

Formação continuada para o Novo Ensino Médio no Distrito Federal: desafios em tempo de pandemia de Covid-19

 Daniel Louzada-Silva *
Ana Cristina de Almeida **
Érika Botelho Guimarães ***
Richard James Lopes de Abreu ****

Resumo: A publicação da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio exigiu dos estados e do Distrito Federal a reformulação de seus currículos, adequando-os às diretrizes do Novo Ensino Médio. O Distrito Federal foi uma das primeiras unidades da federação a implementar um novo currículo, o que coincidiu com o início da pandemia de COVID-19. As condições sanitárias decorrentes da pandemia criaram grandes limitações para os sistemas educacionais, com reflexos em todos os níveis, particularmente na educação básica. Este artigo tem por objetivo discutir o processo de formação continuada de professores de Ensino Médio das escolas públicas do Distrito Federal em ambiente impactado pela pandemia, a partir do planejamento original de formação dos professores definido para 2019. Como as demais atividades educacionais, a oferta de formação de professores foi fortemente influenciada pela pandemia, limitando as possibilidades pedagógicas e exigindo a utilização de recursos e métodos não previstos. Neste período, grande parte do esforço dos professores foi direcionado à assimilação de técnicas e procedimentos de comunicação virtual para o atendimento de seus próprios alunos, muitas vezes com restrições tecnológicas e materiais severas. Os resultados desta pesquisa apontam que a formação de professores não foi uma exceção a essa situação, desde o planejamento, passando pela formação de formadores, até a formação dos professores nas escolas-piloto, e que o sucesso da implementação do novo currículo até 2022 depende da formação de professores de todas as escolas de ensino médio. A duração da crise sanitária e os efeitos da pandemia sobre a implementação do novo currículo ainda não estão claros.

Palavras-chave: Novo Ensino Médio. Currículo. Pandemia. COVID-19.

* Daniel Louzada-Silva é graduado em Ciências Biológicas com mestrado em Desenvolvimento Sustentável e doutorado em Educação. Contato: daniellouzada@uol.com.br.

** Ana Cristina de Almeida é graduada em Química, com mestrado em Gerontologia pela Universidade Católica de Brasília e especialista em Educação em Química. Professora de Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Contato: ana.cristina15@edu.se.df.gov.br.

*** Érika Botelho Guimarães é graduada em Matemática, especialista em Gestão Pública. Contato: erikabotelho@edu.se.df.gov.br.

**** Richard James Lopes de Abreu é graduado em História, especialista em Metodologia do Ensino da História. Contato: richarda-breu2005@gmail.com.

Introdução

A formação continuada de professores é um dos principais desafios dos sistemas públicos de ensino, particularmente, após a publicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEM), em 2018 (BRASIL 2018a; 2018b). O documento que orienta nacionalmente a formação de professores é a Resolução CNE/CP nº 2, de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) (BRASIL, 2019)¹. Esta Resolução tem como princípio a equidade no acesso à formação inicial e continuada, como forma de redução das desigualdades sociais, regionais e locais, e define a formação continuada de professores, em seu artigo 6º, como:

VIII - a formação continuada que deve ser entendida como componente essencial para a profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano da instituição educativa e considerar os diferentes saberes e a experiência docente, bem como o projeto pedagógico da instituição de Educação Básica na qual atua o docente; (BRASIL, 2019).

A formação continuada deve estar articulada com a formação inicial e deve obedecer a diretrizes que propõem três dimensões fundamentais para integração e complementação na ação docente, de modo independente e sem hierarquia entre elas: I – conhecimento profissional; II – prática profissional, e III – engajamento profissional. Entre as competências específicas da dimensão de conhecimento profissional está “conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais”, uma tarefa que deve ser compartilhada entre os professores e os sistemas de educação a que estão vinculados (BRASIL, 2019).

A decretação de estado de pandemia pela Organização Mundial de Saúde (OMS), em março de 2020, introduziu desafios inéditos no campo da Educação, notadamente no que se refere aos processos de formação de professores em todos os níveis. No Brasil, uma condição adicional tem sido a implantação da BNCC que, no que se refere ao Ensino Médio, exigiu de todas as Secretarias Estaduais de Educação a reformulação de currículos, com novas matrizes e a reorganização das relações espaciais e temporais no ambiente escolar. À implantação da nova organização do Ensino Médio, que já seria uma tarefa desafiadora por si, vimos somadas às restrições impostas pela pandemia, que exigiram respostas rápidas e efetivas, com ampla reformulação do que havia sido planejado para 2020. No caso da formação dos profissionais de educação, esse foi um desafio particularmente complexo para todas as

modalidades de oferta, muito particularmente para os sistemas públicos, dada a sua dimensão nas diferentes esferas da administração federal, estadual e municipal.

Esta realidade pode ser exemplificada com o depoimento da professora Magali Aparecida Silvestre, diretora acadêmica da Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Paulo, *campus* Guarulhos que, ao ser entrevistada por Cericato e Silva (2020), aponta a falta de articulação entre os diferentes níveis de tomada de decisão no âmbito da educação pública, situação que pode se prolongar pelos próximos anos:

Nós estamos vivendo um momento político no Brasil em que não temos informações precisas, análises oficiais mínimas sobre a realidade que estamos enfrentando. Eu sou diretora de uma escola, de um *campus* universitário, e sinto falta de informações mais assertivas, porque eu tenho que tomar decisões daqui para a frente. E acredito que isso esteja acontecendo com os diretores de escola, diretores regionais, com prefeitos e governadores. Se a perspectiva é que a situação se prolongue para 2022, é importante ressaltar que não dá para radicalizar, teremos que incorporar as tecnologias ao ensino. (CERICATO; SILVA, 2020).

