na Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de Agudo (D1, 2011, p. 54).

Existe referência à adoção de currículos e calendários diferenciados para as escolas do campo, buscando adequar-se às especificidades desse contexto educacional, demonstrando avanços nas políticas públicas de Educação do Campo baseados nas legislações vigentes. Alusivo à adequação às especificidades do campo, é apresentado o caso do Estado do Mato Grosso do Sul quanto a essa questão:

Assim as escolas do campo passam a adotar como princípios teóricos metodológicos o eixo temático TVT, onde a organização curricular se dá por meio da alternância regular de períodos de estudos (tempo-escola e tempo-comunidade), com um calendário diferenciado, atendendo às especificidades de cada localidade (D8, 2020, p. 56).

A Educação do Campo é diferenciada e possui especificidades que devem ser acolhidas, exigindo atenção a aspectos como calendário escolar e currículo, a fim de que o trabalho educacional seja efetivo, atendendo às demandas e necessidades à qual se destina.

As políticas curriculares atuais preveem que o currículo deve considerar as particularidades e desvincular a Educação do Campo da educação urbana. Propõe-se, portanto, uma reforma curricular diferenciada e específica que permita a concretização das vivências e experiências por meio de metodologias adaptadas e conteúdos relevantes, que supram as necessidades específicas dessa modalidade de ensino e contemplando a diversidade (Santos, 2015).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96, os estudantes têm direito a uma educação que contemple sua diversidade cultural. Desta forma, o Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento que estabelece medidas e objetivos para promover uma educação de qualidade e inclusiva nas escolas, abordando as problemáticas do espaço escolar. A LDB enfatiza que, para as escolas que atendem filhos de camponeses, o PPP deve ser elaborado e executado de forma participativa, envolvendo toda a comunidade escolar, a fim de contemplar adequadamente sua realidade e diversidade cultural (Miléo; Lopes; Machado, 2020).

Nessa perspectiva, é necessário e importante investir na formação inicial e continuada dos docentes das escolas do campo, na elaboração de materiais didáticos contextualizados e na introdução de metodologias participativas e investigativas, desenvolvendo práticas pedagógicas coerentes com a concepção de Educação do Campo e com as necessidades da escola do campo (Coutinho; Machado, 2021).

Também identificamos relatos de algumas dificuldades em relação ao acesso à tecnologia por parte dos alunos de escolas do campo.

Embora a navegabilidade do blog fosse simples, a maioria dos alunos encontrou dificuldades em virtude de não terem acesso ao computador e à internet. Para a grande maioria, esta foi a primeira oportunidade de acesso ao computador e à internet e, por isso, a atividade tomou outras proporções. Foi necessário ensinar passo a passo (como utilizar o mouse, navegar na internet, etc.) [...]. (D1, 2011, p. 54).

Esse ponto sinaliza a necessidade de investimentos em infraestrutura tecnológica nas escolas.

A falta de acesso a computadores e internet limita o aprendizado e o desenvolvimento dos alunos, impedindo-os de utilizar ferramentas digitais, como *blogs*. Para muitos, essa foi a primeira experiência com tais tecnologias, exigindo um ensino básico sobre como usá-las. Essa situação reforça a necessidade de proporcionar mais oportunidades para que os alunos vivenciem e se apropriem das ferramentas digitais, superando as barreiras de acesso e reduzindo a defasagem em relação a outras realidades. Para Francklin (2022), a cibercultura é presença marcante na sociedade. Adotar essas tecnologias na educação é uma maneira de atualizar os processos de ensino e de aprendizagem, oportunizando, que os estudantes acompanhem as transformações sociais, adquirindo conhecimentos e aprendizados alinhados com as demandas atuais.

Nessa categoria, trazemos preocupações relevantes em relação às inovações educacionais e políticas públicas para a educação em CNT nas escolas do campo, relacionadas aos documentos que norteiam a educação básica brasileira. Pequenos avanços são observados na criação de elementos curriculares e pedagógicos nas escolas do campo por meio de ações contra hegemônicas que buscam romper com práticas urbanas ali replicadas. Isso reafirma o compromisso da Educação do Campo em contemplar suas especificidades e superar a transposição de modelos urbanos, avançando na construção de uma educação contextualizada para essas comunidades.

Na **categoria 3** – “Desafios na Educação do Campo”, são incluídas 18 unidades de registro, nas quais se observam pontos referentes ao processo de ensino e de aprendizagem na

escola do Campo e de acesso a este ambiente particular. As escolas apresentam-se, muitas vezes, em locais de difícil acesso, com número reduzido de profissionais de cada área ou disciplina curricular, docentes sem formação específica para a disciplina ministrada, bem como número de alunos reduzidos, até mesmo com turmas multisseriadas na etapa do Ensino Fundamental.

Há a existência de dificuldades de aprendizagem e baixo desempenho dos alunos em disciplinas específicas, como matemática, física e química, como aparece nas D7 e D3.

Nas questões sobre a resolução de problemas envolvendo as fórmulas, alguns educandos não apresentaram êxito nos cálculos, onde pode-se observar erros nos conhecimentos matemáticos, principalmente naqueles que necessitavam conhecimentos relacionados às operações inversas; outros educandos por sua vez apresentaram dificuldades relacionadas às operações fundamentais. Mesmo com a contextualização dentro da Educação do Campo e a busca de informações da realidade do aluno, alguns não realizaram corretamente os cálculos [...] (D7, 2019, p. 58).

Inicialmente, essa dificuldade com a disciplina de Química pode ter vários pontos subjacentes. Apesar dos esforços dos professores em contextualizar o conteúdo de química, existem outros fatores relacionados aos alunos e aos professores que podem dificultar o processo de ensino e de aprendizagem dessa disciplina.

Sobre esse ponto, Santos e Gonçalves (2017) destacam que alunos do EM acabam reprovando na disciplina por apresentarem dificuldades relacionadas ao conteúdo, ou mesmo porque não mostram comprometimento com o processo de aprendizagem. Há uma certa corresponsabilidade docente perante as dificuldades de aprendizagem em Química, quando os mesmos autores relatam que a baixa inventividade na formulação das aulas limita a aprendizagem dos alunos quando o ensino está calcado no uso da memorização de fórmulas.

A falta de interesse de alguns professores em ministrar aulas e auxiliar os alunos pode ter raízes profundas, como a ausência de formação específica na área que lecionam, pois, sem a devida qualificação, podem se sentir desmotivados e sem recursos para lidar com os desafios da sala de aula, impactando diretamente na qualidade da aprendizagem dos alunos. Outro fator agravante é a contratação de profissionais sem formação específica para as áreas de ensino. Essa prática, além de gerar dificuldades de aprendizagem, contribui para a distorção de conceitos e práticas pedagógicas. Diante de tais desafios, torna-se crucial investir na capacitação e valorização dos professores. É necessário oferecer formação inicial de qualidade para aqueles que ainda não possuem a devida qualificação, além de garantir oportunidades de formação continuada para atualização constante dos profissionais da área (Santos; Gonçalves, 2017).

Os estudantes relacionam a Química como uma ciência que estuda os elementos, suas reações, transformações, mas a maioria não relaciona, nem contextualiza com a vida. Alguns descreveram a Química como o estudo do que compõe o universo, no entanto, quando responderam às quatro evocações, relacionam apenas aos elementos de conhecimento formal, isto é, elementos associados diretamente aos conteúdos, conceitos e ambiente escolar das aulas de Química, e não a junção do que é visto lá com o que se vive no cotidiano (D3, 2017, p. 63).

Quanto aos problemas relativos ao ensino de Química, o fato de que os alunos não percebem os conceitos da disciplina associados ao seu ambiente, corrobora, o que afirmam Santos e Gonçalves (2017) quando, em seu estudo, apontam as principais dificuldades no ensino de Química, elencando aqui o segundo obstáculo, que são os conceitos abstratos ou fora da realidade.

A Química, como uma ciência dinâmica, multidimensional e histórica, desempenha um papel crucial como instrumento de formação humana e como um meio para interpretar o mundo natural e intervir na própria realidade. Além disso, o ensino de Química deve proporcionar aos estudantes a compreensão do ambiente em que vivem e o conhecimento do impacto das tecnologias nos sistemas agrícolas e na sociedade de modo total. É importante inovar nas práticas educacionais, visando desenvolver o pensamento crítico e a autonomia dos estudantes no processo de ensino e de aprendizagem. Isso envolve conhecer, teorizar, interpretar e, por fim, transformar essa realidade (Andrade, 2016).

O ensino, especialmente na área das ciências exatas, em disciplinas como Química, Física e Matemática, pode ser desafiador, pois muitos alunos as consideram complexas e que exigem maior concentração. O ensino deve guiar o aluno com base em sua própria experiência, proporcionando conhecimentos essenciais, a fim de que ele participe ativamente das decisões sociais e torne-se um cidadão consciente (Silva, 2013).

Relativo ao ponto da dificuldade de alguns alunos com os cálculos, a D7 (2019) traz essa perspectiva no ensino:

[...] nas questões sobre a resolução de problemas envolvendo as fórmulas, alguns educandos não apresentaram êxito nos cálculos, onde pode-se observar erros nos conhecimentos matemáticos, principalmente naqueles que necessitavam conhecimentos relacionados às operações inversas; outros educandos, por sua vez, apresentaram dificuldades relacionadas às operações fundamentais. Mesmo com a contextualização dentro da Educação do Campo e a busca de informações da realidade do aluno, alguns não realizaram corretamente os cálculos (p. 58).

Percebemos que algumas das dificuldades apresentadas pelos alunos, referentes aos cálculos, podem estar relacionadas à complexidade da área das Ciências Exatas, envolvendo, especificamente, a Física e a Matemática nesse caso.

De acordo com Baccini (2007), a disciplina de Física apresenta uma linguagem técnica

complexa que pode dificultar o entendimento dos alunos. Os desafios enfrentados pelos educandos vão desde problemas em relacionar conceitos, à interpretação, até à transformação do que está escrito. Além disso, o ensino de exatas exige um alto grau de abstração e uso de linguagem científica na leitura, na escrita, no raciocínio e na resolução de problemas do dia a dia.

Outro fator que pode estar associado a esta dificuldade, uma vez que as resoluções de problemas na disciplina de Física envolvem raciocínio matemático, pode ser o desinteresse dos alunos, pois, como afirmam Santos e Leal (2019), eles já trazem despreço pela disciplina desde o Ensino Fundamental, além da falta de apoio dos pais e a necessidade de aprimorar os métodos de ensino para serem mais práticos e contextuais por parte dos professores. Cabe também ressaltar a importância de haver maior diálogo entre professores e alunos e o reconhecimento, por parte dos próprios alunos, de que precisam se esforçar mais.

A partir do exposto, evidencia-se que as dificuldades no ensino de Física podem estar atreladas às abordagens teóricas e de desenvolvimento de cálculos, observada a relação da disciplina Física com o raciocínio matemático e o possível desinteresse dos alunos pelo mesmo, a dificuldade de interpretar e relacionar o que está escrito, além da desvinculação da abordagem estar relacionada com a realidade dos alunos. Ainda, a carência de pesquisas aproximando a Física e a Educação do Campo poderia ser um percalço que não contribui para o avanço na área de ensino, necessitando de mais investigações neste espaço.

Além das limitações relacionadas à aprendizagem e ao acesso à escola, há limitações estruturais e falta de investimentos, conforme aparece no excerto a seguir.

O percurso do currículo da Escola Estadual Gilberto Rola é atravessado por muitas dificuldades. Nela se encontra uma educação fragilizada pelo abandono e descaso por parte das políticas que atendem essa Modalidade de Ensino a Educação do Campo. [...] Portanto, ainda não atende as necessidades regionais da escola do campo; além disso, faltam políticas a nível de Estado que atendam às especificidades dessas escolas, tais como: ausência de um atendimento qualificado para as questões de infraestrutura, didático/pedagógicas e financeiras, de formação continuada para os professores com o foco na educação do campo e para o campo do Estado do RN. A escola campo de pesquisa funciona em prédio cedido (D2, 2016, p. 12).

Percebemos um, entre outros, possíveis casos de existência de escolas funcionando em prédios cedidos, até com obras não concluídas, limitando o fazer pedagógico, nestes casos, e esse é um ponto que mostra como a questão da Educação do Campo é deixada para depois e acaba no esquecimento, funcionando no improviso por longos anos, prejudicando as questões relacionadas ao processo de um ensino qualificado.

Outro ponto que podemos elencar é a questão do acesso às escolas do Campo,

considerando as vias rurais e seu estado de conservação. Para Silva e Arnt (2008), especialmente em escolas das zonas rurais, a garantia de vagas não é suficiente para que os indivíduos tenham acesso à educação. É necessário viabilizar o transporte escolar para crianças e adolescentes até a escola, bem como garantir estradas em condições adequadas para o tráfego de veículos. É perceptível a ocorrência de problemas de acesso e locomoção dos alunos até a escola devido às condições precárias das estradas, como citado por D7 (2019, p. 61): “Deve-se ressaltar aqui que 5 alunos não compareceram no dia da aplicação do pré-teste devido à má condição das estradas, decorrente da frequente chuva, que impediu o ônibus de realizar o trajeto até à escola”. Mesmo que, muitas vezes, haja transporte disponível para os estudantes, a falta de infraestrutura nas estradas dificulta ou impede o deslocamento dos estudantes e, conseqüentemente, atrapalha sua chegada às instituições educacionais, por conseguinte, também seu desempenho e rendimento escolar.

Segundo Egami *et al.* (2006), aos estudantes que vivem em áreas rurais o transporte se torna fundamental para garantir o acesso à escola. As dificuldades de acesso às escolas do campo devido às condições das estradas são recorrentes em todo o território nacional, conforme dados de pesquisas, como a de Silva e Arnt (2008), a de De Jesus (2015) e a de Andrade e Rodrigues (2020).

Ainda, temos outro fator que pesa nessa questão do acesso às escolas do campo, que é a questão da distância que os alunos, professores e funcionários precisam percorrer até chegar ao ambiente escolar. Por questão da própria prática e vivência no espaço escolar do Campo, sabe-se, por relatos dos alunos, que alguns, frequentemente, para poder estudar, precisam acordar às 5 horas da manhã ou antes desse horário ainda, percorrer diversas localidades dentro do transporte escolar e, depois, em certo ponto do trajeto, fazer uma troca de transporte escolar para se deslocarem à escola, o que, seguidamente, não acontece em épocas chuvosas, pois o transporte não tem condições de trafegar nas vias rurais. Silva e Arnt (2008) corroboram esse dado ao citarem que, infelizmente, o acesso às escolas nas áreas rurais representa um desafio significativo para estudantes e professores devido a obstáculos como distância, falta de transporte e estradas inadequadas.

Assim como acontece com os alunos na questão de locomoção e acesso às escolas do campo, também acontece com professores e funcionários dessas escolas, que ou moram em outras localidades ou nas cidades vizinhas e precisam realizar diariamente o trajeto até a escola. Quando os professores das escolas do campo não residem próximo à escola ou nas áreas rurais, há um outro ponto a ser considerado aqui: o pertencimento ao espaço e à modalidade de ensino.

Quanto à questão da educação do campo, os professores não se veem como atuantes nessa modalidade de educação; para os mesmos, a escola está localizada na área rural, mas, no entanto, não atendem aos princípios da educação do campo, principalmente ao que concerne ao currículo que já tem sua estrutura organizada pela SEEC, sem considerar as especificidades do campo. Sem considerar o movimento de transição que os docentes fazem do urbano para o rural que é um processo recorrente (D2, 2016, p. 130).

De acordo com Arroyo (2007), os movimentos sociais reconhecem que a organização do sistema educacional com uma rede de escolas do campo requer profissionais que sejam educadores do campo. Um dos fatores que contribui para a precariedade da Educação do Campo é a falta de profissionais que vivam nas próprias comunidades rurais, que sejam originários dessas mesmas comunidades e que tenham conhecimento da cultura e dos saberes relacionados à diversidade de formas de vida no campo. A maioria dos educadores, desloca-se diariamente da cidade para a escola do campo e, em seguida, retorna à sua cidade de origem, à sua cultura urbana. Como resultado, eles não têm raízes na cultura do campo, tampouco conseguem estabelecer conexões profundas com ela.

Outro ponto a destacar como sendo um desafio à Educação do Campo, refere-se à relação da metodologia das telessalas, quando a abordagem dos conceitos traz uma supervalorização da ciência e do conhecimento científico em detrimento aos demais saberes.

Além disso, a teleaula apresenta os conhecimentos científicos como o único conhecimento válido, demonstrando às/aos estudantes que tudo deve ser explicado cientificamente (para ser válido). Por isso, destacam que é importante conhecer sobre a Ciência para agir e pensar de acordo com o que ela propõe (D5, 2018, p. 94).

O uso das telessalas/teleaulas é uma metodologia do Telecurso 2000, sendo uma parceria público-privada das redes de ensino com a Fundação Roberto Marinho, com um professor administrando os componentes curriculares (Santos, 2019). Os perigos desses programas, conforme advertem Catellane e Zibetti (2016) sobre tais políticas, é que possuem uma natureza de redução do ser humano a objeto. Assim, aqueles que não conseguem se adaptar ao ambiente escolar acabam recebendo uma certificação, mas sem adquirir o conhecimento necessário e desejado para o aluno dessa etapa.

Ainda, persiste o problema da supervalorização dos conhecimentos científicos em relação aos saberes populares, causando distanciamento pelo não domínio de tais saberes científicos eruditos, como também pela dificuldade de compreender e associar ao cotidiano, levando ainda à descrença e/ou abandono dos saberes tradicionais. É possível que seja realizada uma mudança de perspectiva, inspirando a construção de uma visão de saberes que podem coexistir em harmonia nos indivíduos como complementares.

Para Cardoso e Araújo (2012), as escolas desempenham um papel formal importante de traduzir os conhecimentos científicos para um público diversificado, especialmente por meio dos professores de Ciências. Chevallard (1991), afirma que os alunos conseguem aprender melhor os conceitos e temas científicos quando esses assuntos são adaptados e apresentados dentro do contexto da realidade cotidiana em que eles estão inseridos. Do contrário, quando o aluno não consegue relacionar o novo conhecimento com o que ele já domina, pode ocorrer um estranhamento tão grande que inviabiliza a aprendizagem.

Sem exaurir essas discussões, percebe-se a existência de muitos desafios a serem superados na Educação do Campo, desde uma melhor organização de documentos estruturadores até a formação de professores e currículos estruturados a fim de proporcionar um ensino voltado à realidade dos alunos para tentar suprir as necessidades locais, as defasagens e as desigualdades presentes no contexto campestre.

Considerações finais

Neste artigo, buscamos compreender o panorama do ensino de Ciências da Natureza e Suas Tecnologias (CNT) no Ensino Médio nas escolas do campo em pesquisas brasileiras, a partir das dissertações analisadas que por sua vez, abordam as práticas pedagógicas nessas instituições.

Os resultados mostraram que as pesquisas sobre a Educação do Campo e o ensino de CNT no EM são ainda escassas e concentradas em algumas regiões e instituições de Ensino Superior do país, refletindo as desigualdades regionais e a recente estruturação da Educação do Campo como palco de conhecimento. As pesquisas evidenciaram a importância de se considerar os conhecimentos prévios, o cotidiano e a cultura local dos alunos do campo nas práticas pedagógicas, buscando a efetivação de uma aprendizagem contextualizada, que seja palpável à vida do aluno dessa conjuntura. Esta ação pedagógica, de incorporar a questão local e cultural, permite maior envolvimento do aluno, por partir daquilo que é conhecido por ele, trazendo maior proximidade das vivências com as questões da sala de aula, com participação no processo de ensino e de aprendizagem, nas atividades e nas avaliações, possibilitando obter métricas assertivas e eficientes nas ponderações do processo e do sistema educacional.

Além disso, as pesquisas destacam a necessidade de adotar metodologias interativas e estratégias dialógicas e investigativas que promovam o protagonismo e a autonomia dos estudantes, bem como a interdisciplinaridade e a integração entre os saberes científicos e locais. Ações, mesmo que incipientes e parecendo ultrapassadas, como criar um *blog*, são importantes

de serem introduzidas, pois garantem aos alunos uma nova perspectiva de acesso e de uso das TICs. Entendemos ser aconselhável existir essa forma de atividade, mesmo que não seja “inovadora”, do que negar esse conhecimento e não se realizar nenhuma incursão digital com os alunos do campo.

Ainda, buscando atender à especificidade da Educação do Campo, a criação de disciplinas ou de eixo temáticos e ações práticas é uma política que intenciona responder às demandas e às necessidades e trazer a realidade para dentro da escola. As intencionalidades por trás das ações são necessárias e importantes, porém, nem sempre essas ações atendem de forma exitosa os objetivos para os quais foram concebidas.

Por fim, as pesquisas apontaram os desafios enfrentados pelos professores e pelas escolas do campo, como a falta de formação inicial e/ou continuada, a carência de materiais didáticos adequados e a precariedade de infraestrutura e de políticas públicas que garantam a qualidade e a especificidade da Educação do Campo. Por vivenciarmos a escola do campo, temos o sentimento de que, por muitas vezes, as escolas do campo são atendidas tardiamente, recebendo atenção formativa e financeira de forma posterior àquelas localizadas na zona urbana, posto que podem apresentar baixos números de alunos e turmas multisseriadas.

Busca-se, por intermédio de programas específicos para escolas do campo, uma equidade para com estas instituições de ensino. A formação continuada para professores das escolas do campo nem sempre ocorre de forma específica, já que quando recebem formações genéricas, distantes da realidade à qual estão inseridos, sem considerar as demandas locais. Formações para atender o Novo Ensino Médio no campo dificilmente ocorrem.

Diante do exposto, concluímos que há um grande potencial para o desenvolvimento de pesquisas que contribuam para o avanço do conhecimento e da prática educativa na interface entre a Educação do Campo e o ensino de CNT no EM.

Esperamos que este artigo possa estimular novos estudos e reflexões sobre essa temática, principalmente onde há falta de estudos das disciplinas da área de CNT, a exemplo da Biologia, pela questão da ausência desta no âmbito buscado. Espera-se, também, que esta análise realizada, que não se encerra e não exaure as discussões, possa subsidiar novas pesquisas, ações pedagógicas e políticas que valorizem a diversidade e a identidade dos sujeitos do campo, promovendo uma educação emancipatória e transformadora.

Após uma análise aprofundada das pesquisas brasileiras sobre o ensino de Ciências da Natureza no contexto da EC, como apresentado, torna-se evidente a necessidade de direcionar o olhar para a prática docente nesse cenário. Assim, em estudo posterior, avançamos nessa discussão, buscando compreender como os professores de Ciências da Natureza vivenciam a

implementação do NEM nas escolas do campo, explorando suas percepções e desafios diante das novas demandas curriculares e pedagógicas, revelando a intrínseca relação entre as pesquisas acadêmicas e a realidade concreta da educação nesses espaços.

Referências

- ANDRADE, F. C. P. de. Ensino de Química no meio rural: a importância do conhecimento químico para o educando filho do trabalhador rural. **Somma: Revista Científica do Instituto Federal do Piauí**, v. 2, n. 2, p. 84-101, 2016.
- ANDRADE, F. M. R.; RODRIGUES, M. P. M. Escolas do campo e infraestrutura: aspectos legais, precarização e fechamento. **Educação em Revista**, v. 36, e234776, 2020.
- ARAÚJO, J. P. A docência em uma escola do campo: narrativas de seus professores. 2009. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.
- ARAÚJO, R. S.; VIANNA, D. M. A formação de professores de Física no Brasil sob uma perspectiva histórica. In: SIMPOSIO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN EN FÍSICA, 9., 2008, Rosario. **Anais [...]**. Rosario: Asociación de Profesores de Física de la Argentina, 2008.
- ARROYO, M. G. Políticas de formação de educadores (as) do campo. *Cadernos Cedes*, v. 27, n. 72, p. 157-176, 2007. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622007000200004>
- BACCINI, L. R. De aluno a professor: decifrando dificuldades de aprendizagem e repensando o ensino. In: REUNIÃO ANUAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE QUÍMICA, 30., 2007, Águas de Lindóia. **Anais [...]**. São Paulo: SBQ, 2007.
- BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BIERHALZ, C. D. K. *et al.* Compreendendo o ser professor do campo através das narrativas. In: SEMINÁRIO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO: PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS DAS ESCOLAS DO CAMPO – REGIÃO CENTRO E FRONTEIRA OESTE DO RS, 1., 2013, Santa Maria. **Anais [...]**. Santa Maria: UFSM, 2013.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº 36, de 04 de dezembro de 2001. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília: MEC, 2002a.
- BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB 1/2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília: MEC, 2002b.
- BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB/2/2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília: MEC, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 5, 1 ago. 2024.

BUCZENKO, G. L. Educação ambiental e educação do campo: o trabalho do coordenador pedagógico em escola pública localizada em área de proteção ambiental. 2017. Tese (Doutorado) - Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2017.

CALDART, R. S. Elementos para construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. (org.). **Por uma Educação do Campo:** contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. Brasília: Articulação Nacional "Por uma Educação do Campo", 2004. p. 10-31.

CALDART, R. S. Educação do campo. In: CALDART, R. S. et al. (org.). Dicionário da educação do campo. v. 2. Rio de Janeiro: **Expressão Popular**, 2012.

CARDOSO, L. R.; ARAÚJO, M. I. O. Currículo de ciências: professores e escolas do campo. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 14, p. 121-135, 2012. <https://doi.org/10.1590/1983-21172013140208>

CATELLANE, L. V.; ZIBETTI, M. L. T. Contradições nas políticas educacionais: garantia de aprendizagem ou manutenção da exclusão? **Educação**, Santa Maria, v. 41, n. 1, p. 41-52, 2016. <https://doi.org/10.5902/1984644415470>

CHEVALLARD, Y. **La Transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado**. Buenos Aires: Aique, 1991.

COUTINHO, V. S.; MACHADO, I. F. Práticas pedagógicas em ciências em uma escola do campo. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 45, n. 3, p. 1002-1016, 2021.

DEGRANDE, D.; GOMES, A. A. Necessidades formativas: educação continuada nas escolas do campo. Perspectivas em Diálogo: **Revista de Educação e Sociedade**, v. 8, n. 16, p. 41-59, 2021. <https://doi.org/10.55028/pdres.v8i16.10238>

EGAMI, C. Y. et al. Panorama das políticas públicas do transporte escolar rural. In: CONGRESSO DE ENSINO E PESQUISA EM TRANSPORTES, 20., 2006, Brasília. **Anais [...]**. Brasília: UnB, 2006.

FERRAZ, M. Como a educação chega aos brasileiros que moram no campo? UESB Notícias, 2022. Disponível em: <http://www.uesb.br/noticias/como-a-educacao-chega-aos-brasileiros-que-moram-no-campo/>. Acesso em: 9 fev. 2025.

FERREIRA, E. B. Ensino Médio no Brasil: os desafios das políticas de garantia do direito a sua universalização. **Linhas Críticas**, v. 17, n. 34, p. 507-525, 2011.

FERREIRA, M. A.; MÜNCHEN, S. A contextualização no ensino de ciências: reflexões a partir da educação do campo. **Revista Insignare Scientia – RIS**, v. 3, n. 4, p. 380-399, 2020.

FRANCKLIN, E. R. Uma abordagem sobre as ferramentas digitais no contexto pedagógico: a utilização de jogos digitais no ensino de ciências para alunos do Ensino Fundamental. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2022.

JESUS, K. F. Escola Municipal Oito de Dezembro – Distrito de Anhanduí, Campo Grande/MS: uma gestão pedagógica no campo a partir da ótica do desenvolvimento local. 2015. Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2015.

KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. Educação do campo: identidade e políticas públicas. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002.

LOURENZI, L.; WIZNIEWSKY, C. R. F. A contribuição da educação do campo na formação de sujeitos sociais no município de Vista Gaúcha-RS. In: ENCONTRO DE GEOGRAFIA AGRÁRIA, 7., 2013, Uberlândia. **Anais [...]**. Uberlândia: UFU, 2013. p. 1-15.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **A pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2013.

MILÉO, I. S. O.; LOPES, R. S.; MACHADO, C. L. Desafios da organização pedagógica e curricular diferenciada em uma escola do campo do município da Transamazônica-Pará. Kiri-Kerê: **Pesquisa em Ensino**, v. 2, n. 4, p. 410-435, 2020.
<https://doi.org/10.47456/krkr.v2i4.32054>

MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. Educação do campo. In: CALDART, R. S. et al. (org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012.

MÖRSCHBÄCHER, M.; REIS, D. Processos de inclusão e educação do campo: desafios da educação básica no contexto das novas tecnologias. **Revista Entreideias: Educação, Cultura e Sociedade**, v. 10, n. 3, 2021.

NOGUEIRA, E. V.; MARTINS, E. R. B.; MASCARENHAS, S. Formação continuada de professores do campo: apontamentos iniciais. **Educamazônia – Educação, Sociedade e Meio Ambiente**, v. 16, n. 1, p. 287-302, 2023.

PIOTROWSKI, C. L. O ensino de ciências da natureza no Ensino Fundamental nas escolas públicas estaduais do/no campo do município de Erechim/RS. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, 2017.

RIOS, R. O. O projeto educativo da fundação Odebrecht: um estudo sobre seus fundamentos. 2016. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2016.

ROCHA, C. E. S. O uso de mapas conceituais como instrumento didático para identificar indícios de aprendizagem significativa em diferentes níveis de ensino. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Pampa, Uruguai, 2016.

ROSA, S. S.; ROBAINA, J. V. L. O ensino de ciências nas escolas do campo a partir da análise da produção acadêmica. **Revista Insignare Scientia – RIS**, v. 3, n. 2, p. 156-175, 2020. <https://doi.org/10.36661/2595-4520.2020v3i2.11161>

SANTOS, A. L. Educação do campo: discursos sobre currículo, identidades e culturas. 2015. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2015.

SANTOS, D. S.; GONÇALVES, U. T. V. A visão dos educandos sobre o ensino de química: elencando as principais dificuldades. In: ENCONTRO DE DEBATES SOBRE O ENSINO DE QUÍMICA, 37., 2017, Rio Grande. **Anais [...]**. Rio Grande: FURG, 2017. p. 7.

SANTOS, R. K. Desenvolvimento da educação e a cultura da repetência: desafios ao PNE e IDEB. 2019. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019.

SANTOS, S. C. T.; LEAL, C. C. R. O desinteresse dos alunos para com a matemática e as dificuldades enfrentadas por professores para ensinar a disciplina no Ensino Médio. In: JORNADA ACADÊMICA, 11., 2019, Santa Helena de Goiás. **Anais [...]**. Santa Helena de Goiás: [s. n.], 2019.

SILVA, E. S. L.; ARNT, A. M. O acesso às escolas do campo e o transporte escolar. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade do Estado de Mato Grosso, Tangará da Serra, 2008.

SILVA, R. S. Processo de aprendizagem e metodologias ativas na educação no campo. **ID on line Revista Multidisciplinar de Psicologia**, Fortaleza, v. 16, n. 61, p. 296-308, 2022.
<https://doi.org/10.14295/online.v16i61.3526>

SILVA, S. G. As principais dificuldades na aprendizagem de química na visão dos alunos do Ensino Médio. In: CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DO IFRN, 9., 2013, Natal. **Anais [...]**. Natal: IFRN, 2013. p. 1612-1616.

ZIECH, M. E. A educação do campo na perspectiva da educação popular. **Revista Contexto & Educação**, Ijuí, v. 32, n. 102, p. 100-117, 2017.

Referências analisadas

(D1) BOTEGA, M. P. O jovem como multiplicador das boas práticas agrícolas no município de Agudo, RS, Brasil. 2011. Dissertação - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2011.

(D2) MEDEIROS, M. L. F. Currículo: representações para os sujeitos da Escola do Campo na Maisa. 2016. Dissertação - Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Mossoró, 2016.

(D3) CARLETTO, C. L. D. Representações sociais de estudantes do ensino médio em Escola do Campo sobre química e meio ambiente. 2017. Dissertação - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

(D4) MORAES, R. P. Concepções de interdisciplinaridade e Educação do Campo de professores de Ciências da Natureza e Matemática das escolas de ensino médio do Campo do município de Rio Verde-GO. 2018. Dissertação - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.

(D5) MALHEIROS, J. B. Desafios e possibilidades do Ensino de Ciências/Química em uma escola ribeirinha: investigação temática Freireana e a perspectiva intercultural. 2018. Dissertação - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2018.

(D6) DIAS, F. Ensino de Física a partir da articulação Freire-CTS: lançando um novo olhar sobre as Escolas do Campo. 2018. Dissertação - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.

(D7) LUZ, F. C. O. C. Proposta de Ensino de Física para Educação do Campo com apoio de unidades de ensino potencialmente significativas (UEPS). 2019. Dissertação - Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, 2019.

(D8) DUARTE, T. S. Análise do Ensino de Química na Escola do Campo do estado do Mato Grosso do Sul (Brasil) a partir da perspectiva humanística da educação. 2020. Dissertação - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Rio Claro, 2020.

Capítulo 3

O Novo Ensino Médio e as Compreensões dos professores de Escolas do Campo da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias ¹⁰

RESUMO: Este capítulo investiga as práticas docentes em Ciências da Natureza e suas Tecnologias (CNT) nas escolas de Educação do Campo (EEC) no Rio Grande do Sul após a implementação do Novo Ensino Médio (NEM). O estudo busca compreender os impactos da nova política educacional na organização do trabalho docente, identificando desafios e potencialidades na adaptação curricular ao contexto campestre. Para isso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com dez professores de CNT de EEC estaduais e municipais, cuja análise de conteúdo focou em três categorias: compreensões sobre o NEM, práticas pedagógicas e desafios da implementação. Os resultados apontam que a implementação do NEM enfrenta dificuldades, como a falta de suporte estruturado aos docentes, a necessidade de adaptações curriculares que respeitem as especificidades do campo e a carência de formação continuada alinhada à Educação do Campo (EC). Ademais, os professores relatam desafios na aplicação dos Itinerários Formativos (IF), na integração entre saberes científicos e contextos locais e na disponibilidade de recursos didáticos adequados. Conclui-se que a efetivação do NEM na EC exige investimentos contínuos em formação docente, criação de materiais contextualizados e ampliação dos recursos escolares, respeitando a diversidade dos contextos e fortalecendo a EC.

Palavras-chave: Prática pedagógica. Educação do Campo. Ensino de Ciências.

INTRODUÇÃO

Este capítulo aprofunda a análise sobre a implementação do Novo Ensino Médio (NEM) nas Escolas de Educação do Campo (EEC) do Rio Grande do Sul, concentrando-se especificamente nas compreensões dos professores de Ciências da Natureza e suas Tecnologias (CNT) acerca dessa política e de seus impactos iniciais. Partindo das inquietações vivenciadas na prática docente frente às recentes mudanças curriculares, investigamos como esses educadores percebem as potencialidades e limitações do NEM no contexto singular da Educação do Campo (EC).

Alinhada à perspectiva de Molina (2002) sobre a necessidade de fortalecer a identidade e autonomia das populações rurais e à visão de Caldart (2002) da EC como um direito humano fundamental, esta pesquisa busca elucidar as realidades da educação pública gaúcha no meio campestre. Compreender a percepção docente é crucial, pois são eles os agentes que medeiam a política curricular no chão da escola, enfrentando o desafio de superar visões hierárquicas entre cidade e campo.

¹⁰ A ser submetido para a Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências (RBPEC) *Qualis A1*

Nesse sentido, investigamos como os professores de escolas estaduais e municipais interpretam a estrutura do NEM e sua relação com os princípios e desafios da EC. Analisamos, a partir de suas vozes, como as diretrizes nacionais se traduzem – ou entram em conflito – com a necessidade de uma formação integral e contextualizada para os estudantes do campo, considerando as especificidades socioeconômicas e culturais desse meio e as diferentes perspectivas das redes de ensino.

Reformas Curriculares na Educação Básica no Ensino Médio no Brasil e no Rio Grande do Sul

Para compreender essas percepções docentes, é fundamental situá-las no complexo cenário das políticas curriculares recentes. A legislação brasileira, conforme aponta Carneiro (2022) ao analisar o Art. 211 da Constituição e a LDB, atribui aos estados a responsabilidade prioritária pela oferta do Ensino Médio. No entanto, o currículo dessa etapa tem sido alvo de significativas e sucessivas reformas nas últimas décadas, como destacado por Habowski e Leite (2021). Essas mudanças, que impactam diretamente a prática docente e a organização escolar, podem ser sintetizadas conforme o Quadro 3:

Quadro 3. As alterações Curriculares do EM a partir dos anos 2000

<i>Nomenclatura estruturante</i>	<i>Ano</i>	<i>Observação</i>	<i>Característica</i>
EM Integrado	2004	Implementado por decreto (5.154/2004)	O modelo buscava integrar o EM com a educação profissional, oferecendo aos alunos a oportunidade de se preparar para o mercado de trabalho.
EM Inovador (ProEMI)	2009	Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009. 2009-2011	Seu objetivo era promover a renovação pedagógica do EM, com foco em metodologias inovadoras e currículos flexíveis
EM Politécnico	2012	Implementado no RS; Proposta pedagógica perdurou no período 2012-2014	Se caracterizava pela integração de áreas do conhecimento (ciências da natureza, matemática, ciências humanas), buscando uma formação politécnica e integral. Baseado em um documento orientador da Secretaria de Educação do estado e implementado por meio de ações do governo estadual durante esse período.
NEM	2017	Lei 13.415/2017, em processo de implantação	Alterou a estrutura do EM, introduzindo conceitos como itinerários formativos e permitindo maior flexibilidade curricular, incluindo a possibilidade de formação técnica e profissional.
Política Nacional de EM	2024	Lei 14.945/2024 de 31 de julho. Entra em vigor a partir de 2025.	Reestrutura o EM e revoga parcialmente a Lei nº 13.415/2017, que dispõe sobre a reforma do EM.

Fonte: Habowski; Leite (2021); Brasil (2004; 2009; 2017; 2024); Rio Grande do Sul (2011). Elaborado pelos autores (2025).

A mais recente e impactante dessas reformas, o Novo Ensino Médio (NEM), instituído pela Lei nº 13.415/2017 e recentemente ajustado pela Lei nº 14.945/2024, juntamente com a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio (BNCC-EM) (Brasil, 2018a) e as Diretrizes Curriculares Nacionais atualizadas (Brasil, 2018b), reconfigurou profundamente a estrutura do EM, com foco na divisão entre Formação Geral Básica e Itinerários Formativos. Essa reestruturação exigiu adaptações em todos os sistemas de ensino.

No Rio Grande do Sul, a resposta a essas diretrizes nacionais se deu por meio da elaboração do Referencial Curricular Gaúcho para o EM (RCGEM) (Rio Grande do Sul, 2021) e da implementação do chamado Ensino Médio Gaúcho (EMG) (Rio Grande do Sul, 2022). Essa política estadual busca traduzir as normativas nacionais, considerando as especificidades territoriais gaúchas (Miletto; Robaina, 2023; Lacerda; Caetano, 2023), e desafia cada sistema de ensino a implementar as propostas e reorganizar seus currículos (Carvalho, 2021).

Adicionalmente, o cenário gaúcho apresenta uma particularidade relevante para esta pesquisa: a existência de municípios que mantêm a oferta de EM em suas próprias redes, inclusive em Escolas de Educação do Campo (EEC) (UNCME/RS, 2021). Essa situação, que se diferencia da regra geral da responsabilidade estadual, adiciona uma camada de complexidade, pois esses sistemas municipais também precisaram se adequar às normativas do NEM, muitas vezes com estruturas e recursos distintos da rede estadual. Dentre esses municípios, a presente investigação concentra-se em EEC dos municípios de Alegrete e Bossoroca, localizados nas regiões Fronteira Oeste e Noroeste-Missões, respectivamente.

É neste contexto multifacetado – de reformas nacionais, adaptações estaduais e particularidades municipais na oferta de EM, especialmente no âmbito da EC – que as compreensões dos professores de CNT sobre o NEM, analisadas neste capítulo, se formam e se manifestam.

Os municípios cujos participantes da pesquisa pertencem, tanto à Rede Estadual de Ensino (REE) bem como às Redes Municipais, estão marcados na figura 1.

Figura 1. Mapa do estado do RS com os municípios dos professores participantes da pesquisa.



Fontes: Extraído e modificado de Secretaria Estadual da Saúde¹¹ e Wikipedia¹². Elaborado pelos autores, em 2024.

A presença de escolas de EM municipais e estaduais no campo, como as indicadas na Figura 1, evidencia a necessidade de analisar a implementação do NEM sob a ótica da Educação do Campo (EC). A EC, como defendem autores seminais (Caldart, 2002; 2009; Arroyo, 2012; Molina, 2002), não se limita à localização, mas representa um projeto político-pedagógico que valoriza saberes e culturas locais, promove a contextualização e critica modelos urbanocêntricos (Ziech, 2017), buscando garantir o direito a uma educação significativa para os sujeitos do campo.

Nesse cenário, a chegada do NEM, com suas diretrizes e itinerários formativos (IF) potencialmente padronizados, suscita questionamentos sobre sua adequação aos princípios da EC. Como os professores percebem essa nova política em relação à necessidade de contextualização e valorização da realidade campesina? Como interpretam a capacidade do novo modelo em fortalecer a identidade e autonomia das populações rurais (Molina, 2002), considerando a diversidade biocultural presente nesses territórios (Kato, Sandron; Hoffmann, 2021)?

¹¹ Figuras B (<https://saude.rs.gov.br/10-crs-alegrete>) e C (<https://saude.rs.gov.br/12-crs-santo-angelo>) foram extraídas da página de suas respectivas Coordenadorias Regionais de Saúde.

¹² Figura A - Extraída de https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Lista_de_munic%C3%ADpios_do_Rio_Grande_do_Sul

Este capítulo volta-se, portanto, para as compreensões dos professores da área de CNT que atuam nessas EEC, buscando entender como interpretam as mudanças trazidas pelo NEM em seu contexto específico de trabalho e responder à seguinte questão: Quais são as compreensões dos professores de CNT que atuam em EEC gaúchas sobre o NEM e sua implementação, considerando as especificidades do contexto campestino?

Aspectos Metodológicos da Pesquisa

A investigação apresentada neste capítulo adota uma abordagem qualitativa (Lüdke & André, 2013), buscando desvendar os significados que os professores de CNT atribuem à implementação do NEM em EEC. O foco reside em compreender e interpretar suas percepções, experiências e visões sobre essa política educacional no contexto específico em que atuam (Degrande; Gomes, 2021). Dada a natureza do objetivo – explorar as compreensões docentes sobre um fenômeno recente e suas implicações – a pesquisa caracteriza-se também como exploratória.

Para acessar essas compreensões, optou-se pela realização de entrevistas semiestruturadas (Apêndice A), instrumento que permite flexibilidade para que os participantes expressem suas ideias e vivências sobre o NEM e sua relação com a EC, ao mesmo tempo em que garante a abordagem dos tópicos centrais da pesquisa (Lüdke; André, 2013).

O campo empírico foi constituído por dez professores (identificados como PEC 1 a PEC 10), atuantes com CNT no EM em EEC estaduais (vinculadas à 32ª CRE) e municipais (Alegrete, sob abrangência da 10ª CRE, e Bossoroca na área da 32ª CRE) no Rio Grande do Sul. A seleção considerou a atuação na área e etapa de ensino, a localização no campo e a relevância de incluir a perspectiva das redes municipais, contexto de inserção do pesquisador e temática com escassa literatura. As entrevistas ocorreram remotamente devido à dispersão geográfica, realizadas online por meio da plataforma *Google Meet*, com as sessões gravadas via *Surflex* e transcritas com o auxílio da extensão *Tactiq*.

A pesquisa seguiu rigorosamente os preceitos éticos, com aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/UFFS - Parecer nº 6.859.440), aplicação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE - Anexo A) e garantia de anonimato e voluntariedade dos participantes.

A análise dos dados das entrevistas, neste capítulo, foi conduzida por meio da Análise de Conteúdo (AC) na perspectiva de Bardin (2016). O processo envolveu: 1) Pré-análise (leitura flutuante das transcrições); 2) Exploração do material (codificação de trechos – unidades de registro – que expressavam as compreensões, interpretações, opiniões e percepções dos professores sobre o NEM, sua estrutura, implementação e adequação ao contexto da EC); e 3)

Tratamento e interpretação dos resultados (agrupamento dos códigos em temas e categorias que revelassem os padrões e nuances nas compreensões docentes).

A análise global das entrevistas gerou um conjunto amplo de categorias (detalhadas no Apêndice B). No entanto, este capítulo concentra-se especificamente na análise da Categoria (A) 'O Novo Ensino Médio' e, mais precisamente, na subcategoria (1) 'Compreensões de professores da Educação do Campo', que emergiu como central para responder ao objetivo deste estudo. As subdivisões desta categoria ('1.1 As diferentes realidades da Educação do Campo' e '1.2 Redes Municipais e Estaduais e suas perspectivas em EC') serão exploradas para detalhar essas compreensões. As demais categorias, relacionadas às práticas pedagógicas (Categoria A, subcategoria 2) e à formação continuada serão analisadas em capítulos posteriores.

Dentro das categorias *a priori* foram construídas as novas categorias que abarcam aspectos significativos dos discursos dos participantes e, dentro destas categorias, emergiram subcategorias que refletem aspectos relacionados, porém, com focos mais distintos presentes nas entrevistas.

Quadro 4. Descritores elencados e construção das categorias e subcategorias.

Descritores	Categorias <i>a priori</i>	Categorias emergentes	Subcategorias emergentes
Educação do campo, Realidade	O Novo Ensino Médio	Compreensões de professores de EC	As diferentes realidades da Educação do Campo
Tempo integral			Redes Municipais e Estaduais e suas perspectivas em EC
Metodologias, Experimentação, Experiência, dia a dia, Significativo		Práticas pedagógicas	Planejamento pedagógico
Planejamento			Metodologias e experiências
Itinerário, Trilhas e Eletivas			Itinerário Formativo
Ciências da natureza			

Prática pedagógica	Importância da formação continuada	Desenvolvimento profissional	Ciências da Natureza no contexto do campo
Aprender na prática			Aprendizagem na prática
Formação, Trocar experiência			Formação continuada
Outras disciplinas, Disciplinas novas; Disciplina Eletiva;			Atuação sem formação específica
Cotidiano, Realidade, Aprender na prática	Desafios	Experiências Docentes e os Desafios da Atuação no Campo	Adaptação ao novo modelo e a Integração teoria-prática
Tempo integral			Implementação do tempo integral
Contexto, Realidade, Educação do campo		Contextualização do ensino	Relação com a realidade do campo

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Com base na estrutura analítica apresentada no Quadro 4, que organiza o conjunto das percepções docentes coletadas, a seção subsequente de Resultados e Discussão deste capítulo se dedicará a explorar especificamente a Categoria (A) 'O Novo Ensino Médio', com foco na subcategoria (1) 'Compreensões de professores da Educação do Campo' e suas subdivisões ('1.1 As diferentes realidades da Educação do Campo' e '1.2 Redes Municipais e Estaduais e suas perspectivas em EC'). As demais categorias e subcategorias, embora delineadas no quadro para apresentar o panorama completo da análise realizada na pesquisa, serão aprofundadas nos capítulos seguintes.

Resultados e discussão

Caracterização dos participantes

PEC 1	Ciências Biológicas	-	Bacharelado em Administração	Contrato temporário	5 meses	Dia todo	40h	Cidade	Não	40h
PEC 2	Química	Esp. em Educação Especial	-	Contrato temporário	13 anos	Variável M/T	20h	Campo	Sim, em duas	20h
PEC 3	Ciências Biológicas	Gestão Ambiental	-	Contrato temporário	11 anos	Variável M/T	20h	Campo	Não	20h
PEC 4	Física	Cursando esp. Em Matemática	Licenciatura em Matemática	Nomeação	2,5 anos	Dia todo	20h	Cidade	Não	20h
PEC 5	Magistério	-	Ciências Biológicas	Nomeação	20 anos	Dia todo	40h	Cidade	Não	40h
PEC 6	Matemática	Esp. Em Ensino de Matemática	Pedagogia	Contrato temporário	4 anos	Dia todo	20h	Campo	Não	20h
PEC 7	Química	Mestrado em Matemática	-	Nomeação	36 anos	Dia todo	60h	Cidade	Sim, em duas.	40h
PEC 8	Magistério	Esp. Em Educação Ambiental; Esp. Em Perícia, Auditoria e Gestão Ambiental	Ciências Biológicas	Nomeação	35 anos	Dia todo	40h	Cidade	Não	40h
PEC 9	Ciências Biológicas	Mestrado Profissional em Educação Profissional e	-	Nomeação + convocação	12 anos	Dia todo	20h + 20h	Cidade	Sim, em duas	40h

		Tecnológica								
PEC 10	Ciências Biológicas	Esp. Em Biologia Geral; Esp. Em Gestão Escolar; Esp. Em Agroecologia e Educação do Campo	Licenciatura em Educação do Campo – Ciências Agrárias	Nomeação	19 anos	Variável M/T	20h	Campo	Sim, em três	20h

Fonte: Elaborado pelos autores, 2024.

O tempo de atuação dos professores também varia significativamente, indo de 5 meses a 36 anos, o que evidencia a presença tanto de profissionais em início de carreira quanto de professores com décadas de experiência. Essa diversidade de tempo de atuação se reflete na permanência dos professores nas escolas, com a maioria deles trabalhando em período integral, sobretudo os professores nomeados, enquanto aqueles com contratos temporários possuem uma carga horária mais diversificada, permanecendo parte do dia nas EEC, compartilhando de trabalho com outras escolas e/ou setores e, poucas vezes permanecendo o dia todo no ambiente escolar das EEC. Essa diferença entre profissionais contratados e nomeados também se revela no tempo de dedicação à escola e ao regime de trabalho, o que impacta diretamente na experiência educativa que os alunos recebem.

Outro aspecto relevante é o regime de trabalho e as condições oferecidas aos professores. A carga horária semanal varia entre 20 e 60 horas, sendo que alguns docentes lecionam em mais de uma escola, especialmente os que residem em áreas rurais, o que exige uma maior divisão do tempo entre as instituições. Já os professores que vivem em áreas urbanas tendem a concentrar sua atuação em uma única escola. Essa característica reforça a diversidade e os desafios enfrentados por esses profissionais na organização de suas jornadas de trabalho, especialmente no contexto de ensino em escolas rurais, onde a realidade das comunidades e a localização geográfica podem influenciar diretamente as práticas pedagógicas.

Portanto, as características dos professores que atuam em Escolas de Educação do Campo revelam uma pluralidade de trajetórias acadêmicas e profissionais. A variação no tempo

de experiência, nas formações adicionais e no regime de trabalho reforça a complexidade do ensino em áreas rurais, nas quais a prática pedagógica se molda às especificidades do contexto e às demandas das comunidades atendidas

(A) O Novo Ensino Médio

As entrevistas com os professores revelam que o NEM, embora proponha uma abordagem inovadora, impacta a dinâmica das escolas do campo de forma complexa e desafiadora. Para esta categoria *a priori*, temos a proposição de duas novas categorias a partir da análise, nomeadas e identificadas por “**(1) Compreensões de professores da Educação do Campo**” e “**(2) Práticas pedagógicas**”. Estas estão relacionadas, porém abarcam elementos e aspectos distintos que merecem nossa atenção por revelarem nuances presentes na realidade das EEC.

(1) Compreensões de professores da Educação do Campo

A implementação de um modelo de ensino que atenda às necessidades dos alunos do campo requer, na compreensão dos docentes entrevistados, um profundo entendimento do contexto local, considerando seus conhecimentos prévios, experiências cotidianas e aspirações futuras. Essa percepção se reflete na fala de PEC 1, que expressa a tensão entre as diretrizes gerais e a necessidade de contextualização: “*Mas, assim, se tu for olhar uma perspectiva da escola assim, [...] da estrutura da escola, eles falam muito voltado à nossa sociedade. Mas, eu sempre tento trazer eles mais para nossa realidade, para onde eles estão*”. Essa fala evidencia a compreensão do professor sobre seu papel de mediador e adaptador do currículo.

Essa visão do papel docente alinha-se à perspectiva de Molina, Hage, Martins e Pereira (2022), que destacam a importância do educador do campo na criação de alternativas para a organização do trabalho escolar, reconhecendo a educação como prática social transformadora. Assim, compreende-se que a atuação docente vai além do ensino tradicional, buscando valorizar o contexto do campo.

Está claro no discurso de PEC 1 que considera uma premissa de seu trabalho, assim como outros professores entrevistados, a importância de conectar os saberes científicos aos saberes locais, aproximando o conteúdo da realidade do campo e tornando o aprendizado mais expressivo para os alunos. Nessa perspectiva, ainda menciona a utilização do espaço da escola, como a horta, para trabalhar os conteúdos de forma mais dinâmica e próxima ao dia a dia dos estudantes, quando fala sobre sua prática, afirmando: “*[...] eles estão fazendo os projetos mais dinâmicos assim, eu vejo que os jovens hoje precisam muito ver a coisa acontecer*” (PEC1).

Neste exemplo, a professora adota estratégias que conectam os alunos com a realidade local, utilizando a horta escolar como recurso pedagógico.

A importância de conectar saberes científicos e locais é uma compreensão recorrente. Os professores percebem que aproximar o conteúdo da realidade do campo torna o aprendizado mais expressivo. Embora estratégias práticas como o uso da horta escolar (mencionada por PEC 1 como forma de fazer o jovem "ver a coisa acontecer") sejam importantes (e serão detalhadas em discussão posterior sobre práticas), o ponto central aqui é a compreensão docente da necessidade dessa conexão para dar sentido ao ensino no campo.

Os professores reconhecem o caráter potencialmente inovador do NEM, especialmente no que se refere à proposta de flexibilização curricular e à inclusão dos IF. Contudo, suas compreensões apontam majoritariamente para a necessidade de uma adaptação mais efetiva do modelo à realidade das escolas do campo, considerando as especificidades do contexto local, as demandas dos alunos e as condições de oferta.

Para detalhar essas compreensões, a análise se desdobra nas subcategorias "As diferentes realidades da Educação do Campo" e "Redes Municipais e Estaduais e suas perspectivas em EC", que abarcam fatos e exposições importantes ao nosso objeto de pesquisa, elencado no discurso dos professores.

1.1. As diferentes realidades da Educação do Campo

A análise das falas revela como as diversas realidades vividas nas EEC influenciam as compreensões dos professores sobre a adequação e implementação do NEM, especialmente em relação ao currículo e às condições de trabalho.

A percepção dos professores sobre o alinhamento curricular (IF e Disciplinas) é marcada por uma tensão central, que reside na relação entre os componentes curriculares do NEM e o contexto do campo. Quando questionados sobre a relação das disciplinas ministradas pelos professores nas escolas em que atuam e a relação delas com o ambiente do campo, alguns relatam que determinadas disciplinas não apresentam relação direta com o meio rural. Alguns componentes são vistos como desconectados, como a disciplina de Pós-Médio mencionada por PEC 4, focada em ENEM e mercado de trabalho genérico:

A [disciplina] de pós-médio não. Essa é uma preparação para o aluno, assim que ele sair da [...] Educação Básica, [...] foca bastante no ENEM, foca no mercado de trabalho, cursos técnicos, assim alguma coisa a gente pode relacionar com o campo também, mas ela não é totalmente objetiva, ela não é direcionada.¹³

¹³ Termos repetitivos, vícios de linguagem e outros termos foram suprimidos dos excertos e usamos [...] para indicar a ação, bem como foram realizados pequenos ajustes gramaticais e complementos explicativos dentro da simbologia [...], de modo que não alterem o teor das respostas.

Por outro lado, todos os participantes afirmam que ao menos uma disciplina que lecionam se conecta à sua formação e ao ambiente rural, buscando atender ao que Caldart (2009) e Arroyo (2012) defendem sobre um currículo vinculado ao contexto e que rompe com modelos urbanos.

Quanto à proposição de disciplinas ligadas à realidade do campo, PEC 9, que é professor da rede municipal de ensino que oferta a etapa do EM no campo, afirma que “[...] com certeza, não tenha dúvida. Inclusive nas duas realidades do campo em que eu trabalho, tem muita”. Claramente o professor percebe a relação das disciplinas que ele trabalha (Biologia, Química e Ciências da Vida e Saúde) com o meio rural. E, por consequência, os itinerários oferecidos pelas escolas, também têm relação direta com a escola do Campo e com a vida no ambiente campestre.

Eles já foram propostos inicialmente para isso, para aproximar de forma mais incisiva esses debates aí [...]. E, essas da nossa área com a vida no campo. Tanto no que se refere à vida pessoal e tudo mais quanto às questões laborais do Campo [...]. Mas assim, é direto tanto nas duas realidades que eu trabalho embora sejam EC do mesmo município, mas, são realidades totalmente opostas uma da outra (PEC 9).

As percepções dos professores da rede estadual de ensino (REE) revelam aspectos diferentes quanto a relação dos IF ofertados pelas escolas e a conexão ou desconexão com a realidade do campo.

Nesses dois últimos anos como foi escolhido a questão da sustentabilidade como itinerário, aí ele tem mais a ver com a questão do campo, tanto é que ano passado eu trabalhava com terceiro ano, Projetos Sustentáveis que fazia parte [...]. Então, do itinerário de sustentabilidade esse ano não estou com nenhuma desses itinerários, nenhuma disciplina, mas eu vejo que depende da área do itinerário que for escolhida, consegue muito desenvolver as atividades no campo e é que como para nós tem sido sustentabilidade, eu vejo que muito mais a gente consegue associar, do que quando foi [IF de] Tecnologia, que a gente teve um período, um dos primeiros itinerários foi tecnologia. Aí a gente não conseguia muito associar a questão do campo, de ser uma escola do campo e ter essa vivência, né para os nossos alunos (PEC 2).

O relato da professora demonstra sua experiência de alguns anos já trabalhando no NEM/EMG e a dificuldade de relacionar determinados IF, escolhidos a partir da consulta aos alunos, com a realidade da vida no campo, como é o caso do IF de Tecnologia (I, II ou III), como eram denominados. Essa dificuldade pode se relacionar ao fato de que, os primeiros IF que chegaram às escolas piloto, eram padronizados, desconsiderando aspectos dos contextos nos quais seriam implementados.

Essa percepção varia entre as redes, pois PEC 9 (rede municipal) expressa uma compreensão positiva da relação entre os IFs de sua escola e o campo, pois foram “propostos inicialmente para isso”, visando “aproximar de forma mais incisiva esses debates

[...] *com a vida no campo*", mesmo reconhecendo que as realidades das escolas podem ser *"totalmente opostas"*. Já na rede estadual, a percepção é mais crítica. PEC 2 relata dificuldade em conectar IF como o de Tecnologia à realidade local, compreendendo que os primeiros IF eram *"padronizados"*, mas percebe maior potencial de contextualização com o IF de Sustentabilidade: *"muito mais a gente consegue associar"*. PEC 3, por sua vez, percebe o IF de Humanas como desconectado do campo, ao falar *"Eu acredito que não"*, expressa incerteza sobre o engajamento dos alunos, reforçando a compreensão da importância de IF contextualizados.

Quando perguntada se ela percebia que os IF atraem os alunos, se são estimulantes para que ele continue a estudar ou para buscar uma formação para o futuro, a mesma responde: *"Eu acho que sim. Acho que sim. É que tipo assim, é tudo meio novidade, né? Para nós e para eles assim é mais ainda, porque para nós já é uma dificuldade. A gente nem sabe como é que é [...]. Então, eles mais ainda [...]. Mas, hoje em dia parece que eles estão bem desligados assim"* (PEC 3). Os professores percebem a importância de se trabalhar com IF voltados à realidade dos alunos, uma vez que se observa o aumento do desinteresse dos mesmos pelas disciplinas. Porém, quando ele não é específico existe uma tentativa de se vincular a formação escolar do aluno à sua realidade, como explícito na fala de PEC 6:

[...] nós tentamos voltar para a escola do campo, ele não é específico. Eu acho que é um que veio, digamos assim, padrão eram eles que escolhiam [...]. Eram os alunos que faziam a seleção das opções, que veio uma seleção das trilhas [...] acho que eles tinham mais afinidade, era o que eles escolhiam.

PEC 6 corrobora essa visão ao perceber o IF como "padrão", escolhido pelos alunos por afinidade genérica, e relata a tentativa docente de "voltar para a escola do campo", evidenciando a compreensão da inadequação do modelo recebido.

As condições de trabalho e a rotina docente emergem como fatores que moldam significativamente a compreensão dos professores sobre os desafios de implementar os ideais da EC no contexto do NEM. A realidade de longos deslocamentos e permanência prolongada na escola, chegando a quase 12 horas diárias conforme relatado por PEC 4, quando afirma permanecer na escola *"o dia inteiro. As aulas iniciam às sete e meia [...]. Só que eu vou bem antes, porque eu vou de transporte. E eu fico até 17:10, que é o horário que termina [...]. Mas também chego em casa por volta das 18h. são quase 12 horas"*. Outro exemplo da realidade docente é abordado por PEC 9, quando afirma que:

As nossas escolas do Campo aqui são todas de tempo integral [...] eu trabalho em duas escolas no campo aqui no município. [...] são dois extremos aqui do município, talvez umas das mais distantes do centro urbano, né? Mas é um dia para cada lado. Saímos cedinho para poder dar conta de chegar lá no horário.

Esse fator somado à predominância de professores que residem na cidade (seis dos dez entrevistados), contribui para a percepção de um distanciamento da comunidade local. Elemento que pode influenciar na relação com os alunos, com a escola, com os próprios professores, com o restante da comunidade escolar e as especificidades do contexto campesino.

Muitas vezes, pode ser pela questão do período de deslocamento e permanência no ambiente escolar, como relata PEC 5, ao explicar que permanece o dia todo na escola e afirma que “[...] a gente ... sai daqui da cidade às seis e pouco da manhã e retorna às 18 e pouco”, mostrando uma rotina ritmicamente marcada pelo deslocamento e a permanência na escola e, em seguida, outro deslocamento de retorno à cidade, sem criar laços mais intensos com a comunidade local. Em outro recorte das entrevistas, a professora de EC5 também aponta:

[...] porque a gente não interage muito com a comunidade. É algo também que, há alguns anos, mudou a direção e coisa e tal e, essas últimas direções não interagem com a comunidade. Então, falta isso também, a gente interage mais com eles, até para ajudar a ter uma perspectiva de futuro [...]. Tem pessoal que se formou lá e que voltou a dar aula lá. Está monitorando, por exemplo, no “prezinho” que a gente tem a parte do município lá [...]. Tem outra aqui que é secretária lá da escola. Agora que foi contratada [...]. Então, são pessoas que são dali da comunidade que voltaram a trabalhar na escola (PEC 5).

