

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGIA**

Isadora Silveira da Costa

“A GENTE TEM QUE DANÇAR CONFORME A MÚSICA”:
Controvérsias sobre a implementação do “novo” Ensino Médio e transformações
sociotécnicas em escolas de Porto Alegre

Porto Alegre,

2024

Isadora Silveira da Costa

“A GENTE TEM QUE DANÇAR CONFORME A MÚSICA”:

Controvérsias sobre a implementação do “novo” Ensino Médio e transformações
sociotécnicas em escolas de Porto Alegre

Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em
Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção
do Título de Licenciado(a) em Ciências Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Pablo Quintero

Porto Alegre

2024

ISADORA SILVEIRA DA COSTA

“A GENTE TEM QUE DANÇAR CONFORME A MÚSICA”:

Controvérsias sobre a implementação do “novo” Ensino Médio e transformações
sociotécnicas em escolas de Porto Alegre

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de
Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio
Grande do Sul como requisito parcial e obrigatório para
obtenção do título de Licenciada em Ciências Sociais pela
Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Porto Alegre, 16 de fevereiro de 2024.

Resultado: Aprovado.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Bernardo Mattes Caprara

Departamento de Sociologia

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Prof. Dr. Handerson Joseph

Departamento de Antropologia

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

AGRADECIMENTOS

É mais fácil refletir sobre o outro do que sobre a própria trajetória. Ainda assim, arrisco aqui falar um pouco dessa trajetória que foi completamente compartilhada e de longe não foi delineada somente por mim, mas por muitas mãos. Finalizo esse trabalho após alguns anos intensos e conturbados. Uma formação que se deu em maior parte durante uma pandemia, seguida de semestres emendados realizados em frente a uma tela e sem as trocas e compartilhamentos que esperava vivenciar em peso na graduação.

Por ter conseguido passar pelos dias exaustivos de trabalho e estudo, pelas horas incansáveis no transporte público e pela realização de um sonho que em alguns momentos não parecia possível, dedico esse trabalho a todos que de alguma forma estiveram em minha vida nesse período, mas em especial a algumas pessoas.

Aos meus avós, dona Arminda e seu Aroni, que são a base de tudo que eu sou e virei a ser. A minha estrutura, minha força e o maior exemplo que eu poderia ter de que educação, compaixão e sabedoria não acompanham um diploma, mas foi o que possibilitou que eu chegasse até aqui. Obrigada pelo acolhimento, pela criação e pelos ensinamentos que levarei para sempre comigo.

Aos meus pais e minha irmã pelo acompanhamento e pelo incentivo desde sempre. Por permitirem trilhar o meu próprio caminho, auxiliando quando preciso e entendendo minha escolha de seguir de forma independente, mas entregando as ferramentas necessárias quando foi preciso recuar.

A toda a minha família, mas com menção honrosa para Carine, minha prima, que me presenteou com os dois maiores presentes que poderia ter, a Aria e o Aquim, meus afilhados (mesmo que o segundo seja de coração). A alegria dos dois é hoje o que faz meus olhos brilharem e das poucas coisas capazes de me tirarem completamente da realidade. Amo vocês!

Ao meu companheiro tão querido, João, que foi parte dessa formação, compartilhando aprendizados diariamente, discutindo sobre todas as ideias de trabalhos, projetos e sonhos. Sou feliz pelo que está sendo construído e por compartilharmos tanto, principalmente em termos de sonhos. Obrigada pelo carinho, pela parceria e por ter segurado as pontas nesses últimos meses, junto a mim, a Farofa, a Macela e a Lili! Vamos chegar lá!

Agradeço aos professores e professoras que fizeram parte de minha trajetória e contribuíram direta e indiretamente com esse trabalho. Mas principalmente ao meu orientador, professor Pablo Quintero. Sabia que tu serias a melhor escolha para esse momento, mas me

surpreendeu ser acolhida com tanto carinho e ser escutada (ou lida) com tanta atenção como tu dedicou. Obrigada pelas contribuições e por acreditar em mim! És uma inspiração.