O cenário de falta de informações seguras para a tomada de decisões descrito pela professora Magali Silvestre é estendido, por ela mesma, a outros níveis de gestão, incluindo os ocupantes de cargos executivos como prefeitos e governadores. A autora destaca a falta de análises oficiais mínimas sobre a realidade a ser enfrentada e projeta uma situação persistente até, pelo menos, 2022. Kuenzer (2011) discute a relação entre a formação do professor e o trabalho em busca da identificação de novas demandas de educação, afirmando que esta dimensão deve apoiar-se nas ciências humanas, sociais e econômicas. No cenário atual de pandemia, é necessário acrescentar a estas ciências a que se refere a autora, uma ampla compreensão das ciências biológicas, com ênfase para aspectos sanitários e bioéticos.

Essa rápida análise permite identificar a primeira dimensão a ser considerada na formação do professor comprometido com o campo do trabalho: a capacidade de, apoiando-se nas ciências humanas, sociais e econômicas, compreender as mudanças ocorridas no mundo do trabalho, construindo categorias de análise que lhe permitam apreender as dimensões pedagógicas presentes nas relações sociais e produtivas, de modo a identificar as novas demandas de educação e a que interesses elas se vinculam. Ou seja, compreender historicamente os processos de formação humana em suas articulações com a vida social e produtiva, as teorias e os processos pedagógicos, de modo a ser capaz de produzir conhecimento em educação e intervir de maneira competente nos processos pedagógicos amplos e específicos, institucionais e não institucionais, com base em uma determinada concepção de sociedade. (KUENZER, 2011).

Este artigo discute a organização da formação de professores da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) a partir da reforma do Ensino Médio iniciada com a apresentação da segunda versão da BNCC em 2016, pelo novo arranjo de tempos e espaços definidos pela Lei nº 13.415/2017 e pelas diretrizes contidas nas DCNEM e no *Currículo em Movimento da Educação Básica* (BRASIL 2018a; 2018b; DISTRITO FEDERAL, 2014; 2020). Essa reorganização foi denominada de Novo Ensino Médio, mesma designação utilizada pela gestão do ministro Paulo Renato Souza, em 1999, quando da proposta de reforma visando “tornar o estudo mais próximo da vida real e preparar melhor nossos alunos para enfrentar as dificuldades da vida prática e ajudá-los a se tornarem cidadãos conscientes e participativos” (BRASIL, 1999; LOUZADA-SILVA et al., 2017). O período compreendido desde o início da reorganização do currículo até o presente caracterizou-se por sucessivas mudanças de orientação por parte do Governo Federal, gerando um ambiente de instabilidade ainda não superado. Por outro lado, a equipe responsável pela proposta de reformulação no Distrito Federal manteve-se sem grandes alterações, o que permitiu que acontecessem avanços e que a implantação da nova proposta curricular tivesse início em 2019 em 12 escolas-piloto, o que exigiu que o início do processo de formação tivesse início no ano anterior.

Inicialmente, são revisados os pressupostos teóricos que fundamentam o *Currículo em Movimento* e os pontos de convergência e divergência entre a primeira versão e a atual, homologado pela Portaria nº 507, de 30 de dezembro de 2020, publicada no DODF de 04 de janeiro de 2021, tendo por base o Parecer nº 112/2020-CEDF, de 08 de dezembro de 2020. Em seguida, faz-se um breve relato das mudanças de orientação introduzidas a partir de 2016 e das estratégias utilizadas para superar suas consequências. O processo de formação para as escolas-piloto é discutido do ponto de vista de seu planejamento, execução e resultados, incluindo a solução encontrada para a formação em Projeto de Vida. As formações planejadas para 2020 são discutidas do ponto de vista de seu planejamento e das adequações que tiveram de ser feitas em função da pandemia do COVID 19.

1. Reformulação curricular e BNCC

O *Currículo em Movimento da Educação Básica* foi publicado em dezembro de 2014, mesmo ano em que a BNCC começou a ser elaborada (DISTRITO FEDERAL, 2014). A primeira versão da BNCC foi publicada em setembro de 2015 e já indicava a necessidade de revisão do currículo das escolas públicas do Distrito Federal, que havia sido construído em um processo de amplo

debate. A elaboração de uma base comum para a Educação Básica havia sido proposta pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, mas, ao ser publicada sua primeira versão, ainda não havia consenso sobre sua validade e exequibilidade (BRASIL, 1996; 2017; MARCONDES, 2018).

Embora a elaboração de uma base comum para a Educação Básica escolar brasileira tenha sido preconizada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, formulada em 1996 (Brasil, 1996), a apresentação pública da primeira versão do documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), provocou discussões sobre a validade, a exequibilidade e o processo de elaboração, entre outros aspectos, de uma base curricular comum para todo o estado brasileiro. MARCONDES, 2018).

Em maio de 2016, foi publicada a segunda versão da BNCC, organizada por componentes curriculares, e entre junho e agosto seguintes aconteceram os 27 seminários estaduais para discussão da Base. Essa segunda versão teve vida curta e, imediatamente após o encerramento dos seminários estaduais, o processo foi interrompido sem que o documento fosse submetido ao Conselho Nacional de Educação. Com a aprovação do impeachment da presidenta Dilma Rousseff, em 31 de agosto de 2016, toda a equipe de Educação Básica do Ministério da Educação (MEC) foi trocada e a comissão de assessores e especialistas que participaram da elaboração da primeira e segunda versões foi desfeita. A partir daí, uma terceira versão da BNCC passou a ser elaborada por outro grupo seguindo outros princípios formativos (MARCONDES, 2018; AGUIRAR; DOURADO, 2019; AGUIRAR; TUTMANN, 2020). Essa terceira versão tornou-se a versão definitiva da BNCC do Ensino Médio e só foi homologada em dezembro de 2018 pelo MEC (BRASIL, 2018b).