Essa dificuldade em estabelecer vínculos mais profundos é reforçada pela fala de PEC 5 sobre a falta de interação da gestão escolar com a comunidade. Nesse cenário, o modelo de tempo integral é compreendido por esses docentes como um fator que intensifica os desafios para a construção de uma EC mais integrada e comunitária.

Outro elemento que complexifica a percepção docente sobre a EC são as próprias características do alunado, que nem sempre correspondem a um perfil exclusivamente rural. A situação descrita por PEC 2, cuja escola do campo atende majoritariamente alunos da zona urbana, ilustra essa diversidade, sobre a questão do público atendido e a possibilidade de aproximar os conteúdos científicos à realidade dos alunos, PEC 2 afirma que “às vezes, nem sempre. Até porque as nossas realidades, dos alunos aqui, a gente é uma escola do campo, os nossos alunos, a grande maioria delas são da zona urbana então e, nós só somos localizados numa escola do campo”. Aqui, evidencia-se um aspecto diferente, onde alunos da cidade se deslocam para o campo para estudar, movimento contrário do que se percebe de maneira geral, em que os alunos do campo são levados para estudar na cidade.

Essa realidade leva a professora a compreender que a aplicação de abordagens pedagógicas focadas estritamente no contexto rural pode não ser sempre viável ou a mais adequada. Casos como este desafiam uma visão uniforme da EC e influenciam a percepção dos

professores sobre como adaptar os princípios dessa modalidade aos múltiplos contextos encontrados.

No que diz respeito ao apoio institucional e didático, emerge das falas dos professores uma percepção marcante sobre a falta de suporte adequado para a implementação do NEM. Essa sensação de desamparo é exemplificada pelo relato de PEC 8, que descreve a preparação como um processo solitário, pois relata que *“na verdade, a preparação, a gente acaba se preparando meio sozinha, porque daí tu pega os cadernos. E vai, pega os objetivos ali que tu precisa atingir. E o conteúdo que tu precisa. E aí vai se virando, né, procurando”*.

Complementando essa visão, PEC 1 indica a dependência da busca autônoma por informações, principalmente na internet, e a irregularidade no recebimento de materiais:

Ah então, a internet! [...] Tipo a gente tem aqui a ementa da matéria, do conteúdo e aí pelo objeto de conhecimento eu vou buscando. [...]. Mas, a grande maioria dessas novas que são do EM, é pelo objeto de conhecimento e buscar a informação na internet em outros cadernos, a gente tem um grupo de apoio pedagógico da escola. [...] Às vezes, quando eles ganham alguma coisa da SEDUC, a diretora compartilha, então sempre tem alguma coisa assim. Alguma coisa ainda vem [...]. Não é sempre, mas alguma coisa ainda tem [...].

Essa realidade compartilhada pelos docentes constrói, portanto, uma compreensão do NEM como uma política implementada sem o devido acompanhamento pedagógico e material, exigindo um grande esforço autoral e de adaptação por parte deles.

Em suma, a análise desta subcategoria revela que as compreensões dos docentes sobre o NEM são profundamente influenciadas pelas realidades concretas das EEC. Eles percebem a importância de adequar o currículo, mas se deparam com IF muitas vezes desconectados, especialmente na rede estadual. Compreendem que as condições de trabalho (deslocamento, tempo integral, falta de interação comunitária) e a diversidade do público atendido impõem limites à prática da EC. E, crucialmente, acham a implementação do NEM como um processo marcado pela falta de apoio didático e de formação continuada adequada, desafios que serão explorados em capítulos posteriores. O comprometimento docente em buscar a contextualização, apesar das barreiras, evidencia a tensão constante entre a política prescrita e a busca por uma educação produtora de significados no contexto do campo.

1.2. Redes Municipais e Estaduais e suas perspectivas em EC

As falas dos professores participantes evidenciam como as diferentes estruturas e políticas das redes de ensino (municipal e estadual) moldam suas perspectivas sobre os desafios e potencialidades do NEM na EC. A análise comparativa dessas visões lança luz sobre a importância de se construir um modelo de EM que dialogue efetivamente com as especificidades da zona rural.

No âmbito das redes municipais investigadas, um ponto de destaque é o sentimento de segurança relatado por PEC 9, derivado do compromisso político da gestão com a manutenção das turmas e a valorização da EC, o que contrasta com a incerteza vivida em outros contextos:

Aqui não acontece deles falarem que é obrigação do Estado, nós não vamos ter mais, sabe fazer essa tortura psicológica com os professores do ensino médio aí essa insegurança que eles acabam provocando né com vocês aí, aqui a gente não passa isso. Pelo contrário, o nosso novo secretário, falou que 'a educação do campo é nossa prioridade aqui. E nós não vamos fechar turma de jeito nenhum'. Então, por isso que até digo de alguns meses para cá a coisa vem andando de uma forma mais legal assim, vem fluindo de uma forma mais interessante para nós enquanto professores.

A percepção de PEC 9 sobre o compromisso da gestão municipal com a EC destaca um cenário positivo que contrasta fortemente com a realidade de incerteza enfrentada em muitos outros municípios. Enquanto em diversos locais há pressão pela transferência da responsabilidade ao Estado, frequentemente levando ao fechamento de escolas rurais, a garantia de manutenção das turmas e a afirmação da EC como prioridade local, relatada pelo professor, eliminam a insegurança e a "angústia psicológica", criando um ambiente educacional mais estável.

Essa estabilidade, decorrente do apoio político municipal, é avaliada como fundamental para a qualidade do processo educativo. Ao permitir que docentes e discentes se concentrem no ensino e na aprendizagem sem a constante ameaça de descontinuidade, fomenta-se um clima mais propício ao desenvolvimento pedagógico. Além disso, essa postura reforça o direito à educação no e do campo, valorizando a permanência dos jovens em suas comunidades e o respeito à sua identidade cultural, conforme preconizam as diretrizes legais e os princípios da EC (Brasil, 1988; 1996; 2008), ressaltando a importância do engajamento político local para o fortalecimento destas instituições.

Por fim, a postura adotada por este município pode servir como um modelo positivo para outras localidades. Ela demonstra que é possível priorizar e manter a EC mesmo diante de desafios orçamentários e logísticos, oferecendo lições e aprendizados valiosos acerca de políticas educacionais que busquem fortalecer a EC e garantir o direito à educação de qualidade para todos, independentemente de sua localização geográfica.

Este caso oferece, portanto, uma perspectiva importante para o debate sobre a EC no Brasil, e principalmente no estado do RS, destacando a importância do comprometimento político local na manutenção e fortalecimento dessas instituições educacionais vitais para as comunidades rurais.

Referente a criação das disciplinas para o EM na rede municipal, o professor relata o processo e o sentimento da falta de orientação para tal a partir de um documento orientador.

Enquanto gestão da Educação no município, se optou por montar itinerários com vistas a aprofundar as questões do campo dentro da escola, não que já não deveria ser trabalhado. Mas, propor alguns componentes que aprofundassem as discussões relativas à vida no campo. E [...] um desses componentes, é esse que eu falei, que era de Ciências da Vida e Saúde. Embora nós, depois dessa fase aí de implantação, a gente ficou bastante desassistido enquanto professores da rede, né do ponto de vista curricular. Porque se montou o componente, porém as diretrizes do componente ficaram vazias praticamente [...]. Nós discutimos o que iria ser trabalhado entre o grupo de professores e não a partir de um documento orientador (PEC 9).

Criar uma disciplina que busque atender a realidade dos alunos é uma política importante para as EEC, visto que partem da percepção das necessidades locais, a partir da manifestação que emana do público atendido. Embora essa autonomia na criação de componentes curriculares contextualizados seja vista como fundamental (Streck, 2016), a fala do professor também revela um sentimento de desamparo no processo de implementação: *"a gente ficou bastante desassistido enquanto professores da rede, né do ponto de vista curricular [...]*. Essa experiência sugere que a iniciativa local, apesar de bem-intencionada, careceu de suporte técnico-pedagógico e diretrizes claras, transferindo a responsabilidade da construção curricular para os docentes.

Streck (2016) discute a importância da pesquisa participante na EC, enfatizando a necessidade de integrar os saberes científicos com os conhecimentos tradicionais das comunidades rurais. O autor argumenta que essa abordagem não apenas torna o aprendizado com significado para os estudantes do campo, mas também valoriza sua identidade cultural e fortalece o vínculo entre a escola e a comunidade. Em contraste, essa leitura da situação não se aplica aos professores da Rede Estadual (REE), que relatam implementar matrizes de referência padronizadas pela SEDUC/RS, sem um movimento similar de criação local de disciplinas.

Assim, o primeiro pesquisador como partícipe de realidade semelhante também partilha um sentimento de insegurança ao sugerir novas disciplinas e objetos de conhecimento, mesmo sendo conhecedor da realidade e das necessidades locais, possuindo as qualificações necessárias e a experiência frente aos elementos relativos à docência e à realidade do campo. Sentimento este, fruto de dúvidas quanto a efetividade em atingir e contemplar efetivamente a realidade dos alunos e não criar somente mais uma disciplina. Também, quanto à base legal, se terá aprovação, referencial teórico que embase sua estrutura e disponibilização de recursos humanos por parte da mantenedora para atender a demanda, porque é frequente o subterfúgio de que o EM não recebe verbas e é mantido com recursos próprios do município.

Partindo desse ponto de criação de disciplinas, não se percebe esse tipo de sentimento nos professores da Rede Estadual, visto que, as escolas apenas implementam as matrizes de referência publicadas pela mantenedora, a SEDUC/RS, e supervisionadas regionalmente pelas

CRE. Não há elaboração de uma matriz própria para a escola ou criação de disciplinas específicas para cada realidade.

As entrevistas com os professores de CNT que atuam nas EEC sob a gestão da REE do RS revelam uma série de desafios e perspectivas relacionados à implementação do EMG nesse contexto. Algumas percepções dos professores podem ser evidenciadas a partir da fala de PEC 7:

A questão, por exemplo, assim financeira, eu acho que não é problemática porque [...] hoje em dia eu trabalho na parte financeira, [...] no caso, e é bastante. Hoje tem bastante verba para isso, verba para aquilo, verba para esse outro. Então a questão financeira não está sendo um problema, eu acredito que não está tendo problema.

Quanto ao suporte financeiro na REE, os relatos divergem. PEC 7 indica que o financiamento não é o principal problema, pois *"hoje tem bastante verba para isso [...]"*. Contudo, PEC 5 aponta para a lentidão na liberação desses recursos, especialmente para a implementação do Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) no campo *"está tendo [apoio financeiro] mas, está sendo muito lento"*. Essa avaliação sugere um descompasso entre a urgência da política e a agilidade administrativa.

Conforme cita o professor, o aporte financeiro oferecido pela rede estadual tranquiliza as ações da escola e dos docentes na execução das atividades propostas para o EMG, permitindo uma melhor exploração de possibilidades para as disciplinas e manutenção das escolas. Porém, esse mesmo aporte financeiro que dá a segurança na execução, nas aquisições necessárias à implementação do EMG em TI (EMTI), por vezes apresenta uma certa morosidade, como a participante PEC 5 demonstra quanto a essa questão, expressando o seguinte: *"Sabe a gente foi se arranjando o jeito que deu mas, tem verba para isso [...]. Só que só agora eles conseguiram, na escola, comprar isso [...]. E vai vir para o segundo semestre, tipo está tendo [apoio financeiro] mas, está sendo muito lento esse apoio financeiro [...]"*.

Disso, podemos inferir que a abrupta necessidade de implantação do EMTI na rede estadual não condiz com o compasso da burocracia na liberação dos recursos financeiros necessários à construção da política estadual do EMTI no campo.

Os próprios professores apontam a busca por soluções que tornem o novo modelo mais adequado à realidade da zona rural, porém, ainda é um processo em construção, que demanda investimentos, diálogo e a participação de todos os envolvidos. Nesse aspecto, as redes municipais parecem estar à frente da rede estadual na construção de IF voltados à realidade do campo, pois é um movimento presente com algum tempo de execução, como apontou o PEC 9. Na REE, as perspectivas sobre a implementação do NEM/EMG na EC apresentam outras características. Uma visão recorrente é a de que os IF são genéricos e frequentemente

desconectados do contexto rural, de caráter urbanocêntrico. PEC 5, ao comentar a disciplina de Industrialização e Custo Ambiental (ICA), ilustra essa interpretação de distanciamento:

Essa, eu não sei, parece meio distante a essa ICA, a Industrialização e o Custo Ambiental [ICA]. Para fazer entenderem, né, o impacto das indústrias, parece que para eles, tipo, eles não saem desse meio do campo [...]. Então, eles não têm ideia que a coisa, tipo, para produzir um tecido, para produzir qualquer material, assim, para fazer o celular, todos os processos de transformação da matéria e dos resíduos, parece que é meio, meio longe isso para eles [...] a gente foca mais no impacto ambiental, né? Mas, para eles entenderem uma indústria, tipo, ver uma indústria, né, para eles é uma coisa, assim, meio que eles não percebem.

Esta disparidade é ilustrada pelo relato de uma professora (PEC 5), que destaca a dificuldade em tornar temas como industrialização e impacto ambiental relevantes para estudantes cuja experiência de vida está fortemente ligada ao meio rural, evidenciando a necessidade de uma abordagem mais contextualizada e significativa para esses alunos.

A implementação do EMG nas áreas rurais enfrenta desafios significativos, com os professores buscando adaptar o currículo às necessidades específicas dos alunos do campo. Este processo está em desenvolvimento e requer investimentos, colaboração e envolvimento de todos os participantes. As redes municipais que ofertam a etapa do EM nos seus sistemas de ensino parecem estar mais avançadas na criação de IF voltados para a realidade do campo, enquanto as redes estaduais ainda oferecem opções mais genéricas e urbanas.

Discutindo sobre o IF da escola estar diretamente ligado com a realidade do campo, PEC 10 afirma:

Sim, como a gente estava comentando. Esse itinerário como nós temos, estamos ainda em construção na disciplina [Agricultura, meio ambiente e produção], adequando. Ele é o currículo real para o jovem ir para escola do campo. Nós vamos trabalhando de forma paralela como proposto, adequando às realidades locais [...]. Como são diversas comunidades, cerca de 10 a 13 a comunidades, [...] tentamos contemplar um pouco da história, da cultura de cada uma, com os conhecimentos comuns que eles têm, os tradicionais, adequando para a realidade do conceito técnico.

Questionada sobre o IF, como ele poderia ser classificado quanto à sua constituição/composição ou a que meio se dirige, se é um itinerário para o campo ou mais voltado para a área urbana, PEC 5 responde

Isso, isso. Creio que sim. Tem pouca relação com a questão do campo, né, por essa questão da industrialização que não está com a realidade do aluno [...], não tem alguma indústria, assim, para eles, que tenha perto, para eles terem uma ideia, [...] como é que é uma indústria, parece uma coisa, assim, parece aquilo tão longe, parece outro mundo, né?

Essa dificuldade em contextualizar IF padronizados, possivelmente reflexo de uma visão mais alinhada à lógica de mercado (Dos Santos *et al.*, 2020), um avanço das ideias

neoliberais, que contradizem o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, com formação de mão de obra para o mercado de trabalho. Inferimos essa correlação pelo fato de que os IFs primeiramente criados, diminuíram a FGB trazendo disciplinas sem especificidades para as diversas realidades do estado. Tal dificuldade é um diagnóstico frequente entre os professores estaduais, embora haja relatos de esforços de adaptação, como o de PEC 10 com o componente "Agricultura, meio ambiente e produção".

Adicionalmente, emerge na REE um forte sentimento de falta de preparo e orientação para lidar com os novos componentes curriculares. PEC 2 expressa essa carência: *"nós professores não fomos preparados, né? Não teve formação [...], tinha que ter um subsídio, algo que nos orientasse"*. A mesma professora menciona a expectativa de futuras mudanças nos IFs estaduais, indicando uma leitura de que o modelo inicial era excessivamente abrangente e inadequado para as especificidades da EC.

Indicado pela fala da professora, parece que a REE passará a contar com IFs formatados para as EC e que serão ainda implementados nos anos subsequentes, começando a mudança pela questão da escolha, ainda em 2024.

Em síntese, as entrevistas revelam que as perspectivas dos professores sobre o NEM na EC são distintas entre as redes. Na esfera municipal analisada, sobressai um sentimento de maior segurança institucional e autonomia curricular, embora com lacunas no suporte pedagógico para a criação local. Na rede estadual, percebe-se uma estrutura mais centralizada e com maior aporte financeiro (ainda que lento), mas com IFs frequentemente avaliados como genéricos e uma sensação mais acentuada de falta de formação e orientação adequadas. Em ambos os contextos, os professores demonstram consciência dos desafios e buscam, dentro de suas realidades, adaptar o NEM aos princípios da EC.

Considerações finais

Este capítulo teve como objetivo central analisar as compreensões dos professores de CNT sobre a implementação do NEM em EEC no Rio Grande do Sul. Por meio da análise das entrevistas, buscou-se desvendar como esses docentes percebem e interpretam a nova política educacional, suas potencialidades e limitações, diante das especificidades do contexto rural e dos princípios da Educação do Campo (EC).

A análise dos resultados revelou que as compreensões docentes sobre o NEM são complexas e multifacetadas. Embora reconheçam o potencial inovador da proposta, especialmente no que tange à flexibilização curricular, a percepção predominante é a de que a transposição do modelo para as realidades singulares das comunidades rurais demanda

adaptações significativas que nem sempre ocorrem. Os professores compreendem que a efetivação de uma educação contextualizada, significativa e inclusiva no campo enfrenta obstáculos consideráveis com a atual estrutura do NEM.

Emergiu das falas uma compreensão crítica sobre a adequação dos IF. Especialmente na rede estadual, os IF são frequentemente percebidos como genéricos, urbanocêntricos e desconectados da realidade e dos saberes locais, dificultando a articulação com os princípios da EC. Em contraste, a experiência municipal analisada, apesar de apresentar maior autonomia na criação de componentes contextualizados, revelou uma percepção de desamparo docente devido à falta de diretrizes curriculares claras e suporte técnico-pedagógico.

Um dos pontos mais salientes na compreensão dos professores é a ausência de suporte estruturado para a implementação do NEM. A carência de formação continuada específica e contextualizada, aliada à escassez de materiais didáticos que dialoguem com as realidades locais, é percebida como um grande obstáculo. Essa falta de apoio constrói uma visão do NEM como uma política implementada de forma verticalizada, que exige um grande esforço individual de adaptação e criação por parte dos docentes, muitas vezes em condições de trabalho desafiadoras marcadas por longos deslocamentos e dificuldade de interação com a comunidade.

As diferentes realidades encontradas nas EEC, incluindo a diversidade no perfil dos alunos (como a presença de estudantes urbanos em escolas do campo), também complexificam a percepção dos professores sobre a aplicação unívoca dos princípios da EC e a adequação das propostas do NEM. Fica evidente a compreensão de que não existe uma única "Educação do Campo", mas múltiplos contextos que exigem flexibilidade e sensibilidade.

Em síntese, as compreensões dos professores de CNT, participantes da pesquisa, que atuam em EEC gaúchas sobre o NEM são marcadas por uma tensão constante entre as diretrizes da política e as necessidades concretas do contexto campestre. Eles percebem as potencialidades, mas apontam para desafios cruciais relacionados à contextualização curricular, ao suporte institucional e às condições de trabalho. Entender essas percepções é fundamental para subsidiar políticas públicas e ações pedagógicas que busquem tornar o NEM mais alinhado aos princípios da EC, garantindo o direito a uma educação de qualidade para os jovens do campo.

As compreensões analisadas neste capítulo têm implicações diretas para as práticas pedagógicas (que serão detalhadas no Capítulo 4) e para as necessidades de desenvolvimento profissional e formação continuada (foco do Capítulo 5). A forma como os professores percebem o NEM influencia diretamente como eles agem e quais suportes demandam, reforçando a necessidade de investigações futuras que continuem a dar voz a esses educadores.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel Gonzalez. Trabalho e educação nas disputas por projetos de campo/Work and education in the dispute by field projects. **Trabalho & Educação**, v. 21, n. 3, p. 81-93, 2012.
- BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo, SP: Edições 70, 2016.
- BRASIL. Base nacional comum curricular: educação é a base. 2017. Disponível em: <http://www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wpcontent/uploads/2017/04/BNCC-Documento-Final.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2024.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: ensino médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018a.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008. Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de educação do campo. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 30 abr. 2008. Seção 1, p. 11-16.
- BRASIL. Constituição. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jul. 2004.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar**. Brasil, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2023.pdf. Acesso em: 15 de maio de 2023
- BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a oferta do ensino médio em três modalidades e sobre a possibilidade de oferta de educação profissional técnica de nível médio concomitante ou subsequente ao ensino médio, a ser regulamentada pelo Conselho Nacional de Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Seção 1, p. 1-3.
- BRASIL. Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 5, 1 ago. 2024.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 23 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 60, 22 nov. 2018b.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009. Institui o Programa Ensino Médio Inovador. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 out. 2009.

CALDART, R. S. Educação do campo. In: CALDART, R. S. et al. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 257-265.

CALDART, R. S. Metodologia do trabalho com projetos na Educação do Campo. In: **A Educação do Campo e a formação de educadores**: Caderno pedagógico. Brasília: MEC, 2004.

CALDART, R. S. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, 2009.

CALDART, R. S. et al. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. **Por uma educação do campo**, v. 5, p. 147-160, 2002.

CARNEIRO, M. A. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo**. Editora Vozes, 2022.

CARVALHO, M. A. de. **Legislação educacional do Novo Ensino Médio: o que é imprescindível conhecer**. São Leopoldo, out. 2021. Caderno nº5.

DEGRANDE, D. H. S.; GOMES, A. A. Necessidades formativas: educação continuada nas escolas do campo. **Perspectivas em Diálogo: Revista de educação e sociedade**, v. 8, n. 16, p. 41-59, 2021.

DIAS, A. P. V.; AGOSTINHO, G. M.; LUQUETTI, E. C. F. Ensino Médio e o Componente Curricular Biologia: A Formação do Educando à Luz dos Documentos Legais Brasileiros. In: **Anais do VII Congresso Nacional de Educação – CONEDU**. Campina Grande-PB: Realize Eventos & Editora, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/educacao/detalhes/anais-vii-conedu--educacao-online>. Acesso em: 07, jun. 2024.

FERREIRA, E. B. Ensino médio no Brasil: os desafios das políticas de garantia do direito a sua universalização. **Linhas Críticas**, v. 17, n. 34, p. 507-525, 2011. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193522070005>. Acesso em: 19 mai 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HABOWSKI, F.; LEITE, F. A. Compreensões da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias no Referencial Curricular Gaúcho. **Revista Insignare Scientia**, v. 4, n. 5, p. 323-337, 2021. <https://doi.org/10.36661/2595-4520.2021v4i5.12577>

LACERDA, L. T.; CAETANO, M. R. A reforma do Ensino Médio no Rio Grande do Sul e o processo de desdemocratização da educação: a voz dos professores. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 8, e17504, p. 1-23, 2023. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>. Acesso em: 08 jun. 2024.

MILETTO, M. F.; ROBAINA, J. V. L. Os reflexos da questão da alimentação e da produção de alimentos na Base Nacional Comum Curricular e no Referencial Curricular Gaúcho e os ecos na escola do campo. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 8, e14229, 2023. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e14229>

MOLINA, M. C. Desafios para os educadores e as educadoras do campo. In: **Educação do campo Identidades e políticas públicas**, 2002.

MOLINA, M. C.; HAGE, S. A. M.; MARTINS, M. de F. A.; PEREIRA, M. F. R. Licenciatura em Educação do Campo e a garantia do direito à Educação: contribuições de pesquisas sobre a atuação de seus egressos. **Revista Inter-Ação**, v. 47, n. 2, p. 458-475, 2022.

RAMOS, A. F. P. L. et al. Entrevistas em pesquisas qualitativas em período de pandemia. In: BORGES, J. C.; VICCHIATTI, CA; BRASILEIRO, ESF (Org.). **Pesquisar Mais: a ciência em processo e seus resultados**. v. 1, p. 364-371, 2021.

RIO GRANDE DO SUL. **Referencial Curricular Gaúcho do Ensino Médio**. Rio Grande do Sul, 2021. Disponível

em: <http://https://educacao.rs.gov.br/upload/arquivos/202111/24135335-referencial-curricular-gaucha-em.pdf/>. Acesso em: 06, jun. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta pedagógica para o ensino médio politécnico e educação profissional integrada ao ensino médio - 2011-2014**. Porto Alegre: SEDUC/RS, 2011.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria Estadual de Educação. **Censo Escolar**: matrículas na Educação Básica cresceram em 2022. 2023. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/censo-escolar>. Acesso em: 06, jun. 2024.

SANTOS, W. L. P. Educação científica na perspectiva de letramento como prática social: funções, princípios e desafios. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 36, p. 474-492, 2007.

SANTOS, W. L. P.; SILVA, K. M. A.; SILVA, S. M. B. Educação científica na perspectiva de letramento como prática social: funções, princípios e desafios. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, e250016, 2020.

STRECK, D. R. Metodologias participativas de pesquisa e educação popular: reflexões sobre critérios de qualidade. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 20, n. 58, p. 537-547, 2016. DOI: 10.1590/1807-57622015.0443

UNIÃO NACIONAL DOS CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO RS - UNCME-RS. **O ensino médio nos sistemas municipais de Ensino/educação**. São Leopoldo, out. 2021. Caderno nº5.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007a.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007b.

ZIECH, M. E. A Educação do campo na perspectiva da Educação popular. **Revista Contexto & Educação**, v. 32, n. 102, p. 100-117, 2017.

Capítulo 4

A realidade da prática docente na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias nas escolas do/no Campo

RESUMO: Este capítulo aprofunda a análise sobre a realidade da prática docente na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias (CNT) nas escolas do e no campo, com base em um estudo qualitativo exploratório realizado em comunidades escolares rurais do Rio Grande do Sul. A pesquisa qualitativa, que se ancora na análise de entrevistas semiestruturadas com professores, explora as nuances e os desafios enfrentados pelos docentes no contexto da Educação do Campo (EC) diante da implementação do Novo Ensino Médio (NEM). O estudo busca compreender a materialidade da prática pedagógica, compreendida a partir das estratégias didáticas e experiências pedagógicas, a implementação dos itinerários formativos (IF) e a contextualização do ensino de CNT com a realidade do campo. A análise evidencia o esforço docente em empregar abordagens interativas e contextualizadas como projetos e uso da horta escolar, mas também expõe as dificuldades na implementação dos IF, frequentemente desconectados da realidade local, e a tensão constante entre as diretrizes do NEM e as especificidades da EC. Conclui-se que a prática docente, embora resiliente e criativa, é tensionada pela falta de recursos, formação adequada e materiais contextualizados, reforçando a necessidade de políticas educacionais que apoiem a integração de saberes e a prática reflexiva no ensino de CNT no campo. Bem como a necessidade, de um planejamento cuidadoso que valorize os conhecimentos científicos, tradicionais e a prática reflexiva dos professores.

Palavras-chave: Prática pedagógica. Itinerários Formativos. Contextualização de saberes. Ensino de Ciências. Educação do Campo.

INTRODUÇÃO

Em continuidade à análise sobre os impactos do Novo Ensino Médio (NEM) na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias (CNT) da Educação do Campo (EC), iniciada no capítulo anterior que explorou as compreensões docentes sobre essa política, o presente capítulo aprofunda a investigação, voltando-se para a realidade do ciclo da ação pedagógica na área de CNT nas escolas do e no Campo. Investigaremos a Prática Pedagógica tanto no aspecto do processo de planejamento docente, quanto na perspectiva da efetivação da prática em sala de aula (metodologias, implementação dos Itinerários Formativos (IF) e a contextualização do ensino), buscando compreender como os professores articulam o pensar e o fazer pedagógico diante das demandas do NEM e das especificidades da EC.

Para esta análise sobre a ação pedagógica, consideramos o conceito de conhecimento pedagógico do conteúdo (PCK) de Shulman (1986), que ressalta a necessidade de o professor dominar não apenas o conteúdo, mas também as formas de ensiná-lo, influenciando tanto o planejamento quanto a execução. Entendemos a prática docente como uma ação situada e

culturalmente informada, construída na interação professor-alunos-contexto, o que é central na EC, que valoriza os territórios e as culturas locais (Arroyo, 2004; Caldart, 2012).

Neste estudo, ao abordarmos o planejamento e as metodologias no ensino de CNT, nos ancoramos em referenciais que valorizam a contextualização e a participação ativa do estudante. A pedagogia crítica de Freire (1987, 1996), com sua proposta dialógica que parte da realidade dos educandos, e a abordagem sociointeracionista de Vygotsky (1934, 2007), que ressaltam as interações sociais e a mediação, fundamentam a busca por um ensino que conecte os saberes científicos aos saberes e práticas locais (Souza, 2012; Augusto; Mendes, 2022).

A prática pedagógica no campo, como defendem Arroyo (2013) e Caldart (2012), deve integrar-se às realidades sociais e culturais dos alunos, promovendo seu desenvolvimento a partir da relação com seu ambiente. Propõe-se uma prática pedagógica que transcende o ensino tradicional, e que esta prática seja pautada na investigação, na reflexão e na crítica, visando formar sujeitos autônomos e conscientes.

Na perspectiva sociocultural (Vygotsky, 1934), o professor assume o papel de mediador, incentivando a autonomia intelectual e a reflexão crítica dos estudantes por meio de estratégias diversificadas.

Busca-se, uma educação transformadora que articule teoria e prática, formando cidadãos críticos e engajados na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Esta é uma marca da EC, que se inspira em princípios como a valorização da cultura local, a autonomia dos sujeitos e o compromisso com a transformação social e que deve estar presente nos professores atuantes. Essa prática pedagógica, inspirada na pedagogia crítica de Freire (1996), promove o diálogo, a problematização da realidade e a conscientização, estimulando o pensamento crítico e a transformação social. Tal concepção pedagógica, dialógica e comprometida com a realidade, é também ressaltada por Arroyo (2013), um dos teóricos proeminentes da EC.

Assim, a análise que apresentamos aqui se ancora nessa concepção de ação pedagógica (planejamento e prática), buscando compreender como os professores de CNT nas EEC planejam suas aulas e constroem suas práticas pedagógicas, e como estas se conectam com a realidade de seus alunos. Acreditamos que a análise da realidade do planejamento e da prática docente é importante para a construção de uma perspectiva de ensino que valorize os saberes locais e promova o desenvolvimento integral dos estudantes do campo. Ao investigar como planejam e como atuam, podemos identificar os desafios e as potencialidades desse processo, contribuindo para o avanço da discussão sobre a EC e o ensino de CNT nas diversas realidades rurais lançando luz sobre as ações concretas empreendidas no cotidiano escolar.

Para tanto, este capítulo se organiza em seções que analisam: primeiramente, o Planejamento Pedagógico realizado pelos docentes neste contexto; em seguida, as Metodologias e Experiências observadas na prática; a implementação dos Itinerários Formativos; e, por fim, a Contextualização do ensino de Ciências da Natureza à realidade do Campo. Essa análise busca oferecer um panorama detalhado do ciclo pensar-fazer no cotidiano escolar. As condições que sustentam ou dificultam essa ação, bem como o desenvolvimento profissional (incluindo a aprendizagem na prática e a formação continuada) e os desafios sistêmicos e contextuais enfrentados pelos professores, serão objeto de análise no capítulo subsequente (Capítulo 5).

Aspectos Metodológicos

Este capítulo, inserido em um estudo mais amplo de natureza qualitativa e exploratória (Lüdke & André, 2013), se dedica a investigar a realidade da prática docente sob os aspectos do planejamento e da efetivação dessa prática docente em CNT nas EEC gaúchas, no contexto do NEM. A pesquisa, em sua totalidade, obteve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal da Fronteira Sul, sob o parecer consubstanciado nº 6.859.440, de 31 de maio de 2024.

Conforme detalhado no capítulo anterior (Ferreira, Wirzbicki; München, 2024), a delimitação do estudo concentrou-se em EEC das regiões Fronteira Oeste e Noroeste do Rio Grande do Sul (Rio Grande do Sul, 2015). Foram incluídas escolas das redes municipais de Alegrete, sob área de abrangência da 10ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE) e, Bossoroca, na área de abrangência da 32ª CRE, bem como escolas da Rede Estadual de Ensino (REE) localizadas nos municípios de Santo Antônio das Missões, São Luiz Gonzaga, São Nicolau e Porto Xavier (pertencentes à 32ª CRE).

Este recorte buscou contemplar diferentes contextos administrativos dentro de uma coerência regional. Tal delimitação justifica-se pela necessidade de manter a coleta de dados em regiões com características socioculturais e econômicas similares, facilitando a análise e a inferência de resultados, e também por ser a região em que nos inserimos como programa de formação e qualificação profissional, além de ser a realidade vivenciada pelo primeiro pesquisador como docente na educação básica.

A coleta de dados primários para a investigação geral baseou-se em entrevistas semiestruturadas realizadas com dez professores (identificados como PEC 1 a PEC 10) atuantes nas escolas selecionadas. A análise detalhada dos dados provenientes dessas entrevistas,

especificamente para os objetivos deste capítulo, será explicitada na próxima seção, que descreverá o processo de Análise de Conteúdo e o foco temático adotado.

Análise metodológica

A análise dos dados das entrevistas, que fundamenta este capítulo, foi realizada por meio da Análise de Conteúdo (AC) de Bardin (2016). Esta abordagem metodológica permitiu uma interpretação sistemática dos discursos dos professores (PEC 1 a PEC 10), buscando compreender em profundidade suas experiências e percepções sobre o planejamento e a prática docente em CNT nas EEC no contexto do NEM.

O processo analítico envolveu as três fases propostas por Bardin (2016):

1. Pré-análise: Após a transcrição completa das entrevistas, realizou-se uma leitura flutuante para familiarização com o material. Nesta fase, foram revisitadas as categorias a priori definidas para o estudo geral – (A) O Novo Ensino Médio, (B) Importância da formação continuada e (C) Desafios – que orientaram a busca inicial por temas relevantes.

2. Exploração do Material: Esta etapa envolveu a codificação sistemática das transcrições. Para os propósitos específicos deste capítulo, o foco da codificação esteve direcionado à identificação de unidades de registro (trechos significativos) que versassem sobre a categoria a priori (A) O Novo Ensino Médio, com ênfase nos aspectos relacionados ao planejamento e à prática pedagógica concreta. Buscou-se ativamente por unidades de contexto que tratassem de: Metodologias de ensino e experiências didáticas em CNT; Implementação, adaptação e percepções sobre os Itinerários Formativos (IF); Estratégias de contextualização do ensino de CNT à realidade do campo; Processos, desafios e estratégias relacionados ao Planejamento Pedagógico. Essas unidades de registro foram agrupadas, permitindo a construção e o refinamento das categorias a posteriori relacionadas à prática docente.

3. Tratamento dos Resultados e Interpretação: Os dados codificados e categorizados foram então tratados e interpretados à luz dos referenciais teóricos sobre prática docente, planejamento, EC, ensino de ciências e NEM. Buscou-se identificar padrões, convergências, divergências e singularidades nas falas dos professores, relacionando-as ao contexto específico das EEC e às políticas educacionais vigentes.

Dessa forma, a análise apresentada nos resultados deste capítulo concentra-se na categoria a posteriori (2) Práticas Pedagógicas, explorando as seguintes subcategorias que emergiram da análise: 2.1 Planejamento Pedagógico, 2.2 Metodologias e Experiências, 2.3 Itinerário Formativo e 2.4 Ciências da Natureza no Contexto do Campo.

Resultados e Discussão

(A) O Novo Ensino Médio: (2) Prática pedagógica

Esta seção apresenta e discute os resultados da análise das entrevistas com os professores de CNT que atuam em EEC, focando na realidade do ciclo da ação pedagógica – desde o planejamento até a efetivação da prática – no contexto do NEM e da EC. Buscamos compreender como os docentes articulam o pensar e o fazer pedagógico, adaptando suas estratégias às demandas curriculares e às especificidades locais, e como articulam o conhecimento científico com os saberes locais para promover uma aprendizagem contextualizada.

A análise aprofunda-se, portanto, em como o planejamento pedagógico é concebido e realizado, e como ele se reflete (ou não) nas práticas concretas desenvolvidas em sala de aula e nos demais espaços escolares. Exploraremos as metodologias e experiências mobilizadas pelos professores, a forma como implementam e percebem os IF, e as estratégias utilizadas para a contextualização do ensino de CNT à realidade do campo. A interconexão entre esses elementos é fundamental, pois um planejamento bem estruturado e contextualizado, que considere o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (Shulman, 1986), potencializa a realização de práticas significativas, enquanto os desafios da prática retroalimentam a necessidade de replanejamento.

A discussão dos resultados será realizada a partir dos referenciais da EC (Arroyo, 2004; Caldart, 2012; Molina, 2002), da pedagogia crítica e contextualizada (Freire, 1996; Vygotsky, 2007) e de estudos sobre prática docente e planejamento (Tardif, 2014; Zabala, 1998), buscando identificar as potencialidades, as tensões e os desafios inerentes à ação pedagógica dos professores neste cenário específico.

Ao explorar as dimensões do planejamento pedagógico; metodologias e experiências; IFs e CNT do Campo, buscamos oferecer um panorama detalhado das práticas docentes, compreendendo como os professores de CNT se articulam entre as diretrizes do NEM e os princípios da EC em seu fazer cotidiano.

Na sequência da análise, iniciaremos pela subcategoria *2.1 Planejamento Pedagógico*, tópico que busca investigar como os professores desenvolvem seus planejamentos, considerando simultaneamente as particularidades do contexto do campo e as novas demandas do NEM. A análise a seguir explora como os professores entrevistados vivenciam esse processo, integrando (ou não) as especificidades do campo com as propostas do NEM, revelando estratégias, desafios e possibilidades.

2.1 Planejamento pedagógico

Para Gehrke, Hammel e Sapelli (2023), o planejamento pedagógico (PP) é um processo complexo e dinâmico de pré-refletir e de projeção da ação educativa, ato fundamentalmente coletivo e intrinsecamente relacionado à formação humana, cuja elaboração requer conhecimento aprofundado da realidade dos estudantes - considerando aspectos econômicos, sociais, culturais e religiosos.

Esse processo organiza sistematicamente elementos como definição de objetivos, seleção de conteúdos, escolha de metodologias e construção de processos avaliativos, sendo a realidade local o elemento orientador e fundamental para a construção do trabalho pedagógico (Oliveira, 2024). Legalmente, o planejamento é um direito assegurado aos profissionais da educação (Brasil, 1996), que devem contar com tempo para essa atividade, essencial para adequar as ações educacionais. No contexto das EEC, espera-se que o planejamento articule os conteúdos aos princípios da EC, valorizando o modo de vida, a cultura e o território camponês (Oliveira, 2024).

O PP se constitui como elemento central do trabalho do docente, proporcionando organização e eficácia no fazer pedagógico. Arruda (2015) o considera um processo contínuo e dinâmico, fundamental para organizar e orientar a prática, integrando estratégias, avaliação e gestão de tempos e espaços. Essencialmente, deve ser flexível, atender às demandas da realidade escolar e alinhar-se às dimensões técnica, política, ética e estética, visando à qualidade e transformação do ensino.

No ensino de Ciências da Natureza, especialmente na EC sob o NEM, o planejamento busca transcender a mera transmissão de informações, promovendo o pensamento científico via investigação e problematização (Delizoicov, Angotti; Pernambuco, 2002), com a contextualização sendo um elemento chave. A EC, amparada por suas diretrizes e por autores como Arroyo (2007) e Caldart (2004), se orienta em um planejamento que valorize saberes tradicionais e a cultura local, conectando a ciência à realidade rural.

Embora a BNCC forneça diretrizes gerais, a EC particulariza o ensino ao integrar questões agroecológicas e socioambientais, buscando promover a participação ativa dos estudantes (Freire, 1996; Libâneo, 1994) e aliar rigor científico à relevância social (Gadotti, 2000). A avaliação, neste contexto, deve ser processual e valorizar a transformação social.

Desse modo, o PP não apenas organiza o fazer docente, mas reflete uma prática intencional e contextualizada. Contudo, a implementação do NEM trouxe transformações que impactam diretamente como esse planejamento é vivenciado. A análise das percepções dos

professores revela nuances significativas, especialmente no contraste entre o ideal do planejamento coletivo e a realidade do planejamento predominantemente individual.

PEC 1 destacou que, embora tenha um planejamento individual estruturado, a colaboração interdisciplinar ainda é limitada devido à falta de tempo e recursos humanos: *“Eu tenho meu planejamento individual, mas seria muito produtivo se conseguíssemos planejar projetos interdisciplinares em conjunto com os professores de outras áreas, como Química e Física”*. Essa limitação é atribuída à falta de tempo e de recursos humanos. No mesmo sentido, PEC 2 também enfatiza a necessidade de encontros regulares: *“Como não temos planejamento no mesmo dia, é difícil alinhar atividades, o que prejudica a interdisciplinaridade”*. O docente enfatiza a barreira logística no planejamento pedagógico.

Essa dificuldade em efetivar o planejamento coletivo e interdisciplinar, essencial para articular saberes e conectar a escola à realidade (Zabala, 1998), torna-se ainda mais crítica no contexto da EC, que valoriza a construção comunitária do conhecimento, e do NEM, que pressupõe maior integração entre áreas e projetos. A falta de tempo e espaços institucionais dedicados à colaboração, como apontado por Hargreaves (2003), emerge como um desafio estrutural e limitador. Essa carência impede não apenas a troca de experiências e o fortalecimento mútuo entre docentes, mas também dificulta a implementação de propostas pedagógicas mais inovadoras e integradas, como as que envolvem a abordagem CTS (Ciência, Tecnologia e Sociedade), cuja articulação com o NEM já se mostrou prejudicada por essa mesma falta de tempo para planejamento conjunto (Preussler; München, 2023).

Paralelamente à dificuldade do planejamento coletivo, os professores demonstram um esforço consciente para, em seu planejamento individual, contextualizar o ensino, buscando estabelecer pontes entre os conteúdos científicos e a realidade local. PEC 3 ressalta o potencial inerente às disciplinas de CNT para esse diálogo: *“A Biologia tem tudo a ver com o campo. Trabalhamos com hortas, compostagem e projetos que conectam os alunos ao meio em que vivem”*. Similarmente, PEC 4 descreve sua intenção ao planejar aulas de Física para aproximar do cotidiano dos alunos: *“Tento mostrar como os fenômenos físicos estão presentes no dia a dia do campo, usando exemplos práticos”*. Essa busca pela contextualização alinha-se diretamente aos princípios freireanos (Freire, 1987) de partir da realidade do educando e valorizar suas compreensões, fundamental para uma EC que supere a mera reprodução de modelos urbanos.

No entanto, o processo de planejar essa contextualização também se revela desafiador. As falas dos professores, em outros momentos da entrevista (como as de PEC 6 e PEC 7, que serão detalhadas posteriormente ao discutir a atuação sem formação específica), indicam

difficultades em encontrar materiais didáticos adequados, em adaptar os conteúdos prescritos pela BNCC ou pelo RCGEM às especificidades locais, e em conciliar a profundidade necessária com a carga horária muitas vezes reduzida de certas disciplinas no novo arranjo curricular.

Planejar uma aula contextualizada e relevante exige não apenas conhecimento do conteúdo, mas um Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (PCK) (Shulman, 1986) específico para a realidade do campo – um saber que articula o quê ensinar, como ensinar e para quem ensinar naquele contexto particular. O desenvolvimento desse PCK contextualizado, contudo, parece ocorrer de forma isolada, dependendo do esforço individual do professor, dada a carência de formação continuada e materiais de apoio direcionados a essa necessidade específica do planejamento na EC.

A dificuldade em realizar um planejamento que atenda às expectativas e necessidades formativas no contexto da EC é um sentimento recorrente. PEC 10 expressa essa complexidade ao mencionar a busca por um equilíbrio entre as expectativas sobre a formação dos alunos (*"um aluno feliz, [...] equilibrado"*) e a dificuldade prática de encontrar os recursos adequados: *"Mas na dificuldade de buscar aquele material ideal a gente recorre a alguns conhecimentos próprios e outros saberes comuns [...]. Selecionar livros técnicos e profissionais [...]"*. Essa fala evidencia a tensão inerente ao planejamento: ele não é apenas técnico, mas envolve dimensões éticas e a necessidade de um vasto repertório, nem sempre disponível ou de fácil acesso, especialmente materiais contextualizados para o campo, como também apontado por Andrade e Paz (2024) em relação ao ensino de Física.

A necessidade de recorrer a "conhecimentos próprios" e "saberes comuns" reforça a ideia de um planejamento que se constrói na prática, mas que sofre com a falta de suporte material e formativo adequado, alinhando-se às preocupações de Arroyo (2010) sobre a necessidade de considerar as particularidades do campo no planejamento. O planejamento na EC, longe de ser uma atividade linear e pré-definida, se revela como um processo complexo e dinâmico, constantemente tensionado entre as diretrizes curriculares, as especificidades locais e as vivências dos sujeitos.

A necessidade de adaptação constante é evidente na fala de PEC 9, que expressa a dificuldade em conciliar a extensão do conteúdo com a necessidade de torná-lo acessível aos alunos do EM, ao relatar ter que *"ser um pouco mais direto em algumas coisas [...]. Resumir um pouco mais [...] e trazer alguns modelos simplificados"*. Essa fala ecoa a preocupação de Sacristán (2000), que destaca a importância de um currículo que considere o contexto e as características dos alunos, evitando a transposição mecânica de conteúdos e buscando

estratégias que favoreçam a compreensão e a aprendizagem. Planejar, nesse caso, torna-se um ato de tradução e, por vezes, de resistência à inadequação do material ou do currículo prescrito.

Nesse sentido, a dimensão colaborativa do planejamento, embora idealizada (Nóvoa, 2007; Gauthier, 2006), mostra-se limitada à prática cotidiana das EEC. A fala de PEC 9 menciona a importância dos *"espaços para reunir os grupos de trabalho das diferentes áreas"*, e descreve a colaboração como uma

conquista [...] diária, ocorrendo de forma mais estruturada apenas em momentos pontuais: "[...] na semana do meio ambiente, nós paramos uma semana inteira [...] para planejar todas as atividades [...] com todos os professores contribuindo [...] foi muito proveitoso [...] mas, são mais em datas mais específicas.

Similarmente, PEC 8 valoriza a reunião semanal como um espaço, ainda que breve, para fazer *"uma reunião semanal [...] A gente vem de manhã e fica todo dia [...] Nos reunimos ali depois da aula da manhã, que acaba às 11h30 [...] Às vezes a gente faz uma reunião ali após o meio-dia. E conversa um pouco, faz alguns planejamentos"*, indicando que mesmo interações limitadas são vistas como importantes para alinhar minimamente as ações e romper com a solitude do planejamento. Essa escassez de tempo estruturado para o planejamento colaborativo, como apontam Hargreaves (2003) e Preussler e München (2023), compromete a construção de práticas interdisciplinares mais robustas e a troca de saberes experienciais (Tardif, 2014) que poderiam enriquecer o planejamento individual e coletivo.

A complexidade do planejamento se acentua com as demandas do NEM e as condições específicas de trabalho. PEC 6 explicita a dificuldade em planejar as eletivas, buscando articular conteúdos (às vezes repetidos da FGB) com a realidade dos alunos e a sustentabilidade: *"eu sempre tenho que procurar e procurar [...] às vezes eu estou repetindo conteúdo que é básico da matemática"*. A professora também aponta o impacto da redução da carga horária da Física no planejamento: *diminuiu bastante a carga horária, então, às vezes eu não consigo atender"*. Essa tensão entre cumprir um currículo (Sacristán, 2000), lidar com a falta de materiais (Andrade; Paz, 2024) e adaptar-se à carga horária reduzida torna o planejamento uma atividade ainda mais desafiadora, exigindo constante busca e adaptação por parte do docente.

Esses desafios relatados convergem com as percepções discutidas por Andrade e Paz (2024), que destacam como a redução da carga horária e a ausência de materiais didáticos adaptados afetam o ensino de Física no contexto do NEM na EC. Nesse cenário, as particularidades socioeconômicas e culturais das comunidades rurais intensificam a necessidade de um planejamento pedagógico que conecte os saberes científicos às realidades vividas pelos estudantes.

Essa necessidade de adaptação é também expressa por PEC 7, que, ao planejar, sente a necessidade de *"adequar aqueles conhecimentos [das matrizes de referência] com alguns conhecimentos que eu acredito ser importante para os meus alunos lá do campo"*, reconhecendo o descompasso entre o currículo prescrito (*"Elas são para escolas do campo e urbana, a mesma matriz"*) e a realidade local. O professor atua como mediador (Arroyo, 2010), mas essa mediação no planejamento é dificultada pela falta de diretrizes claras e, como ele mesmo aponta ao falar da atuação fora da área, pela insegurança gerada pela falta de domínio do conteúdo, tornando o planejamento mais "complicado" e demorado.

PEC 5 também menciona a dificuldade do planejamento coletivo e a necessidade de reestruturação constante, aguardando materiais que demoram a chegar, evidenciando como fatores externos e a falta de tempo e de infraestrutura impactam diretamente o processo de planejar: *"a gente teve que reestruturar [...]. Como disse, está vindo o material que foi comprado [...]. Foi lícito e agora está vindo"* (PEC 5).

Ambos os educadores expressam a necessidade de um planejamento que seja flexível e adaptado às especificidades do campo, valorizando a participação dos estudantes e a conexão entre o conteúdo escolar e as suas vivências. PEC 7 destaca a necessidade de adaptar o conteúdo às vivências dos alunos, enquanto PEC 5 aponta para a dificuldade de planejamento coletivo e a busca por práticas produtoras de significados. Essa tensão revela o papel do professor como um profissional que precisa se adaptar e construir estratégias pedagógicas que integrem teoria e prática (Freire, 1996), bem como, considerar a incerteza do trabalho docente (Tardif, 2014). A necessidade de um planejamento flexível, colaborativo e contextualizado, que também valorize o protagonismo do estudante, emerge como um ponto chave (Nóvoa, 2007) para uma EC transformadora.

Em síntese, o planejamento pedagógico nas EEC investigadas, no contexto do NEM, revela-se um processo complexo, dinâmico e frequentemente solitário. Os professores demonstram consciência da importância da contextualização e da colaboração, mas enfrentam barreiras significativas relacionadas à falta de tempo, à inadequação de materiais e currículos, e à notória carência de suporte institucional e de oferta de formação específica para planejar nesse cenário.

Diante disso, o planejamento emerge como um espaço de tensão, adaptação e esforço individual acentuado. Embora a responsabilidade primária pela formação e pelas condições adequadas recaia sobre os sistemas de ensino, a superação dos desafios inerentes ao planejamento no NEM/EC também convoca a ação docente, incentivando uma busca autônoma por qualificação e desenvolvimento profissional que complemente eventuais lacunas

institucionais. É nesse cenário de esforço individual – tanto na criação de soluções práticas quanto na potencial busca por aprimoramento – que os docentes tentam conciliar as diretrizes formais com os princípios da EC e as necessidades de seus alunos. Esses desafios e estratégias no planejamento inevitavelmente moldam as metodologias e experiências que os professores conseguem efetivar em sala de aula, aspecto que será explorado a seguir.

2.2. Metodologias e Experiências

A análise do planejamento pedagógico, discutida na seção anterior, revela as intenções e os desafios dos professores ao prepararem suas aulas. Esta subcategoria volta-se para o fazer pedagógico concreto, examinando as metodologias e experiências didáticas que os docentes de CNT efetivamente empregam nas EEC, buscando compreender como as intenções de contextualização e engajamento se materializam na prática, sob as condições do NEM e da EC. A literatura educacional contemporânea, amparada em teóricos como Freire (1987), Vygotsky (2007) e Caldart (2012), enfatiza a importância de metodologias interativas, contextualizadas e baseadas na experiência para uma aprendizagem profícua, especialmente no campo, onde a conexão com a realidade local e os saberes dos alunos é fundamental (Delizoicov; Angotti; Pernambuco, 2018; Souza, 2012).

Ao considerar a necessidade de práticas mais efetivas na EC, os professores relatam a importância de superar a dicotomia entre o conhecimento científico e os saberes tradicionais do campo. Por exemplo, o participante PEC 9 defende a construção de um currículo que valorize a cultura local e promova o diálogo entre diferentes formas de conhecimento para a superação da dicotomia mencionada.

Os relatos dos professores entrevistados indicam um esforço consistente em superar a dicotomia entre conhecimento científico e saberes locais, utilizando o cotidiano dos alunos como ponto de partida. PEC 9 ilustra essa abordagem ao conectar conceitos de ecologia e genética com exemplos da realidade local, como espécies invasoras (capim *Annoni*, javali) e a seleção artificial na pecuária:

Eles sempre buscam um relacionamento na sala com aquilo que é do dia a dia deles, né? Então quando a gente fala, por exemplo, lá em espécies invasoras [...] em desequilíbrios ambientais por espécie invasoras, já sabem que o [capim] Annoni não é dali. Eles trazem exemplos de outros bichos que não são dali, do javali que é bastante frequente aqui [...]. Que é um problema seríssimo aqui na região. Quando a gente fala também em questões lá da genética, que a gente traz aquela ideia da seleção natural e, para exemplificar, a gente fala sobre a seleção artificial. E eles como ajudam na criação de gado em casa, muitas vezes, eles sabem (PEC 9).

PEC 9 relata sua própria experiência em sala de aula, mostrando como utiliza exemplos do cotidiano dos alunos para construir significado ao aprendizado, por exemplo, ao abordar temas como espécies invasoras, desequilíbrios ambientais e genética, ele busca fazer uma ponte com a realidade dos alunos, utilizando exemplos como o javali, uma espécie invasora presente na região e a seleção artificial de animais, comum na pecuária. Essa prática, alinhada à pedagogia dialógica de Freire (1987) e à valorização do contexto sociocultural de Vygotsky (2007), facilita a apropriação do conhecimento científico pelos estudantes.

Além da contextualização a partir de exemplos, os professores recorrem a estratégias interativas e lúdicas para promover o engajamento. PEC 10 descreve o uso de *"jogos, [...] gincanas propostas, [...] Quizzes, [e] Caça ao tesouro, que a gente tem feito como aprendizagem baseada em problemas"*, em que os alunos precisam dominar conceitos para avançar. Essas abordagens lúdicas, como aponta Soares (2013) para o ensino de Química, podem facilitar a compreensão e estimular habilidades cognitivas e sociais, enquanto a aprendizagem baseada em problemas fomenta o pensamento crítico e a alfabetização científica (Sasseron, 2015).

Complementarmente, a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) surge como uma metodologia interativa, versátil, aplicável em diversos níveis de ensino e áreas do conhecimento, incluindo a temática ambiental. Esta abordagem pedagógica caracteriza-se por proporcionar aos estudantes experiências práticas significativas e autênticas, promovendo um engajamento mais profundo com o conteúdo abordado (Liecheski, 2019). As contribuições de Souza (2012) e de Augusto e Mendes (2022) aprofundam essa discussão ao destacar a necessidade de integrar o conhecimento científico com os saberes tradicionais e locais na EC.

Augusto e Mendes (2022) complementam essa perspectiva ao enfatizar a importância da contextualização e da interdisciplinaridade, que permitem uma compreensão holística e crítica dos fenômenos naturais. Caldart (2012) reforça a importância de uma pedagogia emancipatória e transformadora, que esteja intimamente ligada à realidade dos estudantes do campo. Essas estratégias pedagógicas, ao envolverem os alunos interativamente, contribuem para o desenvolvimento de habilidades críticas e analíticas, essenciais para a formação de cidadãos conscientes e engajados.

Uma ferramenta didática para contextualizar o ensino de Ciências, integrando teoria e prática pode ser o uso da horta escolar. Os participantes da pesquisa afirmam que a escola possui horta e que por vezes é utilizada em suas aulas ou no desenvolvimento de projetos pela escola. Cinco professores se referem ao uso deste espaço, como podemos verificar nos discursos dos

professores. A exemplo, PEC 10 afirma que “*ultimamente, [...] a horta escolar, tem sido uma prática interessante [...]*”. Também, PEC 3 relata que:

A nossa escola tem um pátio grandinho, sabe, não muito grande, mas tem quadra [...] tem horta. Eu trabalho na horta com eles [...]. Trabalhei ano passado, comecei no ano retrasado, em 2022. Na horta, eu trabalho com eles compostagem, cada ano coloco uma turma de responsável pela compostagem.

E, ainda, PEC 1 coloca sobre a horta e a necessidade da dinâmica na prática docente na EEC, quando enfatiza que “*Eu sempre tento trazer eles mais para nossa realidade [...] a escola tem uma horta, [...]*”. O trabalho de Caldart (2004), que trata da EC e do trabalho com projetos, é relevante aqui. Caldart defende que as práticas pedagógicas no campo devem estar integradas às realidades sociais e culturais dos alunos, promovendo o desenvolvimento integral dos estudantes a partir da sua relação com a terra e com o meio ambiente.

A inclusão da horta escolar como prática pedagógica, conforme mencionado pelos professores, representa uma estratégia valiosa, especialmente no contexto da EC e do ensino de ciências. De acordo com Barbosa (2007), a horta escolar pode funcionar como um laboratório vivo, permitindo a articulação entre teoria e prática, além de promover a educação ambiental e alimentar. Esta abordagem se alinha com o conceito de aprendizagem contextualizada, no qual o conhecimento é construído através de experiências concretas e significativas para o aluno.

A exploração do ambiente escolar e do entorno como espaço de aprendizagem também se destaca, particularmente através do uso da horta escolar. Mencionada por vários professores (PEC 10, PEC 3, PEC 1), a horta funciona como um “laboratório vivo” (Barbosa, 2007), permitindo a articulação entre teoria e prática em temas como compostagem (PEC 3) e sustentabilidade. PEC 1 enfatiza a necessidade de os jovens “*verem a coisa acontecer*”, e a horta proporciona essa experiência concreta. Essa prática ecoa os princípios da EC que valorizam o trabalho e a relação com a terra como elementos educativos (Caldart, 2004; Arroyo, 2004).

Ao proporcionarem atividades práticas e projetos que conectam o conhecimento teórico com a realidade local, as metodologias interativas contribuem para a construção de um aprendizado mais relevante e engajador, fomentando o desenvolvimento de habilidades críticas e analíticas nos estudantes. Dessa forma, a adoção dessas metodologias configura-se como uma estratégia eficaz para formar cidadãos mais conscientes e engajados com as questões científicas e ambientais.

A horta também se torna palco para projetos práticos com foco em sustentabilidade, como o projeto de irrigação com materiais reutilizados relatado por PEC 6:

Até nós estávamos com um projeto [...] em andamento nesses estudos qualitativos [disciplina] para nós construir uma irrigação, reutilizando materiais e a horta da escola, estamos tentando [...]. Vamos pesquisando com terceiro ano para nós tentarmos produzir esse projeto.

PEC 6 exemplifica a prática pedagógica voltada à sustentabilidade, utilizando a horta escolar para um projeto de irrigação, e descreve a iniciativa de construir o sistema na horta da escola, utilizando materiais reutilizados, e como esse projeto está sendo desenvolvido em conjunto com os alunos do terceiro ano. Iniciativas como essa alinham-se à proposta de Gadotti (2000) de integrar a educação para a sustentabilidade ao currículo de forma prática, promovendo a conscientização e a ação dos estudantes.

A análise da subcategoria evidencia a eficácia das metodologias interativas e contextualizadas no ensino de CNT nas EEC. As práticas relatadas pelos professores, contemplando estratégias didáticas como jogos, projetos e hortas escolares, integram conhecimento científico e saberes locais, promovendo um aprendizado relevante ao aluno.

Fundamentadas em teorias educacionais consolidadas, essas estratégias desenvolvem habilidades críticas nos estudantes, fortalecem sua identidade cultural e fomentam uma educação emancipatória. Assim, essas abordagens superam a dicotomia entre ciência e tradição, contribuindo para formar cidadãos engajados com questões científicas e ambientais, em consonância com os princípios da EC.

Em suma, as metodologias e experiências relatadas pelos professores das EEC revelam uma busca por práticas pedagógicas que sejam contextualizadas, interativas, experienciais e, por vezes, lúdicas que dialogam com a proposta do NEM de desenvolver as competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como o pensamento científico, a autonomia e o protagonismo dos alunos. No entanto, a implementação dessas metodologias enfrenta desafios como a falta de recursos e a necessidade de formação continuada dos professores para lidar com as novas demandas do NEM.

Há um esforço claro em conectar o ensino de CNT aos saberes e à realidade do campo, utilizando o diálogo, projetos, a experimentação (mesmo que com recursos limitados) e o próprio ambiente escolar como recursos didáticos. Essas abordagens, fundamentadas em princípios da EC e na pedagogia dialógica de Freire (1987), que inerentemente promove uma aprendizagem interativa, mostram-se promissoras para engajar os alunos e fortalecer sua identidade cultural.

Embora eficazes, a implementação dessas metodologias frequentemente depende do esforço individual do professor e das condições de planejamento (discutidas anteriormente),

operando dentro da estrutura curricular imposta pelos Itinerários Formativos, cujo impacto será analisado a seguir.

2.3. Itinerários Formativos (IF)

Os IF, concebidos como percursos flexíveis para aprofundamento dos estudos no NEM (Brasil, 2017; 2018a), apresentam desafios particulares em sua implementação nas EEC. A análise das entrevistas com os professores de CNT revela tensões entre a proposta curricular e a realidade dessas escolas, focando nos desafios de implementação e nas estratégias de adaptação docente.

Um desafio, recorrentemente apontado, reside na preparação docente e no suporte institucional para trabalhar com os novos componentes curriculares dos IF. PEC 2 expressa um sentimento comum de falta de preparo: *"nós professores não fomos preparados [...] Não teve formação, não teve nada para trabalhar com alguns itinerários e não tinha pessoa capacitada para isso"*. Essa percepção é corroborada por PEC 8, que descreve a necessidade de *"ir se virando, [...] procurando aquilo que tu precisa"*, indicando uma busca autônoma por orientação diante da ausência de direcionamento claro ou materiais específicos fornecidos pela mantenedora. Essa falta de formação e suporte, criticada por estudos sobre a implementação apressada da reforma (Moura & Lima Filho, 2017), gera insegurança e limita o potencial de inovação pedagógica dentro dos IF.

Outro ponto crítico é a adequação e relevância dos IF ao contexto da EC. Enquanto o NEM prevê flexibilidade, a realidade relatada, especialmente na rede estadual, é a de IF muitas vezes percebidos como genéricos ou urbanocêntricos. PEC 5, ao discutir a disciplina de Industrialização e Custo Ambiental (ICA), ilustra essa desconexão: *"parece que é meio, meio longe isso para eles [...] para eles entenderem uma indústria [...] parece outro mundo"*. Similarmente, PEC 3 percebe o IF de Humanas e Matemática como desvinculado da realidade local *"Eu acredito que não [tem relação com o campo]"*. Esse distanciamento contraria os princípios de uma educação contextualizada (Freire, 1996) e da própria EC (Caldart, 2012; Arroyo, 2004), arriscando gerar desinteresse dos estudantes e reforçando a crítica de que a reforma pode levar a uma formação fragmentada (Silva; Scheibe, 2017).

Quanto aos IF elaborados pela REE, mesmo que genéricos e sem configuração específica para a realidade do campo, aqueles que apresentam disciplinas relacionadas à área de CNT, especialmente envolvendo a questão da sustentabilidade, favorecem o trabalho docente e proporcionam segurança ao professor. Esta melhor adequação à realidade dos alunos do campo é evidenciada na fala de PEC 2: *"Eu vejo que muito mais a gente consegue associar*

quando foi [o IF de] sustentabilidade". Tal constatação demonstra que os itinerários formativos, quando bem planejados ou mesmo quando bem selecionados dentre as opções disponíveis, podem atender às especificidades do contexto do campo, oferecendo aos alunos conhecimentos diretamente aplicáveis à sua realidade, mesmo partindo de uma base genérica.

Contudo, a análise não é uniforme. O IF de Sustentabilidade, mesmo sendo uma opção padronizada na rede estadual, é percebido por PEC 2 como mais passível de contextualização: *"eu vejo que muito mais a gente consegue associar"*. Da mesma forma, PEC 1 demonstra como utiliza os espaços da escola (horta, campo) para desenvolver atividades dentro dos IF, buscando conectá-los à realidade e a possíveis perspectivas de trabalho para os alunos, numa prática alinhada à valorização do território defendida por Arroyo (2004). A professora relata:

A escola tem um espaço amplo. Então é bom, tem horta, tem campo, tem um espaço voltado para isso, então a gente consegue trabalhar essas coisas aqui dentro da escola. [...] eu tento desenvolver atividades que os preparem para o mercado de trabalho, algo que eles possam usar depois da escola.

A prática pedagógica da professora (PEC 1) revela um notável esforço em tornar os elementos do IF mais atraentes e relacionados à vivência dos alunos e demonstra uma evidente consonância com os princípios teóricos de Arroyo (2004) sobre a EC. Esta metodologia de projetos e horta escolar não apenas enriquece o processo de ensino e de aprendizagem, tornando-o mais relevante para os estudantes, mas também promove uma conexão vital entre o conhecimento acadêmico e as vivências cotidianas dos educandos.

Na rede municipal analisada, PEC 9 relata que os IF foram criados com a intenção de *"aprofundar as questões do campo"*, embora reconheça a falta de diretrizes claras para sua implementação. Essas nuances sugerem que a relevância de um IF depende tanto de seu desenho quanto da ação do professor e da rede em adaptá-lo.

A implementação dos IF também é afetada pelas condições estruturais e de trabalho. A falta de materiais específicos, como os de laboratório mencionados por PEC 5 *"[...] a questão de materiais, [...] para laboratório para tu fazer [...] as experiências que eles tanto querem"*, limita a execução de atividades práticas previstas em alguns IF. Além disso, a realidade do Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), frequentemente associada ao NEM, impõe desafios que impactam o engajamento dos alunos com qualquer currículo, incluindo os IF. PEC 4 relata o cansaço dos estudantes devido aos longos deslocamentos *"[...] eles vêm de transporte, saem cedo, e eu os vejo exaustos"*, uma condição que pode aprofundar desigualdades estruturais (Arroyo, 2004) e dificultar o aproveitamento das oportunidades de aprofundamento que os IF visam oferecer.

Diante do exposto, a implementação dos IF no EMG e/ou no EMTI nas EEC apresenta uma série de desafios, que vão desde a falta de formação adequada dos professores até a desconexão do currículo com a realidade local. Com respaldo dos teóricos trazidos nessa subcategoria, Freire (1996), Arroyo (2004), e Caldart (2012) destacamos a importância de uma educação contextualizada, que promova o diálogo entre o conteúdo escolar e as práticas locais. Para que o NEM realmente atenda às demandas das comunidades rurais, é essencial que as políticas educacionais sejam ajustadas às suas especificidades, promovendo uma formação integral e socialmente relevante.

Perante esses desafios, os professores demonstram estratégias de adaptação e resistência em sua prática com os IF. PEC 9, por exemplo, relata a produção de materiais para gincanas ambientais *"sempre com base nas vivências deles"*, buscando tornar o IF significativo e concreto, mesmo que isso exija um esforço autoral para preencher lacunas de materiais ou de contextualização. Nesse sentido, PEC 9 evidencia a seguinte situação:

Então, a gente participa até de gincanas ambientais que às vezes saem aqui. [...] sempre tentamos produzir os materiais da gincana. Sempre com base nas vivências deles e nas experiências deles, das propriedades dos lugares onde eles moram [...]. Então é bem bacana assim, nesse sentido, assim a gente consegue aproximar bastante o conteúdo do que eles vivem mesmo [...]. Não fica uma coisa jogada, abstrata. Eles conseguem entender aquilo e o que que isso faz a diferença [...] na vida cotidiana deles. É tentar compreender um pouco mais como esses processos naturais, como esses fenômenos podem ser explicados e como eles usam esses fenômenos, mas até às vezes sem saber [...] Mas, acabam compreendendo de uma forma mais científica aquilo que eles fazem.

Esse movimento de adaptação ajuíza a prática reflexiva (Schön, 1983) em ação, na qual o professor busca soluções situadas para os problemas que encontra.

A tensão entre a estrutura dos IF e a FGB também permeia a prática. A redução da carga horária de disciplinas como Química, relatada com frustração por PEC 2, gera um dilema para o professor ao implementar o IF, pois sente que o tempo dedicado ao aprofundamento pode comprometer a base necessária para exames como o ENEM, cujos conteúdos permanecem vinculados às disciplinas tradicionais (Krawczyk; Ferretti, 2017). A entrevistada PEC 2 relata:

[...] ano passado, eu tinha noções de legislação ambiental, um pouco de noção a gente tem, mas já não tem a ordem do que eles querem que a gente trabalhe com os alunos. Então eu vejo isso que claro que prepara um pouco mais para a questão da escolha [da área de formação], mas nem todos querem o itinerário. Vamos explorar a sustentabilidade, nem todos querem ir para essa área. Então não quer dizer que está preparando eles para seguir a área, se não é aquilo que eles desejam [...]. [...] Então fico muito chateada ao ver isso aqui na matriz [de referência] os componentes [...] três aulas de noções de legislação [...] para ficar com uma [de química]. Então, pensa, só enxugava a disciplina que é necessário para quando faz o Enem, porque eles sempre prometem que o Enem vai mudar, mas não, ele é conteúdo que tá lá dentro da matriz de Química não mudou, não adianta [...] (PEC 2).

A frustração expressa por PEC 2 evidencia uma crítica recorrente à implementação do NEM: a aparente desvalorização de conhecimentos disciplinares consolidados em prol de uma flexibilização que nem sempre se traduz em aprofundamento relevante ou alinhado às expectativas dos alunos e às demandas externas. Essa percepção docente sobre o "esvaziamento" de componentes da FGB, como a Química neste caso, alimenta o debate sobre os reais objetivos e consequências da reforma curricular para a qualidade da educação básica. Fica exposto a tensão vivida pelos professores entre as demandas da FGB, ainda central para avaliações externas como o ENEM, e a estrutura dos IF propostos pelo NEM.

Em suma, a implementação dos Itinerários Formativos nas EEC analisadas é um processo complexo e tenso. Embora alguns IF apresentem potencial de contextualização, especialmente quando há intencionalidade local ou temas afins à sustentabilidade, prevalecem desafios relacionados à falta de formação docente específica, inadequação de conteúdos e materiais à realidade do campo, e condições estruturais limitantes. Os professores, em sua prática, buscam adaptar e dar sentido a essa estrutura, mas atuam por vezes inseguros, o que exige uma reflexão crítica sobre a adequação do modelo do NEM para a EC (Branco, Branco, Iwasse e Zanata, 2018). A forma como o conteúdo específico de CNT é trabalhado dentro e fora desses itinerários, buscando a conexão com o campo, será o foco da próxima seção.

2.4. Ciências da Natureza no contexto do Campo

Após analisar o planejamento, as metodologias gerais e a implementação dos IF, esta subcategoria aprofunda a investigação sobre como o ensino de CNT é especificamente contextualizado à realidade das EEC. Argumenta-se aqui, em consonância com a pedagogia crítica (Freire, 1996) e os pressupostos da EC (Arroyo, 2004; Caldart, 2012), sobre a importância de integrar os conhecimentos científicos às realidades, saberes locais e práticas culturais dos estudantes rurais, promovendo uma educação significativa e conectada à vida no campo.

Os professores entrevistados demonstram uma clara consciência da necessidade dessa conexão. PEC 7 enfatiza a importância de definir objetivos claros e relacionar o conteúdo com a vivência dos alunos para uma aprendizagem que produza resultados positivos, pois:

[...] quando a gente trabalha [...] tem que ter um objetivo muito bem definido do que eu quero com aquele conteúdo que eu estou trabalhando e eu consigo fazer com que o aluno relacione aquilo com alguma atividade, mesmo que mínima, daquilo que [...] passou pela vida ou que viu que existe, que viu falar. E eu acho que aí já é meio caminho andado para ter uma aprendizagem que a gente possa dizer assim, ó... isso foi significativo.

O professor expressa a importância de ter um objetivo claro ao ensinar Ciências da Natureza e de conectar o conteúdo com a vivência dos alunos, utilizando exemplos do dia a dia e buscando torná-lo relevante para eles. Essa busca por significado através da conexão com a experiência do aluno alinha-se à perspectiva sociointeracionista de Vygotsky (2007), que ressalta a importância do contexto cultural e das experiências dos alunos na construção do conhecimento.

Essa intencionalidade se traduz em práticas que buscam aproximar conceitos científicos do cotidiano rural. PEC 4, ao ensinar Física, relata o esforço para *"trazer as coisas cotidianas e inserir nesse mundo ali, da ciência"*, utilizando exemplos práticos para explicar fenômenos e despertar a curiosidade, mesmo diante de conceitos abstratos. Ele reconhece que *"não adianta [...] trabalhar só em cima de [...] fórmulas, de conceitos e não mostrar para eles em que se relaciona"*. Essa abordagem, que valoriza a aplicação prática e a investigação (Carvalho, 2018), torna o aprendizado mais acessível e engajador.

A exploração do ambiente natural e produtivo do entorno surge como uma estratégia chave para a contextualização. PEC 9 descreve vividamente o uso do *"meio do mato"* para aulas de sucessão ecológica ou a análise de barrancos para estudar horizontes do solo, aproveitando a riqueza do contexto para tornar o aprendizado concreto. Essa prática de utilizar o território como recurso pedagógico é central para a EC (Caldart, 2004) e reflete a importância de um currículo que se constrói a partir da experiência com o mundo (Lopes, 2017). O mesmo professor contrasta as diferentes realidades do campo (pequenos produtores versus agronegócio), indicando como a contextualização precisa ser sensível às especificidades de cada comunidade, por exemplo:

É muito joia assim nesse ponto, é muito legal e é uma área também onde a gente nota a questão do campo bem mais [...] por se tratar de um lugar basicamente de pequenos produtores pequenos pecuaristas, e que produzem com base no campo nativo e compensação. [...] na outra escola que eu trabalho que é muito legal também, mas já é uma realidade totalmente oposta já é uma área de dominância de soja em eucalipto [...] plantio extensivo de soja e eucalipto até o cercado da escola [...]. Então já é muito diferente. (PEC 9)

Essa prática está alinhada com a pedagogia crítica de Freire (1996), que enfatiza a importância de partir da realidade dos alunos, e com a perspectiva de Vygotsky (2007), que ressalta a importância da interação social na aprendizagem. Essa abordagem, que conecta o ensino com as vivências dos alunos, reflete a importância de um currículo culturalmente relevante, defendida por Batista (2020), que enfatiza a necessidade de considerar a cultura e os saberes locais no planejamento das aulas de ciências.

Essa articulação de teoria e ambiente natural da EEC valoriza a conexão entre teoria e prática, contribui para uma formação mais completa e contextualizada – refletindo diretamente na qualidade do ensino e no desenvolvimento dos estudantes – e ainda permite que reconheçam as peculiaridades do seu espaço. Além do ambiente físico, a integração da cultura e dos saberes tradicionais é outra vertente importante da contextualização. PEC 10 ressalta a necessidade de ir

[...] anexando então a realidade e inserção da escola no campo. E valorizando cada vez mais no caso do seu território, abrangendo assim algum projeto atividades que permite que tenta fazer com que o aluno vá em busca de um objetivo ou permanecer no campo reconhecendo a sua importância.

A colaboração interdisciplinar, como a relatada por PEC 9 entre Biologia, Química e o técnico agrícola para o beneficiamento de produtos locais (doce de abóbora), exemplifica essa integração de saberes e práticas.

[...] algumas questões assim que a gente faz, tipo as saídas de campo são muito importantes, muito relevantes. [...] algumas práticas que eu fiz [...] mesclando biologia química, junto com o colega, o técnico agrícola. Que a gente trabalha bastante essa questão do beneficiamento de produtos [...]. Tipo, os alunos vão lá e plantam abóboras, por exemplo, depois eles colhem as abóboras e fazem o doce, todo o processo, e depois envasa o doce para vender.

As propostas de PEC 10 e PEC 9 convergem na busca por uma educação mais contextualizada para os alunos do campo, reconhecendo a importância de integrar os saberes tradicionais e a cultura local ao currículo escolar. Essa abordagem reforça a preocupação em fortalecer a identidade cultural dos estudantes e promover uma aprendizagem mais significativa, que dialogue às suas vivências e com o território em que vivem.

A contextualização também se mostra eficaz ao conectar o aprendizado a problemas e potencialidades locais, aumentando o engajamento discente. PEC 10 observa que os alunos "*dão uma resposta melhor*" quando percebem a aplicabilidade do conteúdo, seja para resolver problemas na propriedade, como "*utilização de um adubo orgânico, que vai baratear o custo*" ou vislumbrar futuros em uma perspectiva de "*empreendedorismo e cooperativismo*". Essa conexão com as condições de vida e as perspectivas de desenvolvimento local dialoga com a busca por uma educação científica socialmente relevante e promotora de justiça social (Minayo, 2020, 2021; Santos, 2007).

Exemplos concretos de projetos temáticos que integram diversos conhecimentos de CNT ao contexto do campo também foram mencionados, como os projetos na área de sustentabilidade citados por PEC 2 (relógio medicinal, compostagem, horta, captação de água,

produção de mudas, análise do rio), que são percebidos como "pontos positivos" por promoverem um ensino efetivo e reforçarem a conexão dos alunos com seu ambiente.

Eu vejo assim [...] como relevante é a questão dos projetos na área de sustentabilidade [...] porque como a gente tem dentro desse itinerário a gente puxa muito aqui para a escola do campo, então o relógio medicinal, a compostagem, a horta, a questão da captação da água da chuva [...] a questão da produção de mudas frutíferas para serem plantadas, as visitas de campo na comunidade, na região do nosso município a análise das encostas do nosso rio, que nós temos o Rio Uruguai aqui, então acho que tudo isso são pontos positivos aqui nessa escola. (PEC 2)

Estas ações pedagógicas valorizam o conhecimento local, proporcionam experiências significativas e estabelecem uma relação mais orgânica entre o conteúdo científico e a realidade dos estudantes, resultando em um processo de ensino e de aprendizagem contextualizado e transformador.

A análise das práticas de contextualização do ensino de CNT nas EEC revela um esforço docente significativo para transcender a mera transmissão de conteúdos, buscando integrar o conhecimento científico com a realidade, os saberes, as práticas e as necessidades dos estudantes do campo. Através de estratégias diversificadas – como o uso de exemplos cotidianos, a exploração do ambiente, a integração cultural, a conexão com problemas locais e o desenvolvimento de projetos temáticos – os professores buscam construir uma aprendizagem produtora de sentidos, relevante e potencialmente transformadora, em consonância com os princípios da EC. Essa busca pela contextualização, no entanto, opera dentro das condições e desafios impostos pelo planejamento e pela estrutura curricular do NEM, como discutido ao longo do capítulo.

Considerações finais

A análise empreendida neste capítulo buscou desvelar a realidade da ação pedagógica na área de CNT nas EEC do Rio Grande do Sul, sob a égide do NEM, compreendendo-a como um ciclo que abrange o planejamento e a prática docente. Os resultados, oriundos das vozes dos professores, revelam um cenário complexo, marcado por notáveis esforços de adaptação, mas também por desafios persistentes na articulação entre as diretrizes da política educacional e as especificidades do contexto campesino.

Constatou-se que o PP, embora reconhecido em sua importância, é frequentemente obstaculizado pela falta de tempo para o trabalho coletivo e interdisciplinar, pela dificuldade em adaptar conteúdos extensos ou descontextualizados e pela carência de suporte institucional e formação específica. Desta forma, o planejamento emerge como um espaço de tensão e

acentuado esforço individual, no qual a iniciativa docente é convocada na busca por soluções e aprimoramento.

Essa realidade do planejamento reflete-se diretamente nas metodologias e experiências observadas na prática. Os professores demonstram criatividade e compromisso ao mobilizarem estratégias interativas e contextualizadas – como o uso de exemplos do cotidiano, jogos, projetos, experimentação com materiais alternativos e a exploração do ambiente escolar, a exemplo da horta. Tais abordagens visam superar a dicotomia entre teoria e prática, conectando o ensino à realidade dos alunos.

Contudo, a implementação dos IF, elemento central do NEM, surge como um ponto particularmente crítico e revelador das tensões entre a proposta da reforma e a realidade da EC. A percepção predominante, sobretudo na rede estadual, aponta para IF frequentemente genéricos, desconectados da realidade do campo e implementados sem a devida formação docente ou materiais de apoio adequados. Embora iniciativas locais ou itinerários temáticos, como os de Sustentabilidade, demonstrem potencial – e as redes municipais investigadas apresentem maior proximidade com a realidade local na criação de seus IF –, persistem dificuldades significativas. Estas incluem a falta de alinhamento dos itinerários com as necessidades locais, a sobrecarga docente, a escassez de recursos e tensões com a Formação Geral Básica, especialmente em escolas sob o regime de Tempo Integral. Tais achados reforçam a necessidade de ajustes no NEM para que este atenda às especificidades da EC, valorizando a cultura local e garantindo a formação continuada dos professores.

Por fim, a contextualização do ensino de CNT no Campo, embora almejada e ativamente buscada pelos docentes através da articulação com o cotidiano, o ambiente natural, os saberes locais e problemas relevantes para a comunidade, continua enfrentando obstáculos. Estes estão frequentemente relacionados à inadequação dos próprios IF e à carência de recursos específicos, demandando um constante esforço de adaptação por parte dos professores para viabilizar um Ensino de Ciências profícuo e a apropriação significativa dos conhecimentos científicos no contexto rural.

Em síntese, este capítulo evidencia que o ciclo de planejar e executar a prática docente em CNT nas EEC é marcado por uma busca constante por relevância e significação. No entanto, este processo é limitado por desafios inerentes tanto ao planejamento quanto à implementação de uma reforma curricular complexa em um contexto com demandas próprias. Os professores demonstram resiliência e protagonismo ao adaptarem suas práticas, mas a efetividade desse ciclo parece condicionada por fatores que extrapolam a ação imediata em sala de aula.

As condições que sustentam ou dificultam essa ação, o desenvolvimento profissional desses educadores – incluindo a aprendizagem na prática e a formação continuada – e os desafios sistêmicos e contextuais mais amplos que moldam suas experiências serão o foco da análise do próximo capítulo. Nele, buscar-se-á compreender os elementos que sustentam ou obstaculizam a realização de uma Educação do Campo transformadora no cenário do NEM.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- ANDRADE, M. V.; PAZ, F. S. O ensino de Física no contexto do Novo Ensino Médio na Educação do Campo. **Revista Vitruvian Cogitationes**, Maringá, v. 5, n. 1, p. 31-48, 2024.
- ARROYO, M. G. Ofício de mestre: Imagens e auto-imagens. Petrópolis: Vozes, 2007.
- ARROYO, M. G. **Currículo e território em disputa**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2010.
- ARROYO, M. G. **Educação do Campo**: notas para uma análise crítica. Brasília, DF: UnB, 2004.
- ARROYO, M. G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. Trabalho e educação nas disputas por projetos de campo. **Trabalho & Educação**, v. 21, n. 3, p. 81-93, 2012.
- ARRUDA, H. P. de B. Planejamento e plano de aula na educação: histórico e a prática de dois professores. **Revista Temas em Educação**, Goiânia, v. 18, n. 1, p. 241-265, jan./jun. 2015.
- AUGUSTO, M. P.; MENDES, M. P. L. Práticas pedagógicas no ensino de ciências na educação do campo: uma revisão de literatura. **Revista de Psicologia ID on line**, v. 9, n. 1, p. 120-136, 2022.
- BARBOSA, N. V. S. **A horta escolar dinamizando o currículo da escola**. Caderno 1. 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BATISTA, E. L. *et al.* Práticas educativas de professores de ciências: o saber fazer em prol do ensinar com significado. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 101, n. 259, p. 718-737, 2020.
- BRANCO, Emerson Pereira; BRANCO, Alessandra Batista de Godoi; IWASSE, Lilian Fávaro Alegrância; ZANATTA, Shalimar Calegari. Uma visão crítica sobre a implantação da Base Nacional Comum Curricular em consonância com a reforma do Ensino Médio. **Debates em Educação**, v. 10, n. 21, p. 47-70, maio/ago. 2018. DOI: 10.28998/2175-6600.2018v10n21p47-70
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: ensino médio*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018a.
- BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da

educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jul. 2004.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a oferta do ensino médio em três modalidades e sobre a possibilidade de oferta de educação profissional técnica de nível médio concomitante ou subsequente ao ensino médio, a ser regulamentada pelo Conselho Nacional de Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Seção 1, p. 1-3.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 60, 22 nov. 2018b.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009. Institui o Programa Ensino Médio Inovador. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 out. 2009.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CALDART, R. S. Educação do campo. In: CALDART, R. S. *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 257-265.

CALDART, R. S. Metodologia do trabalho com projetos na Educação do Campo. In: BRASIL. Ministério da Educação. **A Educação do Campo e a formação de educadores**: Caderno pedagógico. Brasília, DF: MEC, 2004.

CALDART, Roseli Salete et al. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. **Por uma educação do campo**, v. 5, p. 147-160, 2002.

CARNEIRO, M. A. **LDB fácil**: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo. Editora Vozes, 2022.

CARVALHO, A. M. P. Fundamentos teóricos e metodológicos do ensino por investigação. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 18, n. 3, p. 765-794, 2018.

CARVALHO, M. A. de. Legislação educacional do Novo Ensino Médio: o que é imprescindível conhecer. **Novas perspectivas do ensino médio e da educação de jovens e adultos**, São Leopoldo, out. 2021. Caderno nº5.

CHEVALLARD, Y. **La Transposición didáctica**: del saber sabio al saber enseñado. Buenos Aires: Aique, 1991.

DEGRANDE, D. H. S.; GOMES, A. A. Necessidades formativas: educação continuada nas escolas do campo. **Perspectivas em Diálogo: Revista de educação e sociedade**, v. 8, n. 16, p. 41-59, 2021.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A.; PERNAMBUCO, M. M. *Ensino de Ciências: fundamentos e métodos*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1938.

DIAS, A. P. V.; AGOSTINHO, G. M.; LUQUETTI, E. C. F. Ensino Médio e o Componente Curricular Biologia: A Formação do Educando à Luz dos Documentos Legais Brasileiros. In: **Anais do VII Congresso Nacional de Educação – CONEDU**. Campina Grande-PB: Realize

Eventos & Editora, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/educacao/detalhes/anais-vii-conedu--educacao-online>. Acesso em: 07, jun. 2024.

FERREIRA, A.; WIRZBICKI, S. M.; MÜNCHEN, S. Desafios e perspectivas do (novo) ensino médio na educação do campo: a realidade do ensino e a prática docente em ciências da natureza. In: AMÓRTEGUI CEDEÑO, E. F.; LEITE, F. A.; UHMANN, R. I. M.; WYZYKOWSKI, T. (org.). **Perspectivas curriculares e de formação de professores em ciências** ; volume 3. 1ed.Santo Ângelo: Editora Metrics, 2024, v. 3, p. 107-125. DOI:[10.46550/978-65-5397-270-4.107-125](https://doi.org/10.46550/978-65-5397-270-4.107-125)

FERREIRA, E. B. Ensino médio no Brasil: os desafios das políticas de garantia do direito a sua universalização. **Linhas Críticas [Internet]**. 2011;17(34):507-525. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193522070005> Acesso em 18 out 2024.

FRAGELLI, Ricardo. Metodologias ativas para um ensino de ciências mais engajador e participativo. **Revista Brasileira de Ensino de Ciências e Matemática**, v. 3, n. 1, 2020.

FRAGELLI, Ricardo; et al. Ensino por investigação: caminhos para a autonomia e o engajamento no ensino de ciências. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 27, n. 1, p. 76-98, 2022.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Diversidade cultural e epistemológica na educação científica: desafios para a formação de professores. **Educação em Revista**, v. 37, 2021.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Saberes tradicionais, conhecimentos científicos e educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 100, n. 254, p. 15-37, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, M. **Educação e sustentabilidade**: Um novo paradigma. São Paulo: Cortez, 2000.

GAUTHIER, C. *et al.* **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

GEHRKE, M.; HAMMEL, A. C.; SAPELLI, M. L. S. Planejamento pedagógico: A realidade/atualidade como ponto de partida. **Revista Contexto & Educação**, v. 38, p. e11480, 2023.

HABOWSKI, F.; ANDRADE, F. L. Compreensões da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias no Referencial Curricular Gaúcho. *Revista Insignare Scientia*, 4(5), 323-337. <https://doi.org/10.36661/2595-4520.2021v4i5.12577>

HARGREAVES, A. **Ensinar na sociedade do conhecimento**: a educação na era da insegurança. Porto Alegre: Artmed, 2003.

KATO, D. S.; SANDRON, D. C.; HOFFMANN, M. B. Diálogos interculturais entre conhecimentos tradicionais e conhecimentos científicos em uma comunidade Geraizeira: um olhar Freiriano na licenciatura em educação do campo. **Revista Brasileira De Pesquisa Em Educação Em Ciências**, p. e33693-27, 2021

KRAWCZYK, N.; FERRETTI, C. J. Flexibilizar para quê? Meias verdades da "reforma". **Retratos da Escola**, v. 11, n. 20, p. 33-44, 2017.

LACERDA, L. T.; CAETANO, M. R. A reforma do Ensino Médio no Rio Grande do Sul e o processo de desdemocratização da educação: a voz dos professores. **Revista Transmutare**,

Curitiba, v. 8, e17504, p. 1-23, 2023. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>. Acesso em: 08 jun. 2024

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIECHESKI, A. Integração entre a aprendizagem baseada em projetos e o ensino de química: uma proposta para construção da consciência ambiental. 2019. Dissertação (Mestrado em Química em Rede Nacional) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2019.

LOPES, Alice Casimiro. Currículo e conhecimento na escola: a relação entre a pesquisa e o ensino. In: LOPES, A. C.; MACEDO, E. (Org.). **Currículo: debates contemporâneos**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2017. p. 11-32

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **A pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2013.

MILETTO, M. F.; ROBAINA, J. V. L. Os reflexos da questão da alimentação e da produção de alimentos na Base Nacional Comum Curricular e no Referencial Curricular Gaúcho e os ecos na escola do campo. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 8, e14229, 2023. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e14229>

MINAYO, Maria Cecília de Souza; *et al.* Desigualdades sociais e o ensino de ciências: um debate contemporâneo. **Revista Brasileira de Educação em Ciências e Matemática**, v. 1, n. 2, 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; *et al.* Saúde, desigualdade e justiça social: um diálogo para o ensino de ciências. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, 2021.

MOLINA, M. C. Desafios para os educadores e as educadoras do campo. In: **Educação do campo Identidades e políticas públicas**, 2002.

MOLINA, M. C. Desafios para os educadores e as educadoras do campo. In: ARTICULAÇÃO NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO. **Educação do campo: Identidades e políticas públicas**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002.

MOLINA, M. C.; HAGE, S. A. M.; MARTINS, M. de F. A.; PEREIRA, M. F. R. Licenciatura em Educação do Campo e a garantia do direito à Educação: contribuições de pesquisas sobre a atuação de seus egressos. **Revista Inter-Ação**, v. 47, n. 2, p. 458-475, 2022.

MOURA, D. H.; LIMA FILHO, D. L. A reforma do ensino médio: regressão de direitos sociais. **Retratos da Escola**, v. 11, n. 20, p. 109-129, 2017.

NÓVOA, A. O professor na sociedade contemporânea. In: NÓVOA, A. (org.). **Profissão professor**. 2. ed. Lisboa: Educa, 2007. p. 15-34.

OLIVEIRA, G. de. **Planejamento didático-pedagógico e interdisciplinaridade na educação do campo do município de Ji-Paraná: Projeto Educampo**. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Fundação Universidade Federal de Rondônia, Ji-Paraná, 2024.

PREUSSLER, V. T.; MÜNCHEN, S. A Educação CTS e o Novo Ensino Médio: uma pesquisa com professores de Ciências. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 14., 2023, Caldas Novas-GO. **Anais...** Campina Grande/PB: Editora Realize, 2023. p. 1-12. SHULMAN, L. S. Those who understand: Knowledge growth in teaching. **Educational Researcher**, v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986.

- RAMOS, A. F. P. L. et al. Entrevistas em pesquisas qualitativas em período de pandemia. In: BORGES, J. C.; VICCHIATTI, CA; BRASILEIRO, ESF (Org.). **Pesquisar Mais: a ciência em processo e seus resultados**. v. 1, p. 364-371, 2021.
- RIO GRANDE DO SUL. Referencial Curricular Gaúcho. Rio Grande do Sul, 2018. Recuperado de: <http://curriculo.educacao.rs.gov.br/>. Acesso em 09 ago 2024.
- RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta pedagógica para o ensino médio politécnico e educação profissional integrada ao ensino médio - 2011-2014**. Porto Alegre: SEDUC/RS, 2011.
- RIO GRANDE DO SUL. Secretaria do Planejamento e Desenvolvimento Regional. Departamento de Planejamento Governamental. **Perfis – Regiões Funcionais de Planejamento**. Porto Alegre: Seplan/Deplan, 2015.
- RIO GRANDE DO SUL., Secretaria Estadual de Educação, 2023. **Censo Escolar**: matrículas na Educação Básica cresceram em 2022. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/censo-escolar>. Acesso: 06, jun. 2024.
- SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SANTOS, W. L. P. Educação científica na perspectiva de letramento como prática social: funções, princípios e desafios. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 36, p. 474-492, 2007.
- SANTOS, W. L. P. Educação científica na perspectiva de letramento como prática social: funções, princípios e desafios. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 36, p. 474-492, set./dez. 2007.
- SASSERON, L. H. Alfabetização científica, ensino por investigação e argumentação: relações entre ciências da natureza e escola. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 17, n. spe, p. 49-67, 2015.
- SCHÖN, Donald A. **The reflective practitioner**: How professionals think in action. New York: Basic Books, 1983.
- SHULMAN, Lee S. Those who understand: Knowledge growth in teaching. **Educational Researcher**, v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986.
- SILVA, M. R.; SANTOS, F. S. Metodologias interativas no ensino de Ciências da Natureza em escolas do campo: impactos no desempenho acadêmico e na identidade cultural. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 8, n. 1, p. 1-22, 2023.
- SILVA, M. R.; SCHEIBE, L. Reforma do ensino médio: pragmatismo e lógica mercantil. **Retratos da Escola**, v. 11, n. 20, p. 19-31, 2017.
- SOARES, M. H. F. B. **Jogos e atividades lúdicas para o ensino de química**. Goiânia: Ed. Kelps, 2013.
- SOUZA, A. L. Educação do campo e ensino de ciências: desafios e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 2, n. 1, p. 45-60, 2012.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- UNCME-RS. União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação do RS. O ensino médio nos sistemas municipais de Ensino/educação. **Novas perspectivas do ensino médio e da educação de jovens e adultos**, São Leopoldo, out. 2021. Caderno nº5.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1934.

ZABALA, A. **A Prática Educativa**: Como Ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZIECH, M. E. A Educação do campo na perspectiva da Educação popular. **Revista Contexto & Educação**, v. 32, n. 102, p. 100-117, 2017.

Capítulo 5

Ser Professor de Ciências da Natureza na Escola do Campo: Entre a Formação Continuada, o Desenvolvimento Profissional e os Desafios do Ensino Médio Gaúcho

RESUMO: Este capítulo investiga a experiência de ser professor de Ciências da Natureza em Escolas de Educação do Campo (EEC) no Rio Grande do Sul, analisando o desenvolvimento profissional e os desafios enfrentados no contexto do Ensino Médio Gaúcho (EMG). Baseado em entrevistas com docentes, explora-se como a aprendizagem na prática, embora central, ocorre de forma isolada e reativa aos problemas. A Formação Continuada (FC) formal é amplamente criticada por sua natureza genérica, teórica e descontextualizada da realidade rural, contrastando com a valorização da troca de experiências entre pares. A frequente necessidade de atuação fora da área de formação específica emerge como um fator que intensifica as dificuldades e a sobrecarga docente. A análise dos desafios revela problemas significativos na adaptação ao NEM, percebido como verticalizado e fragmentado, dificultando a integração entre a teoria e a prática. A implementação do Tempo Integral (EMTI) acarreta sobrecarga docente, cansaço discente e expõe a inadequação da infraestrutura. Persistem, ainda, múltiplos obstáculos à contextualização do ensino, pilar da EC, relacionados ao currículo, materiais e condições de trabalho. Conclui-se que a experiência docente é marcada por tensões e esforço individual, evidenciando a urgência de políticas de formação e de trabalho que considerem as especificidades da EC e apoiem efetivamente os professores

Palavras-chave: Docência, Educação do Campo, Ensino de Ciências, Políticas Educacionais

INTRODUÇÃO

Após a análise das compreensões docentes sobre o Novo Ensino Médio (NEM) (Capítulo 3) e da investigação sobre o ciclo da ação pedagógica – planejamento e prática – nas Escolas de Educação do Campo (EEC) (Capítulo 4), este capítulo aprofunda o estudo voltando-se para o sujeito central desse processo: o professor de Ciências da Natureza e suas Tecnologias (CNT). Buscamos compreender a complexa experiência docente nesse contexto singular, articulando as dimensões que moldam sua trajetória e atuação: os processos de desenvolvimento profissional (incluindo a formação continuada, a aprendizagem na prática e a atuação fora da área) e os múltiplos desafios enfrentados na implementação do NEM no contexto territorial do Rio Grande do Sul, o Ensino Médio Gaúcho (EMG).

A legitimação da história da EC sob uma nova perspectiva é crucial, como argumenta Arroyo (2012), e com ela a necessidade de que os trabalhadores do campo sejam reconhecidos como os protagonistas dessa história. Os movimentos sociais impulsionam a necessidade de um olhar diferenciado, que reconheça a dinâmica dos povos do campo, como camponeses, ribeirinhos e indígenas, sujeitos políticos que questionam as teorias tradicionais e demandam novas pedagogias que contemplem suas realidades e lutas sociais. Arroyo (2007) também

reforça que a formação continuada é um direito do professor, e não uma obrigação, um direito que deve ser respeitado e promovido, tanto em relação ao tempo disponibilizado como aos recursos financeiros e materiais empregados.

Compreender o "ser professor" no campo exige ir além da análise da prática em si, adentrar nas condições que a possibilitam ou dificultam e nos processos pelos quais os docentes constroem seus saberes e sua identidade profissional (Tardif, 2014; Nóvoa, 2007). A EC, com seus princípios de contextualização, valorização dos saberes locais e crítica aos modelos urbanocêntricos (Caldart, 2012; Arroyo, 2004), demanda professores com formação e desenvolvimento específicos. Contudo, a implementação do NEM/EMG, como visto nos capítulos anteriores, impôs novas demandas e tensões, tornando crucial investigar como os professores vivenciam esse cenário.

A Formação Continuada (FC), embora fundamental (Molina, 2002; Arroyo, 2007), é apenas uma das facetas do Desenvolvimento Profissional Docente. Este capítulo analisará, portanto, como os professores aprendem e se desenvolvem no cotidiano de sua prática (Schön, 1983; Zeichner, 2010), como percebem as oportunidades formais de FC (Imbernón, 2010) e como lidam com a recorrente necessidade de atuar sem formação específica na área (Gatti, 2020).

André (2010) em sua análise sobre as pesquisas em formação de professores nos anos 2000, evidencia um avanço importante na compreensão da formação docente como um *continuum* do desenvolvimento profissional, superando a antiga dicotomia entre formação inicial e continuada. A autora destaca que as pesquisas passaram a vincular as experiências formativas com as práticas em sala de aula, embora alerte para a necessidade de ampliar os aspectos investigados para além do foco exclusivo no professor, incluindo dimensões como condições de trabalho e políticas de formação.

Complementarmente, é impossível compreender a experiência docente sem analisar os desafios inerentes à atuação na EC sob o NEM. Este capítulo investigará, portanto, os obstáculos e tensões relatados pelos professores. A análise se organiza em duas frentes principais: primeiramente, exploraremos o desenvolvimento profissional docente, abordando a aprendizagem construída na prática, as percepções sobre a formação continuada e as implicações da atuação fora da área de formação específica. A perspectiva de Kato, Sandron e Hoffmann (2021) e Imbernón (2010) nos auxiliará a refletir sobre a importância de uma formação contextualizada e intercultural.

Em seguida, o foco recairá sobre as experiências docentes e os múltiplos desafios da atuação no campo sob o Ensino Médio Gaúcho (EMG). Investigaremos as dificuldades de

adaptação à reforma educacional e à complexa relação teoria-prática (Tardif, 2014); os impactos do regime de Tempo Integral nas condições de trabalho e na vida escolar (Esteve, 1999; Hypolito, 2019); e as barreiras persistentes para uma efetiva contextualização do ensino, um pilar da EC (Caldart, 2012), frequentemente dificultada por currículos padronizados e falta de recursos.

A análise desses desafios é fundamental, pois, como aponta Arroyo (2010; 2012), as condições concretas de trabalho (incluindo infraestrutura, apoio pedagógico e tempo) e as políticas implementadas (ou a ausência delas) moldam profundamente a prática e a identidade docente, especialmente em contextos marcados por desigualdades históricas como o campo. Compreender esses obstáculos, que refletem tensões mais amplas entre políticas neoliberais e o direito à educação (Shiroma; Evangelista, 2011), é essencial para pensar em estratégias de superação e em políticas que de fato fortaleçam a EC.

Diante desse panorama, o objetivo central deste capítulo é compreender a complexa experiência de ser professor de Ciências da Natureza em Escolas de Educação do Campo no Rio Grande do Sul, articulando as dimensões do desenvolvimento profissional e os desafios enfrentados no contexto do Ensino Médio Gaúcho. Assim, buscamos responder à seguinte questão de pesquisa: Como os processos de desenvolvimento profissional e os desafios da atuação moldam a experiência dos professores de CNT nas EEC do Rio Grande do Sul diante da implementação do NEM/EMG?

Metodologia

Este estudo adota uma abordagem qualitativa e exploratória (Lüdke & André, 2013) para investigar as complexidades do desenvolvimento profissional e os desafios enfrentados por professores de Ciências da Natureza em Escolas de Educação do Campo (EEC) no Rio Grande do Sul, no contexto do Novo Ensino Médio (NEM/EMG). A pesquisa obteve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (Parecer nº 6.859.440).

Os dados primários foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas com dez professores (PEC 1 a PEC 10) atuantes em EEC estaduais e municipais das regiões Noroeste e Fronteira Oeste do RS, incluindo escolas das redes estadual (REE) e municipais (Alegrete e Bossoroca), selecionados conforme critérios detalhados em estudo anterior de Ferreira, Wirzbicki e München (2024), que justifica o recorte regional pela busca de maior similaridade sociocultural e econômica entre as áreas investigadas.. Essa abrangência buscou contemplar diferentes contextos administrativos e socioculturais, possibilitando uma análise mais rica das dinâmicas escolares no campo.

As entrevistas, realizadas online e transcritas na íntegra, buscaram capturar as percepções e experiências docentes sobre sua formação, desenvolvimento e os desafios da atuação profissional.

Para o tratamento e análise dos dados das entrevistas, utilizou-se a Análise de Conteúdo (AC) de Bardin (2016). O processo envolveu as fases de pré-análise (organização do material, leitura flutuante e definição das categorias *a priori* norteadoras para este capítulo: (B) Importância da Formação Continuada e (C) Desafios), exploração do material (codificação sistemática das transcrições, buscando unidades de registro pertinentes às categorias B e C) e tratamento/interpretação dos resultados.

A metodologia utilizada valorizou a subjetividade e a riqueza dos dados qualitativos, buscando uma contribuição original para o debate sobre a formação continuada e os desafios na prática docente em EEC gaúchas na execução da política educacional do NEM/EMG, com base na perspectiva dos professores.

A seção de Resultados e Discussão, que se segue, articula essas categorias e subcategorias com os referenciais teóricos pertinentes, buscando compreender a fundo a experiência docente no contexto investigado.

Resultados e Discussão

Esta seção apresenta os resultados da análise das entrevistas com os professores de CNT, organizada em duas partes principais, conforme delineado na metodologia. A primeira parte foca no Desenvolvimento Profissional dos docentes de CNT nas EEC, abordando como aprendem na prática, suas percepções sobre a formação continuada e os desafios da atuação fora da área específica. A segunda parte explora as Experiências Docentes e os Desafios no contexto do NEM/EMG.

A análise dos dados, realizada conforme a Análise de Conteúdo de Bardin (2016) e focada nas categorias *a priori* (B) Importância da Formação Continuada e (C) Desafios, permitiu a construção das seguintes categorias e subcategorias *a posteriori*, que nortearão a apresentação e discussão dos resultados deste capítulo:

3.Desenvolvimento Profissional (derivada da Categoria B), com as subcategorias:

3.1 Aprendizagem na Prática

3.2 Formação Continuada

3.3 Atuação sem Formação Específica.

4. Experiências Docentes e os Desafios da Atuação no Campo englobando as subcategorias:

4.1 Adaptação ao novo modelo e a Integração teoria-prática

4.2 Implementação do tempo integral

5. Contextualização do ensino

5.1 Relação com a realidade do campo (obstáculos à contextualização).

A seguir, exploraremos cada uma dessas dimensões, iniciando pela análise do Desenvolvimento Profissional dos docentes.

O que revelam os docentes de Ciências da Natureza das Escolas do Campo sobre a Formação Continuada

A Formação Continuada (FC) emergiu como um tema central e recorrente nas falas dos professores, revelando-se fundamental para a compreensão de suas potencialidades e dos desafios enfrentados no contexto da EC e da implementação do EMG. Ao abordarmos as percepções docentes sobre a FC, evidencia-se o impacto da falta de formações práticas, específicas e contextualizadas no trabalho cotidiano. A análise dos dados relacionados à categoria "Importância da Formação Continuada" (Categoria B) indicou, contudo, que a questão transcende a formação formal, contemplando também a dinâmica da aprendizagem na prática, a troca de experiências e a necessidade de lidar com novas disciplinas e disciplinas eletivas. Essa amplitude sugere que a FC deve ser compreendida dentro do processo mais abrangente de Desenvolvimento Profissional, o qual será o foco da análise a seguir.

(B) Importância da Formação Continuada: (3) *Desenvolvimento profissional*

Compreender o desenvolvimento profissional docente é central para a qualificação da educação, especialmente no contexto desafiador da EC na construção da política nacional do NEM, com as transformações impostas por esta política e do EMG. A importância da prática reflexiva como potencializadora desse desenvolvimento já era destacada por Schön (1992), que argumentava que os professores aprendem e aprimoram sua atuação através da análise crítica de suas experiências.

Essa perspectiva, que valoriza a ação-reflexão-ação, ganha ainda mais relevância no contexto dinâmico e complexo do campo, onde os docentes precisam constantemente adaptar suas práticas às especificidades locais e às novas demandas curriculares. Como aponta Nóvoa (2007), a experiência do professor é ponto de partida fundamental para a reflexão sobre o fazer pedagógico.

Assim, para Imbernón (2002), o processo de desenvolvimento profissional dos professores é compreendido como uma jornada que transcende os momentos formais de capacitação. Para o autor, esta trajetória inicia-se nas próprias experiências escolares do docente

e se estende por toda sua vida profissional, englobando não apenas aspectos pedagógicos, mas também condições materiais de trabalho, como remuneração e plano de carreira, além de elementos institucionais, como ambiente organizacional e possibilidades de participação nas tomadas de decisão.

O processo de desenvolvimento profissional, como concebe Imbernón (2002), é uma jornada que transcende os momentos formais de capacitação, iniciando-se nas vivências escolares do próprio docente e estendendo-se por toda a vida profissional. Engloba não apenas aspectos pedagógicos, mas também condições materiais e institucionais, como remuneração, carreira, ambiente organizacional e participação. Autores como Imbernón (2010) e Gatti (2020) reforçam, mais recentemente, a necessidade de que a FC, como parte desse desenvolvimento, seja contextualizada, partindo das necessidades e experiências dos professores, focando em competências para lidar com a incerteza e a complexidade (Morin, 2011).

Nessa perspectiva, o desenvolvimento profissional não se resume apenas à aquisição de novos conhecimentos ou técnicas, mas também envolve a construção da identidade docente, a colaboração com os pares, a capacidade de adaptação e a busca constante pela melhoria da prática. A própria estruturação curricular do NEM, com suas novas diretrizes e IF, impõe desafios que exigem o desenvolvimento de novas habilidades e estratégias pelos professores da EC. Torna-se, assim, fundamental analisar as percepções docentes sobre sua trajetória formativa, as oportunidades de formação e os desafios da prática diária (Molina et al., 2022).

Esta perspectiva reforça a importância de um olhar mais abrangente sobre o desenvolvimento profissional docente, especialmente no contexto da EC e do NEM, onde as especificidades do campo e as novas demandas curriculares exigem uma formação continuada que contemple tanto aspectos pedagógicos quanto institucionais e estruturais.

Iniciaremos, portanto, a análise desta seção sobre Desenvolvimento Profissional explorando a subcategoria 3.1 Aprendizagem na prática, que busca compreender como os professores aprendem e se desenvolvem no cotidiano de suas atividades, a partir das experiências vivenciadas em sala de aula e nas relações com seus colegas e a comunidade escolar.

3.1 “Aprendizagem na prática”

O desenvolvimento profissional docente não ocorre apenas em espaços formais de formação, mas se constrói fundamentalmente no cotidiano da prática, através da experiência e da reflexão sobre ela. Como argumenta Schön (1983; 1992), o professor é um "praticante reflexivo", que aprende ao enfrentar os desafios da sala de aula, analisando suas ações e

buscando soluções situadas. Esta subcategoria explora como os professores entrevistados percebem e vivenciam essa aprendizagem que emerge da própria prática docente nas EEC, especialmente no contexto das transformações do NEM/EMG.

A necessidade de lidar com as novas demandas curriculares do NEM, como as eletivas e os IF, impulsiona um processo de aprendizagem prática ao desafiar os professores a repensar sua prática. PEC 6, licenciada em matemática, ao assumir eletivas como "Estudos Quantitativos" e "Matemática Aplicada à Sustentabilidade", relata o desafio e o aprendizado inerente à busca por conteúdos e estratégias significativas:

Na verdade toda essa mudança, essas novas eletivas, mexeu na verdade, porque diminuiu o que nós éramos acostumados a dar, [...] o nosso conteúdo diminuiu, então nós temos que tentar passar o máximo que seja significativo, que eles consigam entender, em tempo reduzido [...]. Eu tenho dois períodos de estudos quantitativos [...] Que eu tenho que procurar e procurar e tentar significar para eles. Daqueles conteúdos que eu poderia estar ensinando na matemática, de conteúdos que eu poderia estar melhor na física e daí e tem que cumprir o que aquela matriz determinada ali para aqueles estudos.

A fala evidencia como a prática docente se torna um espaço de aprendizado contínuo, especialmente em um contexto de mudanças curriculares. Essa busca constante por recursos e adaptação de conteúdos, mesmo que repetindo elementos da FGB, configura um aprendizado na ação, uma resposta reflexiva à inadequação percebida no currículo prescrito. Schön (1983), em sua teoria do “praticante reflexivo”, descreve como o professor aprende ao refletir sobre suas ações e tomar decisões em tempo real. Essa capacidade de analisar situações e replanejar é essencial no NEM, no qual a flexibilização curricular e a introdução de novas disciplinas exigem adaptações constantes.

Da mesma forma, a redução da carga horária de disciplinas da FGB, como a Química relatada por PEC 7, força o professor a um processo de reflexão e priorização de conteúdos: *"isso mudou completamente o que eu trabalhava antes [...] eu tive que priorizar muitas questões, isso aqui é importante do que não é. Isso eu posso deixar fora [...]".* Esse ato de selecionar e reorganizar o ensino, embora motivado por uma limitação externa, representa uma forma de aprendizagem sobre o currículo e sobre o que é essencial na formação dos alunos, um exercício prático de tomada de decisão pedagógica.

A própria experimentação com metodologias diferenciadas, embora já analisada no Capítulo 4 sob a ótica da prática com os alunos, também se revela uma fonte de aprendizagem para o professor. PEC 4, ao confeccionar materiais para explicar eclipses ou construir uma câmara escura, não apenas engaja os alunos, mas também reflete sobre sua prática e seus resultados: *"E a gente vê quando eles ficam maravilhados com isso. Eu acho que está contribuindo bastante para eles e para mim também com certeza. Também estou aprendendo*

e crescendo junto". Esse depoimento explicita o reconhecimento do professor sobre seu próprio aprendizado ao experimentar e observar a reação dos alunos.

A interação com os alunos e com o contexto específico do campo também é fonte de aprendizagem docente. PEC 7, ao destacar o "*companheirismo*" e o "*envolvimento*" dos alunos do campo em atividades como festas juninas, reflete sobre as particularidades afetivas e culturais daquele ambiente, aprendendo sobre as relações que se estabelecem e como elas diferem do contexto urbano. Esse aprendizado sobre o contexto e os sujeitos é imperativo para a construção de uma prática pedagógica mais sensível e adequada à EC (Freire, 1987; Caldart, 2012).

Contudo, essa aprendizagem na prática, embora valiosa, pode ocorrer de forma isolada e reativa, como resposta a desafios e lacunas. A dificuldade em realizar trabalho interdisciplinar por falta de tempo e estrutura, mencionada por PEC 2, limita as oportunidades de aprendizagem colaborativa entre pares, um elemento singular para o desenvolvimento profissional (Nóvoa, 2007; Hargreaves, 2003).

Portanto, a aprendizagem na prática emerge como um componente central do desenvolvimento profissional dos professores entrevistados, alinhando-se à noção do "praticante reflexivo" de Schön (1983). Os docentes aprendem a enfrentar os desafios do NEM, ao experimentar novas metodologias, ao interagir com os alunos e ao refletir sobre suas ações. No entanto, essa aprendizagem parece limitada pela falta de espaços estruturados para colaboração e reflexão conjunta, e pela carência de suporte institucional. Isso reforça a necessidade de se analisar as oportunidades formais de Formação Continuada, tema da próxima subcategoria.

3.2 "*Formação continuada*"

A FC, no contexto da EC e do NEM/EMG, emerge como um processo essencial para o desenvolvimento profissional docente. Idealmente, ela deveria ir além da atualização de conteúdos, promovendo a reflexão crítica sobre a prática, a contextualização do ensino e a construção de estratégias pedagógicas que atendam às especificidades desse cenário, valorizando os saberes locais (Molina, 2002; Arroyo, 2007). Contudo, as percepções dos professores entrevistados revelam um descompasso significativo entre o ideal e a realidade das formações oferecidas.

Uma crítica recorrente é o caráter genérico e descontextualizado das formações. PEC 4 menciona formações online oferecidas pela rede estadual de ensino (REE): "*No começo do ano, ali teve alguma coisa online [...] teve uma colega que chegou ir à Porto Alegre [...] Então ela*

teve uma formação especial. Agora nós, os outros professores, [...] temos uma síncrona. Essas são gerais, não foi especificamente [...]”, enquanto PEC 7 expressa a necessidade de uma formação presencial, específica, criticando o modelo por videoconferência:

Eu acredito que está faltando é formação pedagógica, aquela formação in loco que [...] é aquela coisa de chamar o professor tentar fazer com que o professor entenda esses itinerários, para fazer com os professores entendam esse novo ensino médio. Mas, não por videoconferência. [...] Por exemplo, [...] eu acredito que deveriam fazer uma formação para as escolas do Campo. Sobre esses itinerários então específico de escola do campo para os itinerários [...] Aí eu acredito que a coisa funcionava (PEC 7).

Essa percepção de que as formações são distantes da realidade local dificulta a transposição dos saberes para a prática em sala de aula, como defendem Imbernón (2010) e Nóvoa (2007) ao ressaltar a importância de uma FC contextualizada e baseada na experiência docente. A falta de abordagem de temas pertinentes à EC, como a pedagogia da alternância (Caldart, 2004), também é sentida.

Essa situação é agravada pela falta de suporte e acompanhamento após a implementação das novas diretrizes do EMG. PEC 2 relata a ausência de materiais didáticos e orientações claras sobre os novos componentes do NEM, mesmo após solicitar à Coordenadoria Regional de Educação (CRE), evidenciando a falta de suporte da mantenedora:

Aí, pedíamos para trigésima segunda [CRE]. ‘Ah nos enviem o material’. Eles não tinham material. O que eles falavam: procura na internet. Mas é muito amplo porque a internet nos traz coisas de [nível] universitário, não para a nossa realidade. [...] ano passado, eu tinha noções de legislação ambiental, um pouco de noção a gente tem, mas já não tem a ordem do que eles querem que a gente trabalhe com os alunos. (PEC 2).

Essa falta de subsídios concretos gera insegurança e sobrecarrega o professor com a busca autônoma por recursos. Há também uma percepção de diminuição ou precarização das oportunidades formativas. PEC 3 relembra com nostalgia um período em que aconteciam mais encontros formativos:

Eu acho que falta curso [...] para ensinar, para [...] nos instruir. Porque teve uma época assim, que nós tínhamos bastante cursinhos. Eu lembro que a gente ia fazer cursinho. Nossa! era seguido lá na CRE [...]. Hoje não existe mais. Depois da pandemia [...] foi deixado de lado.

Essa fala reflete a carência sentida pelos docentes de espaços para troca e reflexão sobre a prática (Zeichner, 2010), ou seja, há falta de oportunidade para a reflexão e formação contínua sobre a própria ação docente. A importância do diálogo entre pares, por meio de reuniões e encontros entre professores, é destacada como uma prática fundamental para o enfrentamento dos desafios do novo modelo de ensino, embora haja críticas à falta de tempo e espaço para um planejamento conjunto efetivo, que possibilite a construção colaborativa de um currículo e de

práticas pedagógicas que atendam às necessidades dos alunos do campo. Nesse sentido, Silva e Santos (2023) propõem que as metodologias interativas sejam um caminho para esse processo de construção.

A dicotomia entre teoria e prática é outro ponto crítico. PEC 5 relata uma formação sobre o NEM que se limitou a apresentar diretrizes de forma superficial e apressada, sem oferecer suporte prático:

[...] o meu diretor e a minha vice-diretora estavam mais perdidos [...]. Eles foram na tal de formação e não sabiam nada. Eles tiveram uma formação inicial. [...] Então, fomos à Porto Alegre fazer a formação, mas já tinha iniciado assim [a implementação do NEM]. Sabe, [...] é muito boa a proposta, mas teria que ter toda uma estrutura por trás [...] E a formação para a gente foi pouquíssima, pouquíssima foi aquela formação em Porto Alegre que tu tem que fazer isso e aquilo e deu.

Essa desconexão entre o discurso formativo e a realidade da sala de aula impede que a FC cumpra seu papel de auxiliar na aplicação de conhecimentos e na reflexão sobre a ação (Schön, 1992). A necessidade de formações que preparem para as especificidades do trabalho no campo, como apontado por PEC 10 ao criticar professores que trazem metodologias urbanas sem sensibilidade ao contexto rural, reforça essa lacuna.

A gente percebe que alguns professores. Eles não estão preparados para trabalhar no campo, eles vêm do urbano e eles trazem consigo a metodologia praticada pelas escolas, né da cidade não levando em consideração essas características do campo a questão cultural, a questão da própria produtividade, [...] os períodos de plantio e de colheita, alguns períodos os alunos precisam se ausentar. Então, falta ainda uma formação mais específica para que esses profissionais tenham essa percepção, essa sensibilidade para com esse sujeito do Campo.

Molina (2002), destaca o desafio da EC em superar a visão hierárquica entre campo e cidade, para fortalecer a identidade e autonomia das populações rurais, e sugere um modelo de desenvolvimento territorial integrado, que contemple aspectos sociais, culturais e ambientais.

Diante da inadequação dos modelos formais, emerge a valorização da formação entre pares. PEC 9 critica veementemente o modelo de seminários com palestrantes, classificando-o como superficial e ineficaz ("imbecilização formativa", citando Imbernón), e celebra a recente conquista de espaços para "reunir os grupos de trabalho das diferentes áreas" em sua rede municipal:

Agora, de alguns meses para cá, se retomou o círculo de Formação entre os pares, que era uma demanda nossa [...]. Porque o município, antigamente, promovia seminários latino-americanos de educação, traziam alguns palestrantes e diziam que você estava formado. Diziam que estavam oferecendo formação continuada [...], porque eu tenho pesquisado também sobre formação continuada no meu mestrado, mas isso daí, para mim, é uma patifaria que não tem fundamento nenhum. Eu compartilho muito das ideias do Francisco Imbernón, que ele fala desse tipo de 'Formação' entre aspas. Na verdade, ela não promove as mudanças que precisa promover [...]. Até ele comenta, chama de 'imbecilização formativa' [...]. Tu bota ali um ser iluminado que acha que vai agregar grandes coisas ali por uma hora e meia, e acha que aquilo ali vai revolucionar a vida de um professor na sala de aula para o

resto do ano, para o resto da carreira dele. Mas, ainda bem que agora, de uns dois, três meses para cá, nós conseguimos um espaço dentro da organização do município para reunir os grupos de trabalho das diferentes áreas.

Esse movimento em direção à formação colaborativa, realizada "no chão da escola", alinha-se às propostas de desenvolvimento profissional que valorizam a troca de experiências e a construção coletiva de saberes (Nóvoa, 2007; García, 2009). A crítica aos modelos formativos tradicionais, também, é expressa de forma contundente por PEC 9, que, baseando-se em sua vivência e em referenciais como Imbernón, rechaça o formato de seminários pontuais com palestrantes ("seres iluminados"), considerando-o superficial e desconectado da realidade escolar. Essa percepção de inadequação, especialmente frente às complexidades do NEM e da EC, ecoa as críticas de outros docentes (PEC 5, PEC 10) sobre a insuficiência das formações recebidas.

Em contrapartida, PEC 9 valoriza significativamente a recente implementação de "*círculos de Formação entre os pares*" em sua rede municipal, vendo-os como um espaço mais autêntico e potencialmente eficaz para o desenvolvimento profissional. Essa valorização da aprendizagem colaborativa e situada dialoga com as perspectivas teóricas que defendem a formação continuada como um processo construído na escola, entre pares, e focado na reflexão sobre a prática (Nóvoa, 2007; Imbernón, 2010; Zeichner, 2010), representando um modelo potencialmente mais alinhado às necessidades de fortalecimento da identidade e autonomia docente no contexto da EC (Molina, 2002; Caldart, 2002).

Em suma, as percepções docentes sobre a Formação Continuada no contexto da EC e do NEM são majoritariamente críticas. As formações oferecidas pelas redes são frequentemente vistas como escassas, genéricas, teóricas, descontextualizadas e insuficientes para dar conta das complexas demandas da prática, especialmente as relacionadas às novas disciplinas e itinerários. A falta de suporte material e acompanhamento agrava o quadro. Em contrapartida, valoriza-se a troca de experiências entre pares como um caminho mais promissor para o desenvolvimento profissional. Essa carência de formação adequada e específica contribui para os desafios enfrentados pelos professores ao terem que lecionar fora de sua área, tema da próxima subcategoria.

3.3 "Atuação sem formação específica"

Um aspecto que emerge da análise do desenvolvimento profissional docente nas EEC é a frequente necessidade de atuar em disciplinas ou componentes curriculares para os quais não se possui formação inicial específica. Esta realidade, longe de ser uma exceção – todos os professores entrevistados relataram lecionar ao menos uma disciplina fora de sua área de

graduação – parece ser uma condição estrutural intensificada pelas demandas do NEM e pelas próprias características das escolas do campo (quadro docente reduzido, necessidade de completar carga horária).

A atuação sem formação específica, recorrente nas EEC, impõe desafios significativos aos docentes. Como apontam Tardif (2014) e Gatti (2020), o desalinhamento entre a formação inicial e as demandas da prática exige um constante esforço de autoformação e adaptação em um cenário de incerteza (Imbernón, 2010). Essa realidade manifesta-se concretamente em (1) insegurança e desconforto ao lecionar fora da área de domínio, (2) dificuldades no planejamento pedagógico, que se torna mais árduo, e (3) a consequente sobrecarga pela busca autônoma por conhecimento e estratégias.