O período entre agosto de 2016 e dezembro de 2018, desde a suspensão da discussão pública da segunda versão da BNCC do Ensino Médio até a promulgação da terceira versão, foi marcado pela edição da Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, convertida na Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e que alterou a LDB. No Distrito Federal, essa Medida Provisória provocou forte reação na comunidade escolar e exigiu que a Diretoria de Ensino Médio (DIEM), bem como outros setores da SEEDF, promovessem visitas às escolas e organizassem fóruns de discussão com a comunidade escolar para restabelecer o diálogo (NASCIMENTO; ISMAEL, 2017; FERREIRA; ABREU; LOUZADA-SILVA, 2020). A partir desse processo, que se estendeu pelo segundo semestre de 2016 e atingiu todas as 14 Regionais de Ensino do DF, foi firmado o compromisso de que as ações relacionadas à elaboração e implementação de um novo currículo adequado à BNCC seriam discutidas previamente, buscando-se o

entendimento antes de qualquer ação em nível distrital para redesenho do Ensino Médio. Nos mais de dois anos que se seguiram à consulta sobre a segunda versão da BNCC e a homologação de um novo texto em dezembro de 2018, conviveu-se com a vigência de um currículo recém-publicado, e que deveria ser adequado ao texto da BNCC, em meio à incerteza sobre quando e com que diretrizes seria publicada a Base. Nesse período, as principais ações de formação continuada estiveram voltadas para a implantação da semestralidade (SIMÕES; DARTORA; DEUS, 2017).

2. Pandemia e continuidade do processo educacional

Do ponto de vista dos governos estaduais e distrital, a formação continuada de professores para a implantação do Novo Ensino Médio (NEM) recebe apoio de dois programas federais, o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC), instituído pela Portaria nº 331, de 5 de abril de 2018, e o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio (ProNem), instituído pela Portaria nº 649, de 10 de julho de 2018.

Com a instituição do ProBNCC, em 2019, foi formada uma equipe de redatores, com professores dos diversos setores da SEEDF, incluindo a Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (EAPE), os níveis central e intermediário e de unidades escolares de ensino médio, para a redação da nova edição do Currículo em Movimento. Essa equipe interdisciplinar de redatores, com representação de todas as áreas do conhecimento e da Educação Profissional e Técnica, apoiada nos pressupostos teóricos da atual edição do Currículo em Movimento, e a partir dos princípios pedagógicos da Base Nacional Comum Curricular e dos marcos legais vigentes, atuou entre 2019 e 2020 na redação do novo currículo e, em 2021, ainda na vigência do ProBNCC, tem se dedicado à construção de material formativo para disponibilização em uma plataforma online, que pretende tornar-se ponto de referência para formação continuada de professores da rede pública sobre o Currículo e o Novo Ensino Médio.

A formação e certificação de professores na SEEDF está vinculada à EAPE, única instância reconhecida para progressão funcional com mudança de padrão. Cabe também a essa Subsecretaria o acompanhamento e seleção dos servidores afastados para estudos, que podem receber bolsa integral para cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, ou para cursos de língua estrangeira oferecidos por instituições conveniadas como a Aliança Francesa e a Casa Thomas Jefferson. Anualmente, é realizado um levantamento de quais são as demandas dos diferentes setores da SEEDF para formação em temas administrativos e pedagógicos, a

partir do qual é definida a oferta para o ano seguinte. Eventualmente, quando da implantação de novos procedimentos, é necessária a formação dos formadores, como foi o caso do NEM.

A pandemia de COVID-19 foi declarada pela Organização Mundial de Saúde em 11 de março de 2020, quando o ano letivo já estava em andamento. A educação básica teve muita dificuldade de responder à nova realidade que se estendeu por todo o ano, entrando em 2021. Para o ensino médio, a reformulação de currículos em função da implementação da BNCC exigiu um esforço adicional, em particular no que se refere à formação de professores e equipes gestoras e administrativas. Nesse período de pouco mais de um ano, desde o início da pandemia, as questões de formação tiveram pouco espaço no debate sobre os efeitos da COVID 19 na rotina dos sistemas educacionais, sendo superadas largamente por temas como avaliação, ensino remoto, acesso à tecnologia, reorganização do calendário e medidas para retorno às aulas presenciais, por exemplo.

Em um relatório de agosto de 2020, a Organização das Nações Unidas (ONU) alertava que a crise provocada pela COVID-19 evidenciara que tanto a formação inicial como a formação continuada de professores deveriam passar por reformulação e que em todo mundo os professores estavam muito despreparados para dar continuidade às atividades de ensino e adaptarem-se a novas metodologias. Com a pandemia, professores de todos os níveis de educação foram, de maneira imediata, incumbidos de implementar modalidades de ensino à distância, muitas vezes sem orientação, treinamento ou recursos suficientes (ONU, 2020, pp. 14-15).