Essa realidade manifesta-se concretamente em (1) insegurança e desconforto ao lecionar fora da área de domínio, (2) dificuldades no planejamento pedagógico, que se torna mais árduo, e (3) a consequente sobrecarga pela busca autônoma por conhecimento e estratégias.

As experiências relatadas pelos professores ilustram vividamente esses desafios. A insegurança é expressa por PEC 3 (licenciada em Biologia atuando em Química) ao admitir a falta de afinidade com outras áreas: *"matemática não gosto, não é minha área; física, já trabalhei"*. Esse sentimento, por sua vez, impacta diretamente o planejamento, tornando-o mais *"complicado"* e demorado, como relata PEC 7 (Química/Matemática), que sente a necessidade de detalhar excessivamente o plano por falta de domínio da habilidade específica.

Outro desafio recorrente é a dificuldade em encontrar materiais e estratégias didáticas adequadas para disciplinas fora da área de expertise, especialmente para os novos componentes do EMG, como as eletivas. PEC 6 (Matemática atuando em Física e eletivas) descreve a busca incessante:

Na verdade o maior desafio que eu tive esse ano são essas eletivas, porque esses estudos quantitativos, é a matemática, mas daí a gente trazer essa matemática para o Ambiente da escola para realidade deles no caso para sustentabilidade [...] sabe e às vezes eu tenho dificuldade de encontrar uma coisa que seja interessante, que eles vão usar". (PEC 6).

A busca autônoma por recursos, muitas vezes sem suporte institucional, demanda tempo e energia adicionais. Apesar das dificuldades, os professores demonstram estratégias de adaptação e busca por relevância. PEC 1 (graduada em Biologia atuando em eletivas de sustentabilidade) e PEC 4 (graduado em Física atuando em componente Pós-Médio) relatam o esforço em contextualizar os conteúdos à realidade do campo ou às necessidades dos alunos (preparação para ENEM/mercado de trabalho), mesmo que a disciplina *"fuja um pouquinho"* da formação original.

Essa adaptação exige uma atuação que transcende a formação específica, demandando a busca por conhecimentos de outras áreas. Contudo, PEC 1 pondera sobre esse processo de apropriação: *"Claro que, como objeto de conhecimento às vezes varia muito, porque eles comparam muito não o campo e sim a sociedade. Então, eu acho que às vezes eu acabo na verdade colocando mais a comunidade aqui onde eles estão, né?"*. Tal reflexão evidencia o compromisso em estabelecer conexões entre sua área de formação e o contexto local, adequando sua prática pedagógica às particularidades e necessidades da EC.

PEC 2 (Química atuando em Práticas Experimentais) utiliza o novo componente como estratégia para integrar diferentes áreas do conhecimento e compensar a redução da carga horária de sua disciplina principal. Apesar do desafio de trabalhar com os conteúdos de Física e Biologia além de sua formação original, ela identifica benefícios nessa abordagem: *"as práticas experimentais auxiliaram, porque tendo uma aula só [...] não se consegue desenvolver prática experimental [na disciplina de química], não tem esses conteúdos mais, do que antes quando a gente tinha uma carga horária bem maior"*.

Sua fala evidencia tanto a preocupação com a qualidade do ensino oferecido aos estudantes quanto a capacidade de adaptação criativa frente às limitações impostas pela redução da carga horária disciplinar. No relato ecoa a reflexão de Gatti (2020) sobre a necessidade de que a formação docente seja contextualizada, para que os professores consigam lidar com a complexidade e a incerteza da sala de aula. A professora tenta conciliar sua formação com as necessidades do campo, mesmo que isso a leve a buscar saberes em outras áreas.

Contudo, a atuação fora da área gera também preocupações com a qualidade do ensino. PEC 9 (Biologia atuando em Química e componente de Saúde) expressa essa tensão ao afirmar: *"Eu tenho uma disciplina do itinerário formativo do ensino médio, que é Ciências da vida e saúde no campo. E tem também química que eu [...] não tenho a formação para isso [...]"*. A fala do professor demonstra como essa inadequação formativa se traduz em uma preocupação real com as limitações de sua própria prática ao abordar determinados conteúdos, sugerindo um impacto direto na profundidade e, potencialmente, na qualidade do ensino de Química ofertado.

Diante desse quadro, a atuação sem formação específica revela-se uma faceta complexa do desenvolvimento profissional na EC/NEM, impactando diretamente a interface da área de CNT no contexto do EMG. Essa realidade exige dos professores uma notável capacidade de adaptação, uma busca autônoma por conhecimento e o desenvolvimento de "saberes experienciais" (Tardif, 2014). Contudo, essa mesma situação também expõe vulnerabilidades

docentes, gera sobrecarga de trabalho e levanta questionamentos sobre a qualidade e a equidade da educação ofertada aos estudantes do campo.

Os desafios inerentes a essa atuação são agravados por fatores discutidos anteriormente, como a falta de formação continuada específica e contextualizada, a carência de suporte institucional e de materiais didáticos adequados, a escassez de tempo para planejamento colaborativo e as imposições de um currículo que frequentemente não dialoga com as formações docentes ou com a realidade local. Mesmo com o esforço dos professores para garantir um ensino de qualidade, esses múltiplos obstáculos configuram uma realidade complexa.

Essa complexidade, marcada pelos desafios vivenciados no cotidiano profissional, será aprofundada na seção seguinte. Nela, dedicamo-nos à análise da Categoria *a priori* (C) Desafios, explorando as Experiências Docentes e os Desafios da Atuação no Campo (Categoria *a posteriori* 4) e a Contextualização do Ensino (Categoria *a posteriori* 5) sob a ótica dos obstáculos encontrados. Abordaremos especificamente as seguintes subcategorias emergentes: 4.1 Adaptação ao novo modelo e a Integração teoria-prática; 4.2 Implementação do tempo integral; 5.1 Relação com a realidade do campo (compreendida como os obstáculos à contextualização).

(C) Desafios: 4. Experiências Docentes e os Desafios da Atuação no Campo

A análise do desenvolvimento profissional docente, realizada na seção anterior, já apontou diversas dificuldades que permeiam o trabalho nas sob o EMG. Nesta seção, aprofundaremos a investigação sobre tais dificuldades, focando nos dados que emergiram da Categoria *a priori* (C) Desafios. Esta categoria revelou-se rica em relatos que expõem as tensões, os obstáculos e as problemáticas vivenciadas pelos professores de CNT em seu cotidiano.

A análise desses relatos levou à construção da Categoria *a posteriori* (4) Experiências Docentes e os Desafios da Atuação no Campo, que agrupa as percepções e vivências dos professores sobre as barreiras enfrentadas na implementação do NEM/EMG e na própria prática da docência no contexto rural. Adicionalmente, reconhecendo que a contextualização do ensino (Categoria *a posteriori* 5) é um pilar fundamental da EC, mas cuja efetivação enfrenta barreiras significativas, incorporamos também nesta seção a análise dos obstáculos relacionados a ela, especificamente através da subcategoria 5.1 Relação com a realidade do campo. Compreendemos que as dificuldades em estabelecer essa relação constituem um desafio central para os docentes.

A análise desses desafios é fundamental, pois, como aponta Arroyo (2010; 2012), as condições concretas de trabalho e as políticas implementadas moldam profundamente a prática e a identidade docente no campo. Compreender esses obstáculos, que refletem tensões mais amplas (Shiroma; Evangelista, 2011; Tardif, 2014; Esteve, 1999; Hypolito, 2019), é essencial para pensar em estratégias de superação e em políticas que fortaleçam a EC (Caldart, 2012).

Iniciaremos a exploração desta categoria analisando a subcategoria 4.1 Adaptação ao novo modelo e a Integração teoria-prática, buscando compreender as dificuldades específicas encontradas pelos professores ao tentar conciliar as diretrizes da reforma educacional com a realidade concreta da sala de aula e os princípios da EC.

4.1 Adaptação ao novo modelo e a Integração teoria-prática;

Um dos desafios mais proeminentes relatados pelos professores diz respeito à adaptação ao próprio modelo do EMG e à dificuldade em integrar as diretrizes teóricas da reforma com a prática cotidiana nas EEC. A implementação do novo modelo, muitas vezes percebida como apressada e sem o devido preparo, gerou um sentimento de insegurança e desorientação entre os docentes.

PEC 2 expressa essa dificuldade ao lembrar o início da implementação: *"Quando foi para o novo ensino médio foi assim bem terrível, porque nem eles como SEDUC eles não conseguiam nos orientar assim [...] A gente não teve tanta orientação [...] Foi bem empurrado de cima para baixo"*. Essa percepção de uma implementação verticalizada e sem diálogo ("empurrado") é corroborada pela sensação de despreparo relatada pela mesma professora e por PEC 5: *"a gente se sentiu [...] despreparados, né? Para esse novo que estava chegando então eu achei bem complicado"*. A falta de clareza inicial e de formação adequada, como já discutido, dificultou a apropriação do novo modelo pelos professores.

Essa dificuldade de adaptação se manifesta na complexa relação entre a teoria prescrita (nas matrizes curriculares, nos documentos orientadores) e a prática possível ou desejável no contexto da EC. PEC 7 aponta para o descompasso entre as matrizes de referência e a realidade do campo: *"as matrizes de referência elas não têm essa vinculação. Elas são para escolas do campo e urbana, a mesma matriz"*. Essa falta de especificidade obriga o professor a um constante trabalho de mediação e adaptação, como ele mesmo descreve: *"adequar aqueles conhecimentos com alguns conhecimentos que eu acredito ser importante para os meus alunos lá do campo"*. Essa tensão entre o prescrito e o real é um elemento central do trabalho docente (Sacristán, 2000), mas parece exacerbada no contexto de uma reforma implementada de forma padronizada em realidades diversas como a da EC.

A própria estrutura curricular do NEM, com a fragmentação em múltiplos componentes e a redução da carga horária de disciplinas basilares, é percebida como um desafio para a integração teoria-prática. PEC 9 menciona o excesso de componentes e a dificuldade em aprofundar os conteúdos: “[...] eu acho um exagero [...], tu fragmentar tanto currículo assim”. Os entrevistados PEC 2 e PEC 7 também lamentam a redução da carga horária de Química, o que dificulta o desenvolvimento de atividades práticas e a conexão com o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Essa fragmentação e superficialidade percebidas podem dificultar a construção de um conhecimento mais integrado e significativo para os alunos, distanciando a prática das intenções teóricas de uma formação mais holística.

A fala de PEC 3 sobre a dificuldade em implementar projetos devido à falta de tempo e à necessidade de “*buscar bastante*” material (“*a gente quase não tem material*”) também ilustra essa dificuldade de concretizar as propostas teóricas na prática. PEC 8 complementa essa visão ao descrever a sensação de despreparo e a necessidade de “*se virar*” buscando informações por conta própria.

Assim, a adaptação ao EMG e a integração teoria-prática nas EEC configuram-se como um desafio constante para os professores. A implementação percebida como verticalizada e descontextualizada, a inadequação das matrizes curriculares, a fragmentação dos conteúdos, a redução da carga horária e a falta de suporte material e formativo criam um cenário no qual a articulação entre as diretrizes da reforma, uma prática pedagógica produtora de sentidos e alinhada aos princípios da EC torna-se uma tarefa árdua, dependente em grande medida do esforço e da capacidade de adaptação individual de cada docente.

Além desses desafios inerentes à própria reforma curricular, a implementação do EMTI, frequentemente associada ao NEM em muitas escolas do campo, adiciona outra camada de complexidade à experiência docente, como será analisado a seguir.

4.2 “Implementação do tempo integral”

A expansão do Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), frequentemente associada à implementação do NEM, é apresentada como uma política voltada à ampliação das oportunidades de aprendizagem e à melhoria da qualidade educacional (Brasil, Lei nº 13.415/2017; Krawczyk, 2018). No entanto, sua efetivação nas EEC revela desafios específicos que tensionam essa premissa, impactando as condições de trabalho docente, a permanência e o bem-estar dos estudantes, como evidenciam as percepções dos professores entrevistados.

Um dos impactos mais visíveis, como aponta PEC 4, é o cansaço e a dificuldade de adaptação dos alunos à jornada ampliada, agravados pelas longas distâncias e pelo transporte

precário: "Os alunos ainda não se adaptaram [...] eles vêm de transporte, saem cedo, e eu os vejo exaustos". Essa realidade corrobora estudos que questionam a simples ampliação do tempo como garantia de qualidade, alertando para o risco de intensificar desigualdades se as condições de vida e as necessidades dos estudantes, especialmente os do campo, não forem consideradas (Cavaliere, 2009; Arroyo, 2012). A exaustão pode comprometer o engajamento e o próprio direito à aprendizagem preconizado nos documentos como a BNCC.

Para os docentes, o EMTI representa uma rotina frequentemente desgastante e se traduz em intensificação do trabalho e precarização das condições. A rotina descrita por PEC 9, envolve deslocamentos diários extensos e permanência prolongada na escola:

Então, são localidades muito distantes. É uma rotina bem desgastante assim para o professor do Campo [...] nós saímos daqui 6h20min, 6h30min, depende da escola. Chegamos na escola por volta das 8h30min ou um pouco mais [...]. É o tempo de chegar, fazer um chimarrão, tomar um café [...] E já seguir trabalhando, né? Para depois sair às 16h e chegar aqui [em casa] de novo por umas seis e pouco (18h). Então, é uma rotina bem desgastante para nós, é um desafio.

A fala complementar de PEC 9 "A gente fica ali entre 4 e 5 horas por dia dentro de um transporte escolar", exemplifica a sobrecarga física e temporal. Essa intensificação, analisada por autores como Hypolito (2019) e Oliveira e Vieira (2020) no contexto das recentes reformas, pode levar ao esgotamento, ao adoecimento e ao mal-estar docente (Esteve, 1999), comprometendo a qualidade da interação pedagógica.

Além do desgaste físico e temporal, a implementação do EMTI nas EEC frequentemente esbarra na falta de infraestrutura adequada. PEC 8 aponta para carências básicas que dificultam a permanência qualificada de alunos e professores na escola durante todo o dia: "não tem infraestrutura, tu precisava ter um banheiro para esses alunos tomarem um banho, né? [...] Tinha que ter um melhor suporte e até mesmo na merenda [...], não tem uma salada para servir [...]".

A ausência de espaços adequados para alimentação, higiene, descanso e até mesmo para as atividades pedagógicas diversificadas que o tempo integral pressupõe (Aquino; Schneider, 2015) compromete a proposta de uma formação integral e revela um descompasso entre a política e o investimento necessário para sua viabilidade, especialmente em escolas do Campo, historicamente desassistidas.

Esses desafios – cansaço discente, intensificação do trabalho docente e infraestrutura inadequada – indicam que a política de EMTI, ao ser implementada de forma padronizada e sem considerar as especificidades e carências do contexto rural, corre o risco de se tornar mais um fator de exclusão e precarização, em vez de promover a equidade e a formação integral

almejada. A efetividade do tempo ampliado depende crucialmente de condições materiais, pedagógicas e humanas que respeitem a realidade da EC (Hage, 2011).

Além dos desafios ligados à estrutura do EMG e do EMTI, persistem dificuldades na própria essência pedagógica da EC, como compreendemos ao analisar a Contextualização do Ensino, ao analisar os obstáculos na relação com a realidade local.

(5) Contextualização do ensino

A contextualização, entendida como a necessária articulação entre os conhecimentos escolares, científicos e a realidade sociocultural, ambiental e produtiva dos estudantes, é um princípio basilar da EC (Caldart, 2012; Arroyo, 2004; Freire, 1996). Embora os professores demonstrem esforços para conectar o ensino à vida no campo (Capítulo 4), a análise das entrevistas revela que estabelecer uma relação produtora de significados é constante com a realidade do campo ainda se configura como um dos desafios enfrentados por eles, pois a efetivação dessa contextualização encontra barreiras, como será detalhado na subcategoria a seguir, que foca especificamente nessas dificuldades.

5.1 Relação com a realidade do campo (Obstáculos à Contextualização)

Um dos principais obstáculos apontados para estabelecer uma relação que construa sentidos e significados e o ensino de CNT e a realidade do campo reside na inadequação do próprio currículo prescrito e dos materiais didáticos disponíveis. A percepção de que as matrizes curriculares e os IF são, muitas vezes, genéricos ou urbanocêntricos dificulta a contextualização. PEC 7 é direto ao afirmar que as matrizes de referência não têm vinculação com escolas do campo. Essa falta de especificidade no currículo oficial, que desconsidera as particularidades territoriais e culturais defendidas pela EC (Arroyo, 2010; Caldart, 2012), obriga o professor a um constante esforço de adaptação ou a trabalhar com conteúdos desconectados, como ilustrado pela dificuldade de PEC 8 em relacionar a disciplina ICA (Industrialização e Custo Ambiental) com a vivência dos alunos: *"parece meio distante a essa ICA [...] para eles entenderem uma indústria [...] parece outro mundo, né?"*. A crítica de Sacristán (2000) sobre currículos que ignoram o contexto se aplica aqui, uma vez que a falta de alinhamento pode gerar desinteresse e dificultar a aprendizagem efetiva. Soma-se a isso a carência de materiais didáticos específicos, como lamenta PEC 4: *"algumas disciplinas novas, nem[...] não tem material"*. Essa ausência obriga os professores a uma busca autônoma e, por vezes, infrutífera por recursos adequados (Andrade; Paz, 2024).

Outra barreira identificada é a dificuldade intrínseca em articular determinados conceitos científicos, especialmente os mais abstratos, com as experiências concretas do mundo rural. Embora os professores busquem essa conexão, como vimos no Capítulo 4, eles reconhecem os limites. PEC 4 admite: *"por mais que seja muito abstrato, tem muitas coisas muito abstratas, mas a gente tenta trazer as coisas cotidianas [...] É claro que nem sempre é possível"*. E PEC 8 também aponta essa dificuldade ao conseguir aproximar os alunos em práticas experimentais, mas sentir que *"Nas outras [disciplinas] eu não observo isso"*. Esse desafio remete à complexidade da transposição didática (Chevallard, 1991) e à necessidade de um robusto Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (PCK) (Shulman, 1986) que permita ao professor "traduzir" conceitos científicos abstratos de forma relevante para o contexto específico dos alunos do campo, uma competência que demanda formação e tempo para desenvolvimento.

As condições de trabalho e a falta de suporte também se configuram como obstáculos à contextualização. A carência de infraestrutura adequada, como laboratórios equipados (mencionado por PEC 2 e PEC 8), limita a realização de atividades práticas contextualizadas.

A falta de tempo para planejamento colaborativo impede a construção de projetos interdisciplinares que poderiam explorar temas do campo de forma mais integrada e profunda. Além disso, a própria formação docente pode ser um entrave. Como aponta PEC 10, professores que vêm do meio urbano podem não ter a *"sensibilidade para com esse sujeito do Campo"*, trazendo metodologias que não dialogam com a realidade local. Isso reforça a necessidade de formação inicial e continuada específica para a EC, que prepare os professores para esse trabalho de contextualização (Gatti, 2020; Molina et al., 2022).

Por fim, fatores relacionados aos alunos e à comunidade podem, por vezes, dificultar a contextualização. O desinteresse ou a distração dos estudantes (mencionados por PEC 3 e PEC 7), associados à forte presença de tecnologias como o celular, podem tornar desafiador engajá-los em atividades que exijam observação e interação com a realidade local. Além disso, a própria visão de futuro dos alunos e famílias, muitas vezes voltada para sair do campo, pode criar uma resistência ou falta de interesse em conteúdos contextualizados na realidade rural, como sugerido por PEC 8 ao falar da dificuldade em estimular a permanência no campo.

Desta forma, a análise revela que a contextualização do ensino de CNT na EC, embora seja um objetivo pedagógico fundamental e buscado pelos professores, é uma prática complexa e dificultada por múltiplos fatores interligados: um currículo e materiais muitas vezes inadequados, a natureza abstrata de alguns conceitos científicos, as limitações nas condições de trabalho e na formação docente, e até mesmo aspectos relacionados ao engajamento e às

perspectivas dos próprios estudantes. Superar esses obstáculos exige ações que vão desde a revisão curricular e o investimento em materiais específicos até a oferta de formação continuada contextualizada e a criação de melhores condições de trabalho para os professores do campo.

Considerações finais

Este capítulo debruçou-se sobre a complexa experiência de "ser professor" de CNT em EEC do Rio Grande do Sul, no contexto desafiador da implementação do EMG. Ao articular a análise dos processos de Desenvolvimento Profissional com as Experiências e Desafios da Atuação Docente, buscamos compreender as múltiplas dimensões que moldam o cotidiano, a formação e as dificuldades enfrentadas por esses educadores.

A análise revelou que o desenvolvimento profissional docente é fortemente marcado pela aprendizagem na prática reflexiva. Diante das novas demandas curriculares do NEM/EMG, da necessidade de contextualização inerente à Educação do Campo (EC) e, frequentemente, da atuação fora da área de formação específica, os professores aprendem e se adaptam continuamente no fazer pedagógico. Essa aprendizagem experiencial, embora valiosa e alinhada a concepções como a de Schön (1983; 1992), ocorre muitas vezes de forma isolada, reativa à ausência de suporte e de espaços colaborativos estruturados.

Em contraste, a FC formal oferecida pelas redes de ensino foi majoritariamente percebida como insuficiente, genérica e descontextualizada. As críticas recorrentes à falta de especificidade para a EC e para as demandas do NEM, à predominância de modelos teóricos ou online distantes da realidade escolar, e à ausência de suporte material e acompanhamento pós-formação evidenciam uma lacuna evidente nas políticas formativas. Essa carência agrava os desafios da atuação sem formação específica, uma realidade comum que gera insegurança, sobrecarga e questionamentos sobre a qualidade do ensino, exigindo dos docentes um esforço de autoformação e adaptação. A valorização da formação entre pares, relatada em uma das redes, surge como um contraponto promissor, mas ainda incipiente.

Paralelamente aos processos de desenvolvimento, emergiram com força outros desafios que tensionam a atuação docente. A adaptação ao NEM é marcada por uma implementação percebida como verticalizada, com matrizes curriculares inadequadas ao campo e uma fragmentação que dificulta a integração entre teoria e prática. A implementação do EMTI, por sua vez, adiciona camadas de complexidade relacionadas ao cansaço discente, à intensificação do trabalho docente e à precariedade da infraestrutura escolar do Campo. Por fim, persistem obstáculos à contextualização do ensino de CNT, decorrentes da inadequação curricular e

material, da dificuldade em articular conceitos abstratos com a realidade local e das próprias condições de trabalho.

Em conjunto, os achados pintam um quadro da docência na EC/NEM como uma prática de constante negociação, adaptação e, por vezes, resistência. A sensação de desamparo na formação, a dificuldade em conciliar as demandas do NEM/EMG com os princípios da EC, a sobrecarga gerada pela atuação fora da área ou pelo tempo integral, e a busca solitária por recursos e estratégias – realidades que ecoam não apenas nos relatos dos entrevistados, mas na vivência de muitos educadores que atuam em contextos similares – colocam sobre os ombros do professor a responsabilidade de fazer a política educacional funcionar, apesar das condições adversas.

Este capítulo, ao dar voz às experiências, aprendizados e desafios dos professores de CNT, reforça a urgência de políticas públicas que efetivamente reconheçam e valorizem a EC. Isso implica não apenas em currículos e materiais contextualizados, mas em investimento consistente em infraestrutura, em modelos de formação continuada que sejam dialógicos, práticos e situados, e em condições de trabalho que permitam ao professor desenvolver sua prática reflexiva e colaborativa.

Por fim, este estudo buscou contribuir para a construção de uma EC mais justa, inclusiva e produtora de sentidos, capaz de promover o protagonismo dos jovens rurais a partir da compreensão da atuação docente e garantir o seu direito a uma educação de qualidade. Ao evidenciar os desafios e potencialidades dos professores que atuam nesse contexto, esperamos impulsionar novas pesquisas, debates e quiçá política/s públicas que valorizem e reconheçam a importância da educação do campo para o desenvolvimento do país.

Assim, os resultados aqui apresentados, focados na experiência docente, nos seus processos de desenvolvimento e nos desafios enfrentados, fornecem subsídios essenciais para as considerações finais desta dissertação (Capítulo 6), ao responder à questão geral da pesquisa, sintetizar as contribuições dos diferentes capítulos e apontar implicações e recomendações mais amplas para o ensino de CNT nas EEC no cenário do NEM/EMG.

Referências

ANDRADE, M. V.; PAZ, F. S. O ensino de Física no contexto do Novo Ensino Médio na Educação do Campo. **Revista Vitruvian Cogitationes**, Maringá, v. 5, n. 1, p. 31-48, 2024. DOI: 10.4025/rvc.v5i1.70598.

ANDRÉ, Marli. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação. Porto Alegre**, p. 174-181, 2010.

AQUINO, L. M. L.; SCHNEIDER, M. P. Educação integral e tempo integral: concepções e práticas na rede municipal de ensino de Belo Horizonte. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 3, p. 235-260, jul./set. 2015. DOI: 10.1590/0102-4698129815.

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2010.

ARROYO, M. G. O direito à educação no campo. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B. (Org.). **Por uma educação do campo: identidade, políticas e formação de educadores**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 17-44.

ARROYO, M. G. **Ofício de Mestre: Imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2012.

ARROYO, M. G. Políticas de formação de educadores (as) do campo. **Cadernos Cedes**, v. 27, n. 72, p. 157-176, 2007.

ARROYO, M. G. Trabalho e educação nas disputas por projetos de campo. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 21, n. 3, p. 81-93, set./dez. 2012.

ARROYO, M. G. **Educação do Campo: notas para uma análise crítica**. Brasília, DF: UnB, 2004.

ARRUDA, H. P. de B. Planejamento e plano de aula na educação: histórico e a prática de dois professores. **Revista Temas em Educação**, Goiânia, v. 18, n. 1, p. 241-265, jan./jun. 2015.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 [...]. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Seção 1, p. 1-3.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CALDART, R. S. Educação do campo. In: CALDART, R. S. *et al.* (Org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 257-265.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. Petrópolis: Vozes, 2004.

CALDART, R. S. *et al.* Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: ARTICULAÇÃO NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO. **Por uma educação do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. v. 5, p. 147-160.

CANDAU, V. M. F. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. (Org.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 13-38.

CAVALIERE, A. M. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1015-1035, set./dez. 2009. DOI: 10.1590/S0101-73302009000400003.

CAVALIERE, A. M. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1015-1035, set./dez. 2009.

CERNY, R. Z.; FERREIRA, F. M. Formação de professores para a educação do campo: desafios e possibilidades. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 24, n. 3, p. 123-140, 2021.

DEGRANDE, D.; GOMES, A. A. Necessidades formativas: educação continuada nas escolas do campo. **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, v. 8, n. 16, p. 41-59, 2021.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A.; PERNAMBUCO, M. M. C. **Ensino de ciências: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente**: a sala de aula e a saúde dos professores. Bauru: EDUSC, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, M. **Pedagogia da Terra**. São Paulo: Editora Peirópolis, 2000.

GARCÍA, C. M. Desenvolvimento profissional: passado e futuro. **Sísifo - Revista das Ciências da Educação**, Lisboa, n. 8, p. 7-22, jan./abr. 2009.

GATTI, B. A. A formação de professores no Brasil: características e desafios. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, v. 83, n. 1, p. 51-72, 2020. DOI: 10.35362/rie8313726.

GAUTHIER, C. *et al.* **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

GEHRKE, M.; HAMMEL, A. C.; SAPELLI, M. L. S. Planejamento pedagógico: A realidade/atualidade como ponto de partida. **Revista Contexto & Educação**, v. 38, p. 01-17, 2023. DOI: 10.21527/2179-1309.2023.120.11480.

HAGE, S. M. Por uma escola do campo de qualidade social: contribuições para pensar a educação integral. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 107-121, abr. 2011. DOI: 10.24109/2176-6673.emaberto.24i85.%25p.

HARGREAVES, A. **Ensinar na sociedade do conhecimento**: a educação na era da insegurança. Porto Alegre: Artmed, 2003.

HYPOLITO, A. M. Trabalho docente e o novo Plano Nacional de Educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBPAE**, v. 35, n. 1, p. 19-35, jan./abr. 2019. DOI: 10.21573/vol35n12019.91111.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2010.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2002.

KATO, D. S.; SANDRON, D. C.; HOFFMANN, M. B. Diálogos interculturais entre conhecimentos tradicionais e conhecimentos científicos em uma comunidade Geraizeira: um olhar Freiriano na licenciatura em educação do campo. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, [S. l.], v. 21, p. e33693, 2021. DOI: 10.28976/1984-2686rbpec2021u119146.

KRAWCZYK, N. O Ensino Médio no Brasil: mudanças e continuidades. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32, n. 94, p. 23-39, set./dez. 2018. DOI: 10.1590/s0103-40142018.3294.0003.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **A pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2013.

- MOLINA, M. C.; HAGE, S. A. M.; MARTINS, M. de F. A.; PEREIRA, M. F. R. Licenciatura em Educação do Campo e a garantia do direito à Educação: contribuições de pesquisas sobre a atuação de seus egressos. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 47, n. 2, p. 458-475, maio/ago. 2022. DOI: 10.5216/ia.v47i2.67947.
- MORIN, E. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.
- MÖRSCHBÄCHER, M.; REIS, D. Processos de inclusão e educação do campo: desafios da educação básica no contexto das novas tecnologias. **Revista Entreideias: Educação, Cultura e Sociedade**, v. 10, n. 3, 2021.
- NÓVOA, A. O professor na sociedade contemporânea. In: NÓVOA, A. (org.). **Profissão professor**. 2. ed. Lisboa: Educa, 2007. p. 15-34.
- OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, L. F. Trabalho docente na educação básica em tempos de reformas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, e230120, 2020. DOI: 10.1590/ES.230120.
- OLIVEIRA, G. de. **Planejamento didático-pedagógico e interdisciplinaridade na educação do campo do município de Ji-Paraná**: Projeto Educampo. 2024. 58 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Fundação Universidade Federal de Rondônia, Ji-Paraná, 2024.
- PREUSSLER, V. T.; MÜNCHEN, S. A Educação CTS e o Novo Ensino Médio: uma pesquisa com professores de Ciências. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 14., 2023, Caldas Novas-GO. **Anais...** Campina Grande/PB: Editora Realize, 2023. p. 1-12.
- SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SCHÖN, D. A. Formando professores reflexivos. In: ALARCÃO, C. (Org.), **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto: Porto Editora, 1992. p. 15-38.
- SCHÖN, D. A. **The reflective practitioner**: How professionals think in action. New York: Basic Books, 1983.
- SHIROMA, E. O.; EVANGELISTA, O. A política educacional como objeto de estudo: abordagens epistemológicas. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 29, n. 2, p. 419-446, jul./dez. 2011. DOI: 10.5007/2175-795X.2011v29n2p419 .
- SILVA, M. R.; SANTOS, F. S. Metodologias interativas no ensino de Ciências da Natureza em escolas do campo: impactos no desempenho acadêmico e na identidade cultural. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 8, n. 1, p. 1-22, 2023.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- ZABALA, A. **A Prática Educativa**: Como Ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- ZEICHNER, K. M. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Educar em Revista**, Curitiba, n. esp. 1, p. 89-112, 2010. DOI: 10.1590/S0104-40602010000400007.

6. CONCLUSÃO

Na presente dissertação, estruturada no formato multipaper, propomos compreender os impactos da implementação do Novo Ensino Médio (NEM) – no contexto específico do Ensino Médio Gaúcho (EMG) – sobre a prática docente de professores da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias (CNT) que atuam em Escolas de Educação do Campo (EEC) no estado do Rio Grande do Sul. Buscou-se, a partir da voz desses educadores, analisar as possibilidades e limitações que emergem dessa política curricular em um cenário educativo com especificidades e demandas próprias, como é o da Educação do Campo (EC).

A trajetória investigativa, iniciada com um panorama das pesquisas sobre EC e Ensino de CNT (Capítulo 2) que revelou lacunas e a importância da contextualização, desdobrou-se na análise das compreensões docentes sobre o NEM (Capítulo 3), na investigação aprofundada do ciclo da ação pedagógica – planejamento e prática (Capítulo 4) – e, por fim, na exploração do desenvolvimento profissional e dos desafios enfrentados pelos professores (Capítulo 5). A síntese desses achados permite agora responder à questão central que norteou este trabalho: Como o Novo Ensino Médio impacta a prática docente de professores de CNT em escolas do campo?

Os resultados indicam que o impacto do NEM/EMG na prática docente em CNT nas EEC é complexo, multifacetado e predominantemente marcado por tensões e desafios na fase inicial de sua implementação. Embora os professores reconheçam potenciais na flexibilização curricular proposta, a percepção geral é de que a reforma, tal como foi implementada, colide frequentemente com os princípios da EC e impõe obstáculos significativos ao trabalho docente.

Evidenciamos que a falta de alinhamento dos Itinerários Formativos (IFs), especialmente os oferecidos pela rede estadual, com a realidade e os saberes do campo, dificulta a contextualização do ensino de CNT, um pilar da EC. A implementação de IFs genéricos ou urbanocêntricos, somada à redução da carga horária da Formação Geral Básica (FGB), gera insegurança e questionamentos sobre a relevância e a qualidade da formação oferecida aos jovens do campo.

O planejamento pedagógico, essencial para uma prática intencional e contextualizada, revelou-se um processo árduo e frequentemente solitário. A falta de tempo para planejamento coletivo e interdisciplinar, a carência de materiais didáticos adequados e a ausência de diretrizes claras para os novos componentes curriculares sobrecarregam os professores, exigindo um acentuado esforço individual de adaptação e criação.

As práticas pedagógicas, por sua vez, refletem essa tensão. Os docentes demonstram resiliência e criatividade ao buscar metodologias interativas e contextualizadas, utilizando o ambiente local, projetos e saberes dos alunos. Contudo, a efetivação dessas práticas é limitada pelas dificuldades no planejamento, pela inadequação dos IFs e pela falta de recursos e infraestrutura adequados, especialmente em escolas que implementaram o Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) sem as devidas condições.

O desenvolvimento profissional docente mostrou-se fortemente ancorado na aprendizagem na prática, muitas vezes isolada e reativa ao dar conta do novo que se apresenta. A Formação Continuada (FC) formal foi criticada por ser genérica, teórica, descontextualizada e insuficiente para atender as demandas do NEM/EMG na EC. A recorrente atuação fora da área de formação específica agrava esse quadro, intensificando a sobrecarga e os desafios. Os desafios sistêmicos, como a dificuldade de adaptação à reforma, os problemas do EMTI e os obstáculos à contextualização, permeiam a experiência docente, gerando um sentimento de desamparo e desgaste.

Portanto, o impacto do NEM na prática docente em CNT nas EEC, até o momento, caracteriza-se mais por limitações e dificuldades do que por possibilidades concretas. A política, implementada de forma verticalizada e sem considerar adequadamente as especificidades do campo, parece ter intensificado desafios preexistentes e criado novas tensões, exigindo dos professores uma sobrecarga de trabalho e um esforço adaptativo que nem sempre encontra suporte institucional.

A presente pesquisa oferece contribuições relevantes. Primeiramente, para o campo do Ensino de Ciências, ao problematizar as práticas docentes e a formação continuada em um contexto específico e pouco explorado como o das escolas do campo. Em segundo lugar, ao trazer à tona a realidade da manutenção do Ensino Médio por prefeituras no contexto rural – um aspecto frequentemente negligenciado – o estudo abre novas perspectivas para a compreensão das dinâmicas locais, das políticas municipais e das responsabilidades dos diferentes entes federativos na garantia do direito à educação.

Os achados desta pesquisa trazem implicações para diferentes esferas. No âmbito das políticas educacionais, torna-se urgente repensar a implementação do NEM/EMG nas EEC, garantindo maior flexibilidade e autonomia escolar na construção de currículos e IFs verdadeiramente contextualizados, o que inclui o desenvolvimento e a oferta de materiais didáticos específicos para a EC. É fundamental fortalecer as políticas de Educação do Campo em nível estadual e municipal, assegurando financiamento adequado, infraestrutura e transporte escolar de qualidade, especialmente onde há EMTI. A particularidade das redes municipais que

mantêm o EM no campo merece atenção e apoio específicos, considerando suas potencialidades e desafios. A recente iniciativa da SEDUC/RS de criar IFs voltados à EC é um passo relevante, cuja implementação e impacto necessitam de acompanhamento e avaliação contínuos.

Para a formação de professores, inicial e continuada, evidenciamos a necessidade premente de reformular os modelos vigentes, superando abordagens genéricas e pontuais. Urge a criação de programas de FC contextualizados, práticos, colaborativos e continuados, preferencialmente realizados na escola ou em rede com escolas do campo, valorizando a troca entre pares e abordando as demandas específicas do NEM/EMG, da EC e do ensino de CNT. A formação inicial também precisa incorporar de forma mais robusta as discussões sobre a EC, a pedagogia da alternância e a interdisciplinaridade, preparando os futuros professores para o diálogo intercultural e a articulação entre saberes científicos e locais.

No nível da gestão escolar e pedagógica, é necessário que as escolas garantam tempos e espaços efetivos para o planejamento coletivo e interdisciplinar, fomentando uma cultura de colaboração e reflexão sobre a prática. Apoiar os professores na busca por soluções contextualizadas e na superação dos desafios, bem como fortalecer a relação entre escola e comunidade, são ações essenciais para uma EC significativa. Aos próprios professores, embora as condições sejam desafiadoras, a pesquisa evidencia sua agência. É importante que continuem buscando espaços de diálogo, práticas reflexivas e, na medida do possível, formação complementar que os auxilie a enfrentar os desafios da atuação no NEM/EMG e na EC, sem que isso signifique a transferência da responsabilidade que cabe ao sistema.

Reconhecemos, contudo, que este estudo possui limitações, dada sua natureza qualitativa e o recorte regional específico no RS, o que restringe a generalização dos resultados. A análise centrou-se na perspectiva docente, sendo relevante investigar também as visões de estudantes, gestores e famílias. Sugerimos, portanto, futuras pesquisas que analisem o impacto do NEM/EMG na aprendizagem e identidade dos estudantes das EEC; realizem estudos longitudinais sobre a implementação da reforma e dos novos IFs específicos para a EC no RS; investiguem a realidade em outras regiões e contextos da EC, comparando redes de ensino; avaliem a efetividade de modelos de formação continuada contextualizada; e explorem com maior profundidade o ensino de disciplinas específicas de CNT, como a Biologia, na qual se observou uma lacuna.

Em conclusão, nesta dissertação buscamos dar voz aos professores de Ciências da Natureza que atuam nas escolas do campo gaúchas, revelando as complexidades, tensões e desafios vivenciados por eles diante de uma reforma educacional de grande impacto como o Novo Ensino Médio. Evidenciamos que, apesar do esforço e da resiliência docente em buscar práticas

contextualizadas e promotoras de significados para as ciências, a implementação do NEM/EMG, até o momento, tem sido marcada por desencontros entre a política prescrita e a realidade concreta da Educação do Campo.

Esperamos que os resultados e reflexões aqui apresentados contribuam para o debate acadêmico e, sobretudo, para a formulação de políticas públicas e ações pedagógicas mais justas, eficazes e sensíveis às especificidades do campo. É fundamental que a Educação do Campo seja reconhecida não apenas como uma modalidade de ensino, mas como um direito e um projeto político-pedagógico que fortaleça a identidade, a autonomia e o desenvolvimento sustentável das comunidades rurais. Valorizar os saberes, as experiências e o trabalho dos educadores do campo é passo essencial para a construção de uma educação verdadeiramente emancipatória e transformadora para todos.

7. REFERÊNCIAS

- ABNT. Associação Brasileira de Normas Técnicas. **ABNT NBR 10520: informação e documentação: citações em documentos: apresentação**. 2. ed. Rio de Janeiro: ABNT, 2023.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC, 2013.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar**. Brasil, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2023.pdf. Acesso em: 15 de maio de 2023
- BRASIL. Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e outras providências. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, p. 5, 1º ago. 2024.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018a.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC: Secretaria de Educação Básica, 2018b.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB 1/2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília: MEC, 2002.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB 1/2002** - Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. MEC: Brasília - DF, 2002.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB/2/2008** - Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. MEC: Brasília - DF, 2008.
- CERNY, R. Z.; FERREIRA, F. M. Formação de professores para a educação do campo: desafios e possibilidades. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 24, n. 3, p. 123-140, 2021.
- DeGRANDE, D.; GOMES, A. A. Necessidades formativas: educação continuada nas escolas do campo. **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, v. 8, n. 16, p. 41-59, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.55028/pdres.v8i16.10238>.
- FERREIRA, E. B. Ensino Médio no Brasil: os desafios das políticas de garantia do direito a sua universalização. **Linhas Críticas**, v. 17, n. 34, p. 507-525, 2011.
- FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos avançados**, v. 32, p. 25-42, 2018.
- FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. São Paulo: Moraes, 1979.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Códigos dos municípios**. Dados do Censo de 2021. Publicados em 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/explica/codigos-dos-municipios.php#RS>. Acesso em: 4 nov. 2024.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2013.

LUZ, M. A.; et al. Reforma do ensino médio e suas implicações. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, n. 1, p. 2-15, 2018.

MARCHAND, Patrícia Souza. **Os impactos da nova reforma do Ensino Médio**. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/jornal/os-impactos-da-nova-reforma-do-ensino-medio/>. Acesso: 09, set. 2024.

RAMOS, A. F. P. L. et al. Entrevistas em pesquisas qualitativas em período de pandemia. BORGES, J. C.; VICCHIATTI, CA; BRASILEIRO, ESF (Org.). **Pesquisar Mais: a ciência em processo e seus resultados**, v. 1, p. 364-371, 2021.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular Gaúcho**. Porto Alegre: Seduc, 2018.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular Gaúcho do Ensino Médio**. Porto Alegre: Seduc, 2021.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria do Planejamento e Desenvolvimento Regional. Departamento de Planejamento Governamental. **Perfis – Regiões Funcionais de Planejamento**. Porto Alegre: Seplan/Deplan, 2015.

Rio Grande do Sul. Secretaria Estadual de Educação. Ensino Médio Gaúcho: Informações sobre as mudanças organizacionais, 2022. Disponível em: <https://ensinomediogaucha.educacao.rs.gov.br/default.html>. Acesso em: 20 ago. 2024

SANTOS, R. M.; WIRZBICKI, S. M.; BONOTTO, D. L. Reflexões sobre a formação continuada de professores de ciências e matemática a partir de narrativas. In: LEITE, F. A.; EMMEL, R.; COLPO, C. C. (org.). **Interfaces em pesquisa no ensino de ciências**. Bagé: Faith, 2020. p. 41-52.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 43. ed. Campinas: Autores Associados, 2018.

UNCME-RS. União Nacional Dos Conselhos Municipais de Educação do RS. **O ensino médio nos sistemas municipais de Ensino/educação**. Novas perspectivas do ensino médio e da educação de jovens e adultos, São Leopoldo, out. 2021. Caderno nº5.

UNIÃO NACIONAL DOS CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO RS. O Ensino Médio nos sistemas municipais de Ensino/educação. **Novas Perspectivas do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos**, São Leopoldo, n. 5, out. 2021.

VIDAL, D.; MORICONI, G. Reformas no Ensino Médio no Brasil e o impacto nas práticas docentes. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 175, p. 502-525, 2020.

ZIECH, M. E. A educação do campo na perspectiva da educação popular. **Revista Contexto & Educação**, Ijuí: Editora Unijuí, v. 32, n. 102, p. 100-117, 2017.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

PERFIL DO PROFESSOR E CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

1 - IDENTIFICAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DO PARTICIPANTE

1.1 - Nome: _____

1.2 - Faixa etária: () 21-30 anos

() 31-40 anos

() 41-50 anos

() Mais de 60 anos

Gênero: () Feminino

() Masculino

() Outro

1.3 - Tempo de atuação docente: _____

1.4 - Qual sua formação inicial: _____

1.5 - Possui pós-graduação? () SIM () NÃO

() Especialização; _____

() Mestrado; _____

() Doutorado; _____

1.6 - Participou ou participa de cursos de formação continuada?

() SIM () NÃO

Em caso afirmativo, algum foi direcionado especificamente para a:

() Ciências da Natureza () Educação do Campo () Generalidades

1.7 - Você reside: () no Campo () na cidade

1.8 - Carga horária de docência atual: _____

1.9 - Leciona em mais de uma escola: () SIM () NÃO

Se sim, quantas escolas: _____ Quantas horas atua em cada escola? _____

Todas as escolas são do Campo? () SIM () NÃO

Em caso negativo, quantas horas são dedicadas à escola do Campo? _____

2 – SOBRE SEU TRABALHO NO NOVO ENSINO MÉDIO

2.1 - Quanto tempo permanece na escola do Campo? Especifique o número de turnos

() o dia todo: _____ () somente pela manhã: _____ () somente à tarde: _____ () Outro: _____

2.2 - Componentes curriculares que ministra neste ano letivo:

2.3 - Regime de trabalho: () Nomeado () Contrato temporário

2.4 - Atualmente trabalha com as novas disciplinas do Novo Ensino Médio?

() SIM () NÃO

Se sim, quais? _____

2.5 - Alguma disciplina que você leciona no Novo Ensino Médio tem relação com sua formação? () SIM () NÃO

E com o ambiente do Campo? () SIM () NÃO

2.6 - Os Itinerários Formativos têm relação direta com a escola do Campo?

() SIM () NÃO

2.7 - A nova arquitetura do Ensino Médio, com a atual Formação Geral Básica (FGB) e os Itinerários Formativos (IF), atraem e são estimulantes para os alunos da escola do Campo, dando perspectivas de continuidade dos estudos e uma formação relacionada ao seu desejo pessoal?

2.8 - Quanto aos aspectos técnico, pedagógico e financeiro, a mantenedora tem fornecido respaldo à escola?

3- SOBRE SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA

3.1 - Elenque 6 pontos relevantes que exemplificam sua prática pedagógica como professor de Ciências da Natureza no Ensino Médio na escola do Campo. (Quais os desafios? Qual a relevância?)

3.2 - Os estudantes contribuem com as aulas aproximando situações do seu dia a dia com os conceitos científicos?

3.3 - Você consegue trabalhar os conceitos científicos e os conteúdos de forma próxima à realidade dos seus alunos?

() SIM () NÃO () ÀS VEZES () NA MAIORIA DAS VEZES

3.4 - Relate algumas práticas exitosas, que se tornaram significativas para os alunos.

3.5 - Como as mudanças no modelo de ensino médio afetaram sua práxis pedagógica? Houve uma preparação para receber essas mudanças?

3.6 - Como está sendo sua nova forma de organização/planejamento diante da nova estrutura do ensino médio?

APÊNDICE B – HIERARQUIZAÇÃO DAS CATEGORIAS

Categoria <i>a priori</i> : (A) O Novo Ensino Médio	
Descritores Educação do campo, Realidade Metodologias, Experimentação, Experiência, dia a dia, Significativo Planejamento, Itinerário, Trilhas, Eletivas Ciências da natureza, prática pedagógica.	
Categoria <i>a posteriori</i> : (1) Compreensões de professores de EC	Subcategorias emergentes:
	1.1 “As diferentes realidades da Educação do Campo”
	1.2 “Redes Municipais e Estaduais e suas perspectivas em EC”
Categoria <i>a posteriori</i> : (2) Práticas pedagógicas	Subcategorias emergentes:
	2.1 “Planejamento pedagógico”
	2.2 “Metodologias e experiências”
	2.3 “Itinerários formativos”
	2.4 “Ciências da Natureza no contexto do campo”
Categoria <i>a priori</i> : (B) Importância da formação continuada	
Descritores Planejamento, Aprender na prática Formação, Trocar experiência Outras disciplinas, Disciplinas novas, Disciplina Eletiva.	
Categoria <i>a posteriori</i> : (3) Desenvolvimento profissional	Subcategorias emergentes:
	3.1 “Aprendizagem na prática”
	3.2 “Formação continuada”
	3.3 “Atuação sem formação específica”
Categoria <i>a priori</i> : (C) Desafios	

Descritores Cotidiano, Realidade, Aprender na prática Tempo integral Contexto, Realidade, Educação do campo	
<i>Categoria a posteriori: (4) Experiências Docentes e os Desafios da Atuação no Campo</i>	<i>Subcategorias emergentes:</i>
	<i>4.1 “Adaptação ao novo modelo e a Integração teoria-prática”</i>
	<i>4.2 “Implementação do tempo integral”</i>
<i>Categoria a posteriori: (5) Contextualização do ensino</i>	<i>Subcategoria emergente:</i>
	<i>5.1 “Relação com a realidade do campo”</i>

APÊNDICE C – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

Transcrições das Entrevistas — Pesquisa de Mestrado em Ensino de Ciências

Novo Ensino Médio e Escolas do Campo

PPGEC UFFS — Cerro Largo

Pesquisador/Entrevistador: Alex Ferreira

Nota sobre esta transcrição

As entrevistas a seguir foram transcritas a partir das gravações em áudio e vídeo, utilizando a extensão Tactiq. Para facilitar a leitura, foram inseridas vírgulas, pontos finais e pontos de interrogação ausentes no texto gerado automaticamente, além de pequenos ajustes pontuais em palavras que não faziam sentido no contexto devido a inconsistências da ferramenta de transcrição.

Para preservar o anonimato dos participantes, os nomes dos professores e professoras entrevistados foram substituídos por códigos alfanuméricos, de PEC 1 a PEC 10. O pesquisador responsável pelas entrevistas é identificado, ao longo de todo o documento, como PESQUISADOR.

Entrevista — PEC 1

Data: 25 de julho de 2024 | Duração: 21 minutos

— Início da Transcrição —

[00:03] PEC 1: Oi, tudo bem?

[00:04] PESQUISADOR: Tudo bem, você?

[00:06] PEC 1: Tudo joia, tô aqui na escola meio descabelada.

[00:10] PESQUISADOR: Faz parte, né?

[00:16] PEC 1: Agora, de tarde, já é um pouco mais tranquilo, mas

[00:21] PESQUISADOR: Prof, me diz assim ó, eu lhe mandei aquele documento, né? Daí depois, em um momento que você puder, você assina ele e me manda a foto.

[00:30] PEC 1: Tá, depois você manda. Agora, imprimir, ele já assinou.

[00:33] PESQUISADOR: Isso, tá assim, eu posso gravar ou não posso a entrevista?

[00:36] PEC 1: Pode, pode.

[00:37] PESQUISADOR: Então, vou começar aqui. Prof. Meu nome é Alex, sou que de São Luiz Gonzaga, tá. Eu faço mestrado na UFFS de Cerro Largo, Mestrado em Ensino de Ciências, e a minha pesquisa é sobre o Novo Ensino Médio e como ele, vamos dizer assim, está atingindo os professores, né, com essa mudança toda. E a minha pesquisa é com as escolas do campo, escolas rurais ou do Campo, né, enfim.

[01:11] PESQUISADOR: Se você não se sentir à vontade para responder uma pergunta, não tem problema, só dizer que não quer responder. A qualquer momento, você também pode desistir da entrevista, não há problema nenhum, fique bem à vontade. O objetivo não é também

identificar nenhum professor, nem uma escola, não estou fazendo julgamento do trabalho. Então é uma investigação, né, sobre como está sendo o trabalho do professor, está bem?

[01:37] PEC 1: Sim.

[01:39] PESQUISADOR: Então assim, a parte inicial, que eu vou mandar um link depois, é o nome, a identificação profissional, vamos dizer assim, a informação, a gente dá uma agilizada, tá? Então vou começar já com a segunda parte, que seria: quanto tempo você permanece na escola do campo, é o dia todo, manhã, tarde?

[02:04] PEC 1: Eu sou contratada aqui na escola, 40 horas, né? Então eu estou o dia inteiro na escola. A nossa escola também é de turno integral para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, então, o Ensino Médio começou este ano a ser de tempo integral, então eu sou 40 horas, estou manhã e tarde na escola.

[02:20] PESQUISADOR: Tá bom, então. Que componentes você trabalha no Ensino Médio?

[02:26] PEC 1: Eu trabalho... opa, desculpa, Biologia. Daí, para o Ensino Médio, estou integral. Estou dando uma eletiva da base neste trimestre e também vou dar uma do itinerário formativo, e para o Ensino Médio, terceiro ano, eu dou a matéria das trilhas que aqui na escola são da sustentabilidade. Então são três matérias voltadas para a área da sustentabilidade.

[02:55] PESQUISADOR: Como assim, se você puder falar, fica melhor?

[02:58] PEC 1: Do Ensino Médio, então, tem o Projeto Investigativo em Sustentabilidade, que são três períodos durante a semana; Expressões Culturais e a Sustentabilidade, que são também três períodos; e Fontes de Energia Sustentável, que são dois períodos.

[03:19] PESQUISADOR: Bastante coisa para trabalhar...

[03:20] PEC 1: Sim, a minha formação inicial é...

[03:22] PESQUISADOR: Bem variado, né? Tá. Então você é contratada, né? Estas disciplinas do Novo Ensino Médio, elas têm relação com a sua formação inicial?

[03:40] PEC 1: Biologia, Ciências Biológicas Licenciatura, então está bem voltada à nossa área.

[03:46] PESQUISADOR: Tá bem dentro. Eu também sou formado em biologia. E você acha que as disciplinas têm relação com o ambiente do campo?

[03:55] PEC 1: Tem, claro que, como objeto de conhecimento, às vezes varia muito, porque eles comparam muito não o campo, e sim a sociedade, então eu acho que às vezes, na verdade, acabo colocando mais a comunidade aqui onde eles estão, né? Mas assim, se tu for olhar numa perspectiva da escola, né, da estrutura da escola, eles falam muito voltados para a nossa sociedade. Mas eu sempre tento trazê-los mais para a nossa realidade, para onde eles estão.

[04:26] PESQUISADOR: Claro, está certo. E o itinerário que a escola escolheu, ele tem relação direta com a escola ser do campo, em estar no campo?

[04:36] PEC 1: A escola trabalha muito isso aqui, a escola tem um espaço amplo. Então, tipo, tem horta, tem campo, tem um espaço assim voltado para isso, então a gente consegue trabalhar essas coisas aqui dentro da escola, né?

[04:51] PESQUISADOR: Tá, que bom. Essa questão dos itinerários formativos, você observa que eles atraem os alunos, que é estimulante para que eles tenham continuidade nos estudos ou para a formação que eles querem para frente?

[05:14] PEC 1: Assim, quando eu peguei o itinerário, achei meio assustador assim, em trazer os alunos para isso, mas eu sempre tenho que trabalhar alguma coisa que eles vão poder aproveitar no mercado de trabalho, porque como eles estão no terceiro ano do Ensino Médio, eu acredito que é uma forma também de se preparar para uma futura profissão, né? Então eu sempre tento desenvolver um projeto, uma atividade, para que, caso eles tenham que fazer alguma coisa nisso depois da escola, eles já tenham esse conhecimento.

[05:44] PEC 1: Eles já aprenderam alguma coisa, então, em um certo momento, você tem um receio, né? Não sabe se vai dar certo, mas aqui a turma é bem pequena, então já ajuda um pouco, né? Já ajuda nesse entrosamento deles, né?

[05:57] PESQUISADOR: O trabalho fica muito mais fácil, né, com a turma menor.

[06:00] PEC 1: É isso aí.

[06:05] PESQUISADOR: Sobre assim a questão técnica, pedagógica e financeira, a mantenedora, né, a SEDUC, elas dão apoio para a escola?

[06:16] PEC 1: Elas dão, só que assim ó, eu não saberia dizer o quanto de valor que isso vem, sabe? Mas assim, de todas as ideias que até então trabalhei com os alunos, tipo, a escola sempre disponibilizou, dizendo que podemos comprar e que está no nosso orçamento. Eu já fiz uma viagem com eles também, nessas disciplinas, uma viagem de estudos, né, que a escola organizou.

[06:42] PEC 1: Então, por enquanto assim, a gente não teve dificuldade financeira, né? Mas também eu já penso e já olho para alguma coisa que não exija muito, que seja uma coisa que a gente possa construir ou que possa usar o material que já tem, né, para facilitar também, né?

[06:58] PESQUISADOR: Sim, claro.

[07:02] PESQUISADOR: Porque se a gente não ganha, o tombo também é grande, né? E assim, a questão de formação, eles dão algum curso relacionado à escola do campo para vocês, alguma coisa assim?

[07:16] PEC 1: Então, como eu comecei esse ano, já tinha começado o ano letivo, é a primeira vez então que eu estou tendo esse momento como formação, sabe? Mas assim, antes de eu entrar, não tive nada, porque já tinham começado as aulas. Então já estava esse processo de formação. Tinha começado, então, agora sim, a gente teve aqui nessa semana, que a SEDUC organiza, e a gente teve um pouco mais assim, né, em relação...

[07:42] PEC 1: Principalmente ao turno integral também, que a gente está neste ano. As coisas assim já vão começando a vir.

[07:52] PESQUISADOR: “*Tá bom*”. Que pontos relevantes assim, que exemplificam a tua prática como professora de Ciências da Natureza na escola do campo, né, que tu possa me trazer, assim, desafios para a tua prática pedagógica?

[08:12] PEC 1: De realizar com os alunos, fala.

[08:14] PESQUISADOR: Pode ser, mas assim pode ser a prática, as experiências. Mas você como professor, quais são os desafios que você encontra?

[08:25] PEC 1: Então, pensando nessa prática pedagógica assim com os alunos, eu acho muito difícil, nós professores de ciências, superar o celular e o *TikTok*, essas coisas assim têm me tirado um pouco do sono, sabe? Mas assim como eu falei, tenho buscado trazer alguma coisa com metodologia investigativa, né? Então nesse sentido, aqui no interior, às vezes é um pouco

melhor, porque daí a gente sai da sala, a escola tem uma horta, eles estão fazendo os projetos mais dinâmicos assim, eu vejo que os jovens hoje precisam muito ver a coisa acontecer.

[09:03] PEC 1: Não é sentar e planejar para depois fazer e depois ver o resultado, então

[09:06] PESQUISADOR: Sim.

[09:07] PEC 1: Na minha metodologia assim, por enquanto, com eles, eu estou pulando essa parte de planejar e organizar e já estamos fazendo a ação, já estamos, vamos lá, tem que ajustar uma coisa lá que eu acho que vocês podem fazer, a gente já vai lá, já pega o que precisa, já vamos trabalhando nesse sentido. Eu acho mais fácil, mas daí também a gente perde um pouco nessa questão tecnológica, né, que eu acredito que a gente poderia explorar mais, mas a gente também não tem esse recurso na escola, sabe? Por exemplo, aqui na escola, a gente não tem um laboratório de ciências completo, então é uma coisa que falta, que eu sei que eles iam gostar, né? Porque eles gostam mais dessa coisa didática assim, mais de pegar, né?

[09:54] PESQUISADOR: Pegar e fazer, né?

[09:56] PEC 1: Vamos fazer, não quero planejar, não. Quero organizar, quero fazer.

[10:05] PESQUISADOR: É verdade. E vamos dizer assim, ainda pensando na tua prática pedagógica, o que que você considera assim de relevante que você consegue fazer aí na escola, que, vamos dizer assim, é relevante, que fica marcado, aquele, "ah, vou sempre lembrar da Profa. PEC 1", né?

[10:27] PEC 1: Ah, então eu gosto muito da tecnologia, então na maioria das vezes eu sempre desafio eles a criar alguma coisa, a criar um infográfico, criar um panfleto, criar um vídeo, criar um desenho, mas sempre envolvendo a tecnologia, tipo aqui, a escola é apaixonada pelo *Canva*. Então no *Canva* tem muito recurso, né? E daí, então, geralmente quando eu faço uma atividade com eles, o que eles têm que apresentar para mim é o conteúdo numa tecnologia, num infográfico, num slide, num vídeo, num panfleto, num marcador de livro, eu já fiz eles fazerem também.

[11:11] PEC 1: Nesse sentido, eu sempre os desafio a aprender, né? E a ter esse trabalho para eles, né? Porque isso é para eles, né? Apesar de fazerem as coisas para mim, mas eles aprendem isso e aqui todo mundo gosta, então eu gosto de aproveitar isso.

[11:27] PESQUISADOR: Sim, claro. Os estudantes contribuem nas suas aulas aproximando situações do dia a dia com os conteúdos científicos? Ali eles colaboram para fazer essa aproximação?

[11:40] PEC 1: Sim, eles até às vezes... a gente começa um assunto e vai emendando o outro e aí eles querem saber como aquilo acontece, por que aquilo acontece, nesse sentido tem bastante entrosamento com os alunos, né? Eles estão bem curiosos.

[11:58] PESQUISADOR: Consegue então trabalhar os conceitos científicos de uma forma próxima da realidade?

[12:05] PEC 1: Consigo, não, consigo, é bem tranquilo, e sempre faço tipo umas metodologias ativas. Aqui na escola estão pregando muito que a gente tem que mudar, então eu gosto muito do fishbowl, não sei se você já ouviu falar, é aquele sistema do aquário, que a gente trabalha um assunto, aí faz um aquário, tem os observadores, os que podem falar, são apaixonados por isso, então aqui deu bem certo, eu aproveito essa metodologia.

[12:34] PESQUISADOR: Claro. Teria uma outra prática assim que você considera que fosse bem significativa para os alunos, que você fez com os alunos do Médio?

[12:45] PEC 1: Então, aqui na escola, e não só com o Médio, mas eu senti que todos gostaram, porque eu trabalho com os alunos do Fundamental também. Inseri muito a gamificação nas minhas aulas, né? A gente fala sobre o conteúdo, fala sobre os conceitos, e como forma de otimizar o que eles aprenderam, eu uso a gamificação e gosto muito do *Kahoot*, então já virei assim uma marca profunda, porque eu sinto que eles gostam, eles aprendem e daí tem aquele momento que, é o que o jovem faz, eles vivem jogando, né? Então é o útil agradável.

[13:27] PESQUISADOR: Joia, como que essas mudanças do

[13:28] PEC 1: Né, então a gamificação aqui para eles.

[13:39] PESQUISADOR: Ensino Médio assim afetaram a tua prática? Já trabalhava antes no Ensino Médio?

[13:44] PEC 1: Então, eu virei professora esse ano. Mas assim, analisar o Ensino Médio de quando eu estudei, quando eu fiz estágio, está bem diferente tudo até agora, né? Por exemplo, a carga horária do Ensino Médio para biologia ficou lamentável. Eu fico pensando assim no que a gente aprendeu no Ensino Médio e no que eu tenho que ensinar agora, mesmo isso não existe, não tem fundamento, né? E aí, não, não estou tirando o mérito

[14:11] PESQUISADOR: É verdade.

[14:14] PEC 1: Das outras matérias que foram criadas, né? Mas assim, se tu pensar que a Biologia estuda a vida, então, né? Não era encher linguiça, era conteúdo, é informação, muita coisa relacionada ao corpo humano, à vida, ao ambiente, então. Assim, nesse sentido, ficou bem, bem triste que só teve que acontecer, mas também entendo que há outros conceitos, que a nossa sociedade está mudando, né, mas assim estou um pouco chateada nessa mudança da carga horária.

[14:48] PESQUISADOR: Dói na gente ver aquilo.

[14:53] PEC 1: Eu dou aula para o segundo ano do Ensino Médio, eu só dou biologia. Eu os vejo uma vez na semana, então o que vou trabalhar com eles uma vez por semana, 50 minutos? Então tem que, só vai conteúdo, engole, não engoliu, vamos para a próxima.

[15:14] PESQUISADOR: Houve alguma mudança, houve preparação para isso? Bom, se você não começou agora, não tem como

[15:21] PEC 1: Mas é para mim não, porque eu entrei esse ano e já tinham começado as aulas, né? Mas tipo agora, essa formação que a gente teve dessa semana, já mudou alguma coisa. Ah, daí a gente também teve tipo, tem as paradas pedagógicas, a gente parou, teve um momento, mas é um cenário mais com todos os professores, né, não está voltado só para as áreas.

[15:43] PESQUISADOR: Organização e como está sendo

[15:44] PEC 1: E isso.

[15:47] PESQUISADOR: Sua organização, seu planejamento assim para essas aulas do Novo Ensino Médio. Tem um planejamento individual, com

[15:55] PEC 1: Sim, eu tenho.

[15:55] PESQUISADOR: colega?

[15:56] PEC 1: Eu tenho meu planejamento individual e daí esta semana, que a gente aproveitou que era um momento assim, nós também queremos enquanto professores falar um pouco sobre algum projeto interdisciplinar, né? Então a gente se apresentou quase todas as

tardões desta semana para já planejar os nossos projetos para o próximo trimestre com os alunos. Então foi bem significativo assim na nossa escola. Foi muito produtiva essa semana, né? A gente conseguiu conversar com as outras áreas.

[16:26] PEC 1: Até tipo nós da área de ciências, né, que, a Química, a Física e a Biologia. A gente também pode conversar um pouco, né? Ver assim essa questão de experimentos e tal, também como uma forma de conversar e planejar e trocar ideias, também, que é bem importante, né?

[16:43] PESQUISADOR: Sim e assim como que você faz essa busca assim para poder atender essas disciplinas novas, vamos ver como que você se organiza.

[16:52] PEC 1: Ah, então a internet, né? Tipo a gente tem aqui... opa, caiu meu celular. A gente tem a ementa da matéria, né, do conteúdo, e aí pelo objeto de conhecimento eu vou buscando. Por exemplo, no projeto investigativo, a culminância dele, né, o conceito inteiro da ementa é um projeto de pesquisa, então desafiei os alunos a pensar um trabalho que eles iam desenvolver ao longo do ano, mas a gente dividiu em etapas, então a etapa do primeiro trimestre já fizeram, que era planejar ali que a gente brigou bastante porque eu queria que eles planejassem e eles já queriam fazer, né? Aí agora no segundo trimestre, eles

[17:40] PESQUISADOR: Sim.

[17:41] PEC 1: Vão fazer, eles vão pôr a mão na massa aqui na escola, e no terceiro trimestre, então, planejar, escrever o que eles fizeram, né? Um relatório e tudo com imagens, vídeo, para conclusão desse projeto deles. Mas a grande maioria dessas disciplinas novas do Ensino Médio é pelo objeto de conhecimento e buscar a informação na internet, em outros cadernos, a gente tem um grupo de apoio pedagógico da escola.

[18:09] PEC 1: Daí às vezes quando eles ganham alguma coisa da SEDUC, a diretora nos compartilha, então sempre tem alguma coisa assim, é?

[18:19] PESQUISADOR: Que bom que ainda vem algum material, né, de cima.

[18:22] PEC 1: Alguma coisa ainda vem, né? Não é sempre, mas alguma coisa ainda tem, né? A gente não pode atrasar, não adianta, né?

[18:27] PESQUISADOR: A gente tem que se virar sempre, né? E assim, para finalizar, Prof.

[18:32] PEC 1: Como eu te falei, então, eu virei

[18:37] PESQUISADOR: Gostaria de relatar alguma coisa, ou digo, como é uma conversa, pode ser um desabafo, uma opinião, alguma coisa sobre o Ensino Médio, sobre a escola do campo, sobre a área. Enfim, fique bem à vontade.

[18:55] PEC 1: Professora esse ano, né? Mas hoje sou formada faz quatro anos, então vir para uma escola do campo assim já de cara, eu já achei o máximo, estou encantada, estou apaixonada pela escola, pelos alunos, por tudo assim, eu me sinto muito bem aqui porque eu morei muitos anos no interior. Então para mim isso não é uma coisa diferente, para mim é um “estar em casa de novo”, né? Porque eu estava no interior e voltar para o interior é muito bom, os alunos também assim.

[19:25] PEC 1: São bem participativos e têm esse entrosamento assim muito simples, professor-aluno. Então acho que isso já ajuda bastante, né? Claro que, como eu falei, o ruim, não é ruim, mas é só lamentável, é a carga horária um pouco, né, do componente curricular de Biologia, né? Mas assim, no contexto maior assim, é muito bom, é muito bom trabalhar no campo, é tudo muito simples, mas também é muito tecnológico, é muita informação para que

eles saiam daqui, apesar de estar no campo, para eles viverem numa sociedade, para eles seguirem a vida deles. Eu sempre digo para eles: vocês estão na escola hoje, mas amanhã vocês não vão estar, então vocês também têm que começar a se preocupar em relação a isso em tudo, em conviver com as pessoas.

[20:26] PEC 1: Em ter um patrão, em respeitar horários, entregar trabalhos, eu disse: tudo na vida tem regras, então na escola é o melhor momento para aprender isso. Eu falo muito isso para eles porque eu aprendi isso na prática, então, né? Claro que eles também vão ter que aprender, né? Mas já é uma forma de instigá-los e fortalecê-los para que este é o momento de aprenderem, né? Quando eles estão aqui na escola.

[20:55] PEC 1: Mas acho que é isso, estou encantada, ainda não cheguei ao momento ruim, né?

[21:02] PESQUISADOR: Não é, quando eu fui começar a fazer uns estágios, me disseram que o primeiro ano é o ruim. Primeiro ano a gente dá aula, imagina se o ruim está assim, o que vem pela frente.

[21:13] PEC 1: Mas pode sentar porque como eu queria muito ser, então eu ainda estou, né? Eu ainda estou, claro que tipo quando vêm os documentos da SEDUC, que tem planilha, que tem não sei o quê, essa parte, não, né? Não estou falando disso, essa parte existe, mas, rapaz, não é legal, mas faz parte do processo, né? Tipo, não é só uma mão com açúcar, sempre falo com meus alunos, vocês acham que é mamão com açúcar, né, que é uma coisa boa?

[21:41] PEC 1: Mas o que tem de bom supera esses detalhezinhos.

[21:48] PESQUISADOR: Ainda bem, né?

[21:50] PEC 1: Ainda bem.

[21:52] PESQUISADOR: Então seria isso, agradeço muito a sua disponibilidade, sua atenção.

— Fim da Transcrição —

Entrevista — PEC 2

Data: 25 de julho de 2024 | Duração: 30 minutos

— Início da Transcrição —

[00:00] PESQUISADOR: Bom dia.

[05:02] PEC 2: Bom dia, tudo bem?

[05:04] PESQUISADOR: Tudo bem e você?

[05:06] PEC 2: Bem também.

[05:09] PESQUISADOR: Pronto, desculpa, estar tomando seu tempo, mas é essa minha pesquisa, ela precisa de uma conversa com os professores de Ciências da Natureza. Eu vou tentar ser breve, porque eu sei que tempo também é escasso, né? Então assim, eu sou Alex daqui de

[05:25] PEC 2: Tranquilo.

[05:27] PESQUISADOR: São Luiz Gonzaga, mestrando da UFFS de Cerro Largo, minha pesquisa então é sobre as escolas do campo e o impacto do Novo Ensino Médio na prática do professor. Tem algumas questões iniciais ali que são mais sobre identificação do participante, mas a identificação é só para mim, e nem o dado vai ser divulgado, jamais vai permitir que a escola ou o professor seja identificado durante a pesquisa. É só para eu me organizar aqui.

[05:57] PESQUISADOR: E daí, depois eu mando um link de um formulário só para nós cortar um pedaço da nossa conversa, pode ser? Tá, então eu vou começar rapidinho com as perguntas. Quanto tempo você permanece na escola do campo? O dia inteiro?

[06:19] PEC 2: Isso, as outras 20 horas, eu sou da rede

[06:21] PESQUISADOR: 20 horas.

[06:25] PEC 2: Municipal, no momento eu estou na secretaria de educação, mas eu trabalho com as séries iniciais.

[06:33] PESQUISADOR: E assim, essas 20 horas, é o dia todo, só de manhã, só à tarde?

[06:37] PEC 2: É, alguns dias são de manhã, em outros momentos, à tarde.

[06:47] PESQUISADOR: Que componentes curriculares você trabalha no ensino médio?

[06:52] PEC 2: Química, do primeiro ao terceiro ano; Projeto de Vida, no primeiro e segundo ano; Práticas Experimentais no primeiro

[07:00] PESQUISADOR: “Tá”.

[07:02] PEC 2: ano, porque nós temos o turno integral aqui no primeiro ano, né? Então, Práticas Experimentais, eu

[07:08] PESQUISADOR: “Tá”.

[07:08] PEC 2: também trabalho com eletiva da base da área de Ciências da Natureza, como somos duas professoras, cada trimestre uma trabalha. E Projeto de Vida também é uma disciplina que eu trabalho, essas aí todas, acho que repeti Projeto de Vida.

[07:27] PESQUISADOR: Química, Projeto de Vida, Práticas Experimentais e a eletiva de base.

[07:32] PEC 2: E o seu regime de trabalho é nomeação ou é contrato?

[07:35] PESQUISADOR: O seu regime de trabalho é nomeação ou é contrato? Dessas disciplinas que você trabalha no Novo Ensino Médio, você pensa que elas têm uma relação com a sua formação inicial?

[07:58] PEC 2: Práticas Experimentais, eu vejo que foi um acréscimo dentro da minha área, porque as Práticas Experimentais do primeiro ano envolvem a Química, a Física, a Biologia, a Matemática, né? Então eu acho que, como reduziu muito a nossa carga horária de Química, que a gente tem apenas duas horas no primeiro ano e uma nas seguintes, as Práticas Experimentais auxiliaram, porque tendo uma aula só, a gente não consegue desenvolver prática experimental, não tem esses conteúdos, né, do que antes, quando a gente tinha uma carga

[08:33] PESQUISADOR: Sim.

[08:34] PEC 2: horária bem maior.

[08:37] PESQUISADOR: Claro, tá. E dessas disciplinas, você acha que elas têm relação com o ambiente do campo, com a escola do campo?

[08:50] PEC 2: É que Projeto de Vida trabalha bastante com o ser em si, né, o autoconhecimento. Mas as Práticas Experimentais, as eletivas também dão para associar bastante à questão do campo.

[09:05] PESQUISADOR: Joia, coisa boa. E os itinerários que a escola trabalha assim, eles têm uma relação direta com a vivência dos alunos no campo?

[09:16] PEC 2: Nesses dois últimos anos, como foi escolhida a questão de sustentabilidade como itinerário, aí ele tem mais a ver com a questão do campo, tanto é que ano passado eu trabalhava com terceiro ano, Projetos Sustentáveis, que fazia parte do itinerário de sustentabilidade. Esse ano não estou com nenhuma disciplina dos itinerários, mas eu vejo que, dependendo da área do itinerário que for escolhida, consegue-se muito desenvolver as atividades no campo, e como temos sido sustentabilidade,...

[09:52] PEC 2: Eu vejo que muito mais a gente consegue associar. Quando foi tecnologia, que a gente teve em um dos primeiros itinerários, a gente não conseguia muito associar à questão do campo, de ser uma escola do campo e ter essa vivência, né, para os nossos alunos.

[10:11] PESQUISADOR: Claro, é complicado, né? Sobre essa nova formação, essa nova organização, esse Novo Ensino Médio, dá uma perspectiva para os alunos continuarem os seus estudos ou conseguirem relacionar com o que eles querem para o seu futuro, a partir desses itinerários que estão estudando? Tem essa relação, tem essa perspectiva de continuidade?

[10:46] PEC 2: Assim, eu vejo que esse Novo Ensino Médio é muito abrangente, tanto é que a partir do ano que vem eles vão, esse ano já, mudar essa questão da escolha, eles vão direcionar, né, vai ter só dois tipos de itinerário no estado para escolha, antes abria um leque muito grande de itinerários e às vezes tu não tinha nem como se organizar para troca de experiência. O que acontece com esses itinerários, é que nós professores não fomos preparados, né, não teve formação, não teve nada para trabalhar com alguns itinerários e não havia pessoa capacitada para isso, né? Então eu vejo assim, ó, que a ideia é boa, mas tinha que ter um subsídio, algo que nos orientasse. Quando eu peguei uma disciplina que era da área de tecnologia, que ela era muito complicada,...

[11:42] PEC 2: Aí a gente pedia para a 32ª Coordenadoria Regional de Educação: nos envie o material. Eles não tinham material, o que eles falavam era para procurar na internet, mas é muito amplo, porque a internet nos traz coisas de nível universitário, não para a nossa realidade. Como, por exemplo, ano passado, eu tinha noções de legislação ambiental, né, um pouco de noção a gente tem, mas já não tem a ordem do que eles querem que a gente trabalhe com os alunos.

[12:08] PEC 2: Então eu vejo isso que, claro que prepara um pouco mais, né, para a questão da escolha, mas nem todos querem explorar a sustentabilidade, nem todos querem ir para essa área. Então não quer dizer que estão sendo preparados para seguir aquela área, se não é aquilo que eles desejam, né? Então eu vejo isso que

[12:31] PESQUISADOR: Sim.

[12:32] PEC 2: ajudou de alguma forma também, mas não tanto.

[12:37] PESQUISADOR: Então você.

[12:38] PEC 2: A carga horária com isso, né? Então ficou muito chateado. A matriz, né, o componente, e a Química eram três aulas, e ficou com uma. Então pensa só, enxugava a disciplina que é necessária para quando faz o ENEM, porque ele sempre promete que o ENEM vai mudar, né. Mas não, ele é conteúdo que está lá dentro da Matriz de Química, em grande parte, então não mudou. Não adianta, né? Eles querem alterar e adaptar tudo, mas não foi adaptado, então acredito que haverá mais alterações.

[13:26] PESQUISADOR: Disse que a partir do ano que vem vai ser só dois itinerários.

[13:30] PEC 2: Esse ano já aparece que, na escolha, eles vão direcionar para apenas dois itinerários. Pelo que eu vi, comentando, não nos foi passado nada ainda. Mas eles vão enxugar, vai ser menos, até para conseguir direcionar de uma forma melhor.

[13:45] PESQUISADOR: Mas isso para as escolas do campo?

[13:49] PEC 2: Eu acho que para todas, não tenho certeza.

[13:57] PESQUISADOR: Quanto à organização assim de vocês, vocês fazem plano de estudos da área, plano de trabalho do professor, tem isso na escola? Como é que é?

[14:08] PEC 2: Tem o planejamento do professor, daí a gente tem as reuniões pedagógicas, que nem agora nesse período de recesso, a gente junta todo o grupo com todas as áreas para organizar o segundo semestre, o que vai ser feito, que projetos vamos trabalhar, tudo isso organizado. Então nesse período. Mas como nós temos o turno integral, existem coordenadores de área, mas como há falta de professor da nossa área de Ciências da Natureza, a gente não tem um coordenador de área aqui na nossa escola, mas eles colocaram no início do ano letivo que até o ano que vem eles querem que em torno de 90% das escolas tenham esse coordenador de área.

[14:58] PEC 2: Eu acredito que vai ajudar muito mais a questão do planejamento e a questão de ter interdisciplinaridade, até porque nós professores da área não temos o planejamento no mesmo dia, então a gente pouco se encontra, são aqueles 10 minutos do intervalo e nada mais.

[15:16] PESQUISADOR: Sim. E assim, o documento da escola, o plano, aquele, não sei como chamavam antes, mas que teria os conteúdos das disciplinas, os planos de estudo ou

[15:29] PEC 2: Sim, sim.

[15:29] PESQUISADOR: Plano de curso, tem tudo organizado?

[15:33] PEC 2: Tudo organizado.

[15:34] PESQUISADOR: E modificou com a questão do Novo Ensino Médio?

[15:38] PEC 2: Eles estão, acho que, fazendo alterações. Acho que não sei se já enviou, se já está pronto, mas eu sei que estavam sendo feitas alterações, porque tem que mudar, não só por ser um Novo Ensino Médio, mas porque nós passamos a ser uma escola de tempo integral, né? Então mudou toda essa parte.

[15:58] PESQUISADOR: Vocês montam o plano de trabalho do professor, tem um documento que orienta o trabalho do trimestre, do ano, alguma coisa assim nesse sentido?

[16:07] PEC 2: Aquele de organização do plano de trabalho, a gente só tem o nosso planejamento, mas aquele plano de trabalho é só nosso mesmo. Do que nós vamos trabalhar nesse trimestre, no outro e no outro, mas é individual de cada um.

[16:23] PESQUISADOR: Sim, tá. Referente assim ao apoio da mantenedora, ela tem dado apoio para a escola na parte técnica, pedagógica, financeira? Tem apoio da SEDUC?

[16:43] PEC 2: Sim, nossa escola é muito bem atendida por eles. Realmente, acho que porque ela tem uma gestão muito boa, então eu acredito que por isso nós somos bem vistos, tanto pela 32ª CRE quanto pela SEDUC.

[17:01] PESQUISADOR: E formação assim, eles dão formações frequentes para vocês?

[17:07] PEC 2: Bom, agora nesse período desde segunda, a gente estava em formação com a SEDUC, né, que a gente chama de jornada pedagógica, a gente teve no início do ano e agora no meio do ano. Mas aquelas formações, como a gente agora é Escola da Escolha por causa do tempo integral, a gente tem alguns cursos, né, online dentro da Escola da Escolha, onde a gente faz algumas formações. Assim, diretamente a parte de Ciências da Natureza vai ter uma formação, isso a gente ainda não teve, mas no início do ano eu participei de formação pela disciplina de Projeto de Vida, daí então eu fui a Porto Alegre, a gente ficou uma semana lá tendo formação dentro dessa parte da escola de tempo integral.

[17:58] PESQUISADOR: Bom, sobre a sua prática, prof, assim ó, como professora de Ciências da Natureza, né, da área, no ensino médio, em uma escola do campo, quais os desafios você vê, que você sente na sua prática e na escola como um todo?

[18:16] PEC 2: Bom, os principais desafios são a questão de laboratório, que nós não temos, né, na nossa escola. Até porque não tem espaço físico para tudo, então como se tornou o tempo integral, falta espaço físico. Então isso é uma dificuldade, a gente tem um armário com laboratório, mas não vamos deixar de praticar, é de uma forma que a gente leva para a sala de aula. Como eu sou da área de Química,

[18:43] PESQUISADOR: Sim.

[18:44] PEC 2: né? Então eu gosto muito dessa parte mais experimental. Outra dificuldade que eu vejo, uma das piores, é a questão da dedicação dos alunos, que está cada vez menor, né? Isso é uma coisa que nos preocupa bastante, o desinteresse pelos estudos, porque a internet facilitou muito a busca. Eles não querem mais pensar, as respostas estão ali, é só pesquisar, eu acho uma resposta. Eles não precisam mais.

[19:18] PEC 2: Pontos negativos para mim na área, acho que um dos únicos assim que eu vejo com dificuldade é a questão do laboratório. Mas até então a SEDUC acho que entrou em contato, que vão disponibilizar para algumas escolas um laboratório móvel, então isso vai nos ajudar.

[19:39] PESQUISADOR: Que coisa boa, né?

[19:41] PEC 2: É, sim.

[19:45] PESQUISADOR: Com certeza, vou pedir assim que, se você elencar alguns pontos relevantes, né, que deem exemplos da sua prática, que sejam relevantes, né, da sua prática na escola do campo, na área de ciências.

[20:06] PEC 2: Eu vejo assim que, como relevante, é a questão dos projetos na área de sustentabilidade, né? Porque como a gente tem dentro desse itinerário, a gente puxa muito aqui para a escola do campo, então o relógio medicinal, a compostagem, a horta, a questão da captação da água da chuva, a questão da produção de mudas frutíferas para serem plantadas, as visitas de campo na comunidade, na região do nosso município, análise das encostas do nosso

rio, que nós temos o Rio Uruguai aqui, então acho que tudo isso são pontos positivos aqui nessa escola.

[20:58] PESQUISADOR: Com certeza, e os estudantes nas aulas, eles contribuem assim para tentar aproximar os conteúdos ao dia a dia deles, conseguem dar exemplos relacionados?

[21:10] PEC 2: Muito pouco, muito pouco. É difícil, e assim, tem muita, da nossa área que é de exatas, às vezes a Química é meio complicada para eles conseguirem relacionar, sabe, ao dia a dia deles.

[21:29] PESQUISADOR: Você consegue trabalhar os conceitos científicos, os conteúdos, de forma próxima à realidade dos alunos? Sim, não, talvez, às vezes, na maioria das vezes?

[21:41] PEC 2: Às vezes, nem sempre.

[21:45] PESQUISADOR: Não é fácil, né?

[21:46] PEC 2: Até porque as nossas realidades, dos alunos aqui, a gente é uma escola do campo, mas os nossos alunos, a grande maioria, são da zona urbana, então nós só somos localizados numa escola do campo, então.

[22:06] PESQUISADOR: Teria alguma prática assim que você considera que, além de relevante como você já me falou, né, teve um êxito muito grande, que foi significativa?

[22:21] PEC 2: Quando eles construíram as estações, ano passado, acho que foi bastante relevante para eles, e a organização do relógio medicinal também, até porque eles se envolveram bastante, tudo que é fora da sala de aula parece que tem aquele gostinho melhor. Eles, hoje em dia, fala-se muito no tempo integral, a questão do desemparelamento, né, tirar os alunos da sala de aula, então nós temos esse espaço físico, sendo uma escola do campo, para conseguir isso para os nossos alunos, né? Então isso.

[22:58] PESQUISADOR: Ajuda, né? Contribui muito.

[23:00] PEC 2: É isso.

[23:02] PESQUISADOR: Como que essas mudanças, né, no ensino médio, afetaram a sua prática?

[23:09] PEC 2: Eu acredito que com a diminuição dessa carga horária afetou de uma forma negativa, porque a gente não consegue mais trabalhar toda a matriz curricular daquela série, né, daquele ano. Então isso, eu acho que, aumentou a carga horária total, mas diminuiu a carga horária do componente. Então eu acho que isso prejudicou bastante.

[23:39] PESQUISADOR: Isso assim modificou a forma de você se organizar, de preparar as aulas, de buscar conteúdo, com essa diminuição?

[23:52] PEC 2: A gente tenta reorganizar e da melhor forma, mas o problema é que como há muito desinteresse do aluno, a gente não consegue render, então o rendimento e essa questão do ZAC, que tem, né, que os estudos e aprendizagem contínua todo trimestre, também fez com que a gente perdesse tempo, então a gente fica duas semanas tentando recuperar a defasagem dos alunos, de uma forma diferente daquilo que a gente faz durante o trimestre.

[24:28] PESQUISADOR: Sim, tudo vai tomar um tempo, né.

[24:30] PEC 2: Vai tomando um tempo.

[24:32] PESQUISADOR: E tudo que a gente acha assim importante da disciplina, que é tão difícil resumir, enxugar.

[24:38] PEC 2: É isso.

[24:42] PESQUISADOR: E quando houve essa mudança, tanto para um Novo Ensino Médio quanto para o integral, houve alguma preparação para vocês receberem essa mudança?

[24:51] PEC 2: Quando foi para o Novo Ensino Médio foi bem terrível, porque nem eles, como SEDUC, conseguiam nos orientar de que forma nós tínhamos que trabalhar, e nesse ano, no início do ano também, quando foi implementar a questão da escola de tempo integral, a gente não teve tanta orientação, daí à medida do tempo a gente foi entendendo melhor de que forma tinha que trabalhar, mas no Novo Ensino Médio, nos itinerários, essas coisas assim, a gente não teve muita orientação quanto a isso.

[25:27] PESQUISADOR: Foi bem empurrado de cima para baixo.

[25:31] PEC 2: Isso, não foi aquela coisa preparada e, como no Novo Ensino Médio a gente foi a escola-piloto, né? Então a gente começou, a gente foi as cobaias. Tanto, pensa como a gente se sentiu, né, assim despreparados para esse novo que estava chegando, então eu achei bem complicado.

[25:58] PESQUISADOR: Sim, bom, já estamos nas duas últimas, prof, para não tomar o seu tempo.

[26:01] PEC 2: Tá bom.

[26:04] PESQUISADOR: Como está sendo sua nova forma de organização e planejamento diante desse Novo Ensino Médio?

[26:12] PEC 2: Olha, eu acredito que, se no Novo Ensino Médio dentro do tempo integral nós tivéssemos como planejar juntos por área de conhecimento, as coisas andariam de uma melhor forma. Mas como, por questão de ser uma escola do campo e poucos recursos humanos, a gente não tem o planejamento junto, a gente não consegue se organizar junto, então eu acho que isso não mudou muito, que a gente continua como antes. O nosso planejamento, claro que hoje em dia, como sendo uma escola do campo, a gente tem um enfoque naquilo que o aluno quer ser, né, que ele procura para ele depois, porque tudo tem que ser planejado em cima do projeto de vida dele.

[27:02] PESQUISADOR: Sim, então o planejamento continua individual, não se consegue fazer por área?

[27:09] PEC 2: Não, por área não, por causa da falta de recursos humanos, mas a ideia do tempo integral é muito boa, né? Porque seriam reuniões semanais dentro da área, então eu iria toda semana me encontrar junto com o coordenador de área e com o professor de Biologia e de Física, e juntos a gente conseguiria fazer um trabalho com certeza melhor, né, ficaria muito melhor no trabalho interdisciplinar dentro da área.

[27:39] PESQUISADOR: Com certeza, e assim você poderia dizer algo que mudou no seu fazer pedagógico com essa chegada desse Novo Ensino Médio? Sim, era de um jeito, agora eu faço desse outro jeito, ou foi só a questão da carga horária que não está rendendo os conteúdos assim? Que é essa mudança? Como você poderia me dizer isso?

[28:09] PEC 2: Eu vejo que antes a gente trabalhava a matriz muito mais voltada só naquilo do conteúdo, e com a escolha dos itinerários, como a gente vem escolhendo a questão de sustentabilidade, a gente tenta associar essa matriz curricular muito mais ao itinerário que foi

escolhido, então a gente busca aquele gancho. Isso mudou, tem, porque, por mais que na nossa escola a gente sempre trabalhou com projeto, desde o Ensino Médio Politécnico, desde o ensino médio alternativo, então sempre foi em busca de um projeto e tinha essa questão do interesse, então isso veio agregar um pouco nesse meio tempo e voltou agora nessa parte, de pensar em qual temática estamos trabalhando e essa responsabilidade.

[29:10] **PEC 2:** Então vê o que tu consegues trabalhar dentro da tua matriz curricular.

[29:15] **PESQUISADOR:** Eram essas as perguntas, e assim, não sei se gostaria de dizer algo, um comentário, alguma coisa que você gostaria de contar, ou um desabafo, como eu digo, né?

[29:31] **PEC 2:** Não, tá tudo tranquilo, tudo vai se ajeitando com o tempo, né? Mas obrigada pelo convite, né?

[29:38] **PESQUISADOR:** Eu agradeço muito a participação,

[29:39] **PEC 2:** Se precisar.

[29:41] **PESQUISADOR:** né? Porque para mim é fundamental, né?

[29:44] **PEC 2:** Imagina.

[29:45] **PESQUISADOR:** O meu segundo artigo da dissertação é sobre as entrevistas, né? E então assim, vocês vão ser parte fundamental da minha

[29:56] **PEC 2:** Que bom, obrigada.

[29:56] **PESQUISADOR:** construção.

[29:58] **PEC 2:** Com certeza, muito obrigada, imagina então.

[30:01] **PESQUISADOR:** Então tá, só mais uma questão, a

[30:02] **PEC 2:** Então tá.

[30:04] **PESQUISADOR:** questão dos planos de estudo da escola, eles não podem ser compartilhados?

[30:12] **PEC 2:** Daí tu tens o contato da diretora, acho que é né? Daí tu chama ela e pede para ela, tá bom, então tá.

[30:18] **PESQUISADOR:** Certo. Obrigado. Tudo de bom.

[30:20] **PEC 2:** Um abraço. Tchau, tchau.

— Fim da Transcrição —

Entrevista — PEC 3

Data: 25 de julho de 2024 | Duração: 21 minutos

— Início da Transcrição —

[00:00] **PESQUISADOR:** Olá, prof.

[00:05] **PEC 3:** Olá, tudo bem?

[00:07] PESQUISADOR: Tudo bem, e você?

[00:08] PEC 3: Tudo bem.

[00:11] PESQUISADOR: Prof, eu sou Alex, aqui de São Luiz Gonzaga mesmo, e eu faço mestrado com a tua colega Kelly, lá em Cerro Largo.

[00:21] PEC 3: Ela me falou hoje.

[00:22] PESQUISADOR: Tá, então assim, a minha pesquisa é sobre Ciências da Natureza nas escolas do campo, né? E como que esse Novo Ensino Médio está impactando, né, os professores, com a organização, com a prática. Então assim, as perguntas, né, tem algumas perguntas para fazer, tu não és obrigada a responder todas, se não quiser, se não se sentir à vontade, pode optar por não responder. O nome da escola e o seu nome não vão ser divulgados também, em nenhum momento do texto vai ser

[00:56] PESQUISADOR: de referência, né, a nenhum, nem a escola e nem a você. E esses dados, é só eu que vou ter acesso, nem a minha orientadora vai ter, tá? Então assim ó, tá bom. É que as pessoas ficam com medo, né, vão gravar, vão...

[01:17] PEC 3: Porque eu fiquei na dúvida, né? Porque, tipo assim, não que eu queira evitar a entrevista.

[01:28] PESQUISADOR: Não, não, não te preocupa, não atrapalha não. É que eu gosto assim, a gente tem que esclarecer, porque as pessoas ficam com medo, né? Porque a gente não sabe, hoje em dia tem tanta coisa que se faz.

[01:40] PEC 3: Bem tranquilo.

[01:42] PESQUISADOR: Então assim, uma parte inicial que é mais sobre a sua formação, vou mandar um link de um formulário para agilizar aqui, para não demorar muito, né? Porque tu também estava em formação, aceita mais amanhã, então vamos fazer nos 20 minutos que eu tinha lhe prometido.

[01:59] PEC 3: Então.

[02:01] PESQUISADOR: Quanto tempo você permanece na escola do campo?

[02:09] PEC 3: Então, tu se refere a só o Ensino Médio ou no geral? Porque lá na nossa escola tem Ensino Médio e tem o Fundamental, né? Então tem desde o “prézinho” até o Ensino Médio.

[02:20] PESQUISADOR: Com relação à escola mesmo, no geral.

[02:23] PEC 3: No geral, então eu fico o dia inteiro; alguns dias eu fico uns dois dias aqui com o dia inteiro e os outros dias eu vou só de manhã.

[02:40] PESQUISADOR: Anotando aqui. Com o Ensino Médio, só de manhã?

[02:43] PEC 3: O Ensino Médio é só de manhã?

[02:48] PESQUISADOR: Você tem...

[02:49] PEC 3: Agora, agora com esse Novo Ensino Médio, né, aí, tipo, tem algumas tardes, né, que têm alunos que ficam lá, né? Aí, tipo, na terça fica uma turma do primeiro ano; na quinta, o segundo ano; e na sexta, o 3º ano fica o dia inteiro lá.

[03:12] PESQUISADOR: Você tem 20 ou 40 horas lá?

[03:15] PEC 3: 20.

[03:19] PESQUISADOR: 20 horas. Que componentes você trabalha no Ensino Médio?

[03:25] PEC 3: Então, Biologia e Química.

[03:29] PESQUISADOR: Só essas duas, né?

[03:31] PEC 3: Essas duas.

[03:33] PESQUISADOR: Já é bastante coisa, Deus me livre. É porque a gente tem que dar Química, que não é, Biologia, Química, Física e mais umas

[03:43] PEC 3: É, então, tem que estudar bastante.

[03:52] PESQUISADOR: outras, nem me lembro o nome agora, legislação ambiental e

[03:56] PEC 3: Então, essas novas matérias

[03:59] PESQUISADOR: cooperativismo.

[04:03] PEC 3: do Novo Ensino Médio, não, não entrou ainda para nós, na nossa área de Ciências da Natureza, mas ainda não entrou nada.

[04:13] PESQUISADOR: O itinerário lá é de Letras e Humanas?

[04:18] PEC 3: E Matemática.

[04:29] PESQUISADOR: O seu regime de trabalho é nomeação ou é contratada? As disciplinas que você trabalha, então, só a Química não tem relação direta com a tua formação, mas a gente tem até Química, né, quando faz.

[04:50] PEC 3: É então, eu tenho Ciências Biológicas, né? Aí, Ciências Biológicas e Química. Biologia pode dar, Matemática, mas Matemática não gosto, não é minha área. Física, já trabalhei.

[05:09] PESQUISADOR: E quanto assim, você acha que a Biologia e a Química que você trabalha têm relação com o ambiente do campo?

[05:16] PEC 3: Não, a Física eu não trabalho, é uma outra colega. Já disse que eu trabalhei, sabe, mas não lá nessa escola, lá eu estou só com Química e Biologia.

[05:26] PESQUISADOR: A Biologia e a Química que você trabalha têm relação com o ambiente do campo?

[05:33] PEC 3: Ah, com certeza tem, né, imagina, Ciências da Natureza.

[05:39] PESQUISADOR: Tem tudo, né?

[05:40] PEC 3: É tudo, né? Ainda mais no campo. Nossa, tem bastante opções. Meio ambiente, com isso, com certeza.

[05:50] PESQUISADOR: Tá, e o itinerário que foi escolhido para a escola tem relação direta com o ambiente do campo, esse que tu falou que é de Humanas e Matemática? Muito, ou não tem?

[06:02] PEC 3: Então, eu acredito que não, né? Eu acredito que não.

[06:09] PESQUISADOR: Não se preocupa, não vai ter resposta certa, não tem nenhum juízo de certo ou errado, de estar fazendo certo ou fazendo errado, tá, é só um levantamento. Os

itinerários formativos, você acha que eles atraem, que são estimulantes para o aluno, para que ele continue a estudar ou para buscar uma formação conforme ele deseja para o futuro?

[06:36] PEC 3: Eu acho que sim. É que, tipo assim, é tudo meio novidade, né, para nós e para eles, ainda mais, porque para nós já é uma dificuldade, a gente nem sabe como é que é, né? Então, para eles, mais ainda, né? Mas hoje em dia parece que eles estão bem desligados assim.

[07:03] PESQUISADOR: Bastante, né, bastante.

[07:05] PEC 3: Não sei onde tu trabalha, assim, mas é que eles são bem complicados.

[07:13] PESQUISADOR: Tenho também, trabalho no interior e eu

[07:13] PEC 3: Olha.

[07:15] PESQUISADOR: tenho visto assim. Tem dias que dá um desânimo na gente, né, conforme o dia que eles estão, que é só o celular e mais nada. Quanto assim ao aspecto pedagógico, financeiro e técnico, a SEDUC, eles dão apoio para a escola?

[07:42] PEC 3: Não muito, não. Vou dizer assim que sempre, né, alguma coisa eles ajudam, mas não é muita coisa assim, sabe? Não é muita coisa porque a gente se vira, né? A direção ali é bem boa, bem legal, eles se viram nos 30, né?

[08:03] PESQUISADOR: Certo, eu quero que você me diga assim algum ponto relevante da tua prática como professora de Biologia e Química, né, quais são os desafios que você enfrenta na sala de aula com esse Novo Ensino Médio, nesta escola?

[08:21] PEC 3: Olha, eu acho que assim, falta curso, né, para ensinar, para, digamos assim, instruir, né, a nós, porque teve uma época assim que a gente tinha bastante cursinhos. Eu lembro que a gente ia fazer cursinho, era seguido lá na CRE, né? Hoje não existe mais, né? Depois da pandemia, coisa e tal, foi deixado de lado, então assim eu acho que precisaria mais nessa questão para a gente entender melhor.

[09:02] PEC 3: Porque nós estamos desorientados mais ainda, né? Então assim, eu acho um grande desafio a gente atuar em sala de aula. Porque, digamos assim, o conteúdo a gente quase não tem material, né? Então a gente tem que buscar bastante, né. Então acho isso uma grande dificuldade, um desafio para nós, né?

[09:32] PESQUISADOR: Com certeza, e assim, pensando na tua prática, o que que tu acha que tu já fez até aqui de relevante, que marcou a vida dos alunos, que foi importante para eles? Como professora desta área?

[09:55] PEC 3: A nossa escola tem um pátio grandinho, sabe, não muito grande, mas tem quadra, tem um campinho, né, tem horta. Eu trabalho com a horta com eles, né? Trabalhei ano passado, comecei ano retrasado, em 2022. A horta, eu trabalho com eles compostagem; isso, cada ano coloca uma turma de responsável pela composteira, eles fazem recolhimento do lixo orgânico, sabe, é bem, e é o primeiro ano, sabe, do Novo Ensino Médio com eles, né? Claro que não são nos meus itinerários, eu pego as minhas aulas para fazer esses projetinhos assim, então eles gostam bastante, sabe, horta, compostagem, né? Faço bastante atividade prática com eles.

[10:52] PEC 3: Mas...

[10:52] PESQUISADOR: E os alunos, eles contribuem nas aulas assim, eles ajudam a aproximar o conteúdo científico, vamos dizer assim, para a realidade deles, ou eles não participam muito, não colaboram muito?

[11:15] PEC 3: Assim, algumas turmas funcionam; nós temos uma turma ali que eles são bem apáticos, bem quietos, e eles não interagem até entre eles, sabe, a gente tem que buscar, digamos assim, para eles interagirem entre eles, né, mas são poucos alunos na turma, né? E eles não se interagem entre eles, sabe, mas a gente está buscando, sabe, aos poucos, a gente está buscando, né, aproximá-los, mas não está sendo fácil. Mas as outras turmas, assim, são bem tranquilas, sabe, colaboram, claro que com aquela coisa de adolescente, de jovens.

[11:58] PEC 3: porque o celular, né, tira bastante a concentração deles. Né, porque na verdade o interior é um pouquinho diferente, tu tem o sinal do telefone, né? Por exemplo, às vezes tem internet, né, tem hora que tu quer, mas lá fora não, né, depende do *wifi* em casa. E muitas famílias não têm, né? E aí o que acontece, é que na escola é o único lugar onde eles interagem entre eles, dentre os lugares que a gente tem, há bastante assentamento, né, tinha uns quatro, cinco assim, então eles buscam, né, é um lugar onde eles se encontram, não tem outro lugar para eles porque moram longe uns dos outros.

[12:55] PEC 3: E muitas famílias não têm internet, né? Aí na escola tem, então é o lugar onde eles buscam se atualizar e ficar mais ligados a isso também, mas assim é bem tranquilo, né?

[13:11] PESQUISADOR: Colabora então nessa aproximação da realidade.

[13:16] PEC 3: A gente vai tentando, né?

[13:20] PESQUISADOR: E você consegue ver esses conceitos científicos e se aproximar da realidade dos alunos de uma forma fácil?

[13:35] PEC 3: Mais ou menos, né? Uns, mais ou menos.

[13:40] PESQUISADOR: É, faz parte isso, né?

[13:42] PEC 3: Mas a maioria, vai dar tudo certo.

[13:43] PESQUISADOR: Sim, sim. Teria alguma outra prática que você gostaria de me contar assim, que você fez com os alunos, que achou que foi bem importante, que deu certo, que tem vontade de repetir?

[14:02] PEC 3: Tu disse só no Ensino Médio, né?

[14:05] PESQUISADOR: Isso.

[14:07] PEC 3: Olha, é que no Ensino Médio eu tenho poucas aulas, né, uma na semana, uma de Biologia e uma de Química, então não tem muito como a gente fazer muita coisa, porque às vezes tem situações em que tal dia tem outra atividade, aí, tipo assim, entende? Quando chove, por exemplo, né, chove muito, aí o transporte atrasa, o transporte não passou lá na casa, falta bastante gente, é aquela aula, não posso fazer muita coisa.

[14:42] PEC 3: Né? Porque tem bastante alunos faltando. Então tudo isso vai acarretando, né? Mas quando a gente pode, né, a gente faz. Por exemplo, terceiro ano, né, Genética, a gente vai tentando, né? Eu estou tentando desde o primeiro trimestre fazer uma atividade com eles, mas até agora não consegui, sabe. Uma aula prática, depois você acha que vai rolar?

[15:13] PESQUISADOR: É complicado, né, é bem complicado. Assim ó, como que essas mudanças do Novo Ensino Médio, né, esse novo modelo, a gente pode dizer assim, afetou, modificou a tua prática como professora? Eu estava fazendo assim, pedagogicamente, o que mudou, antes eu fazia assim, agora eu tenho que fazer assim?

[15:42] PEC 3: Bom, é que assim, ó, como eu te disse, eu não peguei nenhuma disciplina nova, então para mim está sendo tranquilo, né? Mas agora, no momento em que escolherem para

Ciências da Natureza, né, daí acho que vai deixar mais desafios para mim. Mas diminuiu, por exemplo, no terceiro ano que era duas aulas de Biologia, agora só tem uma, e os conteúdos continuam os mesmos, né, e as horas diminuíram, então é bem difícil, né, bastante conteúdo e poucas horas.

[16:21] PEC 3: Vai indo, né? Mas não dá para passar tudo, né? Ainda mais nessas situações que vão

[16:24] PESQUISADOR: A questão da organização assim, do

[16:25] PEC 3: acontecendo durante o ano, a semana.

[16:37] PESQUISADOR: planejamento, vocês têm um planejamento coletivo ou é cada um que faz o seu, porque não consegue juntar o pessoal?

[16:49] PEC 3: O planejamento é individual, sabe, a gente tem um monte de planilha.

[16:59] PESQUISADOR: Sim.

[17:02] PEC 3: De 15 em 15 dias assim, a coordenadora, porque nós estávamos sem coordenadora, né? Agora faz um tempinho, pouco tempo, tá, ela nos manda, aí agora melhorou bastante, né? Ela dá assistência para nós, bem legal. Mas a gente planeja, né?

[17:32] PESQUISADOR: A questão de projetos assim, a escola trabalha projetos interdisciplinares?

[17:37] PEC 3: Trabalha, trabalha, inclusive hoje a gente falou bastante sobre projetos.

[17:47] PESQUISADOR: E para encerrar, já a última pergunta. Não seria uma pergunta, seria mais um fechamento, talvez um desabafo, né, eu digo ganhar uma conversa, né, para a gente não ser muito formal. O que que a professora de Ciências da Natureza pensa assim, como professora da área numa escola do campo, e essas mudanças do Ensino Médio? O que teria assim para fazer um fechamento, um relato, uma crítica a esse modelo, enfim, o que você tem para me dizer de tudo isso?

[18:27] PEC 3: Bom, eu não tenho experiência sobre essas novas disciplinas, né? Não sei como vai ser o ano que vem, né, se vai continuar esse Novo Ensino Médio, não sei, né, porque muda de governo e coisa e tal, sempre aquela coisa, né? Mas é um grande desafio, e é só que eu acho assim que eles deveriam ter mais assistência, mais informação, mais curso com relação a isso, para nós ter entendimento do que a gente vai trabalhar com os alunos, porque a gente poder passar para eles.

[19:09] PEC 3: Né? E com o tempo, porque, digamos assim, muitas coisas vêm de ontem para hoje, né, de hoje para ontem, né? Então é corrido, é bem chato isso, né?

[19:23] PESQUISADOR: E quando começou esse Novo Ensino Médio, vocês tiveram alguma informação ou foi tudo assim, começando e vão se ajustando?

[19:31] PEC 3: Não, foi se ajustando, a gente foi ali naquelas planilhas, naqueles livros que vêm assim.

[19:46] PESQUISADOR: É, foi tudo sempre assim, né, quando começou foi sempre na correria.

[19:52] PEC 3: É verdade.

[19:54] **PESQUISADOR:** E os planos de estudo, planos de trabalho da escola, eles foram reformulados? Como está assim, aquele dos conteúdos por disciplina, horário, não sei se mudou alguma coisa ou não.

[20:09] **PEC 3:** Então, a gente segue a matriz curricular, né? Estamos seguindo a matriz curricular. Agora, as outras matérias, as novas matérias, do itinerário, aí eu não sei te dizer como funciona, né, porque eu não tenho.

[20:28] **PESQUISADOR:** Sim, sim.

[20:29] **PEC 3:** Mas nós estamos seguindo a matriz, né?

[20:33] **PESQUISADOR:** Tá certo.

[20:35] **PEC 3:** Tanto no Fundamental quanto no Médio.

[20:39] **PESQUISADOR:** É, os dois estavam sempre mudando, né?

[20:42] **PEC 3:** Sim, e depois que veio a pandemia, né, não parou mais. Cada ano é uma mudança, cada ano é uma planilha diferente, cada ano é uma matriz diferente, então a gente nunca se adapta, né?

[20:57] **PESQUISADOR:** Sim, é verdade.

[20:58] **PEC 3:** Não faltou, alguns conteúdos ficaram em extinção, né, porque não deu, a gente era para seguir a matriz, né, e daí foi mudando de ano.

[21:15] **PESQUISADOR:** E um pouco era duas horas, depois era uma

[21:16] **PEC 3:** Então.

[21:17] **PESQUISADOR:** aula.

[21:19] **PEC 3:** É isso aí também.

[21:22] **PESQUISADOR:** Mas então tá, seria isso, eu agradeço a contribuição.

[21:28] **PEC 3:** De nada.

[21:30] **PESQUISADOR:** E ainda mais no fim do dia, depois de formação e formação, né.

— **Fim da Transcrição** —

Entrevista — PEC 4

Data: 25 de julho de 2024 | Duração: 19 minutos

— **Início da Transcrição** —

[00:00] **PESQUISADOR:** Boa tarde, professor. Me ouve?

[00:13] **PEC 4:** Boa tarde.

[00:16] **PESQUISADOR:** Tudo certo contigo?

[00:17] **PEC 4:** Tudo bem.

[00:19] **PESQUISADOR:** Então tá. Professor, meu nome é Alex, eu sou aqui de São Luiz Gonzaga. Sou mestrando da Universidade Federal de Cerro Largo, em Ensino de Ciências.

Então, eu entrei em contato com a direção e pedi o *WhatsApp* de vocês para convidar para essa pesquisa. Fiquei muito feliz que vocês aceitaram me ajudar, né, nessa empreitada aí. Então assim, a minha intenção de pesquisa é trabalhar com professores de Ciências da Natureza das escolas do campo.

[00:55] PESQUISADOR: Né, conhecer a realidade para ver como que o Novo Ensino Médio está impactando, né, a vida, a rotina dos professores. Então assim, para a gente ser mais rápido na conversa, para não tomar muito tempo, depois eu envio um link que é só a parte inicial ali para eu poder organizar algumas informações, uma coisa inicial. Eu vou direto para as perguntas que a gente precisa conversar. Então assim, professor.

[01:28] PESQUISADOR: Antes disso, se você não se sentir à vontade de responder alguma pergunta, não tem problema, só não precisa responder, tá certo?

[01:37] PEC 4: Se não souber responder, você não vai, tranquilo.

[01:40] PESQUISADOR: Tá bom, então, e nenhum dado vai ser divulgado, nem escola identificada, nem professor, nada assim, tá bem? Seguindo os princípios da pesquisa, né? Então vamos lá. Quanto tempo você permanece na escola do campo, o dia inteiro, manhã, tarde?

[02:00] PEC 4: O dia inteiro. As aulas iniciam às sete e meia, né? Só que eu vou bem antes porque vou de transporte. E eu fico até as 17h10, que é o horário que termina, né? Mas também chego em casa por volta das 18h, são quase 12 horas assim.

[02:19] PESQUISADOR: Quase 12 horas, né? Que componentes você ministra nesse ano no Ensino Médio?

[02:28] PEC 4: No Ensino Médio, ministro Física, né, que é a minha primeira graduação, e Resolução de Problemas também no Ensino Médio. Essas aí, e no primeiro trimestre ministrei um itinerário que era voltado para Ciências da Natureza também no primeiro ano, e ainda ministro uma de pós-médio no primeiro ano também.

[03:00] PESQUISADOR: Tá bom. Você é nomeado ou contratado?

[03:07] PEC 4: Nomeado.

[03:08] PESQUISADOR: As disciplinas que você trabalha, todas elas têm relação com a sua formação inicial?

[03:23] PEC 4: Porque eu trabalho com Fundamental também.

[03:26] PESQUISADOR: No Médio, no Médio.

[03:28] PEC 4: No Médio, digamos que essa disciplina de pós-médio foge um pouquinho da minha formação.

[03:36] PESQUISADOR: As outras, tudo, a sua Física e a Resolução de Problemas, tudo certo.

[03:41] PEC 4: Física e Matemática também.

[03:41] PESQUISADOR: E essas disciplinas têm relação com o ambiente do campo?

[03:53] PEC 4: A de pós-médio, não, essa é uma preparação para o aluno assim que ele sair da Educação Básica, né? A gente foca bastante no *ENEM*, foca no mercado de trabalho, cursos técnicos, alguma coisa a gente pode relacionar com o campo também, mas ela não é totalmente objetiva, não é direcionada para isso. As outras, a Física também, a gente elabora bastante,

digamos assim, os conteúdos bastante direcionados, né, problemas cotidianos, a Física relacionada ao campo, mas também.

[04:32] PESQUISADOR: E o itinerário que a escola escolheu, ele tem relação direta com o campo?

[04:42] PEC 4: Quando é voltado para Ciências da Natureza assim?

[04:46] PESQUISADOR: E nesse momento o itinerário é de Ciências da Natureza.

[04:50] PEC 4: É voltado para Ciências da Natureza e sustentabilidade também.

[04:56] PESQUISADOR: Tá bom. Essa nova organização do Ensino Médio, esses itinerários formativos, eles atraem os alunos, eles estimulam, né, esses alunos da escola do campo a continuarem os estudos e a buscarem uma formação relacionada ao seu desejo pessoal, ou você acha que não?

[05:19] PEC 4: Assim, como é o primeiro ano que está sendo implantado esse Novo Ensino Médio nessa escola, né, os alunos ainda, na minha visão, né, posso estar com a percepção errada, na minha percepção, eles ainda não se adaptaram totalmente, estão bastante exaustos, né? Eles também vêm de transporte, têm que sair de casa, e é claro que alguns sim, mas a grande maioria não se adaptou ainda, então eu acho que ainda tem uma longa caminhada até que eles se adaptem e vejam que isso é pelo bem deles, né, que é para a formação deles. Eles ainda, no momento ainda,...

[05:59] PEC 4: Acho que estão meio, digamos assim, meio receosos.

[06:07] PESQUISADOR: Pensando assim na questão da mantenedora, ela dá respaldo, dá apoio para a escola na questão técnica, pedagógica e financeira?

[06:15] PEC 4: Sim, quanto a isso, sim, isso sem problemas.

[06:22] PESQUISADOR: Quanto à sua prática, que pontos você pode apontar como exemplo, assim, de como professor de Ciências da Natureza na escola do campo, né, que desafios você encontra e qual é a relevância das suas atividades que você desempenha na escola?

[06:46] PEC 4: Assim, ao desafio, falando um pouco mais da minha área, eles vinham sem professor de Física ali já um bom tempo, um professor formado na área mesmo, né, com professoras adaptados ali para Física. Então até o terceiro ano, hoje, que já deveria ter uma base sólida em Física, não tem. Então, o primeiro ano que está começando o Novo, acredito que está sendo um pouco mais fácil, né, porque eles estão vendo pela primeira vez, e o terceiro ano teria que ter visto e não viu, então está um pouco difícil.

[07:27] PEC 4: Eu tento não matematizar muito, levo mais para o lado do conceito, mais para a área da ciência mesmo, conceitual, não tanto, né, com vários exemplos de coisas do campo mesmo, e está sendo um pouco difícil para eles se adaptarem também, né, professor novo, não faz muito tempo que estou ali, porque vim de uma escola municipal. Então está tendo um

[07:56] PEC 4: pouco de dificuldade, não digo para mim, estou achando um pouquinho difícil, a dificuldade é para os alunos, né, mas acredito que com o tempo tudo vai se encaixar.

[08:05] PESQUISADOR: Sim, então você veio de outro lugar.

[08:08] PEC 4: Eu sou de Porto Xavier, mas eu estava há dois anos fora, trabalhando, só que era nomeado em municípios, né? E aí quando fui nomeado no estado, eu consegui vir para casa.

[08:19] PESQUISADOR: Sim, com certeza. E assim, quanto à sua prática na escola, você vê que ela tem uma relevância para os alunos, para o local?

[08:32] PEC 4: Sim, porque estou tentando mostrar para eles coisas assim que eles às vezes ficam, nossa, não sabia que era isso, né? Porque na minha área, Física, eu acho ela muito interessante, porque ela explica quase todos os fenômenos, né? Então eu tento trazer às vezes de modo prático para eles, e a gente vê quando eles ficam maravilhados, né? Então eu acho que está contribuindo bastante para eles e para mim também, com certeza, né, estou aprendendo e crescendo junto.

[09:06] PESQUISADOR: Sim, joia, professor. Os estudantes contribuem nas suas aulas, ajudando a aproximar situações do dia a dia com os conteúdos científicos?

[09:17] PEC 4: Eu acredito que sim.

[09:23] PESQUISADOR: E você consegue trabalhar os conceitos tentando aproximar da realidade?

[09:29] PEC 4: Consigo, consigo, por mais que seja muito abstrato, tem muitas coisas muito abstratas, mas a gente tenta trazer as coisas cotidianas e inserir nesse mundo ali, né, da ciência, e tentar mostrar para ele. É claro que nem sempre é possível, mas no geral assim, acho que está sendo de bom resultado.

[09:53] PESQUISADOR: E você acha importante fazer isso assim, fazer essa aproximação?

[09:59] PEC 4: Com certeza, porque não adianta a gente trabalhar só em cima de fórmulas, de conceitos, e não mostrar para eles que se relaciona com qualquer coisa, né, se torna mais interessante para eles também, porque aguça a curiosidade deles também, né.

[10:17] PESQUISADOR: Com certeza, o que que você poderia me dar de exemplos de práticas suas, assim, de atividades que você desempenha, que você considera que foram ou são significativas para os alunos?

[10:32] PEC 4: Algumas atividades práticas assim.

[10:34] PESQUISADOR: Pode ser também.

[10:38] PEC 4: Que eu achei interessante com eles assim, os eclipses. Eles não sabiam como se davam os eclipses, confeccionei o material juntamente com eles, então construímos um planeta, a Terra, a Lua, o Sol, a gente usou uma lanterna. Então isso foi uma aula bem legal. Uma máquina fotográfica também, nós tentamos construir como se fosse um olho humano, uma caixa escura, que a gente fala, né, que a gente vê a imagem invertida.

[11:11] PEC 4: Eles acharam muito legal. Vocês conhecem essa prática da caixa escura?

[11:15] PESQUISADOR: Eu já vi porque nos livros de Física.

[11:21] PEC 4: Interessante, conseguir calcular a velocidade média de uma gota de água dentro de um tubo de ensaio com azeite, você vê que é o movimento uniforme, não ganha aceleração. Então essas coisas assim, o movimento uniforme, né?

[11:57] PEC 4: É coisa muito abstrata, o que que é isso, né? E então através dessas práticas experimentais com materiais simples, né, que a gente tem, eles conseguem visualizar. Então essas práticas aí eu acho que eles gostaram bastante, né? Tem muito mais para frente.

[12:14] PESQUISADOR: Com certeza, e é bem melhor estudar Física assim, vendo, né, associada à realidade, né, onde está a Física, né?

[12:22] PEC 4: Sim, e como nós não temos assim um laboratório muito provido, a escola em sua estrutura é boa, mas o laboratório deixa um pouquinho a desejar, né, por mais que o que a gente pede as gestoras ali tentam arrumar, mas então a gente leva materiais simples, né, experimentos bem simples, que consegue visualizar igual, né?

[12:46] PESQUISADOR: Sim, joia. E pensando nessas mudanças do Ensino Médio, como que isso afeta a sua prática, assim, já trabalhou no Ensino Médio antes de ele ter mudado?

[13:02] PEC 4: Não, não trabalhei antes, porque eu vinha de escola municipal, então era só Ensino Fundamental, né? Mas eu trabalhei, digamos, com alunos do Ensino Médio só no meu estágio. Mas eu vejo um dificultador: a diminuição da carga horária, né, dessas específicas aí, a Química, Física, Biologia, né, depois que a ciência se divide lá no Ensino Médio, tem uma carga horária muito pequena, então o desafio é tentar, né, mostrar o que teria que ser mostrado, digamos assim, em um ano letivo.

[13:37] PEC 4: Ali vai tendo que compactar, né, os conteúdos, tudo, não pode se fechar muito, então às vezes até mesmo escolhendo, às vezes você tem que pular por cima de alguma coisa que não queria, mas tem que selecionar. Então acho que uma das principais dificuldades é a carga horária pequena, né?

[13:57] PESQUISADOR: E como está sendo a sua organização, seu planejamento por causa desse Novo Ensino Médio assim? Como tu me disse, né, está tendo que pular algumas coisas, mas como você está se organizando quanto a isso, para atender essas disciplinas novas também? Tem um planejamento seu individual, tem com colegas, como é que é?

[14:24] PEC 4: Adiante ali, quando tem como, tem as disciplinas de itinerário, que elas são trimestrais, aí geralmente são dois professores que ministram, às vezes a gente conversa com o outro colega, né, e aí a gente chega no consenso do planejamento, mas no geral é individual, né? E eu tento seguir a BNCC no meu planejamento. Pelo que eu já trabalhei, não trabalhei muito no Ensino Médio, como falei só em estágio, eu tento ver o que é o mais importante.

[15:00] PEC 4: Digamos que eu tento me basear bastante pelo *ENEM*, pelo que cai no *ENEM*, né? Então a gente faz os planejamentos a partir daí.

[15:12] PESQUISADOR: E recorre bastante à internet para poder lhe ajudar nessas disciplinas novas que acabam caindo para a gente, assim, você recorre bastante a esses recursos também?

[15:25] PEC 4: Sim, tem que buscar, só que algumas disciplinas novas nem têm material. Aí o próprio estado fornece alguma coisa, né, que tem uns cadernos de auxílio para o professor, o próprio SEDUC posta alguma coisa e a gente recorre ali, e uma coisinha na internet, só que tem muito pouco material, né? Algumas disciplinas não têm. E aí fica difícil, e principalmente no começo. Ministrei uma disciplina de Cultura e Tecnologia Digital, fuge bem da minha área, né, só que, na Educação do Ensino Fundamental, sofri um pouco no início por causa do planejamento, né? Porque a gente tenta fazer da melhor forma e tu não acha muita coisa, mas vai pedindo para colegas que já ministraram em outros anos e vai tentando.

[16:13] PESQUISADOR: Tá bom. Este ano você começou com o Ensino Médio, o ano passado?

[16:26] PEC 4: Eu vim para chegar em novembro do ano passado, então comecei em novembro do ano passado, mas só, foram, 8 meses.

[16:37] PESQUISADOR: Tá, então, professor, só para encerrar, para não tomar muito tempo. Gostaria de fazer assim um fechamento, um relato, um desabafo, como eu digo, é uma conversa,

né? Não vamos ser tão formais assim, é para entender mesmo a realidade do professor sobre essa questão do Novo Ensino Médio, a escola do campo e a sua prática.

[17:04] PEC 4: Assim, quanto à escola do campo, eu acho que o Novo Ensino Médio veio para ajudar, mas o professor tem que selecionar muito, né, o que vai trabalhar, porque se for de acordo com o que a SEDUC quer, fica meio difícil, né, porque o tempo é curto, pouca carga horária. Então o professor tem que se construir, né, tem que dar uma adaptada nessas disciplinas aí. O maior dificultador, eu acho, é a carga horária, e algumas disciplinas, eu acho que existem muitas disciplinas novas também no Novo Ensino Médio, né, tem muita disciplina com bastante relevância, mas a gente vê que tem algumas disciplinas que perdem um pouco da educação.

[18:02] PEC 4: Assim, não estou ministrando ela, mas a gente está por ali, tem, como diz, o cardápio das eletivas e tal, né, que a gente faz com os alunos. Tem muitas disciplinas que às vezes muda somente o nome da disciplina e, ao analisar bem a fundo, a ementa é bem parecida com a outra, então eu acho que deveria ser mais minimizada essa quantidade de disciplinas no Novo Ensino Médio, né, e não diminuir a carga horária das disciplinas de área, que a gente diz, né. Mas temos que nos adaptar.

[18:42] PESQUISADOR: Vocês tiveram alguma formação, alguma coisa assim, a respeito do Novo Ensino Médio, escola do campo, alguma coisa assim?

[18:50] PEC 4: *Online*, no começo do ano ali, teve alguma coisa *online* ali, e aí eu tive uma colega que chegou a Porto Alegre, eu acho, porque ela, do Projeto de Vida, eles falam que o Projeto de Vida é o carro-chefe das eletivas, né, e tudo se baseia em torno do Projeto de Vida. Então ela teve uma formação especial, agora daí nós, os outros professores, uma formação *síncrona*, né?

[19:19] PESQUISADOR: Mas as formações mais gerais que a SEDUC dá assim para todos.