Passados pouco mais de doze meses desde o início da pandemia de COVID-19, são crescentes as reflexões acadêmicas sobre os diversos aspectos do fechamento de escolas e da implantação forçada de processos de educação remota, a maior parte delas se concentrando em questões sanitárias no ambiente das escolas, na saúde mental de estudantes e professores e, principalmente, na utilização de recursos eletrônicos e da internet na educação básica e universitária. É nesse último aspecto, o uso de recursos, que se concentram os artigos que tratam da formação de professores. Cericato e Silva (2020) entrevistaram uma diretora de uma universidade pública federal; Blume (2020) discute a relação entre a atividade pedagógica e os recursos tecnológicos digitais utilizados por professores na Alemanha; Kidd e Murray (2020) analisam a utilização de internet como recurso pedagógico por professores na Inglaterra; Lastória et al. (2020) discutiram a formação inicial de professores matriculados em uma disciplina de um curso de Licenciatura em Pedagogia; Pinto, Venturin e Costa (2020) discutem a formação continuada de professores em uma escola municipal de Ilhéus, Bahia; Rondini, Pedro

e Duarte (2020) avaliaram os impactos da pandemia no trabalho docente por meio de um questionário virtual aplicado a 170 professores em atividade remota em São Paulo; Tadesse e Muluye (2020) revisaram a literatura sobre o impacto pandemia de COVID-19 sobre os sistemas educacionais de países em desenvolvimento; a UNESCO (2020) propôs nove ideias para a educação pública após a pandemia de COVID-19.

3. Delineamento Metodológico

Este artigo apresenta e analisa o processo de formação continuada para o NEM e as articulações da DIEM com instituições que oferecem formação inicial de professores ao longo de 20 meses, de janeiro de 2019 a agosto de 2020. Trata-se da organização de uma formação para 4324 (quatro mil e trezentos e vinte e quatro)² professores de 92 escolas de ensino médio organizadas na semestralidade e com ofertas de natureza regular; integrada à educação profissional; e, em tempo integral, e que deverão adotar o currículo do NEM até 2022. O tipo e conteúdo da formação oferecida estão vinculados a decisões administrativas que foram sendo tomadas ao longo desse período, caracterizado pela gestão de três diferentes ministros da Educação, três diferentes secretários de Educação, mas uma única equipe na DIEM, cujas alterações se deram quase que exclusivamente pela chegada de novos técnicos.

São também discutidos os pressupostos teóricos utilizados na elaboração da segunda edição do *Currículo em Movimento* do ensino médio da SEEDF; o modelo de organização em semestralidade para a Formação Geral Básica e os Itinerários Formativos; as articulações entre as áreas do conhecimento e os eixos estruturantes; a oferta de eletivas, trilhas de aprendizagem e projeto de vida; e a proposta de avaliação das aprendizagens. Esses são os principais pontos de formação a ser oferecida aos professores das escolas de ensino médio.

Serão apresentadas as formações realizadas durante esse período e discutidas suas relações com a legislação em vigor, as demandas das unidades escolares e os eventuais alinhamentos com instituições externas. Sempre que disponíveis, serão discutidos os resultados obtidos na formação, tanto do ponto de vista do público alcançado, como também do retorno recebido de formadores e professores em formação. O planejamento das atividades para 2020 será discutido para o período pré-pandemia, quando não havia restrição ao trabalho presencial, e no que se refere às limitações, articulações e decisões que tiveram de ser tomadas para as formações em ambiente virtual, único cenário possível a partir de março de 2020. Apresenta-se, ainda,

o planejamento para formação em 2021, incluindo a criação do Comitê Gestor Intersetorial do Novo Ensino Médio, e a frente de trabalho de formação de professores que o compõe.

4. O Currículo em Movimento e o NEM

A implementação da organização do tempo escolar em semestres em todas as escolas, em substituição à organização anual, foi a principal modificação implantada no ensino médio do Distrito Federal no período entre a publicação do *Currículo em Movimento*, em 2014, e a homologação da BNCC. Isso resolveu uma séria dificuldade administrativa do sistema público, resultado da coexistência de escolas de ensino médio em regime semestral e anual: "A SEDF apresenta atualmente duas formas de organização do Ensino Médio: a seriada, em regime anual, e a organização escolar em semestres, com dois blocos de componentes curriculares, em regime anual." (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 26).

Tartuce et al. (2018) referem-se à resistência das escolas em adotar a semestralidade, o que levou a SEEDF tornar a adesão das unidades escolares a essa forma de organização facultativa. Como resultado, ao se tentar estender a aplicação da semestralidade para toda a rede, em 2012, apenas 43 das 89 escolas adotaram a proposta.

A primeira edição do *Currículo em Movimento* trata da reorganização pedagógica e curricular nas escolas nos seguintes termos:

uma reformulação espaço-temporal do trabalho pedagógico e do currículo com vistas a funcionalidade e ao aproveitamento do tempo e do espaço da escola, o que melhora as condições de trabalho do professor e de aprendizagem dos estudantes e centrada no processo de aprendizagem, possibilita uma reconfiguração das relações com o conhecimento e das relações inter e intrapessoais, na medida em que amplia os horizontes interacionais entre estudantes e estudantes, professores e estudantes, gestores e estudantes, gestores e professores, escola e comunidade. (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 26).

A partir dos novos marcos legais, instituídos pela Lei nº13.415/2017, e pela BNCC, a segunda edição do *Currículo em Movimento*, denominada Currículo em Movimento do Novo Ensino Médio, estrutura-se em uma nova perspectiva da Semestralidade, propondo duas partes complementares e indissociáveis, sendo elas a parte de Formação Geral Básica (FGB) e a parte de Itinerários Formativos (IF). A primeira, compreendendo as quatro áreas do conhecimento, organizada em até 1700 horas, e a segunda, com o mínimo de 1300 horas, que além das áreas do conhecimento, inclui a Educação Profissional e Técnica, como itinerário formativo independente e articulável à FGB.