[19:23] PEC 4: Isso, essas gerais, não foi especificamente, né?

[19:26] PESQUISADOR: Tá certo então, tá, professor, seria isso, quero agradecer sua disponibilidade, sua atenção em me ajudar nessa empreitada que é escrever esse capítulo da dissertação, e me coloco à disposição para que, a qualquer momento que a gente tiver alguma contribuição para fazer, eu entro em contato e disponibilizo para vocês também.

[19:53] PEC 4: Eu agradeço a oportunidade, eu sempre digo, sempre que eu posso ajudar algum graduando ou, mestrando, então disponha.

— Fim da Transcrição —

Entrevista — PEC 5

Data: 24 de julho de 2024 | Duração: 58 minutos

— Início da Transcrição —

[s/m]¹⁴ **PESQUISADOR:** Olá, tudo bom?

[s/m] **PEC 5:** Boa tarde, tudo bom?

[s/m] **PESQUISADOR:** Prof, meu nome é Alex, eu sou mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências da Universidade Federal de Cerro Largo, estou fazendo a

¹⁴ [s/m]: falha técnica no registro do horário pela extensão.

pesquisa sobre o ensino médio, então sobre as escolas que estão no campo, na zona rural, e que têm que se adaptar ao Novo Ensino Médio, e aí eu queria fazer algumas perguntas, e se caso você achar que não dá para responder todas hoje, a gente pode retomar num outro momento, tá?

[s/m] **PEC 5:** Tá bom.

[s/m] **PESQUISADOR:** Assim, se não quiser responder todas, não precisa, não é obrigada, tá? O seu nome não vai ser divulgado, tá? Se eu tiver tirado informações, eu jamais vou associar à escola ou ao seu nome, tá? Então é confidencial, por isso que até é individual a conversa que estou fazendo com os professores, tá?

[s/m] **PEC 5:** Tá bom, tranquilo.

[s/m] **PESQUISADOR:** Então, depois eu mando um link ali, que é mais a parte assim de formação inicial, um formulário para responder, para a gente dar uma agilizada em umas outras coisas, que eu acho que a gente precisa um pouquinho mais de tempo, pode ser?

[s/m] **PEC 5:** Tá bom.

[s/m] **PESQUISADOR:** Então, assim, ó, indo lá para a parte da questão do seu trabalho com o ensino médio, quanto tempo você permanece na escola que é no interior? O dia todo, só de manhã?

[s/m] **PEC 5:** O dia todo.

[s/m] **PESQUISADOR:** O dia todo?

[s/m] **PEC 5:** Isso, eu fico das, a gente sai daqui da cidade às seis e pouco da manhã e retorna às 18 e pouco da tarde.

[s/m] **PESQUISADOR:** Ah, um tempão, né?

[s/m] **PEC 5:** É, é o dia todo mesmo.

[s/m] **PESQUISADOR:** Sobre os componentes que você trabalha no ensino médio, quais são eles, assim, é só biologia, só química?

[s/m] **PEC 5:** Biologia, Física, daí essas disciplinas das trilhas que eles dizem, né, que é a tal de ICA, que é da trilha da saúde, das Ciências da Natureza, que eles escolheram ano retrasado, que é a Biotecnologia e a Saúde; a ICA, que é a Industrialização e o Custo Ambiental; deixa eu lembrar qual a outra que estou esquecendo, Resolução de Problemas, seria um S que eu trabalho. Bastante coisa, né, professor?

[s/m] **PEC 5:** Ah, esqueci também de Práticas Experimentais.

[s/m] **PESQUISADOR:** Ah, tá. É bastante coisa, né, para dar conta.

[s/m] **PEC 5:** É, e tipo assim, antes eu tinha séries iniciais também. Eu tinha a parte do ensino médio pela manhã e na parte da tarde eu tinha a turma multisseriada, primeiro e segundo ano dos pequeninhos, né, que a gente diz.

[s/m] **PESQUISADOR:** Sim.

[s/m] **PEC 5:** Aí a CRE exigiu que o tempo do ensino médio ficasse em 40 horas, no médio, né? Daí o meu diretor me propôs, daí eu aceitei, e daí, claro, também tem a coordenação das Ciências da Natureza, que eu tenho 12 horas nessa função, né?

[s/m] **PESQUISADOR:** Sim.

[s/m] **PEC 5:** Então, daí eu saí das séries iniciais e fui toda para o ensino médio.

[s/m] **PESQUISADOR:** Ah, tá. A senhora é nomeada ou é contratada no estado?

[s/m] **PEC 5:** Nomeada, já fazem 20 anos. Esse ano, em maio, fez 20 anos que estou na, escola.

[s/m] **PESQUISADOR:** Coisa boa, né?

[s/m] **PEC 5:** Se aposentar, só aposento, que eu não sei quando, né?

[s/m] **PESQUISADOR:** Sim, essa questão vai ser difícil, né, para todos nós. Tá, então atualmente trabalha com as disciplinas do Novo Ensino Médio, aquelas que você me falou.

[s/m] **PEC 5:** Sim.

[s/m] **PESQUISADOR:** Tem alguma disciplina que você trabalha que não tem relação com a sua formação inicial?

[s/m] **PEC 5:** Talvez a Física, a gente teve Física básica, a 1, a 2 e a 3, mas eu não sou licenciada para isso, é para Biologia mesmo, né?

[s/m] **PESQUISADOR:** Sim, tá.

[s/m] **PEC 5:** Mas eu também já trabalhei Química, né? Mas eu não vejo problema porque a gente domina essa questão da Biologia, da Química e da Física, né?

[s/m] **PESQUISADOR:** Sim, sim.

[s/m] **PEC 5:** Essa Resolução de Problemas ali que pega parte da Matemática, que estou bem perdida.

[s/m] **PESQUISADOR:** Ah, tá.

[s/m] **PEC 5:** Essa daí eu estou, tipo, trabalhando mais em relação à Biologia, Física e Química. Eu realmente não estou trabalhando a parte matemática dessa Resolução de Problemas, porque eu não domino isso, né?

[s/m] **PESQUISADOR:** Sim, eu até vi nos grupos do *WhatsApp*, é bem voltado para a questão da Matemática, né?

[s/m] **PEC 5:** É bem difícil.

[s/m] **PEC 5:** Trigonometria, isso daí eu não domino. Então, estou trabalhando aquilo que eu domino, visando o ENEM, né?

[s/m] **PESQUISADOR:** Sim, sim.

[s/m] **PEC 5:** Só que, claro, eles cobram da gente, os alunos, né? Só que assim, tinha que ter outro colega, né, outro colega de Matemática junto, então.

[s/m] **PESQUISADOR:** Claro. A parte da Matemática é muito puxada para a gente, porque é o básico da Matemática, né? Eu sou formado em Biologia também. Sim, sim.

[s/m] **PEC 5:** E a gente tem uma Matemática básica e uma, duas Físicas e deu, né? Mas tem que se virar nos 30.

[s/m] **PESQUISADOR:** É verdade. E das disciplinas que você trabalha, alguma delas tem relação, ou não tem relação, na verdade, com a escola do campo, com os alunos do campo, assim, do interior?

[s/m] **PEC 5:** Essa, eu não sei, parece meio distante, essa ICA, a Industrialização e o Custo Ambiental.

[s/m] **PESQUISADOR:** Sim.

[s/m] **PEC 5:** Para fazerem entender, né, o impacto das indústrias, parece que para eles, tipo, eles não saem desse meio do campo, né? Então eles não têm ideia de que a coisa é tão, tipo, para produzir um tecido, para produzir qualquer material, assim, para fazer o celular, todos os

processos de transformação da matéria e dos resíduos, parece que é meio longe isso para eles, né?

[s/m] **PESQUISADOR:** É, eu imagino, porque tem o nome da disciplina nela.

[s/m] **PEC 5:** Pois é, e daí, claro, a gente foca mais no impacto ambiental, né?

[s/m] **PESQUISADOR:** Sim.

[s/m] **PEC 5:** Mas para eles entenderem uma indústria, tipo, ver uma indústria, né, para eles é uma coisa assim, que eles não percebem.

[s/m] **PESQUISADOR:** Sim. Então é um itinerário assim mais voltado, vamos dizer, se fosse classificar, mais voltado para a área urbana, né?

[s/m] **PEC 5:** Isso, isso. Creio que sim.

[s/m] **PESQUISADOR:** Tem pouca relação com a questão do campo, né, por essa questão da industrialização que não está com a realidade do aluno, né?

[s/m] **PEC 5:** É, não, é tipo assim, não tem alguma indústria assim para eles, que tenha perto, para eles terem uma ideia de como é uma indústria, parece uma coisa assim, parece aquilo tão longe, parece outro mundo, né? Uma indústria, sabe?

[s/m] **PESQUISADOR:** É, não, eu imagino como deve ser complicado. Eu trabalhei Cultura Digital também no ensino médio, aí eles não tinham vontade, porque preferiam trabalhar do que ter aquela disciplina no turno da tarde.

[s/m] **PEC 5:** É, é, é verdade.

[s/m] **PESQUISADOR:** Os alunos permanecem o dia todo na escola? Como é que é? Um dia na semana?

[s/m] **PEC 5:** Só os do antigo ensino médio, é uma vez na semana, eles têm aula à tarde.

[s/m] **PEC 5:** Os do primeiro ano, que é do Novo Ensino Médio, eles ficam o dia inteiro daí.

[s/m] **PESQUISADOR:** Ah, integral, então, vai ser gradativo aguardando que venha o segundo. Depois é gradativo, né? A gente termina as modalidades que estão em andamento, né, e a implantação do novo, né? Mas é a turma que fica o dia inteiro, é só o primeiro ano. Só o primeiro, tá.

[s/m] **PESQUISADOR:** Uma outra questão, prof, sobre essa questão da formação geral básica e os itinerários, elas atraem, são estimulantes para os alunos da escola? Dando uma perspectiva de continuidade dos estudos e uma formação relacionada ao desejo pessoal deles? Ou não estimula, não tem nada relacionado ao que eles pensam em seguir para frente?

[s/m] **PEC 5:** É mais ou menos, tem uma galera que isso agrega para eles, né? Tem outra galera que não agrega. Tipo, que eu posso observar, essa disciplina Práticas Experimentais, eles adoram, adoram ir pro laboratório, adoram fazer experimentos, observar. Mas já, tipo, essa ICA, ou Biotecnologia e Saúde, tipo, não está agregando muito para a formação que eles querem, né? A maioria quer sair do campo. Quer continuar o estudo, algum que outro, mas são pouquíssimos.

[s/m] **PEC 5:** Mas querem ir pro mercado de trabalho, né? Então, assim, eu não vejo muito, tipo, observo que para eles não ajuda a se preparar para o mercado de trabalho, por exemplo. Tipo, diretamente, assim, falando, né? Sabe?

[s/m] **PESQUISADOR:** É, eu também trabalho numa escola que é no interior de Bossoroca. E a mesma coisa, assim, uns quantos querem ficar lá fora.

[s/m] **PEC 5:** E aí eles não enxergam essa relação, né, das disciplinas ali com a vida dele, com aqueles itinerários ali que às vezes nem eram o que eles queriam. Os nossos ali já, um grande número, quer ir embora e vai ir embora. Principalmente a região ali de Caxias, né, da Serra, ali.

[s/m] **PEC 5:** É, assim, o povo vai bastante pra lá para trabalhar. Na Marcopolo, inclusive eu uso bastante o exemplo da Marcopolo nessa ICA, sabe?

[s/m] **PESQUISADOR:** Sim, sim.

[s/m] **PEC 5:** Então, mas assim, ó, é trabalhar, né? Algum que outro, agora nós temos um aluno, por exemplo, que pelo ENEM foi para Cerro Largo, ele está fazendo Agronomia.

[s/m] **PESQUISADOR:** Que legal.

[s/m] **PEC 5:** Então, ele quer voltar, né? Tipo, e ele foi super bem na redação do ENEM, ele tirou 700.

[s/m] **PESQUISADOR:** Olha, que joia.

[s/m] **PEC 5:** Então, ele corria atrás, era dedicado, assim. Então para ele realmente eu vejo que agregou, né? Mas é algum que outro. Agora, para a grande maioria, não está agregando porque eles querem ir para fora de Santo Isidro.

[s/m] **PEC 5:** Eles querem sair de Santo Isidro, sabe?

[s/m] **PESQUISADOR:** Aham.

[s/m] **PEC 5:** E trabalhar fora dali. É uma realidade bem complicada, né?

[s/m] **PESQUISADOR:** A gente vê isso bastante no interior, né? A gurizada quer ir longe, quer ir embora.

[s/m] **PEC 5:** É, e tipo, não tem muito estímulo assim para permanecer no campo. Desde a escola, quanto à formação, que poderia estar estimulando, né, essa formação de trabalhar no campo. Não tem, tu não tem uma horta, tu não tem uma lavoura, tu não tem, sabe? São disciplinas antigas, que eram técnicas, técnicas agrícolas, essas coisas assim, sabe? Que não tem algo direcionado para isso.

[s/m] **PEC 5:** Então, sabe assim, o que caberia para a escola, para a comunidade lá, seria uma escola realmente agrícola, né?

[s/m] **PESQUISADOR:** Sim.

[s/m] **PEC 5:** Mas não é viável, no caso, né? Alguns vão para São Luiz Gonzaga, que tem a escola agrícola, né?

[16:15] **PEC 5:** Mas assim também, o que se consegue, porque o pessoal, tipo, é uma comunidade bem, tipo, pobre, né? Então manter o filho na cidade, por mais que fique internado, né, ainda se torna inviável, porque tem a questão das passagens para vir para casa todo final de semana e coisa e tal. Mas assim, a escola teria que ser mais voltada para isso, quem sabe, para estimulá-los a ficarem ali.

[16:15] **PEC 5:** Mas assim também, o que se consegue, porque o pessoal, tipo, é uma comunidade bem, tipo, pobre, né? Então manter o filho na cidade, por mais que fique internado, né, ainda se torna inviável, porque tem a questão das passagens para vir para casa todo final de semana e coisa e tal. Mas assim, a escola teria que ser mais voltada para isso, quem sabe, para estimulá-los a ficarem ali.

[16:46] **PEC 5:** Porque senão eles vão para os grandes centros, né?

[16:49] **PESQUISADOR:** É, é bem assim mesmo. A gente vê de todo lugar isso acontecendo, é o interior esvaziando.

[16:58] PEC 5: É verdade.

[17:01] PESQUISADOR: Eu fico preocupado. Eu também sou do interior daqui de São Luiz Gonzaga e não quis ficar lá fora, né?

[17:10] PEC 5: Não tem uma coisa assim, algo que eles possam ficar ali, tirar um sustento digno dali, sabe? A escola é numa colônia de pescadores, né? A pesca é difícil, é mais complicadinha do que, por exemplo, se trabalhassem com leite, né? A gente não tem assim pessoas que plantem soja, não tem lá, tem umas pequenas lagoinhas, né? Então assim, alguma coisa que, né, é

[17:45] PESQUISADOR: Sim.

[17:49] PEC 5: a pesca. E deu?

[17:53] PESQUISADOR: É bem restrito, né?

[17:57] PEC 5: Sim.

[17:59] PESQUISADOR: Assim, sobre a questão ainda do ensino médio, a mantenedora, a SEDUC, elas têm dado apoio de formação para vocês, financeiro, de material, tecnológico também assim? Elas têm dado esse apoio à escola, aos professores?

[18:23] PEC 5: De apoio financeiro, aos pouquinhos, eles vão liberando algumas coisas assim, né? Tecnológico, não, também não assim, eu não vejo, né? Tipo, agora para o laboratório, a gente tinha um laboratório, tem toda a vidraria, mas não tinha os produtos assim, o microscópio tem três, mas um está estragado. Então, tipo, recém agora para o segundo semestre a gente vai ter esse material em mãos, né? A gente está fazendo assim, ó, com coisas bem simples, com sal de fruta, uma experiência com ele.

[19:10] PEC 5: Depois teve uma com o professor de Química, que agora não lembro o nome, acontece com água, água e sal, e outra com separação de misturas com areia e pedra e assim por diante, papel filtro. Sabe, a gente foi se arranjando do jeito que deu, mas tem verba para isso, né? Só que só agora.

[19:31] PESQUISADOR: Sim.

[19:34] PEC 5: Eles conseguiram na escola comprar isso, né? E vai vir para o segundo semestre, tipo, está tendo, mas está sendo muito lento esse apoio financeiro, né, e tecnológico, eu não observo nada assim que tenha acontecido esse estímulo por parte da mantenedora.

[19:59] PESQUISADOR: Tá, e alguma formação assim para vocês, para os professores, nada?

[20:05] PEC 5: Para o campo, nada, nada, nada, nada, eu fico assim apavorada. Outros anos, a quantidade de formação que a gente tinha para as escolas do campo. E tipo agora seria mais fácil, porque poderia ser *online*, mas não tem, não tem uma coisa assim direcionada para a escola do campo. Teve no início do ano? Desculpa, o meu marido manobra o caminhão ali, daí faz um pouco de barulho.

[20:38] PESQUISADOR: Não tem problema.

[20:40] PEC 5: Essa formação em Porto Alegre era para os coordenadores. Mas ela não era para escola do campo, ela era para o ensino médio em tempo integral, né, assim, ó, então não foi algo para escola do campo, assim dizendo, né? Então não tem, eu pelo menos nunca fui convidada, por esses tempos, para participar de uma formação direcionada a isso, né? Talvez tenha tido e não chegou até a minha pessoa, mas realmente eu não tenho observado.

[21:18] **PESQUISADOR:** Tá bom, agora mais assim, pensando em você, prof, os pontos da sua trajetória, da sua prática como professora de Ciências da Natureza no médio e na escola do campo, quais são os desafios que você enfrenta, que você vê no seu fazer pedagógico?

[21:44] **PEC 5:** A questão de materiais

[21:45] **PESQUISADOR:** É.

[21:49] **PEC 5:** né, para laboratório, para fazer essas experiências que eles tanto querem, né?

[21:57] **PESQUISADOR:** Sim.

[21:57] **PEC 5:** A questão de uma formação, eles sabem mexer no celular assim, ó, mas eles não sabem trabalhar no *Canva*, eles não sabem digitar no *Word*, no próprio Google, né? Então, eles não têm uma formação, também, sabe, mal sabem ligar o *Chromebook*, né, explorar essas coisas que tem no *Chrome*, né? Talvez uma formação em informática ajudaria, né, porque a tecnologia está aí, inclusive no campo, né.

[22:37] **PEC 5:** Então, eu sinto falta desse

[22:37] **PESQUISADOR:** Sim.

[22:39] **PEC 5:** suporte nesse sentido de materiais, né, para laboratório, creio que de livros assim, não, a gente tem bastante material de livro, livro didático para pesquisa, mas *internet*, né, para eles poderem estar pesquisando coisa e tal. É mais e mais assim material. E formação para a gente também, sabe assim, ó, esse Novo Ensino Médio, mais formação sobre isso, quem sabe isso ajudaria lá na prática pedagógica, sabe? Nesse sentido é o que eu observo.

[23:30] **PESQUISADOR:** E ainda assim, quais exemplos da sua atuação como professora, né, nesta área, numa escola do campo, numa comunidade como você falou que é pobre assim, né, na questão financeira, na questão de recursos. Qual é a relevância da sua prática, da sua atuação, o que faz de importante, o que traz de contribuições para esta comunidade, para esses alunos na formação deles?

[24:07] **PEC 5:** Eu acho que assim o conhecimento que a gente tem, tipo assim, o saber, o conhecimento científico que a gente tem e passa para eles, né, e coisa e tal, tipo, tem uma fisioterapeuta, uma das fisioterapeutas que, a cidade é pequena, né, a gente tem um estúdio de pilates, ela era nossa aluna lá. Ela também fez faculdade em Santa Catarina pelo *ProUni*.

[24:42] **PEC 5:** De Fisioterapia, e eu lembro que ela me contou numa das vezes que ela vinha passear, né, enquanto fazia faculdade, quando dava os feriados e os recessos, né? E daí ela disse: eu fui a única que acertei numa prova, não lembro qual a disciplina que perguntava quais são os três folhetos embrionários, e eu acertei porque me lembrei das suas aulas, né. Então é mais relacionado ao conhecimento, porque a gente não interage muito com a comunidade.

[25:21] **PEC 5:** É algo também que, há alguns anos, mudou a direção e coisa e tal, e essas últimas direções não interagem com a comunidade. Então falta isso também, a gente interagir mais com eles, até para ajudar a ter uma perspectiva de futuro, né? Tem pessoal que se formou lá e que

[25:44] **PESQUISADOR:** Sim.

[25:46] **PEC 5:** tipo voltou a dar aula lá. Está monitorando, por exemplo, no prezinho que a gente tem, a parte do município pelo prezinho lá, né? Tem outra aqui que é secretária lá da escola, que agora foi contratada, né? Então são pessoas que são dali da comunidade que voltaram a trabalhar na escola. E tipo o que eu lembro assim é relacionado ao conhecimento,

sabe assim, ó, que tu passa para eles, né? Porque no sentido de estímulo, eu não sei se eles se sentem muito estimulados com o exemplo da gente, né? Não sei, não sabe.

[26:29] PESQUISADOR: Tá bom. Você consegue trabalhar os conceitos científicos e os conteúdos de uma forma próxima à realidade deles?

[26:41] PEC 5: Que consiga isso? Na maioria das vezes. Só ali, ainda mais agora que

[26:49] PESQUISADOR: É difícil.

[26:52] PEC 5: diminuiu. Tipo, eu tenho uma de Biologia e uma de Física, sabe? A única disciplina que observo que consigo aproximar eles é Práticas Experimentais. Que tu consegue aproximar eles do conteúdo, né, para as experiências ali. Nas outras eu não observo isso.

[27:18] PESQUISADOR: É, a gente vê um conteúdo muito urbano, né? É difícil a gente conseguir trazer tudo para a realidade deles.

[27:27] PEC 5: Sim.

[27:29] PESQUISADOR: Teria algum relato que você quiser fazer de alguma prática que foi bem significativa assim para os alunos?

[27:44] PEC 5: Agora, há poucos meses, a gente fez dentro dessa disciplina, como é que eles chamam, Eletiva de Base, né? Daí eu, como coordenadora da área de Ciências da Natureza, eles tinham uma disciplina, O Planeta no Limite, daí a gente fez todo o trabalho de coleta de material reciclado na comunidade, né? Eles venderam esse material. E arrecadaram um dinheirinho, tipo, está guardado 400 e poucos, sabe? Então, eles observaram que do lixo

[28:25] PESQUISADOR: Olha.

[28:27] PEC 5: pode ser feita uma fonte de renda, e sem falar que está ajudando o meio ambiente, né? Essa foi uma prática de

[28:38] PESQUISADOR: Claro.

[28:38] PEC 5: poucos dias atrás, né? Que a gente tinha que fazer as culminâncias, coisa e tal, né, dessa disciplina aí, e eu ajudei a professora que estava trabalhando, os dois professores, né? Porque de dupla, eu ajudei os professores, a gente foi para a coleta e coisa e tal, né? E deles observarem a quantidade de coisas que são descartadas, que vão para reciclagem, e como isso pode ser reciclado, nós tínhamos uma visita.

[29:10] PEC 5: Agora, não consigo lembrar o nome, tem ali em Porto Xavier, só que eu não sei o que está dando problema. Eles não podem mais receber visitas. Daí a gente convidou eles para virem dar uma palestra e mostrar como é feita essa separação, para onde vai, coisa e tal, e eles acharam muito longe, não vieram, então né? Mas assim, ó, explicar para eles como é feito isso, essa reciclagem, coisa e tal, teria sido muito significativo, né?

[29:41] PESQUISADOR: Sim.

[29:41] PEC 5: Mas só no fato de ter recolhido, de ter gerado um dinheirinho, como se diz, eles acharam super interessante, né? Outra coisa que, há pouco tempo

[29:50] PESQUISADOR: É verdade.

[29:52] PEC 5: também foi feito esse de separação de misturas. Que o professor de Química nos passou, e a gente trabalhou com eles também, né, a ponto de separar o sal da água, um processo bem simples, separando tudo, né, fervendo até ter o sal, né? Então assim, para ficar

sabe, aquela coisa assim, bem espantados mesmo, né? Mas são coisas pequeninhas assim, e que para eles a gente vê que acharam interessante, eles adoram ir para o laboratório, ter

[30:37] PESQUISADOR: É verdade.

[30:39] PEC 5: consciência como professora, que às vezes dá preguiça. Porque a gente tem que preparar o material todo antes, tem que testar antes, sabe, dá uma preguicinha, para mim pelo menos, né?

[30:54] PESQUISADOR: Eu entendo, porque a carga horária também da gente é sempre lotada e é corrido, né? Eu imagino.

[31:05] PEC 5: Sim.

[31:06] PESQUISADOR: Tá, já estamos nas três últimas, prof, para não lhe atrapalhar muito aí.

[31:11] PEC 5: Tá bom, tranquilo.

[31:13] PESQUISADOR: Como que as mudanças, né, no modelo do ensino médio afetaram a sua prática? Houve alguma preparação para essas mudanças assim? Teve alguma orientação, algum curso?

[31:29] PEC 5: É assim, ó, o meu diretor e a minha vice-diretora estavam mais perdidos do que cachorrinho de mudança, eles foram na tal de formação e não sabiam nada. Eles tiveram uma formação inicial. Mas eu digo, vocês estavam em Nárnia, porque vocês não sabem nada. Eu tive que pegar aquele documento, eu tive que ler aquilo, e daí a gente foi em Porto Alegre fazer a formação, mas já tinha iniciado assim, olha.

[31:59] PEC 5: A gente estava num caos, um caos, um caos, e até hoje ainda está um caos. Com esse Novo Ensino Médio, a proposta é boa. Mas não tem infraestrutura, tu precisaria ter um banheiro para essas criaturas tomarem um banho, né, se quisessem, por exemplo, eles vão para a quadra, jogam, daí ficam suados o dia inteiro, né? Tinha que ter uma melhora até mesmo na merenda para eles, sabe, uma, tu não tem, é uma escola do campo e não tem uma salada para servir para essas criaturas.

[32:36] PEC 5: Como é que tu vai falar de alimentação saudável, se não tem uma salada?

[32:42] PESQUISADOR: Sim, verdade.

[32:43] PEC 5: Sabe assim, ó, é muito boa a proposta, mas teria que ter toda uma estrutura por trás, né assim. E a formação para a gente foi pouquíssima, foi aquela formação em Porto Alegre que tu tem que fazer isso e aquilo e deu. Como tu vai fazer, né? Tu poderia ter tido uma formação, a professora de Práticas Experimentais, vamos fazer uma formação, vamos lá para um laboratório, vamos fazer experimento antes de ir para a sala de aula, tem que fazer isso.

[33:21] PESQUISADOR: Pegar na mão do professor e ensinar, orientar a fazer.

[33:25] PEC 5: Relembrar, porque a gente não sabe de tudo, né assim, ó. E confesso que o laboratório estava abandonado, o nosso laboratório estava funcionando como depósito. E com essa nova disciplina, a gente teve que reestruturar, porque, né, como disse, está vindo o material, foi comprado, né, foi licitado, agora está vindo. Então assim, ó, só que se tu não pratica, tu não lembra, então eu acho que tinha que ter mais formação para nós também, né? Eu acho que foi

[34:01] PESQUISADOR: Sim.

[34:02] **PEC 5:** pouquíssimo, estendida aos demais professores. Quem foi a essa formação inicial em

[34:07] **PESQUISADOR:** Sim.

[34:08] **PEC 5:** Porto Alegre foram só os próprios coordenadores das quatro áreas e dois do Projeto de Vida, mas os outros também precisavam. Principalmente aqueles professores que iam trabalhar com as eletivas. As eletivas de base, esses professores também deveriam ter tido uma formação específica para eles, coitados, né? Eles até brincavam com a disciplina. Os dois professores que iam trabalhar com essa disciplina, né, meu Deus, mas o que que eu vou dar de aula nisso, e daí a gente teve que ir estudar, material, ler e reler aquele material que vinha e tentar tirar.

[35:04] **PEC 5:** Tirar o que, do jeito que a gente conseguia entender, e mesmo assim até hoje está bem complicado ainda entender e fazer acontecer.

[35:16] **PESQUISADOR:** Sim, sim, é. E assim, ó, antes, quando começou o Ensino Médio, o Novo Ensino Médio sem ser o integral, vocês tiveram alguma formação ou também foi a mesma coisa?

[35:29] **PEC 5:** Nada, nada.

[35:30] **PESQUISADOR:** Talvez a mudança e se virem.

[35:32] **PEC 5:** Alguma coisa por *live*, né, essas informações da SEDUC, só isso. Eu lembro que teve, quando a gente voltou ali das férias, em fevereiro do ano retrasado, nem teve *live* desse Novo Ensino Médio. E daí a nossa supervisora também trabalhou bastante com a gente a questão desse Novo Ensino Médio. E só ela, é uma pessoa que agora nós estamos sem supervisão, né? Então ela é uma pessoa que nos ajudava bastante com esse Novo Ensino Médio, nos trazia material e coisa, só por ela, mas formação específica não teve.

[36:23] **PESQUISADOR:** E o que que mudou na sua prática assim com a chegada do Novo Ensino Médio, do ensino médio integral? Alterou muito o teu fazer, o teu dia a dia, tua rotina na escola?

[36:37] **PEC 5:** Mas no Novo Ensino Médio, nessas disciplinas diferentes que a gente diz, porque por exemplo a professora que trabalhou o Planeta no Limite, ela precisava de auxílio, né? A gente tinha que sentar e conversar, o que que vão fazer, que material vão levar para os alunos, que culminância, como é que nós vamos fazer isso, então assim, tipo, me exigiu bastante no sentido de eu ter que ajudar os outros, né, sem saber muita coisa, sem saber assim, né? A gente foi trocando ideias e foi construindo, né? O outro ensino médio para mim não mudou nada.

[37:28] **PEC 5:** Continua assim, tipo, aquela coisa só salarial, essa do Novo, e essa do tempo integral de tu, e como eu lhe disse, eu sinto falta, eu acho que a gente não trabalha com a comunidade. Mas esse processo de fazer uma simples coleta seletiva de lixo trabalhou com a comunidade, e isso foi significativo, né? Eu penso que esse Novo Ensino Médio em tempo integral é para envolver a comunidade, envolver o global saindo do micro da comunidade pequena ali e partir para o global, né? Eu acho que na nossa escola falta bastante disso.

[38:14] **PEC 5:** E nesse Novo Ensino Médio, a gente, mesmo tendo pouco conhecimento, mesmo assim sem saber direito o que fazer, a gente fez uma prática que foi muito interessante, né?

[38:29] **PESQUISADOR:** Sim.

[38:30] **PEC 5:** E nessa disciplina de Práticas Experimentais também está sendo um desafio bem bom. Sabe assim, ó, está bem interessante tanto para mim quanto eu observo nos alunos, né?

[38:44] **PESQUISADOR:** Os alunos.

[38:45] **PEC 5:** Agora o outro ensino médio é aquela coisa, quadro, *datashow*, folhinhas, livros, entendeu?

[38:56] **PESQUISADOR:** E quando houve assim essa mudança para o Novo Ensino Médio, as suas disciplinas reduziram a carga horária bastante?

[39:04] **PEC 5:** Diminuiu, diminuiu, Biologia, né? Era duas, passou a ser uma. Só no primeiro ano que ficaram duas de Biologia, duas de Física, né? Nos outros anos, diminuiu. Então houve a redução, sim.

[39:25] **PESQUISADOR:** E aí para dar conta em uma aula de Biologia, uma de Química, uma de Física...

[39:32] **PEC 5:** Não, não dá conta, não dá, não dá.

[39:33] **PESQUISADOR:** Não dá, né?

[39:35] **PEC 5:** Assim, olha, tipo, eu lembro ali do segundo ano que eles estavam vendo cadeia, o fluxo de matéria e energia nos ecossistemas, eu, se eu não desse um jeito de encerrar, porque eu não conseguia, tipo, pouquíssimo tempo, tu tem tanta coisa para explorar ali. E ao mesmo tempo o trimestre está andando, tu tem que fechar a nota, tu tem que isso, aquilo, vou ter que encerrar, vou ter que cortar o trabalho no meio para poder, né? Então tu corta os assuntos, tu corta os conteúdos, sabe? É complicadinho ali. Eu lembro também no terceiro ano, era uma só de Biologia, que tu tinha que trabalhar ali a questão da evolução.

[40:28] **PEC 5:** Eu não pude entrar no assunto mesmo, não deu. Não deu ali, ó, sabe, uma aulinha deu para trabalhar a questão das condições básicas para a vida no planeta, né, e explorar um pouco disso, não deu. Sabe, tu entrava na evolução do *Homo sapiens*, agora, nada, nada disso tu consegue. Eu tenho que cortar os conteúdos, sabe, levar de forma muito reduzida.

[40:59] **PESQUISADOR:** E no ensino médio tempo integral, como está a carga horária da Biologia, da Física e da Química?

[41:05] **PEC 5:** Daí está boa. Porque com duas aulas tu consegues explorar bem, né? Bem, bem não, mas tu consegues dar uma caprichada, né? Tu consegues começar um assunto e explorá-lo bastante assim e encerrá-lo de forma digna, eu digo, porque com uma aula não se consegue encerrar, sabe, assim de uma forma legal. Eu vi tudo que eu queria ver porque na Biologia uma coisa vai puxando a outra, né? E a Física tem aqueles cálculos medonhos, às vezes assim, ó.

[41:41] **PEC 5:** Como é que tu vai trabalhar dilatação linear numa aula? Não tem um cálculo daquele que demora só meia hora para fazer. Então é bem complicado, né?

[42:00] **PESQUISADOR:** Eu também caí nessa assim, eu digo, eu com três aulas que eu tinha antes do Novo Ensino Médio já era, eu não conseguia vencer o conteúdo, e com uma aula vou fazer o quê?

[42:13] **PEC 5:** É.

[42:14] **PESQUISADOR:** É uma pincelada e fica, acho que o pior das deficiências, né?

[42:19] **PEC 5:** É, gente, o que que virou, né? Não é sempre assim, né?

[42:23] **PESQUISADOR:** Não, eu não sei, viu? Quem fez não estava numa sala de aula, né?

[42:28] **PEC 5:** Eu acredito que quem faz essas coisas realmente nunca pisou numa sala de aula, por Deus, acho que nunca, só estudou mesmo na sala de aula. Agora tem que ir lá para a frente da aula.

[42:47] **PESQUISADOR:** A penúltima, prof, como está

[42:53] **PEC 5:** Sim.

[42:53] **PESQUISADOR:** sendo sua nova forma de organização de planejamento diante desse Novo Ensino Médio, vocês têm um momento de planejamento? É individual, é por área, né, agora no

[43:08] **PEC 5:** É, mas como eu peguei a coordenação, né? Então eu fico uma manhã e uma tarde só na coordenação. Então nesse período, além de conversar com os professores da minha área, eu consigo também planejar. E para mim planejar, eu tenho que estudar, eu tenho que me aprofundar. Tipo, ah, eu sei que aquela semana eu vou explicar tal conteúdo, então eu gosto de sintetizar, de refazer cálculos e coisa e tal.

[43:45] **PEC 5:** Então eu acho que nesse sentido estou bem confortável. Do que quando eu tinha séries iniciais, séries iniciais era todo santo dia, tu não tinha horas de planejamento, né? A única coisa era quando o professor de Educação Física tinha aquelas três aulas por semana, aí tu planejava, mas daí tu planejava para séries iniciais, né? Não tinha para o ensino médio, então agora com a coordenação eu sinto que tenho mais

[44:19] **PEC 5:** tempo para isso, sabe.

[44:22] **PESQUISADOR:** Sim, então o planejamento é por área, com os próprios, né, os outros professores.

[44:28] **PEC 5:** É, com quem eu consigo, porque assim, ó, eles vão para a sala de aula, né? Mas daí tem um tempo, um período livre, vamos sentar e vamos conversar, ou então eles deixam os alunos fazendo alguma coisa, né, algum material para os alunos, e a gente entra na sala dos professores e conversa e tenta, né, e tem as reuniões? Como a gente já passa o dia inteiro lá em Santo Isidro, essas reuniões não estão acontecendo de 15 em 15 dias e coisa e tal, a gente está fazendo meio que errado, né, para se juntar por área.

[45:09] **PEC 5:** Assim, a gente está fazendo lá quando dá. E algum sábado a gente fez aqui na cidade, ele não sabe disso.

[45:20] **PESQUISADOR:** E não vai ficar sabendo também, não se preocupa. Então, com essa modificação, com esse Novo Ensino Médio, do tempo integral, melhorou, tem mais tempo para planejar?

[45:39] **PEC 5:** Eu pelo menos sinto isso porque eu fiquei na coordenação, então tu fica com aquele tempo para isso, mas eu não observo que isso se estenda ao professor que não tem coordenação, por exemplo.

[45:51] **PESQUISADOR:** Sim, tá. E a última, o que mudou no seu fazer em relação ao antes do Novo Ensino Médio para hoje, para agora?

[46:07] **PEC 5:** Mudou no sentido não de que eu não estudasse, não de que eu não me aprofundasse, mas eu tive que buscar mais. Aquele material que não foi fornecido, do Instituto, meu Deus, aquele material do Instituto, aquilo eu tipo de cabo a rabo li, reli, ou vou atrás. E,

né, como eu lhe disse, mesmo assim eu me sinto perdida, mesmo assim eu me sinto desfalcada e frustrada muitas vezes, né?

[46:46] PESQUISADOR: Sim.

[46:47] PEC 5: Mas assim, como disse antes, o primeiro ano está sendo diferente, né, a perspectiva está sendo diferente, ele trabalha com trabalhos mais concretos, mais dinâmicos, de saída da sala de aula, né? Realmente, eu acho que com o primeiro ano está sendo mais gratificante do que com o antigo ensino médio, né? Está sendo diferente.

[47:27] PESQUISADOR: Tá, então, não sei se a prof quer falar mais alguma coisa, gostaria de repente de desabafar, de contar mais alguma coisa sobre a realidade, só para a gente encerrar a nossa conversa, a nossa fala.

[47:43] PEC 5: É, não, eu penso assim, ó. As escolas do campo elas estão terminando, e a gente não pode deixar isso acontecer. A gente tinha que, a gente tem, na verdade, a escola que eu trabalho, eu tive um período de dois anos que eu acabei vindo para a cidade, mas depois eu retornei, porque é o meu xodó, não é pelo difícil acesso. Porque o difícil acesso a gente

[48:21] PEC 5: gasta com o transporte para poder ir para a escola todo dia, né? Mas assim, ó, é diferente. E ela não recebe a visão dessa dinâmica. Ela não tem uma porta de material para isso, como eu te disse, de uma horta, de uma estufa, de colocar, sabe, ou de trazer a questão da administração no campo, como viver do campo mesmo que seja uma mini propriedade, sabe, como tirar o sustento dali tendo poucas hectarezinhas de terra, né? Como trabalhar a questão da sustentabilidade do homem no campo, sabe? Então eu vejo assim que a gente precisa trazer isso, mas não depende de mim.

[49:21] PEC 5: Eu tenho isso, só que lá em cima, enquanto SEDUC, enquanto o Ministério da Educação não tem essa visão, ou tem e não chega até a gente, não acontece nada, tu fica naquela mesmice de só sala de aula, só sala de aula, e tu não explora isso. Como ficar no campo, entende, como fica para a sua realidade? Pelo que eu entendi, os alunos querem ficar lá na sua escola.

[49:55] PESQUISADOR: É, nessa turma que eu trabalhei, a Cultura Digital, eles queriam ficar, aí agora na turma que eu tenho, segundo ano, alguns já querem ir para a cidade, e o do primeiro ano, outros querem ficar também.

[50:09] PEC 5: Exatamente, para nós ali, ó, dos alunos, se eu for pensar no terceiro ano do ano passado, só quem ficou, olha, não estou lhe mentindo, foi aqui a monitora, hoje lá na escola, que é monitora do prezinho. Só essa ficou, os outros todos foram para o quartel, foram para Caxias, né, Roca Sales, eles vão muito para Roca Sales. Outro foi para a faculdade, né? Esse que eu lhe falei que está na última.

[50:52] PEC 5: Mas quer voltar, né? Os outros, todos, só essa menina ficou ali. Então assim, ó. Como ajudar eles a ter uma perspectiva de ficarem no campo, porque tipo assim, a diferença de quando eu entrei na São Isidro em questão de número de alunos é gritante. Eu lembro quando eu comecei a dar aula, 20 e poucos anos atrás, eram 300 e poucos alunos. Hoje nós temos, é, diminuiu muito, né, gente? Eu lembro que as salas de aula eram cheias, não tinha turma multisseriada, para o senhor ter uma ideia.

[51:45] PEC 5: Hoje em dia, só o ensino médio que não é multisseriado na nossa escola. Sabe, o primeiro, segundo e terceiro aninho, muito seriado, o quarto e quinto, multisseriado, o sexto e sétimo, seriado, oitavo e nono, multisseriado. Só o ensino médio que não é, então assim, diminuiu claro, o número de componentes, as pessoas têm menos filho, né? Mas mesmo assim, a gente tinha que achar uma forma de transformar numa

[52:26] PEC 5: Não sei, da realidade deles ali, tipo, que é uma colônia de pescadores. A pesca, a piracema, né? O período de defeso, o pessoal vai fazer arrastão. E tem aluno que vai junto fazer a ração, sabe? Tinham uma antiga, eles construíram lá, ganharam verba federal, construíram um negócio lá que era um processo industrial para o pessoal fazer filé, tinha aqueles congeladores, indústria mesmo. O que aconteceu? O pessoal foi depredando, em vez de utilizar.

[53:11] PEC 5: Hoje em dia tem uma família que mora lá nesse estabelecimento, mas foi todo depredado. Tinham aquelas de tirar escama de peixes, tudo industrial, eles poderiam ter aprendido a trabalhar com aquilo, a valorizar o produto deles, porque tu compra um peixe aqui por um valor mínimo, vai no mercado, o valor é máximo, né? Então, sei lá, a gente sonha, 20 anos eu sonho, sonho, e as coisas

[53:53] PEC 5: não mudam, e parece que cada vez ainda a gente perde mais a perspectiva de uma escola realmente voltada para o campo.

[54:06] PESQUISADOR: Ensinar eles a aproveitar aquela realidade ou até incrementar essa vivência deles ali, né, com alguma outra perspectiva, mas que

[54:14] PEC 5: Sim.

[54:16] PESQUISADOR: permanecessem ali, né?

[54:18] PEC 5: É, a gente fica, tipo, uma simples carne de ovelha, baratíssima, meu Deus, para te conseguir na cidade, tem parentes em São Luiz Gonzaga ali, né? Uma raridade para eles conseguirem, eles pedem para a gente conseguir aqui, como transformar isso num produto atraente, de um bom preço, eles poderiam estar melhorando isso, sabe? Já que ali é mais a questão da pecuária, da pesca, né? Como disse, a agricultura ali não flui, né, a não ser pequenas lavourinhas.

[55:01] PESQUISADOR: É subsistência, né?

[55:03] PEC 5: Exatamente, agricultura de subsistência.

[55:07] PESQUISADOR: É. Mas então tá, prof, eu agradeço a sua disponibilidade, né? Eu sei que estava numa formação aí, e aqui quase uma hora tomando o seu descanso.

[55:21] PEC 5: Capaz, imagina, a gente no que pode ajudar, né, e ainda mais ver um colega indo para um mestrado, né, que é algo bem complicado, a gente tem sala de aula, é um trabalho desgastante, né? Assim eu faço terapia e o meu psicólogo sempre diz que é um trabalho que cansa a mente e o corpo, exige muito nos dois aspectos, né? Então assim é ver um professor fazendo isso.

[55:57] PEC 5: A gente também quer ajudar, né? Que não é fácil, a gente sabe.

[56:02] PESQUISADOR: É complicado, é puxado como a gente diz, né?

[56:06] PEC 5: Sim, há uns anos atrás o professor PEC 7 também estava fazendo mestrado em Santa Maria, meu Deus, coitado, vegetava como se diz, né? Mas venceu, né? E a gente pode apoiar os colegas e poder ajudar de alguma forma, a gente fica feliz, né?

[56:27] PESQUISADOR: Tá certo então, muito obrigado, prof. Tudo de bom para você, para a família

[56:30] PEC 5: Tá bom.

[56:33] PESQUISADOR: e a escola prospera, né?

[56:34] **PEC 5:** É o que a gente quer, né?

[56:36] **PESQUISADOR:** Que consiga segurar essa gurizada um pouco mais. E tudo certo, sim, e que tudo vai se encaixando.

[56:46] **PEC 5:** Daí o restante do questionário, o senhor vai me mandar aqui pelo *WhatsApp* também.

[56:50] **PESQUISADOR:** Isso, mando o linkzinho ali, que é uma parte mais de identificação da pessoa assim, mas o seu nome não vai constar em lugar nenhum, é só para eu me

[56:57] **PEC 5:** Tá.

[56:59] **PESQUISADOR:** organizar.

[57:00] **PEC 5:** Não, e olha, se constasse, acho que não tem ninguém que possa discordar do que quem está lá na prática. Quem está vivendo.

[57:09] **PESQUISADOR:** É verdade.

[57:10] **PEC 5:** Quem está lá no batente. Quem é a Coordenadoria, quem é a SEDUC para questionar? Quem está lá no pó do giz todo dia, né?

[57:20] **PESQUISADOR:** Quem está lá executando a política deles, né, implementando e fazendo acontecer, é verdade.

[57:24] **PEC 5:** Exatamente, mas não, tranquilo, tá?

[57:26] **PESQUISADOR:** Então tá.

[57:28] **PEC 5:** Bom?

[57:28] **PESQUISADOR:** Brigadão.

[57:29] **PEC 5:** Tá bom, bom, bom,ISTRADO, que o senhor tenha sucesso e nos ajude também

[57:35] **PESQUISADOR:** Obrigado.

[57:36] **PEC 5:** mais à frente.

[57:37] **PESQUISADOR:** Com certeza, a hora que a gente produzir qualquer material que possa ajudar, eu vou lembrar de vocês e enviar.

[57:42] **PEC 5:** Tá bom, pode me passar, como professora eu fico bastante feliz de receber

[57:46] **PESQUISADOR:** Tá bom então.

[57:47] **PEC 5:** material assim, olha, que a gente realmente não está tendo formação, não está tendo.

[57:55] **PESQUISADOR:** Tá, abraço, prof. Tchau, tchau.

[57:58] **PEC 5:** Boa noite, tchau. Tchau.

[58:00] **PESQUISADOR:** Obrigado, igualmente.

— Fim da Transcrição —

Entrevista — PEC 6

Data: 25 de julho de 2024 | Duração: 21 minutos

— Início da Transcrição —

[00:00] **PEC 6:** Boa tarde, tudo bom?

[00:01] **PESQUISADOR:** Tudo bem, e você?

[00:04] **PEC 6:** Bem.

[00:05] **PESQUISADOR:** Profe, meu nome é Alex, sou de São Luiz Gonzaga, estou fazendo essa pesquisa do meu mestrado que é em Ensino de Ciências. Então, eu pedi o contato para a diretora e ela me passou o seu número. Então assim, profe, sobre o termo, não sei o que você marcou, se eu posso gravar ou se eu não posso gravar.

[00:26] **PEC 6:** Pode, pode, sim.

[00:28] **PESQUISADOR:** Posso, tá, então vou dar início aqui.

[00:35] **PEC 6:** Estou tentando baixar para imprimir.

[00:41] **PESQUISADOR:** Mas se não conseguir agora não tem problema, pode ser mais tarde.

[00:45] **PEC 6:** O dia todo.

[00:46] **PESQUISADOR:** Eu só preciso ter ele com a sua autorização para depois eu mandar para o comitê de ética da universidade. Profe, assim, a pesquisa é sobre a questão do ensino médio, né, o Novo Ensino Médio nas escolas do campo. As disciplinas, então assim, se você não se sentir à vontade para responder alguma pergunta, não tem problema, tá? É todo direito seu de não querer responder, tá? O seu nome, o nome da escola não vão ser divulgados, assim não vou dizer a tal professor de tal

[01:20] **PESQUISADOR:** escola disse isso, não, isso jamais vai acontecer. Então é, é questão para organizar mesmo, só informações, tá? Depois eu mando um formulário que é a parte inicial do questionário, que é a identificação da pessoa, que é só para eu organizar os dados, né, para apresentar um pouquinho a nossa conversa, não vai tomar muito tempo, tá? Então assim, ó, quanto tempo você permanece na escola do campo, o dia inteiro, de manhã, de tarde?

[01:53] **PEC 6:** O dia todo.

[01:53] **PESQUISADOR:** O dia todo. Quantas horas você faz na escola?

[02:01] **PEC 6:** 20.

[02:04] **PESQUISADOR:** Sim. Que disciplinas você trabalha no ensino médio?

[02:09] **PEC 6:** Eu trabalho com a Matemática, que é a minha formação inicial. Eu trabalho com a Física. E tenho as eletivas, que é Estudos Quali-Quantitativos e Matemática Aplicada à Sustentabilidade.

[02:32] **PESQUISADOR:** Tá. Você é nomeada ou contratada?

[02:39] **PEC 6:** Contratada.

[02:47] **PESQUISADOR:** Das suas disciplinas, né, que você trabalha no ensino médio, elas têm relação direta com a sua formação inicial?

[02:57] **PEC 6:** Sim, a Matemática, sim, né?

[03:02] **PESQUISADOR:** E com o ambiente do campo, elas estão relacionadas com esse ambiente?

[03:08] **PEC 6:** Também, né, a Matemática Aplicada à Sustentabilidade e essa de Estudos Qualitativos, a gente tenta envolver eles com os projetos da horta na escola.

[03:22] **PESQUISADOR:** E esses itinerários que a escola oferta para os alunos, eles têm então relação direta com a escola do campo ou não têm?

[03:36] **PEC 6:** Sim, nós tentamos voltar para a escola do campo, ele não é específico, eu acho que é um que veio, digamos assim, padrão, eram os alunos que faziam a seleção, que veio uma seleção isso nas

[03:55] **PESQUISADOR:** Tá bom.

[03:58] **PEC 6:** trilhas, né? Daí acho que eles tinham mais afinidade, eles escolhiam.

[04:08] **PESQUISADOR:** Você acha que esses itinerários estimulam os alunos do campo a continuar os estudos, a buscar uma formação posterior que seja relacionada ao que eles querem para o futuro?

[04:22] **PEC 6:** Em termos, sim, né? Mas a nossa realidade é que a maioria dos nossos alunos do ensino médio tem aquela mentalidade de que eles precisam, e na verdade uns quantos precisam, trabalhar para ajudar em casa, né? Aí nós estamos bem felizes com o nosso terceiro ano, nosso terceiro ano, eles foram fazer o *ENEM*, procurar uma formação voltada, uns quantos querem fazer Agronomia, outros querem fazer Veterinária, mas nos anos anteriores nós tínhamos bastante problema de evasão também, porque eles deixavam a escola para trabalhar no campo.

[05:05] **PESQUISADOR:** Sim, sim. É um problema em quase todas, né? Porque a gurizada quer trabalhar, enfim, precisa ajudar também, né.

[05:13] **PEC 6:** É.

[05:16] **PESQUISADOR:** Quanto aos aspectos técnico, pedagógico e financeiro, a mantenedora, a SEDUC, ela tem dado apoio à escola, tem dado formação, tem verbas para a escola adquirir o que precisa?

[05:32] **PEC 6:** Vêm as verbas do ensino médio, né, que são voltadas, mas na parte técnica, por causa que a nossa escola não tem tanto aluno, a gente não tem assim um técnico agrícola, que eu acho que seria interessante, né, porque é escola do campo. Mas pela quantidade de alunos que nós temos, nós não temos esse aparato. Mas agora nós conseguimos, desde o ano passado na verdade, temos tentado uma parceria com o SENAR.

[06:00] **PEC 6:** Daí vêm, estão tendo os cursos, os alunos estão se interessando bastante, e daí a gente tem esse aparato, como se diz.

[06:11] **PESQUISADOR:** Sim, sim, bem importante. A CRE ou a SEDUC, né, enfim, elas oferecem uma formação específica para a escola, sobre essa questão do Ensino Médio na escola do campo?

[06:25] **PEC 6:** Não, não teve, nós temos essas formações pedagógicas, mas que é toda a rede que participa, até que hoje nós estamos, né?

[06:32] PESQUISADOR: Bem geral, tá. Então agora indo para a terceira, né, que seria a última parte já da entrevista, sobre a sua prática pedagógica. Que pontos assim, como exemplo da sua prática, você pode usar como professora no ensino médio, na Matemática e nas Ciências da Natureza, né, na escola do campo, que são desafios para a tua prática como professora?

[07:05] PEC 6: Na verdade, o maior desafio que eu tive esse ano são essas eletivas, porque daí esses Estudos Qualitativos, né, é a Matemática, mas daí a gente trazer essa Matemática para o ambiente da escola, para a realidade deles, no caso para a sustentabilidade, para ser voltado, eu sempre tenho que procurar e procurar, e daí, às vezes, estou repetindo conteúdo que é básico da Matemática, sabe, e às vezes eu tenho dificuldade de encontrar uma coisa que seja interessante, que eles vão usar.

[07:48] PEC 6: Na prática, o que vai ser válido para a vida deles são as eletivas que

[07:51] PESQUISADOR: Sim, sim.

[07:52] PEC 6: eu tenho mais dificuldade. E com a mudança do ensino médio, a Física, né, diminuiu bastante a carga horária, e daí também, às vezes, eu não consigo atender os conteúdos que eles teriam que estar avançando, porque o terceiro ano e o segundo ano têm apenas um período de Física na semana.

[08:19] PESQUISADOR: É, e bastante conteúdo da Física, né, é bem extenso e bastante

[08:22] PEC 6: É.

[08:25] PESQUISADOR: cálculo, envolve tempo, né? E uma aulinha não se faz quase nada, né? E qual é a relevância assim da tua prática neste local, nessa escola, nessa comunidade, com os alunos assim? O que que você faz que é de importante para este lugar, para esses alunos?

[08:57] PEC 6: Ai, não sei que te responder na verdade, porque eu tento sempre, né, trazer atividades práticas e que tenham a ver com a vida deles, que a gente olha, porque tem muito aquela pergunta, mas para que eu vou aprender isso, para o final vamos precisar de tal e tal coisa assim, a gente tenta olhar diferente para eles, né, porque a realidade deles do interior é diferente da cidade.

[09:29] PESQUISADOR: Então seria esse teu olhar de aproximar o teu conteúdo, vamos dizer, científico, lá da realidade deles, né? Isso é muito importante. E os alunos conseguem assim interagir na aula, a ponto de dar exemplos para contribuir para aproximar o conteúdo científico da Física, né, da Matemática, ao dia a dia, eles ajudam?

[09:58] PEC 6: Sim.

[10:00] PESQUISADOR: Eles entram nessa.

[10:03] PEC 6: Até, nós estávamos com um projeto, está em andamento, nesses Estudos Qualitativos, para nós construir uma irrigaçãozinha, sabe, reutilizando na escola, na horta da escola, estamos tentando, tá? Estamos pesquisando com o terceiro ano para nós tentar produzir esse projeto.

[10:24] PESQUISADOR: Sim, que joia. Gostei dessa ideia, vou propor para os meus colegas para fazer lá na minha, eu trabalho ali no interior de Bossoroca, na esquina Piratini. Eu trabalho ali.

[10:36] PEC 6: Ah, antes de eu vir para Santo Antônio eu trabalhava também, trabalhei na São José, né?

[10:42] PESQUISADOR: É.

[10:43] **PEC 6:** Que é no interior lá nos Antunes, e trabalhei na Miguel. E no médio também, umas aulas de noite.

[10:52] **PESQUISADOR:** Eu trabalho na Guiomar, perto do Caça e Pesca.

[10:57] **PEC 6:** Ah, eu passava ali pela Guiomar para ir para os Antunes, que daí depois eu tinha umas aulas de manhã

[11:02] **PESQUISADOR:** E.

[11:03] **PEC 6:** no São José aqui nos Antunes, né, e trabalhava na Padre Miguel, que é em São Luiz Gonzaga, ali naquela entradinha. Daí eu fazia por ali que é o trajeto.

[11:15] **PESQUISADOR:** Que tu andava.

[11:18] **PEC 6:** Antes de vir para cá, eu sempre fui

[11:21] **PESQUISADOR:** Minha nossa.

[11:21] **PEC 6:** de Santo Antônio, né? Eu sempre morei aqui, mas daí passava na estrada.

[11:26] **PESQUISADOR:** Sim, é, não, é, eu moro em São Luiz Gonzaga e fico todo dia indo, né, para a esquina. Então assim, tu consegue trabalhar os conceitos científicos de uma forma mais próxima à realidade deles?

[11:43] **PEC 6:** Sim.

[11:45] **PESQUISADOR:** Teria alguma prática que tu gostaria de contar assim para mim, que tu acha que fez com eles, que foi significativo para a vida deles, que eles lembram, que tu acha que aquilo ajudou, que aprendeu algum conteúdo ou alguns conteúdos?

[12:05] **PEC 6:** Teve uma da Física que a gente fez uma experiência com os balões, aquela do, como é que eu vou te explicar as palavras, é sobre o volume, sim, o volume, que é uma experiência dos balões com a água, também das temperaturas, que é água.

[12:31] **PESQUISADOR:** Da dilatação dos gases.

[12:31] **PEC 6:** Porque que o balão, é isso, isso aí.

[12:36] **PESQUISADOR:** Tá, joia. Faz quanto tempo que você trabalha com ensino médio?

[12:44] **PEC 6:** Três anos.

[12:45] **PESQUISADOR:** Três anos, então pegou bem o foco da mudança, né, o Novo Ensino Médio. E como que essas mudanças aí no ensino médio afetaram a tua prática assim, que tu acha que aconteceu, isso agora tive que mudar de fazer assim as minhas aulas, o meu planejamento?

[13:06] **PEC 6:** Na verdade, toda essa mudança, né, essas novas eletivas mexeu na verdade, porque daí diminuiu o que nós éramos acostumados a dar, o nosso conteúdo diminuiu, daí a gente tem que tentar passar o máximo que seja significativo, que eles consigam entender em tempo reduzido. E daí, que talvez seja uma crítica na verdade, né, porque eu tenho dois períodos de Estudos Qualitativos, né, que eu tenho que procurar e procurar e tentar significar para eles.

[13:47] **PEC 6:** De conteúdos que eu poderia estar ensinando na Matemática, de conteúdos que eu poderia estar melhor na Física, e daí tem que cumprir aquela Matriz determinada ali pelos estudos, que repete, né? E daí eu não estou, estou deixando a desejar na Física, na Matemática

não reduziu, mas a Física, né, as colegas de Biologia, as de Geografia também, acho que é só um período.

[14:19] PEC 6: Todos nós, né, fomos perdendo espaço para as novas eletivas, que a gente ainda não domina para ensinar assim, de ter um significado para eles.

[14:34] PESQUISADOR: E a tua formação é Matemática ou é Matemática e Física?

[14:38] PEC 6: É Matemática.

[14:41] PESQUISADOR: Em Santo Ângelo tinha né uma Matemática que habilitava para Física também, né?

[14:47] PEC 6: Eu sou formada em Pedagogia, tenho a Matemática e tenho pós em Ensino de Matemática, mas é Matemática, no caso, a minha formação.

[15:04] PESQUISADOR: E como que você está conseguindo se organizar assim, se planejar, com todo esse tumulto, que nem eu digo, do Novo Ensino Médio, com essa redução, com essa reorganização assim, você tem um planejamento individual ou com colegas?

[15:19] PEC 6: Individual ainda, né? A gente queria ter, poder sentar e planejar junto, até para ter mais significado para eles, né? Mas a gente não consegue, até a nossa escola assim, no que nós ficamos, né, a gente não acaba, aquele intervalo do meio-dia a gente sempre está junto, né, daí a gente troca uma ideia, né? Mas ainda não é aquele planejamento que a gente pudesse, ah não, olha, vamos trabalhar em cima desse projeto e esmiuçar o projeto, a gente vai trocando uma ideia aqui, não é, não é o ideal que a gente queria, né, conseguir trabalhar.

[16:00] PESQUISADOR: E assim, com essas novas disciplinas, vamos dizer assim, com essas eletivas que você tem que atender, que fogem, né, da tua formação inicial, como que tu está fazendo para buscar apoio, para buscar material, para construir coisas novas assim? Fácil, difícil?

[16:21] PEC 6: É bem difícil, a gente, né, porque a gente procura, procura, às vezes até, o meu prejuízo, porque eu tenho um filho pequeno, né, às vezes a gente deixa as coisas de casa porque, né, você, como dizem, né, a professora não trabalha final de semana, né, tem sábado e domingo, mas tipo assim, eu tento me organizar, quase sempre no sábado de manhã, o dia que eu planejei, eu fico sábado inteiro, aí quando não consigo ainda, às vezes domingo de noite, né, porque daí segunda-feira eu já tenho aula.

[16:55] PEC 6: Eu reviso toda aula que eu vou dar, né, para chegar, às vezes eu estou procurando coisa ainda aqui, ah, vou levar quem sabe mais essa ou a daquela disciplina, esqueci daquela aula, vou fazer agora. Porque eu tenho do sexto ano até o terceiro do médio, né?

[17:16] PESQUISADOR: É bastante coisa, né? E a última pergunta, para não tomar mais o teu tempo, já deu quase uns 20 minutos aí, o que que mudou assim, como era, não sei se tu chegou a pegar como era o ensino médio, como é agora, tu acha que teve bastante mudança, ficou algo prejudicado, enfim?

[17:43] PEC 6: As básicas, né, as nossas disciplinas, né, a Matemática, o Português, a Geografia, a História, todas elas, né, ficaram prejudicadas com essa redução, é. E não é uma crítica de que não sejam importantes as eletivas. Eu até acho que é válido, mas eu acho que são muitos períodos dessas eletivas que vão tomando o que, realmente, não vai cair, eletiva no *ENEM*, né? Vai cair a Física, vai cair a Geografia, que eles não estão podendo ver direito por causa das eletivas.

[18:29] PESQUISADOR: Sim, é, todo mundo pensa nisso, né, não vai ter esses itinerários no *ENEM* e a gente vai perdendo as nossas disciplinas para ensinar, né? Pronto, então assim, para encerrar, tu gostaria de fazer um comentário, ou digamos um desabafo, porque é uma conversa, né, para não ser tão formal assim. Um desabafo, uma conversa, contar sobre a rotina, alguma coisa da tua escola, da tua prática como professora para nós encerrar aqui a nossa conversa.

[19:05] PEC 6: Eu acho que as escolas do campo

[19:05] PESQUISADOR: Escola do campo, o que que tu tem, no meio de tudo isso aí?

[19:18] PEC 6: né, teriam que ter uma Matriz diferente, né? Porque assim, nós perdemos, um ano, dois anos atrás com a mudança, nós perdemos a Agroecologia, tem no ensino fundamental. Aí eles não têm, os pequenos, como a gente diz, né, no ensino fundamental, eles não têm aquele período que a gente levava eles para a horta, né, que a professora ajudava a manter a escola, né? Nós não temos, eu acho que as escolas do campo tinham que ter o apoio de um técnico, um técnico agrícola, um técnico para ajudar, sabe? Claro que agora, porque a direção foi atrás, com os cursos do SENAR, mas ainda assim, né, os cursos são três dias, né, não é toda semana, é lá um mês, vai passar mais três.

[20:20] PEC 6: E eu acho que é isso, é um olhar diferente para as escolas do campo que eles deveriam ter.

[20:26] PESQUISADOR: Sim, então, com certeza, né? Muito importante essa tua fala, prof, vai me ajudar bastante na minha escrita. Espero que você tenha se sentido bem, não tenha se sentido constrangida em nenhum momento. Eu agradeço muito a tua participação, tá, a disponibilidade. Eu sei que não é fácil, vocês estavam em formação, né, no estado, e chega em casa, tu tem a criança, né, para cuidar? Enfim, então eu peço desculpas.

[20:54] PEC 6: Não, é, até peço desculpas porque eu tinha me esquecido totalmente, eu fui aí, olhei, agora meu Deus, é 17h30 e eu nada de responder. Larguei o celular.

[21:08] PESQUISADOR: Sem problema, eu entendo também, é corrido, né? Enfim, mas agradeço de coração a tua contribuição.

— Fim da Transcrição —

Entrevista — PEC 7

Data: 26 de julho de 2024 | Duração: 40 minutos

— Início da Transcrição —

[00:00] PESQUISADOR: Boa tarde, professor.

[00:02] PEC 7: Boa tarde, boa tarde, tudo bom?

[00:04] PESQUISADOR: Tudo bem, o senhor?

[00:07] PEC 7: Bem, bem, tranquilo.

[00:09] PESQUISADOR: Então tá bom, professor. Meu nome é Alex, eu sou aqui de São Luiz Gonzaga, mestrando da Universidade Federal de Cerro Largo em Ensino de Ciências. Eu tenho esse interesse então em pesquisar sobre as escolas do campo como esse organismo com a

questão do novo ensino médio. Para não tomar muito o seu tempo, depois eu envio o link que é com a parte inicial da dessa nossa conversa que é saber mais sobre a sua formação.

[00:43] PESQUISADOR: Enfim, essa parte mais burocrática, vamos dizer assim, tá?

[00:48] PEC 7: Tá bom, tá bom.

[00:50] PESQUISADOR: Tá, então já vou começar aqui com a primeira pergunta: quanto tempo o senhor permanece na escola do campo, o dia inteiro, só de manhã, só de tarde?

[01:01] PEC 7: O dia todo, ele sai 6 horas da manhã

[01:03] PESQUISADOR: Um tempão, né?

[01:04] PEC 7: de casa e chega 6 horas da tarde. Bastante.

[01:13] PESQUISADOR: Que componentes curriculares o senhor ministra no ensino médio?

[01:19] PEC 7: Trabalho com química e com matemática.

[01:21] PESQUISADOR: Química e matemática, tá.

[01:24] PEC 7: Isso.

[01:26] PESQUISADOR: Nenhuma das novas do ensino médio, do novo ensino médio?

[01:29] PEC 7: Não, não, eu não estou trabalhando com as novas. Porque daí eu, eu peguei aquela, quer dizer, eu tenho. Eu sei como é que dizem que é o 12 horas de

[01:41] PESQUISADOR: coordenação de área.

[01:44] PEC 7: coordenação da área, eu tenho coordenação na área de 12 horas. E aí eu também esse ano peguei a parte financeira da escola, então.

[01:55] PESQUISADOR: sim,

[01:55] PEC 7: então eu saí meio que da sala de aula um pouco, sabe, mas até o ano passado trabalhava com todas as

[02:00] PESQUISADOR: sim,

[02:01] PEC 7: séries, né? Todos desde do sexto até o terceiro ano matemática, por exemplo, e química do terceiro, do primeiro, segundo e terceiro ciências. Essas áreas, essas turmas aí, e essas.

[02:16] PESQUISADOR: Tá, tá bom. Seu regime de trabalho é nomeação ou é contrato?

[02:24] PEC 7: Eu tenho 40 horas. E ainda tem uma convocação de 20, então, o trabalho, 60 horas semanais.

[02:34] PESQUISADOR: Dessas disciplinas que você trabalha, você acha que elas têm relação com o ambiente do campo, a química e a matemática?

[02:46] PEC 7: Olha, muito pouco, muito pouco, pelo sentido assim, ó, que hoje já faz algum tempo, óbvio, não é de hoje, mas só faz algum tempo que é aquela questão, por exemplo assim, daquelas matrizes de referência, sabe, que nós estamos tendo que trabalhar. E as matrizes de referência, elas, elas não têm essa vinculação. Elas são escolas, escolas de campo e urbana, mesmo a matriz. Então nós, por exemplo, eu, e eu tenho muito, isso é de adequar aqueles,

aquelas, aqueles conhecimentos com alguns conhecimentos que eu acredito ser importante para os meus alunos lá do campo. Eu faço isso frequentemente.

[03:27] PEC 7: Mas se nós pegarmos as matrizes, pegaram aquilo que é determinado

[03:35] PESQUISADOR: sim,

[03:35] PEC 7: para nós, a gente vai ver que elas não tem nenhuma relação. É aquilo e pronto, sabe? Tu tem que trabalhar que tu tem que colocar. E ainda por cima, uma questão que não tem nada a ver, que é que é o trabalho em cima de habilidades, que que muitas vezes não caso com aquilo que a gente acredita ser importante para o meu aluno, sabe? Então é bem complicado trabalhar com aquelas matrizes de referência. Já digo para ti.

[04:11] PESQUISADOR: São gerais, né? É para todo mundo.

[04:14] PEC 7: Para todo mundo, exatamente.

[04:18] PESQUISADOR: E o itinerário que tem na escola, você acha que ele, por mais que o senhor não trabalha com as disciplinas do itinerário. Mas você acha que ele tem alguma relação com a escola do campo, com as disciplinas que os alunos cursam lá?

[04:33] PEC 7: Continuar específico da escola do campo, não, não tem muito essa questão, mas eu acredito que os professores que trabalham com esses itinerário, com essas disciplinas que compõem a itinerário, eles tentam fazer uma relação. Sabe, eles tentam fazer, mesmo que já esteja determinado. O que é para trabalhar naquelas disciplinas da forma que eles querem, né? Mas não tem uma específica de escola de Campo, deveria, eu acredito que nós teríamos que lutar por uma disciplina, as disciplinas desses itinerários fossem relacionados com as escolas do Campo.

[05:20] PESQUISADOR: Com certeza. Os planos de estudo e planos de trabalho da escola, eles foram modificados assim quando começou o novo ensino médio?

[05:31] PEC 7: Sim, bastante, totalmente, totalmente o começo do ensino médio teve todo aquele trabalho de reestruturação de plano de ensino, de plano de escola, de tudo. Só não foi mesmo, é? Mudado a concepção, faltou a concepção de escola de Campo. Até então.

[05:59] PESQUISADOR: E o plano de trabalho do professor, o

[06:04] PEC 7: [sem fala registrada]

[06:08] PESQUISADOR: estado exige que vocês montam um plano individual sem que o professor vai trabalhar, ou não?

[06:17] PEC 7: Sim, até eu tava com licença, eu tive um problema de, de quebrei um tornozelo. E aí quando eu voltei, a nossa vice-diretora lá, ela tava fazendo os planos mensalmente. Só que eu cheguei lá e daí eu tive uma conversa assim com eles, com o pessoal, com a mentora da, da, da nossa Coordenadoria. Que era muito complicado de fazer mensal, visto que, por exemplo química, vou pegar química, nós temos química do terceiro ano, uma aula, uma hora aula por semana.

[06:55] PEC 7: Eu vou fazer um plano, fazer um plano e que tem que detalhar tudo que tu vai trabalhar numa habilidade lá determinada habilidade. Eu vou ter que fazer um plano para um mês. Só isso é muito complicado. Então, nós trabalhamos agora os planos por trimestre, a gente faz por trimestres, planos dele dentro do trabalho do professor é feito e é supervisionado. Lá também tem uma supervisão. Que que olha daí no caso e eu, como coordenador

[07:26] PEC 7: de área também, olha da minha área, os professores que fizeram esse plano, que é que o que eles têm que seguir durante aquele trimestre, no caso?

[07:39] PESQUISADOR: E esses planos de estudos da escola e planos de trabalho do professor, eles são, vamos dizer assim, documentos restritos à escola, ou eles podem ser compartilhados, por exemplo, se eu lhe pedisse autorização para ver algum deles, você poderia fornecer ou não? Pode?

[07:58] PEC 7: Os meus planos de trabalho eu não tenho problema nenhum oferecer para

[08:02] PESQUISADOR: sim,

[08:03] PEC 7: ti de mandar. Por exemplo, eu não tenho problema.

[08:08] PESQUISADOR: Claro.

[08:08] PEC 7: Agora os planos de, os planos da escola, eu não sei, não posso responder, né, no caso da sua, professor lá, né? Mas os meus, que são específicos,

[08:17] PESQUISADOR: tá,

[08:17] PEC 7: meus, não tem problema, é tranquilo, tranquilo, entende?

[08:25] PESQUISADOR: O senhor poderia pelo menos um dos seus planos de trabalho, me enviar, mais assim quando o senhor puder retornar, pelo *WhatsApp*.

[08:34] PEC 7: Posso, posso mandar, posso mandar o terceiro? Terceiro ano, pode ser?

[08:38] PESQUISADOR: Tá, pode ser, tranquilo.

[08:41] PEC 7: Tá bom.

[08:43] PESQUISADOR: Assim, ah, eu esqueci de lhe dizer no início da conversa, essa conversa ela é gravada, mas é só eu que vou ter acesso, tá? Nenhuma, nem a minha orientadora não vai ouvir, né, não vai ver depois, tudo que for falado fica só aqui entre nós, ele jamais, a escola e o senhor vai ser identificado, e mesma coisa com o plano de estudo, né, o seu plano de trabalho também.

[09:08] PESQUISADOR: Jamais vai ser feito o juízo de valor, tá certo, tá errado, tem isso ou não, tem, não é para isso, né?

[09:15] PEC 7: É verdade que é meio complicado daí, né? Imagina.

[09:19] PESQUISADOR: Não é só para deixar claro, né, porque as pessoas se constrangem, né, porque é um documento particular, né, e são informações particulares da sua escola, então assim, só para deixar claro que é apenas para a gente visualizar a organização que a escola faz, né que é exige também, não é escola, né, a CRE e a SEDUC que vão exigindo isso como organização do professor, organização da área, né? E então isso jamais vai ser

[09:47] PEC 7: Em que escola aí são esses?

[09:51] PESQUISADOR: Eu trabalho na verdade em Bossoroca. É na escola que nós temos no município que tem ensino médio, município mantém ensino médio. É a única que na região, na verdade, que o município mantém ensino médio no campo, né? Então por isso eu sou 40 horas no município ali de Bossoroca e eu gosto dele, essa parte do ensino médios. Daí foi para o mestrado, mas eu vou estudar as escolas do Campo, né? Não interessa mais por isso.

[10:21] PESQUISADOR: Mas só para ler deixar claro que jamais vai ser juízo de valor, né, de certo, de errado, não é? Não é para isso.

[10:27] PEC 7: Legal, legal.

[10:30] PESQUISADOR: Sobre os itinerários, professor, e essa nova organização de todo o ensino médio, você acha que estimula o aluno do campo a continuar os estudos, a buscar uma formação relacionada, ou esses itinerários não colaboram, não contribuem para isso, neste momento, esse itinerário?

[10:50] PEC 7: Conforme o enfoque que é dado, eu acredito que eles vão ajudar e muito, aluno a ter aquela visão do que não vou dizer do que eles vão ser, né? Mas que vai dar uma visão de algumas coisas que eles poderão ser que eles poderão ir para algumas áreas. Eu acho que é interessante quando dá uma visão para o aluno, dizendo para ele, bate pode e por esse caminho, porque nesse caminho tu vai encontrar as situações, tu vai resolver tais situações que são.

[11:30] PEC 7: Ou não ao teu dia a dia, mas que vão, tu vai ter que dominar tal e tal coisa, porque às vezes o aluno, o aluno tem uma concepção de que quer ser tal coisa, né? Quer ser um agrônomo. E aí ele tem férias, dificuldades sérias, restrições relacionadas à questão, por exemplo, de química. Então não é possível, vai ter que ter, vai ter que ter uma visão a partir desses itinerários, uma visão e que algumas situações são pertinentes, algumas áreas que eles vão ter que dominar para seguir nessas áreas, eu acho, eu eu acredito nos itinerários. Eu acredito, não na quantidade.

[12:24] PEC 7: Na quantidade em que está sendo trabalhado agora, por exemplo, o terceiro ano terminou com as, as básicas, não é, veio só itinerante. Eu acho que não é por aí. Mas elas são, são legais assim, como é para o aluno tem esse essa visão. A visão de coisas que eles futuramente com certeza vão, vão precisar.

[12:58] PESQUISADOR: Vai precisar. Quanto a parte técnica pedagógica e financeira, a mantenedora, a SEDUC, a CRE, elas têm um fornecido apoio, respaldo para escola? Para se manter, para se reorganizar, para formação.

[13:22] PEC 7: É muito. A questão, por exemplo assim, financeira, eu acho que não é, não é problemática, porque daí hoje em dia eu trabalho na parte financeira, né, no caso, e é bastante, hoje tem bastante verba para isso, verba para aquilo, verba para esse outro, sabe, então a financeira não tá sendo

[13:42] PESQUISADOR: sim,

[13:42] PEC 7: não tá tendo problema, eu acredito que não tá tendo problema. Nas grandes maioria das escolas né no caso Estadual estaduais rurais, no caso. Eu acredito que tá faltando é formação pedagógica, aquela formação *in loco* que a gente chama, né? Que é aquela coisa de chamar o professor, tentar fazer com que o professor entenda esses itinerários para fazer com os professores entendam esse novo ensino médio. Mas não por vídeo conferência.

[14:21] PEC 7: Porque *Live* não dá certo, não tem como professor ficar ali entendendo uma coisa que eles querem que tu entenda por uma *live*, sendo que a *Live* faz com que tu Olhe para cá, tu olha para lá, tu olha para tudo que é lugar menos para aquilo que elas estão trabalhando ali, infelizmente é assim, não adianta a gente sendo o tópico dizer que todo mundo tá prestando atenção fazendo que tem que fazer, então eu acredito que tá precisando dessas formações mais no chão da escola, no chão, sabe, naquela coisa de realmente fazer aquelas formações que antigamente tinha que era muito proveitosos.

[15:02] PEC 7: Hoje, hoje as formações estão sendo só, só em vídeo conferência, só em vídeo conferência, só em vídeo conferência, sabe, isso tá dando problema, bastante problema com os nossos professores.

[15:16] PESQUISADOR: Sim, teria que ser algo mais prático, né e pessoalmente e fazer

[15:19] PEC 7: mais

[15:21] PESQUISADOR: com o professor mostrar como pegar na mão ensinar fazer para depois a gente poder executar.

[15:26] PEC 7: Por exemplo um exemplo bem típico que eu acredito que deveria fazer é uma formação para as escolas do Campo. Sobre esses itinerários então específico de escola do campo para você itinerários, entende? Aí eu acredito que a coisa funcionava.

[15:48] PESQUISADOR: Sim sim, com certeza e bem diferente, né, itinerários são tão genéricos. Eles são tão urbanos, né? Eles não têm relação.

[15:56] PEC 7: É verdade, verdade.

[16:02] PESQUISADOR: Professor, assim que pontos relevantes da sua prática pedagógica, né? Você poderia trazer assim para mim, que são desafios.

[16:13] PEC 7: O maior desafio hoje eu acredito que

[16:16] PESQUISADOR: É assim que o senhor encontra de desafios, que ele só tem de desafios na sua prática pedagógica.

[16:25] PEC 7: É fazer com que o aluno consiga, consiga aquela coisa de ficar atento ao teu trabalho, o que tu tá explicando vai fazer bem, eu acredito que depois tu pode redigir melhor, tá? Mas é dizer assim, vai, o professor tá trabalhando sobre isso e eu quero aprender sobre isso, eu acho que o maior desafio é isso, sabe, os alunos hoje em dia tu tá trabalhando tá fazendo uma coisa fazendo uma explicação tá dando para um trabalho uma explicação para eles. E eles estão no outro mundo. Eles não estão ali na sala de aula.

[17:13] PEC 7: Dá para ver que eles não estão no final da sala de aula mesmo que eu tenha isso, bebê fazer todo mundo parar, todo mundo sabe, eu tenho isso na minha aula na minha sala de aula e eu quero vocês aqui, mas não adianta eles viajam e aí se perde muita coisa que seria interessante para eles. Eu acho que o maior desafio para mim e que antigamente não tinha isso o aluno era mais presente de corpo e alma que eu digo em sala de, do que hoje, porque ele se preocupam muito mais com o que que tá que mensagem apareceu no celular que não sei o que que tá acontecendo lá fora sabe, ele se preocupa mais com isso do que com a própria aula propriamente dita.

[18:01] PEC 7: Acho que isso é um dos maiores desafios. Não meu, mas fazer todos os professores.

[18:07] PESQUISADOR: É todos, é verdade. Teria algum ponto positivo vamos dizer que o senhor encontra na sua prática assim na escola do campo, coisas que o senhor fez que achou que deu certo, que foi marcante vamos dizer assim relevante para a vida dos alunos de repente até para comunidade, não sei assim, algo positivo.

[18:31] PEC 7: Há muitas coisas, ficaria listando para ti assim, eu tenho 36 anos de serviço, tá, para conversar eu tô com 36 anos de serviço, sou velho, eu também aposentando esse ano se Deus quiser, então. Trabalhei nessa comunidade desde 1988. Então são 36 anos que eu tô

trabalhando lá, passei por muitas questões por diretor da escola, né? Então passamos por várias questões relacionadas a parte pedagógica, parte estrutural da escola.

[19:16] PEC 7: A questão social lá sabe, então eu acredito que tem muitas e muitas questões. Mas eu ainda acho que o que vai ficar que vai ficar mesmo é a questão de daquela daquele, daquele companheirismo naquela amizade que a gente faz com os alunos do campo que é muito diferente das escolas urbanas. Eles são muito mais companheiros. Eles são muito mais humanos, não existe isso, mas tu entende o que eu quero dizer. E isso é muito muito legal.

[19:59] PEC 7: Por exemplo assim quando a gente faz alguma atividade com eles e que ele se envolve mesmo sabe? Eu lembro se dá uma situação, por exemplo assim que aqui na tinha muito. Tipo na festa junina tinha as quadrilhas, então nós trazíamos para a cidade um grupo para apresentar uma quadrilha e eles têm aquele envolvimento aquela coisa de querer porque daí tinha prêmios eram, né, as melhores essas coisas aí ficam e vão ficar para mim para o resto da minha vida, com certeza.

[20:42] PEC 7: [sem fala registrada]

[20:43] PESQUISADOR: Com certeza. Bom então, o senhor já me disse que os alunos se envolvem nas aulas, né que eles colaboram então eles colaboram até mesmo na situações tanto Extra, né, vamos ver ela como para dança eu para se apresentar, né se envolviam e na sala de aula também ele se envolvem bastante vamos dizer assim colaborando em algum conteúdo trazendo exemplos do dia a dia deles assim alguma coisa, eles trazem isso também.

[21:15] PEC 7: Nas minhas aulas eu eu posso dizer que sim, mas não posso dizer das demais porque eu sou muito de fazer

[21:20] PESQUISADOR: Sim, sim.

[21:23] PEC 7: com que eles me digam. Ah tem uma situação que tu pode aplicar isso aqui, então vamos aplicar. Eu trabalho muito a questão, por exemplo assim ó, na matemática a questão de modelagem. Porque daí eu acredito que eles tendo aquele, pegando aquela, aquela coisa. Aquela dimensão social que vai envolver o problema e tentar resolver aquilo ali. Eles vão ter um melhor aproveitamento daquele conteúdo, então nas minhas aulas eu faço isso.

[22:02] PEC 7: Eu faço eles me darem situações, que que vão aplicar aquilo ali que vai melhorar alguma situação, não todas obviamente, porque a gente não consegue tudo, mas eu sempre procuro, eu sou muito Professor. Eu sou o professor, aquele professor que não deixa eles fugirem da aula da minha aula sabe, então o tempo tão ali e eu pego também é plano sabe? Eu não tenho essa coisa de ah, porque tu domina mais para mim pior aquele domina mais, tá? Tranquilo, eu quero aqueles que dominam menos que é eles que vão crescer no caso, se eu chamar por exemplo o quadro, se eu fazer eles apresentarem uma resposta eu sou um professor e vou te dizer assim.

[22:59] PEC 7: Ó que eu prefiro muito mais uma pergunta. Do que uma resposta, do professor que prefiro que o aluno, não é fácil, uma pergunta do que eu tenha ou que ele deu uma resposta. Se ele fizer uma pergunta, quer dizer que ele tá dentro do meu conteúdo.

[23:20] PESQUISADOR: sim,

[23:20] PEC 7: É verdade, não é verdade?

[23:21] PESQUISADOR: É verdade. Se não somente ele executa, por exemplo se é matemática ou mesmo na Química, né o cálculo, execute. Tá, mas e será que isso mexeu com ele, né, ele não pergunta nada, não, não tá significando nada para ele, né?

[23:41] **PEC 7:** Verdade, verdade.

[23:41] **PESQUISADOR:** Joia, Professor, então os alunos contribuem e você consegue aproximar os conteúdos científicos da realidade deles.

[23:51] **PEC 7:** Tanto

[23:54] **PESQUISADOR:** isso é, na maioria das vezes a gente tenta fazer né? A gente tenta aproximar né? Mas fácil não é?

[24:02] **PEC 7:** Não, não é fácil nós ainda não, estamos preparados para isso. Mesmo com toda a tecnologia que tem

[24:08] **PESQUISADOR:** verdade,

[24:09] **PEC 7:** exista que tem nós ainda não estamos preparados, mas mas eu acredito que os mais novos assim como você assim que tá buscando, né? Aperfeiçoamento vão vão conseguir.

[24:23] **PESQUISADOR:** Tenta entender, né? Eu faço pouco que tô assim, vamos dizer foi agora no mestrado realmente que eu peguei a parte da Educação do Campo, né, mas buscando entender, né? Eu digo assim tentar aproximar porque não adianta eu ficar falando de por exemplo estação tratamento do esgoto, mas toda a gente tá lá no campo, não tem estação do tratamento do esgoto no campo. A gente a gente fala no geral lá

[24:47] **PEC 7:** Não adianta.

[24:49] **PESQUISADOR:** existe na cidade assim, né? Tu não vai deixar de dar aquele conteúdo, mas não adianta ficar batendo em cima, é?

[24:54] **PEC 7:** E que é importante que ele saiba.

[24:58] **PESQUISADOR:** Mas vamos indo, né, Professor?

[25:00] **PEC 7:** [sem fala registrada]

[25:01] **PESQUISADOR:** A gente não, não tá pronto nunca, né?

[25:04] **PEC 7:** É verdade.

[25:06] **PESQUISADOR:** O senhor poderia relatar alguma prática tanto prática experimental ou ou como o seu trabalho em sala de aula assim que foi bem relevante nas suas aulas, né bem significativo assim que os gostei disso porque eu entendi tal coisa. Ah, eu vejo isso porque acontece lá em casa acontece na comunidade. Enfim, teria alguma prática exitosa assim experimentar ou somente mesmo sem ser experimento que o senhor poderia relatar o que quisesse relatar.

[25:40] **PEC 7:** Olha nós temos uma disciplina agora do primeiro ano que é práticas experimentais. Que é práticas experimentais nessa disciplina os professores de química, física e biologia, eles os professores dão atividade, preparam atividade para que esses professores das práticas experimentais vão no laboratório e fazem os alunos façam alguns alunos. Produzam o material e realizam atividade. E tu sabe que agora isso não é no primeiro ano e isso tá me deixando assim ó, bem satisfeito com algumas coisas.

[26:29] **PEC 7:** Porque daí ó, em sala de aula, eu só tenho dois períodos com eles, eu não consigo realizar uma prática e todo aquele conteúdo de primeiro ano, então agora a prática veio para esses dois professores que tem dois professores, inclusive nessa disciplina, são dois

professores que estão trabalhando juntos. E aí então eu pego a minha prática que eu quero, dou para eles, eles vão no laboratório, eles realizam com os alunos a prática.

[27:02] PEC 7: E aí eles produzem um relatório para mim sabe sobre aquela prática. E eu esse ano torto tô conseguindo fazer isso que está sendo legal, vai estar sendo bem legal, porque daí eu já tive é, por exemplo assim, vou pegar um exemplo tá já da minha disciplina já devo ter mandado umas, umas cinco práticas para eles até agora tá, mas vamos pegar a separação de misturas. Tá lado para os primeiros conteúdos lá de química do primeiro ano, então separação de misturas, o que que eu fiz? Fiz uma atividade em que nós podíamos fazer com os materiais que a gente tinha no laboratório lá do colégio.

[27:47] PEC 7: Preparei uma atividade bem para os professores fazerem com eles e eles me mandaram depois do relatório que eu fiquei muito satisfeito, mas muito satisfeito mesmo com toda aquela produção. Dos alunos que o *feedback* deles foi muito bom, sabe? E aí tiver, aí passei por umas coisas, já passei por exemplo eletrólise da água é uma coisa interessante e que para eles não tinham nem ideia de como se fazia uma eletrólise. Por exemplo.

[28:23] PEC 7: Tô pegando coisas, né aleatórias aí, mas que para nós na hora da aula da química mesmo, isso é baixíssimo para te trabalhar eletrólise por exemplo eletrólise, fotólise essas outras coisas aí.

[28:37] PESQUISADOR: Claro, não mas é isso mesmo isso mesmo que é o que eu gostei e gostaria, né? E gostei de ouvir muito é interessante, porque se a gente só falar e falar não adianta, né? Entenda uma prática que eles percebem aquilo acontecendo próximo ali na frente deles é outra coisa é outro nível de entendimento, né? Bom sobre ainda o novo ensino médio, né? Como você vê assim que essa mudança de como era antes para o novo ensino médio e para o tempo integral.

[29:14] PESQUISADOR: Como que mudou a sua a sua prática assim o seu fazer pedagógico? Que que afetou o que que deu do impacto? Ah antes era assim agora eu vou ter que fazer assim assado.

[29:28] PEC 7: Uma das questões que eu acho que é que nós que eu tenho que levar em consideração. É que diminuiu muitas nós os meus períodos de aula, né? Então porque daí eu tô trabalhando as básicas, né? Então vou pegar em química química do terceiro ano tem uma aula só agora. Antes eu tinha até três aulas. Então isso mudou completamente o que eu trabalhava antes com que eu trabalho agora, eu tive que priorizar muitas questões de isso aqui é importante que não é isso.

[30:07] PEC 7: Eu posso deixar fora isso eu não posso deixar fora sabe? Então eu acho que mudou completamente completa é a água do vinho no caso matemática mesmo a coisa matemática, eu tinha cinco períodos de matemática. Agora eu tenho tudo com três períodos de matemática, então. Modificou e muito isso sabe a questão, por exemplo também das planilhas que é aquela coisa que mandaram ela abaixo para nós e eu tô falando uma palavra bem chula da goela abaixo, tá? Não leve a consideração.

[30:44] PESQUISADOR: Não tem problema.

[30:46] PEC 7: Mas eles eu acho também isso. Desmotivou o pessoal sabe aquela coisa de porque aquela planilha, ela não tem uma sequência, ela não tem e antes ainda agora tem até uma flexibilidade do professor poder. Ah isso aqui é legal que eu faço no primeiro ano isso aqui no primeiro bimestre, esse aqui é mais para o terceiro isso ainda eu posso fazer, mas antes não. Logo ali que começou o ensino médio esse ensino médio esse novo ensino médio ele era

determinado no primeiro trimestre tem que trabalhar isso e isso sabe então planilhas que elas olhavam ela, olha bem complicado, mas eu acho que é esses dois tópicos foi não foi muito legal.

[31:43] PEC 7: Que é a questão do diminuir os períodos de química de matemática de biologia de física, que é que são básicas e essa questão por exemplo não ter essa flexibilidade na no desenvolvimento das habilidades das diferentes disciplinas.

[32:05] PESQUISADOR: Sim bem rígido, né?

[32:07] PEC 7: Não a gente como é uma escola

[32:11] PESQUISADOR: Então pensando nessa, nessa nessas mudanças nessa diminuição de carga horária. O planejamento assim de vocês está sendo individual, em grupo. Tão tentando fazer por área, estão conseguindo realizar ou tá sendo somente individual.

[32:31] PEC 7: Pequena, não é uma escola assim grande a gente consegue fazer por grupo sabe daí como eu te disse, eu sou o coordenador da Matemática. Então eu trabalho com os professores que afins da matemática né no caso, né? O professor o outro professor de matemática e aquela aqueles itinerários que tem a matemática como foco, né? Então eu trabalho com eles tranquilo, não tenho problema. Pertença a área de Ciências da Natureza também, né, por causa da química e aí trabalho também com a coordenador de ciência natureza bem tranquilo, não tem problema assim em termos porque a gente vai para lá.

[33:15] PEC 7: Fica o dia inteiro lá não tem como voltar tu não volta para casa nem

[33:19] PESQUISADOR: sim,

[33:20] PEC 7: para almoçar então tu fica lá então o que que tu vai fazer? Pelo menos aí falando, né? Olha tô fazendo isso. Tô fazendo aquilo é legal fazer. Assim é legal fazer assado ou coisa parecida, não tem não tem porque tudo se tu tá lá mesmo. Tu tem que estar trabalhando sobre aquilo mesmo.

[33:38] PESQUISADOR: Já vão combinando, né? Algumas coisas já vão se alinhando. Tá bom.

[33:43] PEC 7: Vamos pegar por exemplo a química do

[33:46] PESQUISADOR: E quanto bom já que o senhor não tem itinerário, mas assim reduziu a carga horária. O planejamento dessas disciplinas com carga horária menor tem, vamos dizer assim, preocupado tem dado trabalho para se reorganizar. Como é que tá sendo isso. Como o senhor disse está priorizando algumas coisas, algumas coisas tem que deixar porque pela questão, né dessa, dessa diminuição né?

[34:17] PEC 7: Terceiro ano tá bem específico de um terceiro ano. Se for trabalhar toda a química do terceiro ano, como se deve, sabe aquela coisa de trabalhar mesmo pegar uma uma um tópico lá e realmente trabalhar fica no primeiro tópico, só porque daí uma hora aula foi, é uma hora aula por semana, então, tu vai ter 40 horas aulas só. E aí tu pega um tópico vou pegar por exemplo alimentos, quero trabalhar com os alimentos.

[34:54] PEC 7: Dentro dos alimentos tem n possibilidades e ele funções orgânicas aquelas Todas aquelas aquelas questões então o que que eu vou ter que fazer vou ter que priorizar algumas coisas. Então essa diminuição da carga horária, ela afetou muito muito nós professores das disciplinas básicas. Agora aquelas essas outras essas outras itinerários aí eles têm espaço para trabalhar. Muitos conteúdos que nós trabalhamos junto com a disciplina básica no caso.

[35:35] PEC 7: Se a gente soubesse equilibrar os dois. Sabe trabalhar os dois eu trabalho isso. E tu vai trabalhar aquilo ali. Um resultado muito melhor, não tá?

[35:50] PESQUISADOR: Com certeza. É bom professor então assim ó, encerrando já já me passei aqui, eu tava me controlando, né para fazer uns 20 minutinhos já passar um pouco. Mas só para a gente encerrar gostaria que o senhor não ficasse bem à vontade para fazer um relato uma contada da realidade ou da sua questão de organização e reorganização, né essa busca né? Por estar se adaptando como eu digo é uma conversa não vamos ser tão formais porque a tal a gente chama de entrevista, assusta a pessoa, né? Vamos uma conversa mesmo, né, para nós encerrarmos sem a questão Professor Ciências da Natureza escola do campo, o que que o senhor teria assim uma fala para para me dizer para deixar assim como um encerramento sobre essa questão que vem afetando na escola do campo ensino novo ensino médio e a sua disciplina.

[36:57] PEC 7: Eu acho que assim ó, quando a gente trabalha e procura, a gente procura fazer com que aquilo que eu quero. Que o que eu quero porque a gente tem que ter um objetivo muito bem definido do que eu quero com aquele conteúdo que eu estou trabalhando e eu consigo fazer com que o aluno relacione aquilo com alguma atividade mesmo. Que mínima. De um dia dele de um do que ele passou pela vida ou que viu que existe, que viu falar, eu acho que aí já é meio caminho andado para ter uma aprendizagem que a gente possa dizer assim, ó. Isso foi significativo.

[37:46] PEC 7: Então, eu acho assim ó que a gente pode fazer. A gente pode é uma questão bem bem bem determinada, a gente pode fazer com que meu aluno consiga. Dar significado aquilo que tu tá trabalhando e a Ciências da Natureza, ela é muito legal para isso, né? Ela é muito legal, porque ela trabalha como disse o nome mesmo é uma ciência que trabalha questões da natureza, né? E eles têm isso muita vivência também com essas questões. Então eu para mim que é.

[38:27] PEC 7: Muito melhor eu trabalhar Ciências da Natureza com os alunos do que trabalhar matemática.

[38:37] PESQUISADOR: Claro.

[38:37] PEC 7: Não, mas credo muito.

[38:40] PESQUISADOR: Como, com certeza Professor, bem tranquilo aí bem compreendido? Então seria isso o professor agradeço a sua contribuição a sua disponibilidade eu tomando o seu tempo que poderia estar descansando um pouquinho, mas como eu digo é sempre a parte mais complicada da pesquisa que a gente sai, vamos dizer assim, incomodar as pessoas, né para tirar as informações, né, mas faz parte, né do pesquisador do acadêmico para poder concluir lá dissertação, então agradeço né? Profundamente do coração, né? Sua participação sua colaboração e eu desejo tudo de bom para você para sua família para escola também, né? Porque é o nosso meio né? A gente tem que estar sempre feliz nesse ambiente neste lugar para fazer um bom trabalho, né para esses alunos que é por eles, né?

[39:40] PEC 7: Eu que agradeço tá por tu tá fazendo esse trabalho que eu acho que é essencial. Eu passei por isso eu fiz mestrado também fiz mestrado em matemática e tive que passar também por essas questões, né? E a pesquisa é essencial para se fazer e tem que ser feita dessa forma, eu vou pedir desculpa por ontem nós ter combinado ontem, né? E eu não pude porque daí surgiu um problema e eu tive que resolver um problema daí eu disse assim, meu Deus do céu que vergonha, não podia né responder a essa pesquisa ontem tá, mas hoje tem também.

[40:18] PEC 7: Tava terminando agora quando tu me mandou uma mensagem eu tava terminando um trabalho que eu tava fazendo e eu disse. Ah, vou dizer para ele que às 5:30 eu

me libero no caso, né? Mas tudo é bom para ti, tá? Também muito muito sucesso no seu trabalho tá na tua vida escolar agora, né? A partir do momento que tu fizer o mestrado, tu vai ver que abre esse caminho, né? E isso é legal pra gente pra gente como pessoa como professor.

[40:49] PESQUISADOR: Obrigado. *(fala de fechamento não registrada no áudio original; inserida pelo pesquisador para encerrar o documento)*

— Fim da Transcrição —

Entrevista — PEC 8

Data: 25 de julho de 2024 | Duração: 20 minutos

— Início da Transcrição —

[00:00] PESQUISADOR: Olá, prof.

[00:01] PEC 8: Oi, tudo bem?

[00:03] PESQUISADOR: Tudo bem, você?

[00:06] PEC 8: Tudo bem.

[00:08] PESQUISADOR: Profe, eu sou Alex aqui de São Luiz Gonzaga e essa minha pesquisa de Mestrado da Universidade Federal do Cerro Largo, do mestrado em Ensino de Ciências. É uma conversa assim com os profes de Ciências da Natureza para a gente ver esse impacto do novo ensino médio nas escolas, na organização dos professores, enfim, como que os professores estão se virando com tudo isso, tá bom? Assim, o próprio, a parte Inicial que é mais uma identificação do professor.

[00:39] PESQUISADOR: Mas é uma identificação só para eu organizar os dados na pesquisa, não vai aparecer o nome de ninguém, tá? Eu vou mandar depois um link de um formulário para a gente agilizar essa conversa para não demorar muito, tá, que eu sei que vocês estão em formação, enfim, né? Tem seus compromissos ali. Então vou começar a prova com as perguntas assim ó: pouco tempo, você trabalha na escola do campo o dia todo, só de manhã, só à tarde?

[01:13] PEC 8: O dia todo, 40 horas.

[01:15] PESQUISADOR: É toda. Que componentes curriculares você ministra esse ano?

[01:24] PEC 8: Ciências da Natureza, biologia, química e as disciplinas dos itinerários.

[01:33] PESQUISADOR: sustentabilidade. Se é o regime de trabalho é nomeação ou é contrato?

[01:44] PEC 8: É nomeação, a nomeação de 20 horas?

[01:50] PESQUISADOR: Sim, tá bom. Das, dessas disciplinas que você trabalha no ensino médio no novo, ensino médio, né? Tem relação com a sua formação inicial?

[02:04] PEC 8: É, eu tenho pós-graduação.

[02:09] PESQUISADOR: tá. E a sustentabilidade está relacionada, né?

[02:15] PEC 8: [sem fala registrada]

[02:15] PESQUISADOR: e. E essas, dessas disciplinas você observa que elas têm relação com o ambiente do Campo?

[02:32] PEC 8: Sim, só que eu acho, Na minha opinião, que essas disciplinas elas já teriam como continuar dentro da área da Ciência da natureza, tanto na Biologia como na Química, como como os parâmetros eram trabalhados antes, né? Teve as transversais. Porque agora só modificou a carga horária, né, diminuiu a carga horária da biologia, da química, da física, da matemática e veio essas disciplinas diferentes, né? Só parou.

[03:05] PESQUISADOR: Com certeza. E os itinerários da escola trabalha, qual que seria o nome do itinerário? ele é

[03:19] PEC 8: Tá, tem projeto investigativo da sustentabilidade, fontes de energia, Ciclo de materiais, ciclo de vida dos materiais, inovação tecnológica da sustentabilidade, então todos eles atendem, são dentro da ciência da natureza e pega um pouco de conteúdos da química e da biologia. Por isso que eu digo que Que são da mesma área, né, tanto de uma como da outra, né? Então se a carga horária tivesse continuado a mesma, ela se continuariam igual dentro do ensino médio.

[03:56] PESQUISADOR: exato. E você acha que esse itinerário que a escola trabalha ele tem relação direta assim com a vida, com a escola do Campo? Sim ou não?

[04:09] PEC 8: Dependendo do professor, que ele conseguir direcionar com a escola do Campo.

[04:16] PESQUISADOR: Tá bom.

[04:16] PEC 8: Você vai depender da forma como tu vai trabalhar, né?

[04:19] PESQUISADOR: Sim, sim. então pensando nesse novo, ensino médio, você acha que Esses itinerários formativos eles são estimulantes para o aluno da escola do campo, para que ele continue os estudos e que tem a ver com a vida, com o desejo pessoal deles?

[04:50] PEC 8: Não, essas disciplinas elas são

[04:53] PESQUISADOR: É no campo para procurar seu trabalho. Enfim, né? Se colocasse.

[05:02] PEC 8: voltadas para a sustentabilidade, não para vida no campo. Porque no primeiro ano tem o mundo do trabalho, que daí esse é voltado para te levar ele para esse lado, a esse mundo do trabalho. Ele é amplo, né? Ele não é voltado só para o trabalho no campo. Ele é voltado para o mundo do trabalho daí, geral.

[05:24] PESQUISADOR: no geral.

[05:25] PEC 8: Ele não tá condicionado para a vida no campo. A vida no campo seria quando tinha

[05:29] PESQUISADOR: Tá bom.

[05:31] PEC 8: antes uma menina de agroecologia, que daí tinha um, poderia ser colocado um técnico para trabalhar, o trabalho do campo, até um turno para isso, né? Só para esse tipo de trabalho.

[05:46] PESQUISADOR: sim,

[05:46] PEC 8: Que nem uma escola técnica. trabalho rural.

[05:56] PESQUISADOR: Claro. Quanto ao aspecto técnico, pedagógico e financeiro, vocês observam assim que a mantenedora fornece apoio para escola, para os professores?

[06:13] PEC 8: Nesse sentido a direção da escola, tudo que a gente solicita é, a gente consegue, e a escola tem uma parceria com o curso do Senar e tem uns cursos que são realizados na escola, só que às vezes não atende bem a idade dos alunos, mas aí um grupo de pessoas que participam da própria comunidade, depois participam aquelas pessoas ou algum professor e depois passa para eles, né? Aí são cursos assim, tipo compostagem, horta.

[06:45] PEC 8: trabalhos assim

[06:49] PESQUISADOR: Mas que joia.

[06:52] PEC 8: Alguns projetos que são, né?

[06:56] PESQUISADOR: O que que você poderia sim apontar, né, da sua prática como professora da, de Ciências da Natureza numa escola do campo? Quais são os seus desafios? Que vocês enfrentam aí na escola, você como Prof da área de Ciências da Natureza no campo?

[07:21] PEC 8: Os desafios é achar a maneira de incentivar eles, a permanência, a valorização da vida, da qualidade de vida que eles têm, muitos assim. Tem aquele sonho da boca assim, embora de Em vários lugares da cidade grande, 19 de lugares diferentes, e assim aí falta para eles aquela valorização do meio que eles vivem, que é um lugar assim tão, a qualidade de vida tão boa e eles não se dão conta disso, das suas origens.

[07:58] PEC 8: E é isso que a gente tem dificuldade muitas vezes de fazer eles verem isso. Agora com essas coisas que aconteceram na crise climática, com os desastres ambientais, a gente fica mostrando o nosso lugar assim. Né? Não aconteceu nada, né, em relação ao que aconteceu agora esse ano, né? E aí assim a gente se colocar no lugar do que as pessoas são enfrentando, né, de valorizar o seu lugar, se Onde mora, as suas origens,

[08:31] PESQUISADOR: Estamos no céu aberto.

[08:32] PEC 8: pois isso falta muito. Isso é ou a própria violência dos lugares onde é muita muito grande a população, a moradia deles. Tudo isso assim a gente procura passar para eles que a gente sente que eles não, esse lado eles não valorizam muito.

[08:53] PESQUISADOR: E ainda pensando na sua prática. Que exemplos assim, você poderia trazer que são relevantes assim, que você faz para os alunos, para a comunidade mesmo? Que que você poderia me dizer assim?

[09:16] PEC 8: Como assim, em relação as minhas aulas?

[09:18] PESQUISADOR: isso é.

[09:20] PEC 8: A minhas aulas são expositivas ou também aproveito a parte da escola, nós temos também ali um, foi feito um relógio das Eros medicinais, daí a gente cuida, que pode ser utilizado. Aproveitamos tudo que envolve ali. O parte da escola tem um pomar. Foi feito também, aproveitando que também teve o curso do Senado de podas, e a gente aproveita também, falar as plantas é tudo relaciona, o ambiente que a gente tem em volta, né? E aproveita para trabalhar nas aulas.

[10:02] PESQUISADOR: Contextualiza, né? E os estudantes assim, eles. Colaboram para, vamos dizer assim, aproximar o conteúdo que é trabalhado em sala de aula. Com o dia a dia, com a vivência deles, eles têm essa atitude de tentar colaborar com isso? De fazer essa aproximação?

[10:26] PEC 8: Sim, são muito bons, o lugar assim que eles são, é um lugar bem tranquilo, nesse sentido eles valorizam assim. O professor, eles são bem, são bem educados, nesse sentido às vezes pode notar, eu que já trabalhei. Porque eu moro, eu não moro aqui no interior. Eu venho todo dia de lá, e aí eu já, no município eu sou aposentada. Eu comecei a trabalhar no município em 89. Então já tem tempo, já sou aposentado do município, né? E aqui é uma escola estadual.

[11:03] PEC 8: E aí eu noto assim a diferença da maneira como os alunos da cidade nos tratam, com os alunos anteriores, também mais carinhosos, a forma de respeito deles, eles ainda tem aquele. Aquele respeito pelo professor, que o cumprimentar, o bom dia. Diferente da cidade, às vezes tu passa por eles na rua, nem conhece, e do interior eles são bem mais. Assim, mais educado nesse sentido.

[11:40] PESQUISADOR: Você consegue trabalhar os conceitos científicos, os conteúdos, aproximando da realidade dos alunos?

[11:49] PEC 8: Porque agora nesse ano agora eu fiz

[11:53] PESQUISADOR: Tem alguma prática, alguma atividade que você fez assim que você considera significativa que você fez com os alunos? Para a vida deles assim, você gostaria de me contar?

[12:11] PEC 8: algumas atividades assim em relação à alimentação saudável, a gente fez algumas atividades. Um indicadores e amido, aumento da glicose no sangue. Fiz alguma coisa da eletricidade também com algumas turmas. Às vezes eu aproveito o conteúdo que está sendo trabalhado. Na parte teórica. E aí a gente realiza alguma atividade prática. Aquele conteúdo daí fica melhor até para eles, né?

[12:43] PESQUISADOR: Com certeza.

[12:45] PEC 8: Lembrarem. Depois, que aquilo que eles visualizam, né? Eles associam a prática com a teoria. Eles aprendem bem melhor. Eu fiz também com o sétimo ano, na parte que eles estavam estudando placas tectônicas, alguma coisa assim da formação do planeta. Aí a gente fez um vulcão com argila, colocamos um Royal e uma anilina, fizemos o vulcão entrando em erupção, eles adoraram, esse tipo de coisa assim que dá uma motivação.

[13:26] PEC 8: Aí eles gostam, né?

[13:33] PESQUISADOR: Já estamos indo para as três últimas perguntas para não lhe tomar muito tempo.

[13:37] PEC 8: Tá bom.

[13:39] PESQUISADOR: Como as mudanças, né, do ensino médio afetaram a sua prática, assim houve uma, e houve uma preparação para receber essas mudanças?

[13:48] PEC 8: Na verdade a preparação a gente. Acaba se preparando meio sozinha, porque daí tu pega os cadernos. E aí? Vai, pega os objetivos ali que tu precisa atingir. E o conteúdo que tu precisa. E aí vai se virando, né, procurando? Associar o que tu precisa.

[14:13] PESQUISADOR: E da mantenedora assim, da SEDUC não veio preparação alguma, cursos?

[14:20] PEC 8: Com a formação continuada eles vão nos passando aqui precisa ser trabalhado.

[14:26] PESQUISADOR: Mas e quando começou o novo ensino médio, teve algo de formação?

[14:32] PEC 8: Aí as chefias das escolas elas causam né, para Porto Alegre para formação e traziam para as escolas aí que deveria ser.

[14:43] PESQUISADOR: E assim, e quando começou esse novo ensino médio isso modificou a sua prática, assim teve que alterar as coisas, como você fazia suas atividades, seu planejamento?

[14:57] PEC 8: Não, só mudou as carga horárias assim.

[15:01] PESQUISADOR: Tá bom. E atualmente assim você, como que se organiza para trabalhar todas essas disciplinas que você tem com essa carga horária, né, com essa modificação do ensino médio, aí tem um planejamento coletivo por área ou é individual?

[15:24] PEC 8: A gente faz uma reunião semanal, daí aqui a gente tem. A gente vem de manhã e fica todo dia, né? Aí tem uma questão de manhã e umas turmas à tarde. Aí a gente se reúne ali, depois a aula da manhã acaba 11:30, depois começa uma. Às vezes a gente faz uma reunião ali após o meio-dia. E conversa um pouco, faz uns planejamento.

[15:52] PESQUISADOR: O momento que dá, né?

[15:52] PEC 8: Olha, talvez tenha dificultado um

[15:57] PESQUISADOR: Tá bom. E eu poderia citar alguma coisa assim que quando começou o novo ensino médio. O que modificou assim, no ser professora PEC 8, na sua prática, modificou algo para trabalhar?

[16:24] PEC 8: pouquinho, porque daí eu tive que procurar mais, né, tentar me dedicar mais a procura de diferentes. Conteúdos que não era daquele meu, que eu não tava preparada para aquela maneira de trabalho, né? Porque quando tu é formado numa área. Tu tem uma sequência que tu segue, e aí aquela tua sequência. Tu tem uma segurança. E aí quando tu coloca uma coisa nova assim, tu sai fora daquela.

[16:55] PEC 8: Tanto fica com uma certa insegurança, né? Que daí? tipo sai Fica meio desconfortável, mas aí a gente vai ter que achar uma maneira, né?

[17:10] PESQUISADOR: Vai indo com medo mesmo. E na escola assim modificou alguma coisa nos planos de estudo? Plano de trabalho teve alguma alteração nesse tipo de documento?

[17:28] PEC 8: Eu acho que foi acrescentado daí. Essas disciplinas foram acrescentadas aí, né? Foi colocado a matriz daí da escola, né?

[17:40] PESQUISADOR: Sim, sim.

[17:42] PEC 8: Tentou a carga horária e acrescentada na matriz curricular.

[17:47] PESQUISADOR: tá. Tão, gostaria de dizer alguma coisa, relatar mais algo sobre o dia a dia de vocês ou sobre as dificuldades, como eu digo, é uma conversa ou é um desabafo ou é o contar um pouquinho da tua realidade para a gente encerrar essa conversa de hoje?

[18:07] PEC 8: Ou dizer que assim que foi muito bom conversar contigo. Que bom que lembrou de saber da nossa realidade. Que as nossas dificuldades a gente vai, aos poucos vai tentando melhorar, que não existe nada perfeito, né? Que tudo que vai surgindo a gente vai tentando solucionar da melhor forma. E que a educação é a base, né? A partir daqui que vai surgir, né? Todas as outras profissões. Sem educação não, não somos ninguém, né? E é o que é, o início de tudo, todas as profissões.

[18:46] **PEC 8:** É o que, a herança que todos podemos deixar para os que virão, né? E ninguém pode nos tirar. desejar tudo de bom pelo teu mestrado, agradecer pela entrevista, É isso, muito.

[19:04] **PESQUISADOR:** obrigado. Eu agradeço a sua disponibilidade, e atrapalhar um pouquinho na sua tarde, que também tem informação no momento, né? E assim de repente pedir desculpa, alguma coisa, se não se sentiu às vezes à vontade, não não fique constrangida, a qualquer momento se caso para resolver desistir, tem a liberdade também de pedir, né? Então assim, e que nada vai ser divulgado com o nome da escola, em nome do profe, tá, são somente as informações, isso que eu fui assim, para poder escrever o meu texto lá no mestrado, né? Essa parte é a que mais incômoda, porque a gente tem que ir atrás das pessoas, incomodar um pouquinho no trabalho, né, para escrever.

[19:52] **PESQUISADOR:** Tá certo, eu agradeço de coração

[19:53] **PEC 8:** Tá bom, tá ótimo, tá bom.

[19:55] **PESQUISADOR:** mesmo, a sua participação, sua disponibilidade, e desejo todo de bom e sucesso sempre no seu trabalho aí, com a sua gurizada, com seus alunos aí, fazendo essa gurizada, né, valorizar o lugar, e aprendendo é para a vida.

[20:15] **PEC 8:** Isso, ótimo, muito obrigado.

[20:17] **PESQUISADOR:** Certo, abração, para eu fui, obrigado.

[20:20] **PEC 8:** Então tá, tchau.

[20:20] **PESQUISADOR:** Tchau.

— **Fim da Transcrição** —

Entrevista — PEC 9

Data: 16 de agosto de 2024 | Duração: 67 minutos

— **Início da Transcrição** —

[00:00] **PESQUISADOR:** Meu Deus mais uma criança.

[04:41] **PESQUISADOR:** Boa noite, professor

[04:42] **PEC 9:** E aí Alex, como é que tá, tudo bom?

[04:45] **PESQUISADOR:** Tudo bem e você?

[04:46] **PEC 9:** Tudo joia Tudo joia feliz em participar aí do teu O teu trabalho.

[04:52] **PESQUISADOR:** Que bom fico feliz Pelo aceite né? Eu sei que a jornada é puxada, né? Mas ainda mais assim tarde da noite, mas eu agradeço muito a sua disponibilidade em me ajudar.

[05:06] **PEC 9:** Não capaz até primeiramente pedir desculpa porque tu já tinha entrado em contato comigo antes, né. E eu deixei aquela mensagem ali guardadinha, tava tocando cheio de coisa para fazer não mas eu vou deixar aqui que assim que eu me liberar eu respondo e nunca mais lembrei. Nunca mais lembrei mesmo.

[05:23] PESQUISADOR: Estamos acontecendo. Eu também uma outra pessoa me respondeu me deu um boa tarde e eu disse assim. Ah, depois ela vai escrever mais alguma coisa. E acabou que ela não escreveu e entrou coisa e ficou né? Acho que perdi uma entrevista ali. Tá, Professor, então assim sou Pesquisador Alex, de São Luiz Gonzaga. Trabalho no município de Bossoroca, né? Sou concursado, temos uma Escola Municipal de Ensino Médio.

[05:56] PESQUISADOR: Sei que a realidade de Alegrete, né? Tem também umas quantas escolas. E meu trabalho de mestrado em Ensino de Ciências, é aqui na Universidade Federal da Fronteira Sul no município de Cerro Largo é sobre a questão do novo ensino médio e como impacta a prática dos professores nas escolas do Campo. Assim professor. Tem uma parte Inicial que é um questionário de faixa etária informação que eu cortei para a gente dar uma abreviada na conversa.

[06:26] PESQUISADOR: Eu mando um *link* daí você responde lá no formulário, pode ser?

[06:30] PEC 9: Joia, pode ser sim, tranquilo.

[06:36] PESQUISADOR: Professor eu entrei em contato então de com as escolas. Eles foram me passando, né? Os contatos dos profes que eu disse que iria fazer esse convite para participar da pesquisa. Então assim quanto tempo que você permanece na escola que é do campo manhã tarde o dia inteiro, como é que é?

[06:58] PEC 9: As nossas escolas do Campo aqui são todas integral, né? Então, eu passo das um pouco mais né, mas o período de aula das novas 16 diariamente.

[07:15] PESQUISADOR: Tem mais de uma escola, Professor, que você trabalha?

[07:19] PEC 9: Sim, seu trabalho em duas escolas no campo aqui no município.

[07:22] PESQUISADOR: as duas municipais

[07:23] PEC 9: trabalho na Eu trabalho no polo Educacional do Rincão do 28 Né EMEB Silvestre Gonçalves e na EMEB Costa Leite que é o Polo Educacional do Jacó são dois extremos aqui do município, talvez umas das mais distantes do centro Urbano, né? Mas é um dia para cada lado.

[07:48] PESQUISADOR: Bastante corrido, né?

[07:51] PEC 9: É a gente sai cedinho para poder dar conta de chegar lá no horário, né?

[07:57] PESQUISADOR: Sim é complicado. Que componentes curriculares você ministra nesse ano letivo?

[08:08] PEC 9: Bom a nível de Ensino Médio apenas ou de modo geral assim abrange fundamental também a tua pergunta.

[08:14] PESQUISADOR: De ensino médio.

[08:15] PEC 9: O ensino médio o ensino médio eu tô com biologia. Eu tenho uma disciplina do itinerário formativo do ensino médio. Que é Ciências da vida e saúde no campo. E tem também química que eu digamos assim, não tenho a formação para isso, mas tô quebrando um galho ali, né.

[08:40] PESQUISADOR: nas duas escolas biologia e química.

[08:43] PEC 9: Nas duas escolas.

[08:47] PESQUISADOR: Eu também trabalho biologia, química e física.

[08:52] PEC 9: Não física. Ainda bem que não. Não ficou comigo digamos assim porque embora eu goste bastante da física assim, né? Mas não ficou comigo essa até por conta da carga horária do fundamental, né? que é relativamente grande aí eu não teria não ter disponibilidade para atender mais uma disciplina, né?

[09:16] PESQUISADOR: Claro. Não, a gente não dá conta de ajudar a toda a escola, né? Nossa carga horária.

[09:22] PEC 9: Sim

[09:25] PESQUISADOR: Essa disciplina do itinerário que você falou, é um itinerário que a escola criou ou o município criou. Ou vocês pegaram do Estado assim?

[09:34] PEC 9: O município criou esse itinerário, né? Na época foi em 2018 que foi implementado o ensino médio aqui no município. Em circunstâncias, principalmente por questões de acredito, né pelo comentário foi mais questões de custo, otimização de custo do município. Porque o município tinha que transportar esses alunos do campo para a cidade para fazer o ensino médio e o transporte escolar é um tem um custo elevadíssimo aqui para nós não sei como é que é a realidade de vocês calcula que não seja tão diferente, né? É um custo bem pesado transporte escolar e aí nessa situação a secretaria de educação na época,

[10:17] PESQUISADOR: sim

[10:21] PEC 9: né? Organizou instituiu o ensino médio na época não era o novo ensino médio ainda que foi instituído foi com a matriz antiga, né? E aí com a reformulação foi em tempo de pandemia ainda que foi implementado. Acho que em 2021. Que foi implementado o novo ensino médio. Eles lá, enquanto gestão da Educação no município, se optou por montar itinerários com vistas a aprofundar as questões do campo dentro da escola, não que já não deveria ser trabalhado.

[11:03] PEC 9: Mas, né propor alguns componentes que aprofundassem as discussões relativas a vida no campo. E aí um desses componentes é esse que eu falei, que era de ciências da vida e saúde. Né, embora nós depois dessa fase aí de implantação, a gente ficou bastante desassistido enquanto professores da rede, né do ponto de vista curricular. Porque se montou o componente, porém as diretrizes do componente ficaram, sabe ficaram vazias praticamente, né? Nós discutimos o que iria ser trabalhado entre o grupo de professores e não a partir de um documento orientador.

[11:52] PEC 9: O que tem o seu lado positivo porque nós sabemos a realidade, né? Como Prof também o que que nós enquanto professores da Ciências da Natureza podemos contribuir para além das nossas disciplinas tradicionais digamos assim, né que já faziam parte do currículo. E o que que nós poderíamos aprofundar de discussões, né? Que é aonde os nossos conhecimentos

[12:15] PESQUISADOR: sim

[12:16] PEC 9: da área pudessem ser utilizados em ajudar né? Mas tanto que até hoje assim a gente ainda tem esse vazio de documentos. Esse ano, um pouquinho antes do recesso do inverno que nós conseguimos terminar o referencial curricular de território aqui. Nós professores de Ciências da Natureza a gente terminou entre aspas terminou, né? A gente discutiu e fizemos as nossas proposições ali com base na BNCC, Referencial Curricular Gaúcho e tudo mais.

[12:54] PEC 9: para construção do referencial de território de biologia e de ciências e esse daí o itinerário digamos assim a organização desse componente ficou um pouco para agora, para o pós recesso, né embora a gente em discussões conversando ali com os colegas a gente. Já de certa forma definiu algumas coisas, né? Mas não é nada oficial do município isso daí deixa a

gente bastante inseguro às vezes para trabalhar o itinerário, não sei como é que como é que é aí na tua cidade, mas nós ficamos bem desassistidos mesmo assim se refere a política de currículo, né? quando foi implementar esse novo ensino médio se botou a gurizada para dentro da escola para assistirem as aulas e te vira, né? É mas foi mais ou menos assim,

[13:49] PESQUISADOR: sim

[13:52] PEC 9: mas toda sorte assim que o grupo de Ciências da Natureza aqui do município modéstia parte sem um grupo bem bacana sem um grupo bem engajado e, embora teve o “te vira” como eu te falei, nós nos viramos né? A gente tá conseguindo conduzir um processo legal assim. Pela conversa e até por serem colegas muito acessíveis assim para trocar ideias e a gente consegue ver trabalhos muito muito legais, assim na nossa área aqui no município de Alegrete.

[14:33] PESQUISADOR: Nós assim temos um problema do nosso município, ele é pequeno na questão de número de professores e de alunos também, mas a extensão do território é grande. E aí é uma escola e a gente tá se virando sem muito apoio assim deles. Praticamente uma ou duas palestras que conseguiram com a CRE e mais nada.

[14:59] PEC 9: Vocês estão numa situação parecida com nós com a gente aqui então.

[15:07] PESQUISADOR: Professor, seu regime de trabalho nomeação ou é contrato?

[15:10] PEC 9: Eu sou nomeado 20 horas e sou convocado para mais 20, né? Decorrencia da falta de professores efetivos então. Eles acabam convocando para mais 20, né? Mas eu sou efetivo 20 horas.

[15:26] PESQUISADOR: Das disciplinas que você trabalha no ensino médio, você acha que elas têm relação com a sua formação todas elas assim que você trabalha todas elas têm.

[15:44] PEC 9: Sim, com certeza. Com certeza a Biologia que a minha

[15:46] PESQUISADOR: tá

[15:47] PEC 9: área de Formação. Eu sou formado em Ciências Biológicas já alguns anos, né? Eu terminei em 2009. Aqui a gente acaba tendo bastante contato, embora não seja a minha área de formação, né? E a gente passa um trabalho, né? Aquela parte de química, do segundo ano, aquela parte de físico-química ali é chatinha, tem que estar sempre relendo ela né? Porque a parte de orgânica, para nós da biologia é bem suave, a parte química geral também é tranquilo, mas a parte de Físico-Química para mim pelo menos né? Que não tenho tanta proximidade com os conceitos próprios da Física, às vezes dá uma dá uma “embanada” na mente da gente, mas digamos que sim, tem relação.