5. As formações oferecidas

No segundo semestre de 2019, foram oferecidas duas formações voltadas para as escolas-piloto do NEM e para os professores em geral. A primeira, tinha como objetivo uma formação ampla sobre o currículo, com duração de nove semanas, incluindo dois fóruns de discussão abertos a toda a comunidade escolar. A segunda, foi uma formação específica para STEAM, um acrônimo em idioma inglês usado para designar quatro áreas do conhecimento: Ciências, Tecnologia, Engenharia e Matemática (Science, Technology, Engineering, Art and Mathematics - STEAM).

5.1 Formação em Metodologias e Estratégias Pedagógicas para o Novo Ensino Médio (90 horas)

A Diretoria de Ensino Médio, em parceria com a Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (EAPE), realizou no 2º semestre de 2019 a formação continuada do quantitativo de 277 (duzentos e setenta e sete) profissionais da educação das escolas-piloto que implementaram o Novo Ensino Médio a partir de 2020.

O objetivo da formação foi promover a capacitação dos Profissionais da Educação no desenvolvimento de metodologias e estratégias pedagógicas diversificadas para o Novo Ensino Médio, com abordagens relacionadas ao Novo Currículo do Ensino Médio, ao Projeto de Vida, às Metodologias Ativas, à Pedagogia de Projetos e à elaboração de Unidades Curriculares Eletivas Orientadas, e teve nove encontros entre 9 de outubro e 11 de dezembro de 2019. O público-alvo foram os professores das cinco escolas-piloto para a implantação do NEM a partir de 2020, que foi acrescido dos professores de mais sete escolas a partir da adesão da SEEDF ao ProNEM em 2020. Assim, mudou-se a estrutura da oferta de formação, que já previa dois encontros presenciais abertos a todas as escolas de ensino médio da rede (Quadro 1).

Simultaneamente à formação, foi lançada a *1ª Consulta Pública do Currículo em Movimento das Escolas-Piloto do Novo Ensino Médio*. Para tanto, foi criada uma plataforma digital de acesso aberto a todos os

Quadro 1 – Atividades desenvolvidas na formação sobre NEM e público-alvo em 2019.

Data	Atividade	Público-alvo
09/10/2019	Apresentação Geral do Plano de Formação Continuada para as Escolas-Piloto do Novo Ensino Médio e principais ações a serem desenvolvidas até a semana pedagógica de 2020	Escolas-Piloto
23/10/2019	Oficina sobre Projeto de Vida	Escolas-Piloto
30/10/2019	Lançamento da 1ª fase da Consulta Pública do Currículo em Movimento das Escolas-Piloto do Novo Ensino Médio	Toda a rede e comunidade
06/11/2019	Fórum de Discussão do Currículo em Movimento das Escolas-Piloto do Novo Ensino Médio	Escolas-Piloto
13/11/2019	Oficina sobre Metodologias Ativas	Escolas-Piloto
20/11/2019	Fórum de Discussão do Currículo em Movimento das Escolas-Piloto do Novo Ensino Médio	Escolas-Piloto
27/11/2019	Oficina sobre Pedagogia de Projetos	Escolas-Piloto
04/12/2019	Encerramento dos Fóruns de Discussão do Currículo em Movimento das Escolas-Piloto do Novo Ensino Médio	Toda a rede e comunidade
11/12/2019	Oficina sobre Eixos Estruturantes dos Itinerários Formativos para construção de Unidades Curriculares Eletivas Orientadas	Escolas-Piloto

Fonte: Elaboração própria.

segmentos da comunidade escolar e da sociedade e hospedada no portal da Secretaria de Educação (<http://www.educacao.df.gov.br/consulta-publica-novo-ensino-medio/>). A Consulta serviu como primeiro contato da comunidade escolar com a primeira versão do texto revisitado do Currículo e recebeu críticas e contribuições que foram compiladas e, juntamente com as contribuições de 19 leitores críticos convidados, serviram de base para a segunda versão do texto.

Em 2020, entre os meses de agosto e outubro, ocorreu, ainda, uma segunda consulta pública, aberta a toda comunidade e sociedade do Distrito Federal, cujas contribuições, juntamente com pareceres de novos leitores críticos, formaram a base para a versão definitiva do currículo, entregue para apreciação definitiva do Conselho de Educação do Distrito Federal (CEDF) em novembro do mesmo ano.

5.2 Formação em Ciências, Tecnologia, Engenharia e Matemática (STEAM), com duração de dois dias (20 horas)

A oferta foi resultado da articulação entre a Diretoria de Ensino Médio, EAPE, uma escola-piloto do NEM, o Centro de Ensino Médio Integrado do Gama (CEMI-GAMA), por parte da SEEDF, tendo como parceiros a Casa Thomas Jefferson e a Embaixada dos Estados Unidos. O objetivo foi dar continuidade às ações de implementação da proposta de organização pedagógico-administrativa para o Novo Ensino Médio do DF a partir de 2020, promovendo a formação em STEAM para professores das Escolas-Piloto.

A formação em Ciências, Tecnologia, Engenharia e Matemática (STEAM) tem como função não só de identificar as quatro áreas, mas também de interligar o ensino dessas disciplinas em um currículo de aprendizagem

interdisciplinar incluindo o componente de Arte. O ensino e a aprendizagem STEAM carrega consigo a busca pela compreensão e pelo real impacto dessas disciplinas no mundo a fim de preparar estudantes para ser a força de trabalho do amanhã.

As formações repetiram-se nos turnos matutino e vespertino, em dia de coordenação para os professores das escolas-piloto, perfazendo oito horas presenciais e doze horas complementares. Participaram 44 (quarenta e quatro) professores.

6. Formação em tempos de pandemia

Em 2020, a proposta do Novo Ensino Médio começou a ser implementada em 12 unidades escolares-piloto, cinco delas utilizando a Formação Geral Básica e os Itinerários Formativos e as demais unidades, apenas com as eletivas dos Itinerários Formativos na parte diversificada. Quase que simultaneamente ao início da implementação do novo currículo nas escolas, teve início a pandemia de COVID-19 o que levou à suspensão das aulas presenciais e ao deslocamento dos professores do trabalho presencial para o remoto. A implementação foi iniciada de forma gradual nos primeiro e segundo semestres em 2020, terceiro e quarto em 2021 e os demais em 2022. A partir de 2022, também de maneira gradual, a implementação chegará a todas as 92 escolas de Ensino Médio da SEEDF sendo, portanto, um desafio de grandes dimensões a formação continuada de docentes, gestores e equipes de apoio. Simultaneamente à formação geral, teve início também a formação para os professores que iriam ministrar a unidade curricular de Projeto de Vida, com o Curso *Projeto de Vida: Educar para o Século XXI*, promovido pela EAPE e com 180 horas de duração.

O ano de 2020 começou com três grandes desafios: o acompanhamento das escolas-piloto e da implementação do Programa; a definição de quantas e quais escolas entrariam no programa do Novo Ensino Médio em 2021; a formação de professores, cuja organização dependia da definição do número de escolas a aderir ao programa e, conseqüentemente, o número de professores a serem formados.

Uma vez que poucas semanas após o início do semestre letivo as aulas foram suspensas e os professores entraram em regime de teletrabalho, inclusive aqueles

Quadro 2 – Atividades desenvolvidas na formação STEAM e responsáveis pela condução dos trabalhos em 2019.

Data	Atividade	Condução
18/11/2019	Abertura/ Explicação da formação e Objetivos/ Apresentação do Template para Elaboração das Eletivas	DIEM/CEMI-Gama e Embaixada EUA
	Palestra sobre abordagem STEAM	Gustavo Pugliese
	Reunião por escola para planejamento da Eletiva	DIEM
19/11/2019	Oficinas 1. Projeto de Vida; 2. Metodologias Ativas; 3. Pedagogia de Projetos; 4. Arduino; 5. Scratch;	DIEM
	Reunião por escola para planejamento da eletiva	DIEM

Fonte: Elaboração própria.

dos setores de planejamento e de formação de professores, todos os esforços concentraram-se na busca de alternativas para a oferta de aulas remotas, uma tarefa extremamente complexa e sem precedentes. Apesar de os cursos de formação não terem sido interrompidos, isso gerou uma paralisação nas atividades de planejamento das ações futuras, pois tanto a EAPE como a Diretoria de Ensino Médio estavam totalmente envolvidas na busca de soluções para a oferta de aulas para os estudantes em regime domiciliar e na transformação do planejamento para a formação continuada presencial dos professores em uma oferta remota. A estratégia de implementação do Novo Ensino Médio previa a criação de um Comitê Gestor, organizado em frentes de trabalho, entre elas a de formação continuada. Foi apenas com o início dos trabalhos da frente de formação continuada de professores que foram retomadas as discussões entre a Diretoria de Ensino Médio e a EAPE.

O planejamento da formação incluiu os professores efetivos e temporários, as equipes gestoras, incluindo secretários escolares, supervisores e coordenadores pedagógicos, e eventuais parceiros como, por exemplo, o Sistema S. Os professores responsáveis pela redação do novo currículo e vinculados ao Pro-BNCC são classificados pelo programa como redatores-formadores, ou seja, além da elaboração do currículo deveriam atuar na formação dos professores. Coube aos redatores-formadores, portanto, elaborar o planejamento e o material pedagógico dos professores e a formação dos professores da EAPE que atuariam diretamente com as equipes das escolas. Essa foi considerada uma etapa de alto risco no planejamento, o que se confirmou à medida que o processo avançou em ambiente transformado pela pandemia.

A avaliação também considerou de alto risco a necessidade de definição precisa do número de professores a serem formados a cada etapa, o que dependia da definição de escolas a serem incorporadas ao programa a cada etapa. Antes da pandemia, essa definição foi

postergada sucessivamente por fatores técnicos e políticos que não estavam totalmente resolvidos quando do início do trabalho remoto. Associado a isso, havia uma avaliação de que o número de professores que não haviam completado a primeira formação em 2019 era muito alto: de 290 vagas oferecidas, houve 278 matrículas e apenas 128 professores concluíram a formação. Assim, a evasão, que já era considerada um risco, potencializava-se em tempos de pandemia de COVID-19. No que se refere aos professores que cursaram a formação em Projeto de Vida em 2019, avaliou-se que deveriam ser incentivados a permanecer no programa e compartilhar suas experiências com aqueles que estivessem em estágios iniciais de formação. Um aspecto de enorme impacto nas escolas-piloto foi a não permanência de professores que fizeram a formação em 2019 na escola em 2020, apesar de todas as negociações feitas pela Subsecretaria de Educação Básica (SUBEB) para assegurar continuidade e da vontade desses professores em manterem a lotação.