[16:35] PEC 9: Tenho maiores dificuldades em compreender e também na questão didática dessas disciplinas, né? Embora, eu reconheço aqui nada melhor do que se tivesse um colega formado em química para assumir o componente né? Isso daí a gente não vai não. Vamos ser não, vamos ser digamos assim. não vou aplicar de uma falsa modéstia digamos assim de dizer que Ah não sei eu tenho certeza que se um colega da área estivesse assumindo a disciplina, talvez fosse uma prática mais qualificada do que a minha acredito não tenho certeza também mas penso que Que dentro do possível eu tô me virando, mas né nada como uma pessoa que é da área, né?

[17:31] PESQUISADOR: Sim e dessas disciplinas Elas têm relação com o campo sim ou não.

[17:36] PEC 9: Com certeza, não tem dúvida não, tenha dúvida. Inclusive nas duas realidades do campo que eu trabalho tem muita.

[17:49] PESQUISADOR: Tá e por consequência os itinerários também todos eles têm bastante relação com a escola do Campo?

[17:55] PEC 9: Sim, Sim eles já foram já foram propostos inicialmente para isso né para aproximar maior de forma mais incisiva esses debates aí, né? E essas, da nossa área com a vida no campo, né? Tanto no que se refere a vida pessoal e tudo mais quanto as questões laborais do Campo, né? Mas assim é direto tanto nas duas realidades que eu trabalho embora sejam escolas do campo sejam escolas do campo do mesmo município, mas são realidades totalmente opostas uma da outra.

[18:30] PEC 9: Né numa das escolas que eu trabalho que a lá no Rincão do 28, eu tô dentro da APP, né? Então é uma área de preservação Federal que é assim é um cartão postal. É um absurdo a potência que a gente vê na no Pampa ali sabe potência natural do Pampa da paisagem da biodiversidade. É um troço assim é muito joia né e tanto que a liberdade que eu tenho assim, porque já são 12 para 13 anos que eu leciono ali, né, liberdade que a gente tem para pegar gurizada e ir para o campo.

[19:18] PEC 9: A gente tem que ter uma aula, sei lá de sucessão ecológica, vamos lá, então, vamos ver logo o que é isso aí, né? Tem uma aula sobre solos, vamos lá tem os barrancos lá que a gente consegue ver todos os horizontes. A gente sai da sala e vai para o meio do mato. Vê isso daí, né? É muito joia assim nesse ponto é muito legal e é uma área também aonde a gente nota.

[19:45] PEC 9: a questão do campo bem mais, como é que eu posso dizer às vezes falta a palavra né?, mais de um campo bem mais acolhedor do ponto de vista. De vivências por se tratar de um lugar basicamente de pequenos produtores pequenos pecuaristas. E que produzem com base no campo nativo. Em compensação, na outra escola que eu trabalho, é muito legal também, mas já é uma realidade totalmente oposta já é uma área de dominância de soja e eucalipto, né? plantio extensivo de soja e eucalipto até a cerca da escola né? Então já é muito diferente.

[20:25] PEC 9: Eu não tenho como sair de lá porque eu não sei que horas aplicaram um produto na soja, não sei sabe. Eu tenho que ficar mais recluso à minha sala de aula e a demonstrações ali mais experimentais, do que realmente o ambiente natural ser usado como um recurso. Então são realidades muito diferentes. Mas independente das realidades, né a área de Ciências da Natureza é uma área que está em contato direto, né?

[20:54] PESQUISADOR: sim

[20:55] PEC 9: Tanto do ponto de vista da vida deles pessoal, né? Porque qualquer coisa que eles vão fazer durante a existência deles pode e vai gerar algum impacto, pode né afetar o ambiente de alguma forma, né? A subsistência dele, depende do trato deles com o ambiente também e tudo isso a gente deixa bastante claro assim, né? E aqui tem as duas escolas que eu trabalho eu tenho o

[21:23] PEC 9: privilégio de trabalhar com dois colegas, dois técnicos agrícolas, né? Que são referência aqui no município. O “X” e o “Y”. Um em cada escola e a gente promove alguns debates bem legais assim, bem bacanas nesse sentido assim da influência deles no ambiente, da dependente, da interdependência deles com o ambiente não só do ponto de vista de qualidade de vida e bem-estar, mas também do ponto de vista de econômico também.

[21:59] PESQUISADOR: Bom, professor, assim a nova organização desse novo ensino médio em formação geral e os itinerários, você acha que eles são estimulantes para os alunos, para que

eles continuem a caminhada de estudos ou buscar uma formação relacionada ao seu desejo no futuro ou de continuidade na propriedade?

[22:30] PEC 9: Eu vou ter que dizer assim, ó, como é que eu posso te falar? Eu preferia quando eu tinha uma carga horária maior direcionada apenas para a Biologia, apenas para que nós tínhamos antigamente uma matriz que tinha quatro períodos de Biologia na semana que é uma carga bem legal. Dá para trabalhar bem assim como integral, né? Então ela acaba sendo um pouco mais expandida. E agora, em função dos itinerários, a gente vê que teve que enxugar um pouco da formação geral básica para encaixar alguns itinerários ali.

[23:11] PEC 9: Então, a gente promove algumas discussões assim, sabe? Até porque do modo que foi organizado o novo ensino médio aqui, a gente não teve mudanças drásticas no que se refere a nossa presença em sala de aula, do ponto de vista de carga horária, né? Então se antes eu ficava três dias o dia inteiro em contato com os alunos, eu ainda continuo né? Só que agora, tenho que me dividir entre as demandas do itinerário e as demandas da disciplina da formação geral básica.

[23:46] PEC 9: Não que eu escolha uma coisa ou outra, que o fragmente uma coisa em detrimento da outra, sobrepõe. Mas eu acredito que com a matriz fica eu conseguia abordar com mais qualidade os meus conteúdos da parte de biologia. Nunca desconectei assim da parte do campo, para mim até não necessitaria essa esse itinerário para fazer esse vínculo, sabe? Que a gente sempre tentou, assim dentro da medida do possível e daquilo que a gente podia fazer saídas de Campo fazer visitar a propriedades conversar com produtores dos arredores com a vizinhança.

[24:29] PEC 9: Então a gente sempre tentou aproximar bastante eles do contexto do campo, né? Mas é isso aí, uma imposição que chegou para nós, né? E aí a gente tem que tentar lidar com ela da melhor forma, né? Mas acredito que com a matriz antiga antes do novo ensino médio eu consegui uma qualidade melhor, né? Por conta de uma tranquilidade melhor também que a quantidade de horas dos componentes.

[25:03] PESQUISADOR: Sim, é isso aí, atingiu bastante da gente.

[25:05] PEC 9: Bastante, porque em química mesmo, que nós tínhamos quatro períodos, caiu para um né?

[25:11] PESQUISADOR: Com certeza, também penso da mesma.

[25:13] PEC 9: Aí nos deu no meio, como diz aqui, a gente fala muito aqui, né? Aí nos quebrou as pernas. Foi bem impactante assim, a gente teve que rever bastante coisa. Simplificar muito assim alguns materiais e tudo mais, mas enfim. É isso que eu até comentei, né? Então por isso que eu te digo que às vezes olhando para trás assim e tu vê que a gente nota, a gente percebe, né? E às vezes até com um pouco de tristeza porque tu vê que tu conseguia fazer um trabalho bacana.

[25:44] PEC 9: E o trabalho é bem bacana, mas podia fazer mais sabe? Se não tivessem tantas outras coisas que os alunos tivessem que dar conta. E eu acho que até para eles ficou um pouco confuso, né? Porque aqui eles têm mais de 20 componentes, né cara entre itinerário e formação geral básica, né? É um troço assim, eu acho um exagero, sabe tu fragmentar tanto currículo assim, né?

[26:17] PEC 9: Não é querendo falar assim do compreende que os outros colegas trabalham, mas tem alguns assim que não tem lógica nenhuma. Sabe quando foram criados assim não teve um debate tão grande. E talvez até por questões que a secretaria tinha que dar conta de encaixar

toda aquela carga horária que veio para o itinerário formativo de alguma forma e criar algumas coisas ali que a gente vê hoje que não.

[26:41] PEC 9: Sabe não faz sentido resistir, né? Se a gente tivesse essa carga horária distribuída entre outras áreas. Acho que a gente estaria atendendo melhor os nossos estudantes aqui.

[26:54] PESQUISADOR: Dessa forma tem uns componentes ali que, sinceramente, parecem ser para ocupar espaço.

[27:02] PEC 9: É para fazer para valer aquele documento que exige que tem uma carga horária daquele tamanho lá nos itinerários.

[27:11] PESQUISADOR: É. Com essa questão da estrutura e do funcionamento da escola assim, a mantenedora, né a secretaria, ela fornece apoio pedagógico, financeiro e formação para vocês?

[27:29] PEC 9: Eu vou ser bem sincero contigo. Nós estávamos passando aqui por uma questão de gestão que estava bem complicado mesmo, assim até comentei nós estávamos bem desassistidos. E eu cheguei a um ponto assim que eu parei pensei comigo que: “A gestão da educação aqui no município desde que não me atrapalha, tá bom? O resto eu vou me virando”. Porque questões de recurso, questões de equipamento não esquece não, vai vir sabe.

[28:01] PEC 9: O microscópio que eu uso, fui eu que comprei, os corantes e as lâminas que eu tenho fui eu comprei. Às vezes a gente faz uma festinha na escola, eu dou uma ‘pescada’ na diretora assim, “tá a gente precisa de alguns reagentes”, “aí vamos dar jeito vamos estar comprando alguma coisa”, assim com esse recurso, com esse dinheirinho que entrou. Sabe é bem complicado assim agora.

[28:26] PEC 9: A gente tá bem equipado, não dá para se queixar de equipamentos e tecnologia. É a questão da pandemia, chegaram muitos computadores, chegaram lousas digitais, chegaram assim dessa parte de Tecnologia da Informação, nós estamos muito bem atendidos. Tirando o sinal da internet que é um problema aqui na zona rural, ela é tenebrosa assim, mas os equipamentos eles existem e funcionam bem sabe. Eles são muito bons temos uma plataforma legal também.

[28:58] PEC 9: Mas a questão de Formação que tu perguntou também agora, agora de alguns meses para cá que se retomou o círculo de formação entre os pares né que é um que é um era uma demanda nossa, né? Porque no município, antigamente, eles promoviam seminários latino-americano de educação, traziam alguns palestrantes e diziam que tu estava formado. Dizem que estava oferecendo formação continuada, né e não porque eu tenho pesquisado também sobre formação continuada no meu mestrado, mas isso daí para mim é uma patifaria que não tem fundamento nenhum.

[29:39] PEC 9: Né, eu compartilho muito das ideias do Francisco Imbernón, né? Que ele fala que esse tipo de Formação que entre aspas, na verdade ele não promove as mudanças que precisa promover, né? Até ele comenta chama de imbecilização formativa, né? Tu bota ali um ser iluminado que acha que vai agregar grandes coisas ali por uma hora e meia, né? e acha que aquilo ali vai revolucionar a vida de um professor na sala de aula para o resto do ano para o resto da carreira dele.

[30:16] PEC 9: Mas, ainda bem que agora de uns dois três meses para cá a gente conseguiu um espaço dentro da organização do município, para reunir os grupos de trabalho das diferentes áreas, né? Então tem dias que vai o grupo da Matemática. Então vão os professores de

matemática não vão para escola e ficam para se reunirem e construírem esse referencial de território e também compartilharem experiências ali. Outro dia a turma das linguagens, outro dia é a turma da ciências da natureza e assim por diante, né? Então foi mais uma luta assim sabe, foi uma luta porque para nós a educação básica pública, né? Tu sabe que para nós é importante, mas a gente aos olhos dos da administração, muitas vezes

[31:08] PEC 9: a gente só tá trabalhando enquanto tá em sala de aula com aluno, né? Que o teu período de Formação não é trabalho, não conta o horário, o esforço que garanto que se está fazendo aí para se qualificar em um programa depois da graduação. É um esforço, um orgulho, porque provavelmente o apoio muito pouco, né? Eu no meu caso eu tive que abrir mão de algumas horas para poder fazer o meu mestrado.

[31:32] PEC 9: Eu tive que conviver ali um ano e pouco para fazer as disciplinas, eu fiquei sem convocação para justamente me organizar e organizar meu tempo para poder viajar e fazer o meu curso, né? Então é bem assim, era sem um pedal um apoio, nem nada assim, é só vai. Então, por isso que eu te digo, às vezes só de não atrapalhar, eles já estão ajudando né? E agora pelo menos essa parte de Formação, nós estamos

[32:03] PEC 9: começando a caminhar sabe eu estou bem contente assim, porque fazia vários anos mesmo que nós não conseguíamos nos reunir de forma sistemática enquanto o grupo de trabalho, e vários anos eu digo assim uns 10 anos. Renovou muita gente, muitos se aposentaram, muitos entraram e tinha colegas que eu nem sabia que existiam sabe? Nem conhecia. Um absurdo assim, mas acontece.

[32:33] PESQUISADOR: Sim, mas sobre formação para um novo ensino médio, eles deram alguma formação para vocês ou nada nada?

[32:42] PEC 9: Pega aí, vai pega essa aqui tem uns componentes e tal e

[32:47] PESQUISADOR: é?

[32:47] PEC 9: boa sorte.

[32:52] PESQUISADOR: E assim, eu não sei se com vocês acontecem, mas o nosso é sempre um berro só, né? Como eu digo, afirmam que aqui ensino médio é muito gasto. Não sei se aí, de repente como foi uma iniciativa deles pela questão do território, não tenha isso, mas aqui a gente sente muito, estão sempre com aquele choro que é muito gasto porque é obrigação do estado e a gente fica sempre com aquele pé atrás, né a

[33:21] PEC 9: Olha sobre o município eu não vou saber

[33:23] PESQUISADOR: manutenção do ensino médio é com recurso próprio do município.

[33:30] PEC 9: te dizer esses detalhes do financiamento, né? Mas o município ele tem uma tem um convênio com o estado ali algumas questões relativas ao transporte escolar dos Estudantes do Estado. E olha, eu acredito que seja apenas com recurso próprio porque todos os professores são do município. Os prédios são do município e a estrutura ali de equipamentos e tudo é do município. Nunca entrei nesse detalhe assim para saber se o estado entra com aporte de algum recurso, né? Pode ser uma obrigação do Estado? Mas acredito que não Alex aí eu vou eu vou ficar te devendo essa resposta assim com certeza, mas eu tenho coloca aí 90% de chance de não ter nenhuma parte do Estado.

[34:23] PESQUISADOR: É nós, também, não temos nada e é sempre o prefeito reclamando, né? Porque foi uma outra sigla que criou.

[34:34] PEC 9: Mas é aquela coisa, né? A função deles é reclamar do serviço dos outros, né? E daqui a pouco e se não fosse viável, ele já tinha tirado. Porquê da educação eles não temem muito né? Em encurtar recursos. Então é mais é mais falatório assim do que realmente uma possibilidade de ação, né? eu vejo dessa forma, eles começam a falar muito, já até meio que fecha os ouvidos porque se não fosse viável manter né? Eles não manteriam.

[35:13] PEC 9: E, para nós aqui quando foi feito o

[35:13] PESQUISADOR: Já teria.

[35:15] PEC 9: estudo, eu me lembro, quando foi feito o estudo para montar o ensino médio, foi um estudo se baseou basicamente nas questões financeiras, né? A gestão financeira, gastar uma exorbitância a mais só com transporte, né? E os professores estão aí, os prédios estavam ali. Era questão de organizar uma sala ou outra do prédio ali para receber os alunos e vida que segue, né? Recebe os alunos do ensino médio

[35:48] PESQUISADOR: sim

[35:49] PEC 9: monta uma proposta e vai embora, então foi uma questão mais ou menos assim então por isso que eles não são de reclamar muito sabe. Aqui não acontece deles falarem que é obrigação do Estado, nós não vamos ter mais, sabe fazer essa tortura psicológica com professor do ensino médio, aí essa insegurança que eles acabam provocando né com vocês, aí aqui a gente não passa isso. Né pelo contrário com um nosso

[36:16] PESQUISADOR: sim

[36:18] PEC 9: novo secretário, você não falou: “não a educação do campo é nossa prioridade aqui. E nós não vamos fechar a turma desse jeito nenhum”.

[36:27] PESQUISADOR: Que bom.

[36:29] PEC 9: Então, por isso que até digo de alguns meses para cá a coisa vem andando de uma forma mais legal assim, mas interessante, vem fluindo de uma forma mais interessante para nós enquanto professores, né?

[36:45] PESQUISADOR: Seguindo ali, que ponto assim, você já me falou alguns aqui, eu já fui pensando mas eu vou fazer o itinerário, né da entrevista. Que Pontos relevantes você poderia exemplificar na sua prática de professor de ciências natureza no campo seriam desafios que seriam de relevância você pode destacar?

[37:09] PEC 9: De modo geral da prática em sala ou de modo geral enquanto carreira assim de trabalho enquanto

[37:18] PESQUISADOR: Tudo no geral é?

[37:19] PEC 9: Tudo de modo geral é um desafio, principalmente para mim aqui a distância, né? A distância com da minha residência até as escolas. Ela é bem grande assim da nossa residência dos nossos dos grupos de professores, né. Então, a gente sai cedo, a gente chega tarde, né? A gente fica ali entre 4 e 5 horas por dia dentro de um transporte escolar para ir até a escola e depois voltar.

[37:46] PEC 9: Né em condições, às vezes não tão salubres, assim insalubres assim, né? Então, nós temos essa esse desafio primeiro, né? Até inclusive a hora que tu me chamou ali, eu estava na academia, porque não tem como tu aguentar o chacoalhar todo esse tempo aí. Olha, credo eu passava a ter remédio para poder aguentar a dor assim é muito e as estradas aqui são muito complicados.

[38:19] PEC 9: Então, são localidades muito distantes. É uma rotina bem desgastante assim para o professor do Campo, né? É bem desgastante, nós saímos à daqui 6h20 ou 6h30, depende da escola. Chegamos na escola por volta das 8:30 um pouco mais, vinte para as nove. É o tempo de chegado fazer um chimarrão tomar um café. E já seguir trabalhando, né? Para depois sair às 16h.

[38:49] PESQUISADOR: sim

[38:51] PEC 9: Horas e chegamos aqui de novo por umas seis e pouco, então é uma rotina bem desgastante para nós, é um desafio, né? Então tem essa questão aí no que se refere aos desafios com a gurizada. Olha vou te falar assim são desafios. Eu não sei se seria um desafio do ponto de vista negativo da palavra sabe? Mas são desafios assim de que eu me coloco muito na posição, porque assim como eu viajo para caramba. Eles também viajam.

[39:25] PEC 9: Né? Tem criança que sai 6h30 de casa para chegar às 9h na escola, já tem um tempo de viagem mais longo que o meu. E detalhe só lá no interior, então a gente e eles passam por isso, então o desafio é tu se basear muito mais no compromisso de tu oferecer o melhor, de tu oferecer algo relevante para eles, né? algo que eles vão perceber assim que que aquilo está fazendo diferença na vida deles.

[40:04] PEC 9: Do que realmente algo negativo do ponto de vista com o trato com a gurizada, sabe porque a gurizada no interior, eles são muito diferenciados assim, não sei como é que a tua realidade aí, mas aqui comigo eu tenho turmas que são, até brinco assim, às vezes reclama porque é longe porque não sei o quê, mas olha eu vim para cá para mim uma terapia porque essa gurizada chega dá gosto sabe? E nós temos assim, até perguntou numa pergunta anterior.

[40:36] PEC 9: Uma felicidade minha assim, né saber que a gente tá conseguindo fazer de certa forma. Com que eles atinjam os objetivos deles, né? A gente sabe que a relação do guri, da guria do campo com o trabalho, ela é muito precoce, né? Então por vezes eles já estão com aquela ideia de terminar o Ensino Médio e trabalhando com os pais. Na propriedade ou comprar um comprar um gado e criar junto e enfim.

[41:09] PEC 9: Eles não tem alguns que não querem seguir carreira acadêmica ou seguir a vida acadêmica, né? E tá tudo bem é um projeto de vida deles e embora a gente saiba do potencial. Que eles teriam muitas vezes para algumas áreas. Não é do objetivo deles agora, quem sabe mais adiante vai ser né? mas aqueles que pretendem e que já querem engrenar, eles conseguem engrenar numa carreira acadêmica, de uma vida acadêmica assim, numa universidade. Assim que entram, têm alegria de fazer engenharia, fazendo agronomia, alguns ali lidando com a parte de veterinária e outros tecnista.

[41:57] PEC 9: E assim a gente vai indo sabe, tanto aqueles que não quiseram agora a gente tem certeza também que de certa forma quando eles quiserem eles vão ter o subsídios para conseguir isso, então o desafio que eu me refiro é muito mais muito mais do ponto de vista de oferecer o melhor para eles mesmo chegando lá, a gente já chega cansado, né chegando cansado tentar oferecer o melhor para eles, né dentro daquilo que a gente se propõe a trabalhar

[42:26] PESQUISADOR: sim

[42:27] PEC 9: que é nossa área de conhecimento, né? E fazer com que eles de certa forma e dentro da medida do possível, eles consigam alcançar os objetivos que eles que eles propõem para eles, né? Acho que esse é o principal desafio mesmo.

[42:53] **PESQUISADOR:** E os alunos eles assim colaboram na aula, contribuem né? Tentando aproximar a realidade dos conceitos que são vistos, eles também colaboram com essa aproximação.

[43:03] **PEC 9:** Sim, sim e querendo ou não os

[43:10] **PESQUISADOR:** É verdade

[43:33] **PESQUISADOR:** Travou o professor.

[43:38] **PEC 9:** intrusos

[43:44] **PESQUISADOR:** Oi deu uma travadinha ali da 6 na

[43:50] **PEC 9:** atrasada, eu tô meio distante aqui

[43:50] **PESQUISADOR:** internet que

[43:50] **PEC 9:** no *wifi* aqui nessa sala, mas acho que acho que agora normalizou. Mas o que eu vim até comentando, né? Ele sempre buscam assim busca um relacionamento na sala. Com aquilo que é do dia a dia deles, né? Então quando a gente fala por exemplo lá em espécies invasoras, né em desequilíbrios ambientais por espécie invasores já sabem que o *annoni* não é dali. Né, eles trazem exemplos de outros bichos que não são dali, o javali que é bastante frequente aqui em Alegrete, né? Que é um problema seríssimo assim aqui na região.

[44:33] **PEC 9:** Quando a gente fala também em questões lá da genética, que a gente traz aquela ideia da seleção natural e para exemplificar, a gente fala sobre a seleção artificial. E eles como ajudam na criação de gado em casa, muitas vezes, eles sabem né? Aquele ali o pai que aquele...

[45:01] **PESQUISADOR:** Travou de novo. Me ouve. alô Tá bom.

[45:34] **PEC 9:** Aqui eu vou me mudar aqui para um pouco mais próximo do roteador que eu acho que fica melhor. Pegar uma cadeira aqui. Agora a gente fica melhor.

[46:00] **PESQUISADOR:** Deu certo.

[46:01] **PEC 9:** E aí é nesse sentido assim sempre que a gente tá conversando sobre algo, surge, exemplos da vida deles que a gente pode e deve usar né? Então a gente participa até das

[46:14] **PESQUISADOR:** sim

[46:15] **PEC 9:** questões, assim gincanas ambientais que às vezes sai aqui. A gente sempre tenta produzir os materiais da gincana sempre com base no nas vivências deles e nas experiências deles, né das propriedades dos lugares onde eles moram, né? Então é bem é bacana assim nesse sentido, assim a gente consegue aproximar bastante o conteúdo do que eles vivem mesmo, né? Não fica uma coisa jogada, abstrata, né? Eles conseguem entender aquilo e que isso faz a diferença assim na vida cotidiana deles, né tentar compreender um pouco mais como que esses processos naturais aí como que esses fenômenos, né podem ser explicados.

[47:00] **PEC 9:** E como eles usam esses fenômenos mas até às vezes sem saber né?

[47:06] **PESQUISADOR:** E assim que aqui de práticas que

[47:06] **PEC 9:** Mas acabam compreendendo de uma forma mais científica aquilo que eles fazem.

[47:16] **PESQUISADOR:** você considera exitosas, assim que poderia citar uma duas sei lá.

[47:24] PEC 9: Que teve alguns algumas questões assim que a gente faz assim, tipo as saídas de Campo são muito importantes muito relevantes as práticas, algumas práticas que eu fiz assim mesclando biologia e química, né? Junto com o colega o técnico agrícola. Que a gente que ele trabalha bastante essa questão do beneficiamento de produtos, né? Tipo os alunos vão lá e plantam abóbora, por exemplo, né? Depois ele colhe abóbora e faz o doce todo o processo e depois envasa o doce para vender.

[48:02] PEC 9: Os alunos às vezes trazem outros insumos, eles trazem leite e aí eles aprendem a beneficiar, fazer doce de leite e fazer rapadurinha, né? O técnico agrícola ele e até a gente mexe com ele. É meio metido *masterchef*, né? Ele sabe várias coisas assim. E aí teve práticas assim

[48:20] PESQUISADOR: sim

[48:23] PEC 9: praticamente. É raro que a gente não consegue reunir para fazer mais práticas nesse sentido, ele entra com a parte da questão da agropecuária disso, né da produção do leite entra com a questão da agroindústria. E aí eu entro com biologia lá, principalmente com segundo ano a gente já entra na parte de sanitarismo, de controle de a gente infecciosas e tudo mais. Então quando eles estão produzindo o doce de leite, por exemplo, a gente fez uma aula *show* e assim ficou muito legal, de química orgânica ali na parte da reação de *Maillard*, né e a reação de caramelização.

[49:04] PEC 9: então ficou bem legal e teve outra também do acho que foi dos bolos que eles estavam fazendo lá com o técnico também. E a gente montou assim um itinerário assim de como que aconteceu as reações químicas ali dentro do fermento, a reação da coagulação das proteínas do ovo para dar estrutura para o bolo e várias dessas questões. Então são algumas práticas bem legais assim. Eu participei de algum curso foi ano passado do pessoal da Unipampa de Caçapava.

[49:42] PEC 9: Que a parte de experimentação investigativa, bem legal também assim sabe então a gente promoveu assim um debate e eles tinham que propor soluções, tudo desde usando todo o método científico para encontrar a solução e reportar os dados, né? Todas as etapas do método científico assim ficou bem legal também investigativa, então foi bem tem algumas práticas muito joias assim bem legais mesmo. E depois aquelas tradicionais básicas, né de experimentos em sala de aula é uma preparação de uma lâmina de microscopia ali de algumas espécies nativas.

[50:22] PEC 9: A gente já fez alguns herbários também, alguns em certas ocasiões com eles, então tem vários relatos assim que a gente vários exemplos que a gente pode ver que são práticas legais assim que deram certo.

[50:35] PESQUISADOR: A escola é técnica?

[50:38] PEC 9: Não, mas é que em decorrência do itinerário, né? E aí você utilizou utilizaram os

[50:43] PESQUISADOR: sim

[50:45] PEC 9: técnicos agrícolas para dar esse suporte aí também?

[50:50] PESQUISADOR: Mas que joia né? Tem esse mais esse aporte aí para ajudar, né?

[50:56] PEC 9: E é verdade

[51:00] PESQUISADOR: Professor, assim, com essas mudanças do novo ensino médio o que que mudou na sua prática pedagógica assim? Era antes de uma forma agora, tem que ser de outra forma.

[51:13] PEC 9: É a prática teve que mudar principalmente do ponto de vista que eu sou meio prolixo, né? Então alguns já me falaram isso, eu gosto de conversar bastante. Então eu tive que ser um pouco mais direto em algumas coisas, né? Resumir um pouco mais algumas coisas que por exemplo eu estava trabalhando biologia celular com uma turma lá. Enquanto eles não entendessem todo o ciclo energético todo ciclo de Krebs, por exemplo, eu não parava sabe? Porque eu tinha carga horária para isso, né? E agora ficou um pouco mais difícil.

[51:48] PEC 9: Agora tem que resumir eu tenho que trazer alguns modelos simplificados, sabe porque é um conteúdo difícil e eles são alunos de nível médio. Eles não são uma graduação, né? Que precisam talvez entender aquilo que uma certa profundidade então tipo simplificar algumas coisas. Até encontrei e adquiri também a parte de química, ali alguns quadrinhos, alguns conteúdos em formato de história em quadrinho que ajuda bastante às vezes um conteúdo que é um pouco mais complexo.

[52:22] PEC 9: E tu não vai ter tempo de desenvolver ele de uma forma tão profunda, então tu consegue ter alguns recursos nesse sentido mas mais nesse ponto assim, né? A gente teve que se readaptar no sentido de dar conta, né daquilo que nos compete enquanto professores do componente, né que é trabalhar o conteúdo, eles têm que ter acesso. Eu na minha cabeça, eu sou bem Freudista mesmo que isso daí vai ser cobrado deles, né? Eu não tenho vergonha nenhuma de falar isso daí.

[52:52] PEC 9: Que eu sou um tanto quanto conteudista, porque eles têm que ter esse conhecimento, é um conhecimento que é direito deles, né? Então isso é para mim é negociar. Então, eu tive que readaptar um pouco essas práticas nesse sentido assim Alex, de tentar deixar um pouco mais enxuto um pouco mais dinâmico para coisa fluir de uma forma um pouco mais rápido.

[53:18] PESQUISADOR: Bom assim eu acho que eu encontrei alguém que tá na mesma sintonia que eu porque eu me achava: Meu Deus, será que sou eu que me enrola com esses conteúdos que ficam marcando o passo. Eu sempre digo e também dizia lá no mestrado é eu sou um conteudista também, eu tenho que dar aquilo ali e daí a

[53:38] PEC 9: Mas sabe que eu acho que isso é um

[53:38] PESQUISADOR: gente fica falando e falando. E às vezes consome um tempo, né, até que eles entendam tudo aquilo, mas fiquei feliz tem alguém na mesma linha.

[53:50] PEC 9: pouco de coisa da nossa gente assim, né da nossa turma da Ciências da Natureza, né? Todos os colegas são assim, ó, até os da rede estadual que são amigos assim, o pessoal sempre assim é muito comprometido com o conteúdo, né? Porque a gente sabe a diferença que a nossa área pode fazer na vida deles, né? O nosso conhecimento ele não é um conhecimento que vamos dizer assim que não tem nada a ver com a realidade, pelo contrário a vida deles é o nosso conhecimento é a fonte do nosso da nossa disciplina, da fonte da nossa da nossa área, né? É a vida cara.

[54:26] PEC 9: Como é que tu como é que tu vai deixar passar coisas assim e sem eles pelo menos terem uma ideia do que do que se trata, né?

[54:34] PESQUISADOR: Claro.

[54:36] **PEC 9:** Então alguma noção, eles têm que ter do funcionamento da coisa, né do funcionamento.

[54:42] **PESQUISADOR:** e para mim é difícil resumir alguma coisa, eu também andei comprando muito material para tentar agilizar porque

[54:49] **PEC 9:** não é a gente tem que tem que se

[54:51] **PESQUISADOR:** olha

[54:51] **PEC 9:** virar tem que buscar recursos aí porque dar entre aspas ali dar aula como eu dava 78 anos atrás, não tem como. Não tem como eu não trabalho metade

[55:02] **PESQUISADOR:** Não.

[55:04] **PEC 9:** do que eu preciso trabalhar, né? Então fica bem complicado nesse ponto, né?

[55:13] **PESQUISADOR:** Bom, professor. Estamos quase finalizando. Passamos um pouco do combinado dos 20 minutos aí.

[55:19] **PEC 9:** Tranquilo, tranquilo.

[55:21] **PESQUISADOR:** E assim ó, ainda seguindo nessa lógica da organização do ensino médio, né do novo ensino médio. A sua nova forma de organização de planejamento como tu me disse é sintetizar, né? Dá uma acelerada, né? E para poder dar conta de pelo menos da maior parte do que é de direito deles. Mas vocês têm assim, planejamento da área fora aquele grupo que você falou lá, daquele que estão retomando agora na escola.

[55:52] **PESQUISADOR:** Tem algum tipo de planejamento individual ou coletivo por área ou com os outros colegas.

[56:00] **PEC 9:** Não. E nós somos escolas pequenas, né? As duas escolas tem momentos. Assim que a gente consegue parar para se reunir é que nem te falei é na luta, né? O diretor não quer parar o diretor não quer liberar os alunos um pouco mais cedo para a gente se reunir e

[56:15] **PESQUISADOR:** Não.

[56:16] **PEC 9:** trocar uma ideia, mas a gente tem conseguido. Eles são muito parceiros nossos pelo menos os dois diretores com quem eu trabalho, né? Então às vezes a gente chega assim, ó: vamos dar jeito, a gente precisa se reunir a gente tem um trabalho que precisa ser feito, né? Eu vi que às vezes a gente conversa ali tipo na hora do almoço ou no intervalo.

[56:46] **PEC 9:** Dentro do transporte escolar a gente conversa, mas tu tá trabalhando quase a mesma coisa que eu vou sentar junto e vamos reunir isso, daí vamos fazer alguma coisa em conjunto, né? E aí a gente chega e dá o “peitão” no diretor, né? No bom sentido, assim tá a gente precisa esperar uma horinha duas aí para montar um projetinho para montar um plano de aula para atender os alunos.

[57:10] **PEC 9:** Né, mas é mais nesse ponto assim é as reuniões pedagógicas são uma conquista também diária, né? De negociação com as equipes gestoras, né?

[57:23] **PESQUISADOR:** sim

[57:23] **PEC 9:** Então, É mas eu não me lembro bem a pergunta que eu acho que eu acho que eu saí um pouco da Rota nessa última pergunta.

[57:30] **PESQUISADOR:** Não. É nesse sentido. Então você tem um planejamento, mas não tem um, vamos dizer assim, algo determinado, né? É na conversa no intervalo.

[57:39] PEC 9: Na conversa no intervalo é da conta, por exemplo eu chego numa sala de aula então o quadro cheio de uma coisa que pode ser linkado com o meu. Entendeu? O meu conteúdo aí eu vou lá e converso com o professor. Mas assim, é a parte dele de se reunir fazer planejamento sem coletivo, a gente faz mais assim para algumas datas, né? Eu sei que não é legal, mas tipo agora na semana do meio ambiente, nós pegamos uma semana inteira.

[58:07] PEC 9: E aí nós paramos um dia inteiro para planejar. Todas as atividades da semana com todos os professores contribuindo né? Cada um de sua área, cada um no seu jeito, mas todas as atividades tinham de todo mundo, sabe e foi muito legal. Foi muito legal, mas a gente parou toda aquela semana de Junho ali. Para desenvolver essas atividades, né? Então foi bem foi muito proveitoso, assim construímos teve uma construção muito bacana ali sabe mas, são mais em datas mais específicas, né? Que a gente acaba fazendo essas ações.

[58:45] PESQUISADOR: E ainda nessa questão do planejar, da organização, a secretaria, a rede, ela exige algum plano de trabalho do professor?

[58:55] PEC 9: Sim, nós temos o plano de trabalho que a gente monta no início do ano, né. Que na verdade é uma exigência, mas a gente sabe que tem nunca ninguém vai ver né? Não sei se é contigo é a mesma coisa. então

[59:07] PESQUISADOR: Não nós nem temos, a nossa nem exige isso.

[59:10] PEC 9: na nossa rede a gente monta um monte ali, né? Uma obrigação minha né? Não me furto dela, mas eu sei que aquilo lá não vai não vai agregar nada para ninguém além de mim mesmo, né? Então existe, está lá, sabe agora tá engatado, tá só lá, não que vai ser usado para construir alguma coisa depois né? Uma exigência eu vou lá entrego assim no que eu entreguei.

[59:40] PESQUISADOR: Aham.

[59:41] PEC 9: Por trimestre, né? Mas, daí depois que eu já estava mais tarimbado, assim já estava mais ambientado com um novo ensino médio e daí eu montei pelo ano inteiro, eu já deixei prontinho. Aí eu só apresentei lá no início do ano. E deu.

[01:00:06] PESQUISADOR: Sim, é eu também assim a nossa não exige, mas eu faço pelo menos um. Antes, eu fazia um cronograma semanal, nem quero programar as aulas. Não é que tenha funcionado cumprir aquilo ali, porque sempre surge uma coisa ou outra, né? Mas tinha lá o meu. Agora esse ano eu tentei fazer por trimestre por enquanto, tá funcionando, porque eu estou com muita disciplina nova nesse novo ensino médio e bem no fim foi uma cópia daquele geral que veio para o estado, a nossa secretaria não teve muita movimentação e nós para não ficar fora da lei

[01:00:44] PESQUISADOR: acabamos com aquele, e agora estamos em discussão para criar um novo

[01:00:46] PEC 9: sim

[01:00:48] PESQUISADOR: itinerário diferente para turma do ano que vem, né? Essa nossa luta agora, e só que

[01:00:54] PEC 9: Então nessa luta aí.

[01:00:57] PESQUISADOR: daí é eu me virando, lendo alguma coisa e a secretaria dá uma olhada alguma coisa e aprova lá no conselho. E daí eu peço os colegas que me ajudem. Vamos pensar. Vamos sentar, mas temos pouco tempo até o fim do ano para montar e aprovar para o ano que vem, né?

[01:01:15] PEC 9: É verdade que as reuniões do conselhos são as reuniões Ordinárias. Nem sei quantos são acho que são aqui, eu acho que são quinzenais ou semanais. E eles têm essa tem as pautas, né? Até tu conseguir colocar isso na pauta da reunião do conselho, fica um pouco complicado né? Eles têm que aprovar PPP tem que

[01:01:35] PESQUISADOR: é

[01:01:36] PEC 9: definir algumas outras diretrizes aí. E nem sempre a gente consegue um lugar na pauta dali tão de forma tão imediata, né?

[01:01:46] PESQUISADOR: Sim, professor, esse plano de trabalho, o plano de ensino a escola tem um plano geral assim ciências da natureza, que vai falar isso, isso e aquilo tem isso ainda na escola?

[01:01:56] PEC 9: Não, não, tem o documento da rede.

[01:01:57] PESQUISADOR: Não. O território

[01:01:59] PEC 9: Tem um documento orientando o plano de modo geral assim da rede, mas a escola depois tem o PPP, né? Que traz algumas diretrizes referente ali a avaliação, ao processo de ensino e aprendizagem, algumas coisas nesse sentido que todo PPP traz né? E o Regimento né? O Regimento traz algumas questões também, mas assim específico para ciências da natureza tem que ser dessa forma, tem que acontecer isso tem que ser trabalhado daquele jeito, não, não.

[01:02:31] PESQUISADOR: Vai então assim e segue o plano de trabalho?

[01:02:37] PEC 9: É do meu plano de trabalho. Vai pelo que eu coloquei no meu plano de trabalho.

[01:02:43] PESQUISADOR: E a grade curricular da escola teria com você me mostrar uma foto dessa grade em qualquer outro momento, você poderia tirar uma foto da grade e me enviar.

[01:02:55] PEC 9: Posso compartilhar também não tem

[01:02:57] PESQUISADOR: tá. E um plano de trabalho seu você poderia compartilhar.

[01:03:03] PEC 9: problema.

[01:03:05] PESQUISADOR: tá, Então eu fico no aguardo desses, a hora que você puder, não precisa ser hoje, professor.

[01:03:10] PEC 9: Tá bem. Não tranquilo. Agora eu vejo no fim de semana isso daí.

[01:03:16] PESQUISADOR: tá

[01:03:17] PEC 9: E te encaminho sim, não tem problema.

[01:03:20] PESQUISADOR: É assim, ah, não é para juízo de valor nenhum como eu sempre digo, né? Só para a gente ver a questão de organização da rede que vem de exigências de pedidos, né? É só para mim. Eu disse para um outro professor, não fique com medo que não é para julgar certo ou errado. Tem isso ou não tem né? É uma questão de análise documental que a gente precisa fazer, né?

[01:03:41] PEC 9: Não, com certeza.

[01:03:42] PESQUISADOR: Tá, então, professor, assim, para finalizar. Gostaria de fazer uma fala final um desabafo, uma reclamação. Sei lá eu sempre digo é uma conversa, né? Não gosto

de dizer ‘entrevista’, parece tão formal, prefiro uma conversa. E se você queira fazer, contar alguma coisa que de repente veio à sua mente e eu não puxei na durante a conversa, né? Ou como digo um desabafo porque somos colegas e a gente sabe que tem toda uma questão por trás do nosso trabalho do nosso dia a dia.

[01:04:19] PESQUISADOR: Aí que complica então, fica à vontade, professor.

[01:04:24] PEC 9: Não, tranquilo a princípio não teria assim um desabafo, né, mas mais te parabenizar pelo teu olhar né com as escolas do campo, com o ensino médio no campo que é uma coisa nova, né. Principalmente a nível de rede Municipal, né? Que nós somos bem carentes ter pessoal, né? Sabe bem né? Para orientar a gente e tudo mais então nós temos essa questão esse desafio ainda maior, né? Além de dar conta das questões.

[01:04:58] PEC 9: Da sala de aula muitas vezes correr atrás até de organizar o grupo e produzir documentos que não existe, né? Como tu tá fazendo, então isso que tá passando a gente já passou e segue ainda né?

[01:05:08] PESQUISADOR: sim

[01:05:11] PEC 9: Então parabenizar pelo seu olhar que está dando teu trabalho aí te desejar todo sucesso, né, cara então. Sempre que precisar aí tem meu contato agora. Pode ficar à vontade ali para chamar para se quiser, até daqui a pouco fazer alguma outra pergunta. Ah, não esqueci de fazer tal pergunta, né? Eu só chamar não tem problema, né? Então, é mais nesse sentido assim, né agradecer pela lembrança na hora pelo agradecer pelo convite.

[01:05:40] PEC 9: e me colocar à disposição para o que tu precisar aí?

[01:05:46] PESQUISADOR: Tá certo então, Professor. Eu que agradeço sua disponibilidade, né? Agora já é tarde da noite aí e assim é o momento que se a gente produzir alguma coisa ou encontrar materiais para compartilhar. Pode ficar na certeza que eu vou partilhar alguma coisa em algum momento. Que é isso aí a pesquisa também, né? A gente partilha os resultados aí com vocês, com certeza vão me

[01:06:10] PEC 9: do ensino médio.

[01:06:10] PESQUISADOR: ajudar muito, porque o meu objetivo quando eu entrei na seleção era trabalhar com as escolas municipais, já que eu venho de uma né, eu quisera que eu ampliasse. Então Vamos ver a minha, vamos ver de Alegrete. Vamos ver o que que tem no estado aí para a gente. Dar uma voz também, porque pouco se sabe dessa realidade, né que existe Ensino Médio Municipal.

[01:06:37] PESQUISADOR: é então indo mais no campo, né

[01:06:39] PEC 9: Ainda mais do que é uma especificidade maior.

[01:06:42] PESQUISADOR: maior ainda, foi difícil escrever o projeto para o colegiado, ali porque olha achar material e construir um texto para elaborar tudo, engancha todas essas ideias. Olha me deu um trabalho.

[01:06:58] PEC 9: Só pode.

[01:07:00] PESQUISADOR: Mas então tá, *professor*, agradeço mais uma vez e qualquer coisa eu

[01:07:02] PEC 9: tá

[01:07:05] PESQUISADOR: entro em contato de novo certo.

[01:07:08] PEC 9: Beleza. Tá joia então.

— Fim da Transcrição —

Entrevista — PEC 10

Data: 12 de setembro de 2024 | Duração: 34 minutos

— Início da Transcrição —

PESQUISADOR: Boa tarde, professor *PEC 10*. Tudo bem contigo?

PEC 10: Boa tarde, tudo bem.

PESQUISADOR: A parte inicial da entrevista, já enviei o *link* para você, onde questiono alguns fatos para identificação e sobre sua formação geral. Fico no aguardo da sua resposta.

PEC 10: Aquela parte lá que eu fiz para ti preenchido. Tá ok?

PESQUISADOR: Isso. A gente vai começar sobre o seu trabalho novo, ensino médio isso. Quanto tempo você permanece na escola?

PEC 10: o meu no caso vai ser todo dia, na segunda-feira e, nos demais dias é na parte da tarde.

PESQUISADOR: Quais os componentes que você ministra nesse ano?

[10:35] **PEC 10:** Então, no ensino médio, estou trabalhando na disciplina de AMP, que é “Agricultura, Meio Ambiente e Produção” e Física.

PESQUISADOR: Qual é o regime de trabalho?

PEC 10: nomeado 20 horas na escola.

PESQUISADOR: Trabalha quais disciplinas novas do novo ensino médio?

[13:20] **PEC 10:** Trabalho com “agricultura, meio ambiente e produção”, que seria uma nova disciplina na nossa realidade agora, há pouco tempo e, também com física.

PESQUISADOR: Alguma disciplina que você seleciona no novo Ensino Médio tem relação com a sua formação, formação inicial?

PEC 10: Sim a física relacionada às ciências biológicas. E a nova disciplina que é A agricultura, meio ambiente e produção, também relacionada à biologia, né? Na parte de ecologia.

PESQUISADOR: E com o ambiente do campo, as disciplinas que você leciona, elas têm relação com o campo?

[14:05] **PEC 10:** Sim, ambas disciplinas tem a sua relação, porque você tenta trabalhar de acordo com a realidade, né da escola e dos estudantes. E também de acordo com a segunda licenciatura, que é em educação do Campo. Então, na parte da disciplina a gente pode falar AMP, né, “Agricultura, Meio ambiente e Produção”, a gente vem fazendo um trabalho de reconhecimento tanto da realidade do estudante, da cultura que as famílias trazem, anexando então a realidade e inserção da escola no campo.

[14:42] **PEC 10:** E valorizando cada vez mais no caso do seu território abrangendo assim algum projeto atividades que permite que tenta fazer com que o aluno vá em busca de um objetivo

ou permanecer nesse Campo reconhecendo a sua importância. Ou ainda preparando né? O jovem para uma faculdade em algum lugar distante do campo sem que ele perca essa raiz.

PESQUISADOR: Os itinerários formativos ou o itinerário informativo que a escola oferta tem relação direta com a escola ser do campo?

[15:22] PEC 10: Sim, como a gente estava comentando, né? Esse itinerário, como nós estamos ainda em construção na disciplina com adequando ele é o currículo real para o jovem ir para escola do campo. A gente vem trabalhando de forma paralela com proposto adequando as realidades locais, né? Como são diversas comunidades cerca de 10 a 13 a comunidades atualmente, ele trabalha, a gente tenta contemplar um pouco da história, né? da cultura de cada uma com os conhecimentos comuns que eles vêm ao tradicionais até quando para a realidade do técnico do conceito.

[16:07] PESQUISADOR: A nova arquitetura, a organização do ensino médio com essa divisão em formação geral básica e itinerários formativos, você acha que eles são atraentes e tem sido estimulantes para os alunos da escola do campo, e que dá uma perspectiva de continuidade dos estudos e uma formação relacionada ao desejo pessoal?

PEC 10: Olha enquanto educador do Campo penso que em parte, mas na maioria sim, né, devido a ser uma novidade devido a gente estar se adequando, né? Redirecionando esse currículo para essa realidade.

[16:56] PEC 10: Os atrativos eles às vezes eles ficam um pouco aquém do que a gente espera porque nós temos uma expectativa. Enquanto ao campo diante daquele conceito que a educação do campo ela vem né norteadas pela cultura das Comunidades pelas tradições pelos avanços que a gente espera, mas que algumas vezes não são os meus pensamentos, dos estudantes. Então a gente tem que fazer um meio termo uma pesquisa rápida com eles de interesse para ver em que área

[17:26] PEC 10: eles gostariam de estar estudando, quais projetos gostariam de desenvolver seria mais ou menos voltarem ao seu lugar e estarem trazendo essas questões até juntar as famílias, o que ficaria no caso lá na tipo Pedagogia da alternância mesmo, né propriamente. Então, dependendo da metodologia que vai estudar, você consegue abordar temas interessantes para eles também.

PESQUISADOR: Quanto aos aspectos técnico, pedagógico e financeiro a mantenedora tem fornecido respaldo à escola?

PEC 10: Sim, na parte na parte de saídas de Campo, na parte de materiais que são solicitados a secretaria na maioria das vezes a resposta é positiva e os recursos vem conforme a demanda vai surgindo.

[18:24] PESQUISADOR: A parte financeira tem apoio por parte da mantenedora. Para a manutenção do ensino médio?

PEC 10: Sim, o aporte financeiro. Como não entendo muito nessa parte das finanças em si, mas a gente percebe que há pelo menos o esforço e que tudo está um dia né um andamento para a realização das atividades.

PESQUISADOR: E para manter a estrutura do ensino médio. Assim como é o sistema municipal. O ensino médio é mantido com recursos próprios ou tem alguma outra fonte?

PEC 10: Como o sistema Municipal é a maior parte pelo menos né dos recursos ela advém do próprio município.

[19:15] PEC 10: Inclusive a gente percebe pela permanência dos estudantes, né na escola quase que em Turno integral. Na maioria dos dias da semana, entendeu? O aluno acreditando amanhã e tal desenvolvendo seus trabalhos.

PESQUISADOR: Então vamos lá, Professor, falar sobre a sua prática pedagógica. Gostaria que você elencasse alguns pontos que podem exemplificar o seu fazer pedagógico como professor de Ciências da Natureza, no ensino médio na escola do Campo, né? Quais os desafios e qual a relevância do seu trabalho nesta escola?

PEC 10: Vamos começar então pelos desafios, né? O primeiro desafio assim enquanto o professor

[20:03] PEC 10: é a questão da faixa etária da própria do próprio acesso as mídias pela juventude. Pela sua utilização, e contrariando a nossa prática em sala de aula. Aí a gente vai falar mais na questão do lúdico versus o conceitual então muito mais para o jovem prazeroso a questão de estar acessando as mídias e redes do que está copiando o conteúdo ou lendo alguma atividade nessa parte que aí vai entrar o que eu chamo de fazer pedagógico, que é o desafio maior para mim é tirar essa atenção do jovem do eletrônico ou do midiático para o conceitual por papel físico, onde eles têm algo mais chato dá para se colocar entre aspas, né? Mas é cansativo, mas ora é desafiador no sentido assim a importância para a vida futura, né para sua permanência no lugar para sua aquisição de sobrevivência falando de finança projetando algo ou ainda? Relatando essa importância da própria Educação do campo para o sujeito do Campo.

[21:21] PEC 10: Ele se constituindo enquanto sujeito, né diante de uma realidade, vamos chamar de urbana, onde ele está inserido no meio rural com vistas no modo de vida urbano, né? O avanço tecnológico, essa para mim é maior dificuldade é chamar desse jovem para que ele faça com intensidade o trabalho voltado a esse mundo aí. O fazer pedagógico, vendo pela minha idade, né? Eu venho de uma escola tradicional, pegando a transição para nova escola e caindo direto nessa questão da Educação do campo enquanto o profissional, é um é um caminho bonito de ir adequando a novas metodologias que não são tão novas, mas né? Se dizem ora ativas ora reativas e aí a gente vai experimentando. Por exemplo, se trabalha com aprendizagem baseada em problema, aí elas são um caso lá para que eles descubram qual seria a solução para um determinado tipo de problema que pode estar acontecendo na própria propriedade lá em casa.

[22:35] PEC 10: Um outro tipo também que eu gosto de trabalhar bastante são com as rodas de conversa, né? Onde a gente lança um tema e convida algum deles para representar seus familiares numa “contação” da história, onde eles trazem a lenda do lobisomem, de fantasma, de assombração, de mandioca com vento norte, trabalhar a parte também de interferência lunar na produção, são vários conhecimentos e aí se percebe o gostar mais de conversar né?

PESQUISADOR: Você consegue aproximar os conhecimentos científicos? Né os conceitos científicos assim e os conteúdos que tem que trabalhar na física ou na AMP, né? Como você diz? De uma forma mais ligada a realidade do aluno?

[23:36] PEC 10: Sim, na parte da AMP, né? Na Agricultura, meio ambiente e produção a gente consegue praticamente 100%. A minha dificuldade é maior seria na parte da física conforme, o plano de estudo norteador pelo governo, fica um pouquinho mais difícil quando se tange assim algo mais distante, como estudo do universo aí a gente fica só na ligação é com fases da lua e plantação entre outros, mas é bem menor a ligação do que do que a própria disciplina.

[24:10] PEC 10: Tanto que é ligada direto a questões do Campo.

PESQUISADOR: E os estudantes nas suas disciplinas eles contribuem, eles ajudam a fazer essas aproximações entre relações dos conteúdos científicos com o dia a dia ou eles são mais apáticos nessa parte não participam tanto?

PEC 10: Aquela parte que o jovem entende o midiático, do celular digamos assim, ela dá uma travada neles, mas a hora que eles entendem que um certo futuro, uma produção, um empreendedorismo e cooperativismo, algo do gênero aí, eles dão uma resposta melhor, né? Quando eles vêm que o assunto liga a um problema que eles podem ter na propriedade, seja uma utilização de um adubo orgânico, né que vai baratear o custo da produção.

[25:08] **PEC 10:** Aí ele se interessam mais e venha discutir com a gente esse tipo de prática.

PESQUISADOR: Que práticas exitosas você poderia assim trazer que tornam significativos ou que se tornaram significativas para os alunos assim? Na sua carreira na sua na sua vida na sua atuação na escola do Campo.

PEC 10: As práticas que o julgo importante, assim que a gente tem uma participação mais comprometida por parte dos alunos são as práticas, né voltadas não só para o campo.

[25:54] **PEC 10:** Mas, também como o conhecimento conceitual, e aí a gente pode elencar algumas brincadeiras, todas elas são voltadas para o lúdico, que são os jogos, são as gincanas propostas, são os *Quizzes*. Caça ao tesouro que a gente tem feito como aprendizagem baseada em problemas, né? Faz um, elabora algumas pistas. E aí ele saem brincar e aí para terminar a brincadeira tem que dominarem algum conceito, né solucionando algumas pistas. Ultimamente, a horta tem sido uma, horta escolar, tem sido uma prática interessante, porque agora eles entendem.

[26:36] **PEC 10:** O quanto essa produtividade que parecia tão simples ela pode ser eficaz até para conhecimentos matemáticos entre outros de dimensões. E parece que conseguem entender melhor alguns conceitos praticando as coisas do Campo, né no caso assim o ato de fazer construir uma horta canteiros aí com percentual de germinação entre outros.

PESQUISADOR: Teria mais alguma que você gostaria de relatar ou é isso mesmo?

[27:18] **PEC 10:** Os encontros né?, propostas agora, nós estamos em construção de um evento. Possivelmente encontro de agroecologia que pretende juntar as comunidades, pessoas das comunidades para relatarem a sua história as suas expectativas, né? Para que esses jovens tenham uma percepção do que o povo, que as famílias, o lugar esperam deles então, seria mais ou menos essa parte.

PESQUISADOR: Como que as mudanças né no modelo do ensino médio afetaram a sua práxis, sua prática pedagógica? Houve uma preparação para receber essas mudanças?

[28:01] **PEC 10:** Não, elas me afetaram de forma assim meio assustadora. Devido a velocidade de mudança e a falta de preparo. Por parte minha né? Ora por parte de sejam políticas, né lançadas ou regras lançadas e no nosso lugar fica difícil, às vezes algum acesso a material específico embora a internet traga algumas coisas, né, mas assim literatura a parte física para pesquisa, ele tem um pouco de dificuldade.

PESQUISADOR: Mas com a escola, com você e com os colegas, foi feita alguma preparação por parte da mantenedora ou da própria escola, para receber esse novo ensino médio ou a coisa tem que acontecer de qualquer jeito?

[28:58] **PEC 10:** Eu acredito que por parte da escola hoje mais em si pelo coordenador. Pelo estudo e tentativa assim das explicações das mudanças, o que que alterava, como alterar,

tentando nos colocar a par do novo. Mas também assim esse novo ele gera muita resistência a mudança, da acomodação aquela parte toda. E uma parte que é particular é a falta de carga horária para escola que atualmente a gente trabalha 20 horas na escola seria pouco, né para se envolver com toda essa demanda nova no caso.

PESQUISADOR: A prefeitura deu alguma formação?

[29:53] **PEC 10:** Eu não participei, não assim formação específica para isso mas, por colegas falando como seriam, né em algumas reuniões pedagógicas, exposição pelos colegas que estavam mais a parte do assunto.

PESQUISADOR: E para nós encerrarmos assim, como está sendo o sinal está sendo sua nova organização seu planejamento diante dessa mudança com o novo ensino médio afetou o teu planejamento questão de buscar mais informações de achar pouco apoio ou de material de apoio?

[30:30] **PEC 10:** Enfim o planejamento está sendo difícil. Achando difícil, primeiro porque pelas expectativas geradas por mim. Em relação ao que o aluno espera precisa receber enquanto formação, enquanto formação pedagógica nós esperamos um aluno feliz, um aluno equilibrado nas suas atitudes nas suas decisões. Mas na dificuldade de buscar aquele material ideal a gente recorre alguns conhecimentos próprios outros saberes comuns. Selecionar livros né técnicos e profissionais das diversas áreas que trabalha para o desenvolvimento do Campo.

[31:21] **PESQUISADOR:** Então tá, professor, para encerrar, gostaria de fazer algum comentário um desabafo o contar algo que de repente não foi contemplado nas perguntas aqui sobre a realidade da escola ou a sua com o novo ensino médio com o campo.

PEC 10: Sim, a realidade da escola no meu ponto de vista. Eu trabalho na melhor escola possível. Temos um quadro docente excelente, porém. A gente percebe que alguns professores. Eles não estão preparados para trabalhar no campo, eles vêm do urbano e eles trazem consigo a metodologia praticada pelas escolas, né da cidade não levando em consideração essas características do campo a questão

[32:21] **PEC 10:** cultural, a questão da própria produtividade, né os períodos de plantio de colheita alguns períodos os alunos precisam se ausentar, então falta ainda uma formação mais específica para que esses profissionais tenham essa percepção essa sensibilidade para com esse sujeito do Campo, né? Que muitas vezes perdem transporte, seja por chuvas, né? Seja por que o transporte mesmo quebra. Algumas dificuldades impostas por intempéries ou até mesmo familiares inclusive falta de energia elétrica e em alguns lugares, comunicação.

[33:01] **PEC 10:** Seria nesse ponto assim de uma busca pessoal, né? Por um melhor uso da sua profissão em prol desse coletivo, mais formação voltada, como foi? Como nasceu essa Educação do campo passar esses caminhos, sabe? Então nessa parte assim seria um desabafo porque nós temos o potencial muito grande de jovens, né? Que tão que tão trabalhando no campo, que tem acesso a mídias, que tem acesso a uma realidade diferente que a gente não tá conseguindo

[33:38] **PEC 10:** de certa forma fazer com que esse trabalho seja coletivo por parte do docente, então ele fica um trabalho meio que quebrado. Seria mais ou menos isso aí?

PESQUISADOR: Tá bom. Então tá, muito obrigado pela sua participação. E vou encerrar então a gravação.

— Fim da Transcrição —

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Pesquisa: O NOVO ENSINO MÉDIO: POSSIBILIDADES E LIMITAÇÕES DA ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA EM ESCOLAS PÚBLICAS DO CAMPO

Prezado participante,

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa - O Novo Ensino Médio: possibilidades e limitações da área de Ciências da Natureza em escolas públicas do campo. Desenvolvida por Alex Ferreira, discente do Mestrado de Ensino de Ciências da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *Campus* de Cerro Largo, sob orientação da Professora Doutora Sandra Maria Wirzbicki, da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).

O objetivo desta pesquisa é compreender a prática docente em Ciências da Natureza e suas Tecnologias (CNT) em escolas públicas de Ensino Médio no Campo, diante do Novo Ensino Médio (NEM).

A participação nesta pesquisa é voluntária, assim você não receberá nenhuma remuneração nem recompensa pela participação. Sua participação não é obrigatória, bem como você pode desistir da participação no decorrer da pesquisa sem prejuízo de qualquer espécie e sem necessidade de explicação dos motivos para a sua desistência. Pode ocorrer o risco emocional, caso você se sinta desconfortável durante a participação, ou risco de constrangimento, caso você se sinta constrangido em responder alguma questão ou incomodado em expor sua opinião no coletivo. Para minimizar os riscos, o diálogo será o principal instrumento buscando sempre contemplar os anseios dos participantes e caso se sinta desconfortável ou constrangido poderá não responder a algum questionamento. Mas caso os riscos venham a ocorrer, iremos retomar que os participantes são livres para interromperem a participação a qualquer momento e retomar em outro momento, ou ainda se desligar do estudo. Contudo, sua participação é muito importante para o andamento desta pesquisa.

Será assegurado sigilo total de sua identidade e das informações por você prestadas. Na divulgação dos resultados qualquer dado que possa ser usado para sua identificação será omitido.

Você como participante da pesquisa, tem o direito de solicitar ao pesquisador, a qualquer momento, informações sobre o andamento da pesquisa e sua participação, utilizando as formas de contato descritas neste termo. Ao final da pesquisa, será feito um encontro para apresentação dos resultados.

A sua participação nesta pesquisa será:

2. Participar de uma entrevista semiestruturada.
3. Compartilhar o plano de estudos de Ciências da Natureza.
4. Participar dos encontros de formação continuada sobre práticas docentes de CNT nas escolas do campo.

Algumas intervenções serão gravadas em áudio apenas para posteriormente serem transcritas; as intervenções serão transcritas e armazenadas, em arquivos digitais, às quais terão acesso somente o pesquisador e a orientadora. Porém, só poderão ser gravadas com a sua autorização.

Assim, você autoriza a gravação?

- () Sim. Eu autorizo a gravação.
 () Não. Eu não autorizo a gravação.

Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo digital, por um período de cinco anos.

Os produtos desta pesquisa serão publicados em revistas científicas da área e/ou eventos, respeitando todos os preceitos éticos.

Se a sua decisão for a de participar da pesquisa, assine as vias do TCLE. Uma via será entregue ao pesquisador e a outra ficará em seu poder.

CAAE: 75591723.2.0000.5564

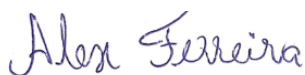
Número do Parecer de aprovação no CEP/UFS: **6.859.440**

Data de Aprovação: 31 de Maio de 2024

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Nome completo do (a) participante: _____

Assinatura: _____



Cerro Largo, julho de 2024.

Alex Ferreira
Pesquisador Responsável

Sandra Maria Wirzbicki
Orientadora