Outras ações foram consideradas de risco moderado, como a perda da experiência acumulada pelas escolas-piloto, em caso de mudanças na equipe ou de a formação não atender as expectativas dos professores e da equipe gestora. Essa avaliação foi relacionada tanto à formação básica como ao Projeto de Vida, sendo que, para esse último, também se considerou a necessidade de adequação dos instrumentos que regulam a concessão de aptidão para o magistério em componente curricular diverso da formação inicial do professor. A concessão dessa aptidão é regulada na SEEDF por portaria anual.

O planejamento dimensionou a formação em seis tipos de oferta:

1. Formação inicial, em que são apresentadas a estrutura do Novo Ensino Médio e do Currículo em Movimento, a nova matriz curricular, a avaliação, o sistema de registros e os Itinerários Formativos (disciplinas eletivas, trilhas de aprendizagem e Projeto de Vida), além de apresentar opções de utilização de novas metodologias pedagógicas.
2. Formação avançada, para professores com o curso básico, voltada para o aprofundando da discussão dos Itinerários Formativos e troca de experiências entre as unidades-piloto.
3. Formação avançada sobre Projeto de Vida, voltada para o planejamento, organização e acompanhamento desse componente, o estabelecimento de estratégias e metodologias voltadas para o atendimento dos estudantes, inclusive com a estruturação de redes de apoio, interna e externa.
4. Formação inicial das entidades parceiras, voltada para discussão do Novo Ensino Médio e do Currículo em Movimento, o reconhecimento e

estabelecimento de conexões entre as instituições de ensino e o fortalecimento das ações desses parceiros.

5. Formação avançada das entidades parceiras, voltada para a discussão dos Itinerários Formativos, da proposta de trabalho dos parceiros, do material de apoio, dos procedimentos pedagógicos e da aplicação da proposta nas escolas.

6. Formação inicial dos gestores para o Novo Ensino Médio, incluindo a discussão do novo currículo, da nova matriz curricular e das novas demandas para gestão de pessoal, desenvolvimento e utilização de sistemas de suporte, avaliação e registro. São ainda discutidos o acesso a programas de fomento, a captação de recursos externos e a prestação de contas.

Operacionalmente, a formação foi estruturada em grupos-tarefa vinculados à Assessoria da SUBEB: a) Grupo de coordenadores das áreas de conhecimento e redatores do Programa de Apoio à Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC); b) Grupo de trabalho das diretrizes pedagógicas da unidade curricular em Projeto de Vida, e c) Grupo de formadores da EAPE e da Diretoria de Ensino Médio.

Considerações finais

Ao projetar os possíveis cenários para o período pós-COVID-19, a UNESCO destaca, entre outras ideias, a necessidade de um compromisso com o fortalecimento da educação como bem público; que é preciso ampliar o conceito de direito à educação, incluindo a importância da conectividade e do acesso ao conhecimento e à informação; a valorização dos professores; garantir acesso de professores e estudantes a tecnologias abertas e gratuitas; e, que os currículos garantam o letramento científico como forma de combater o negacionismo científico e a desinformação (UNESCO, 2020). A importância do papel do poder público na promoção da educação se destaca no conjunto dessas propostas que apontam para o trabalho docente qualificado e para o letramento científico como caminhos para a superação de ações de desqualificação do conhecimento e da cultura científica construídos por sucessivas gerações de cientistas ao longo dos últimos séculos.

O *Currículo em Movimento* é resultado do trabalho coletivo realizado pelos diversos componentes da comunidade da educação pública do Distrito Federal, e sua construção iniciou-se há mais de uma década, passando por diferentes administrações. A natureza participativa da construção desse documento norteador das ações pedagógicas é um dos principais valores a serem garantidos nos próximos anos, e as ações de formação dos professores têm papel central nessa tarefa. Muitas das dificuldades a serem superadas no período de

pandemia são comuns a outros sistemas de educação pública, dentro e fora do país, com destaque para o acesso a recursos tecnológicos e a formação de professores e estudantes para utilizá-los (BLUME, 2020; KIDD; MURRAY, 2020; RONDINI, PEDRO; DUARTE, 2020). Durante a pandemia, o acesso à tecnologia mostrou ter papel central na qualidade do trabalho pedagógico e essa centralidade deverá ser acentuada nos próximos anos, como uma condição permanente e não apenas como resposta à crise sanitária.

A formação de professores nesse novo ambiente trazido pela pandemia apenas começa a ser discutida e terá, necessariamente, que superar esse momento voltado a suprir os professores dos meios de acesso e utilização de recursos tecnológicos para avançar no campo

da implementação de políticas públicas, como no caso da implementação de uma reformulação curricular, como se discute neste artigo (LASTÓRIA et al., 2020; PINTO, VENTURIN. COSTA, 2020). É incerta e ainda está por ser avaliada a influência da pandemia de COVID-19 na implementação da segunda versão do *Currículo em Movimento* do Ensino Médio nas escolas da rede pública do Distrito Federal, em função dos múltiplos fatores intercorrentes resultantes da crise sanitária, o que afeta não apenas a implantação do currículo, mas o sistema educacional com um todo. Será necessário um grande esforço para que se atinjam as metas de formação previstas para os próximos anos, na medida que novas adequações podem ser necessárias em função da pandemia, cuja duração e efeitos ainda não estão claros. ■

Notas

¹ Em 26 de outubro de 2020, foi publicada pelo Ministério da Educação a Portaria nº 882, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada) (BRASIL, 2020). Este artigo trata do período de janeiro de 2019 a agosto de 2020.

² Informação do Sistema Único de Gestão de Recursos Humanos (SIGRH) de outubro de 2020.

Referências

AGUIRAR, M. A. S.; DOURADO, L.F. BNCC e formação de professores: concepções, tensões, atores e estratégias **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 33-37, jan./mai. 2019.

AGUIAR, M. A. S.; TUTTMAN, M. T. Políticas educacionais no Brasil e a Base Nacional Comum Curricular: disputas de projetos. **Em Aberto**, Brasília, v. 33, n. 107, p. 69-94. 2020.

BLUME, C. German Teachers' Digital Habitus and Their Pandemic Pedagogy. **Postdigital Science and Education**, v. 2, p. 879-905. 2020.

BRASIL. **Novo Ensino Médio**: Boletim. Brasília: Ministério da Educação, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Boletimedio1.pdf>. Acesso em: 07 jun. 2017.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 22 mar. 2020.

BRASIL, Senado Federal. **LDB**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 58 p. 2017. Disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em: 6 set. 2018.

BRASIL, MEC, CNE, CEB. **Resolução nº 3**, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. 2018a.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 600 p, 2018b.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2**, de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria nº 882/2020**. Publicada no D.O.U. de 26/10/2020, Seção 1, Pág. 57. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). 2020.

- CERICATO I. L.; SILVA, J. L. B. Educação e formação em tempos e cenários de pandemia: entrevista com Magali Aparecida Silvestre. **Olhares**: Revista do Departamento de Educação – UNIFESP, v. 08, n. 02, p. 3-13. 2020.
- DISTRITO FEDERAL. **Currículo em Movimento da Educação Básica**: Ensino Médio. SEEDF: Brasília, DF, 82 p., 2014. Disponível em: <https://issuu.com/sedf/docs/5-ensino-medio>. Acesso em: 04 ago. 2020.
- DISTRITO FEDERAL. **Currículo em Movimento do Novo Ensino Médio**. Homologado pela Portaria nº 507, de 30 de dezembro de 2020, publicada no DODF de 04 de janeiro de 2021, tendo por base o Parecer nº 112/2020-CEDF, de 08 de dezembro de 2020. SEEDF: Brasília, DF, 193 p., 2020.
- FERREIRA, F. W.; ABREU, R. J. L.; LOUZADA-SILVA, D. Desafios da articulação entre o novo ensino médio e a BNCC – o caso do Distrito Federal. **Revista Em Aberto**, v. 33 n. 107, p. 215-222, 2020.
- KIDD, W.; MURRAY, J. The Covid-19 pandemic and its effects on teacher education in England: how teacher educators moved practicum learning online, **European Journal of Teacher Education**, n. 43, n. 4, p. 542-558. 2020.
- KUENZER, A. Z. A formação de professores para o ensino médio: velhos problemas, novos desafios. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 667-688. 2011.
- LASTÓRIA, A. C.; MORANDINI, T. A. C. A.; CARNIEL, F. S.; SANTOS, J. F. A. Formação inicial de professores na pandemia de COVID-19: Estudo de caso sobre cartografia escolar. Rev. **Docência Ens. Sup.** Belo Horizonte, v. 10, e024720, p. 1-19. 2020.
- LOUZADA-SILVA, D.; OLIVEIRA, T. A. O.; GUIMARÃES, É. B.; ABREU, R. J. L.; SOUSA, R. A. A integração Ensino Médio e Educação Profissional: O que muda com a Lei nº 13.415/2017. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 4, n. 4, p. 150-156, 2017.
- MARCONDES, M. E. R. As Ciências da Natureza nas 1ª e 2ª versões da Base Nacional Comum Curricular. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 94, p. 269-284, 2018.
- NASCIMENTO, H. G.; ISMAEL, M. M. Fórum de discussão sobre as propostas de reformulação do Ensino Médio: percursos, desafios e possibilidades para a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 4, n. 4, p. 166-170, 2017.
- ONU. **Education during COVID-19 and beyond**. 26 pp. 2020. Disponível em: [sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf](https://www.un.org/development/desa/policy/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf). Acesso em: 22 mar. 2020.
- PINTO, J.; VENTURIN, C.; COSTA, L. C. A formação continuada do(a) professor(a) em meio a pandemia do COVID-19. **Revista Administração Educacional**, v.11 v. 1 p. 05-19. 2020.
- RONDINI, C. A.; PEDRO, K. M.; DUARTE, C. S. Pandemia da COVID-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na prática pedagógica. **Interfaces Científicas**, Aracaju, v.10, n.1, p. 41 – 57. 2020.
- SIMÕES, G. A. M.; DARTORA, L.; DEUS, L. P. A. Análise dos modelos de reorganização do tempo-espaço escolar para o Ensino Médio e da Semestralidade no Distrito Federal. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 4, n. 4, p. 157-165, nov. 2017.
- TADESSE, S; MULUYE, W. The Impact of COVID-19 Pandemic on Education System in Developing Countries: A Review. **Open Journal of Social Sciences**, v. 8, p. 159-170. 2020.
- TARTUCE, G. L. B. P.; MORICONI, G. M.; DAVIS, C. L. F.; NUNES, M. M. R. Desafios do Ensino Médio no Brasil: iniciativas das Secretarias de Educação. **Cadernos de Pesquisa**, v. 48, n. 168, p. 478-504, 2018.
- UNESCO, International Commission on the Futures of Education. **Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action**. UNESCO, 24 pp. 2020. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717/PDF/373717eng.pdf.multi>. Acesso em: 23 jan. 2020.