Agradeço também aos amigos, principalmente a Nicole, que convive comigo desde o ensino médio e acompanhou cada passo até aqui. Aos amigos queridos e futuros colegas de profissão. Seguimos juntos de forma remota quando o isolamento, que acabou nos afastando fisicamente, nos aproximou de coração. Sou grata pelas conversas, pelas discussões, pela companhia e por terem se tornado grandes exemplos de luta, justiça e força! Tem muito de vocês em mim hoje.

Por fim, agradeço aos educadores e profissionais da educação que dedicaram um período das suas férias ou da sua jornada de trabalho que se mostrou aqui tão esgotante. Sem vocês esse trabalho não existiria, foi uma honra poder lhes escutar e compartilhar aqui um pouco do tanto que me foi dito. A admiração e o respeito são gigantes, seguimos juntos em busca de uma educação inclusiva, justa e popular. Muito obrigada!

Não é possível democratizar o ensino de um país sem democratizar sua economia e sem democratizar, finalmente, sua superestrutura política. Num povo que cumpra conscientemente seu processo histórico, a reorganização do ensino deve ser dirigida por seus próprios homens.

(José Carlos Mariátegui)

“A GENTE TEM QUE DANÇAR CONFORME A MÚSICA”¹:

Controvérsias sobre a implementação do “novo” Ensino Médio e transformações
sociotécnicas em escolas de Porto Alegre

Isadora Silveira da Costa

Resumo: Este Trabalho de Conclusão de Licenciatura objetiva-se a investigar, a partir de pesquisa de abordagem qualitativa e viés antropológico, os efeitos provocados pela implementação das diretrizes atribuídas ao “Novo Ensino Médio”, em conjunto das transformações sociotécnicas no cotidiano de profissionais da educação atuantes em escolas de ensino médio do município de Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul. A problemática se dá justamente pela implementação de diretrizes realizada de forma verticalizada, ou seja, de maneira que a comunidade escolar e os profissionais da educação não tiveram participação efetiva em sua construção e implementação. Comunidade escolar essa que é atravessada pelas constantes e aceleradas mudanças recentes no campo tecnológico, seja pela intensificação do uso de aparatos tecnológicos, por exemplo, ou mesmo pela inserção desses aparatos no processo educativo, de forma material e também subjetiva, podendo gerar novas controvérsias, dilemas e alterações nas concepções de conhecimento e no acesso à informação. Entrevistas semiestruturadas com profissionais da educação foram a principal ferramenta do trabalho, buscando um maior aprofundamento a partir das suas experiências de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Aparatos tecnológicos. Processo educativo. Novo Ensino Médio. Transformações Sociotécnicas.

¹ Trabalho de Conclusão de Curso de graduação no formato de artigo de periódico apresentado ao Departamento de Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Ciências Sociais. Orientador: Prof. Dr. Pablo Quintero.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1 CONTEXTUALIZANDO O “NOVO”: DIRETRIZES DO ENSINO MÉDIO, TRANSFORMAÇÕES SOCIOTÉCNICAS E O TRABALHO DOCENTE.....	14
1.1 MOTIVAÇÕES, TEMA E O LUGAR DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA.....	14
1.3 COLONIALISMO DIGITAL E REFORMAS EDUCACIONAIS.....	18
1.4 O PROJETO DE LEI E O ENSINO MÉDIO GAÚCHO.....	21
2 O CAMPO: EXPECTATIVAS E FERRAMENTAS MOBILIZADAS.....	23
2.1 DELINEAMENTO DO OBJETO E A ETNOBIOGRAFIA.....	23
2.2 CAMINHOS METODOLÓGICOS E PROCEDIMENTOS REALIZADOS.....	25
2.3 ENTREVISTAS E INTERLOCUÇÕES.....	27
3 CONTROVÉRSIAS E DIÁLOGOS COM DOCENTES DE ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO DE PORTO ALEGRE.....	31
3.1 QUE “PROJETO DE VIDA” É ESSE? A SOMBRA DA VALIDAÇÃO PRAGMÁTICA NO CURRÍCULO ESCOLAR.....	31
3.2 A FORMAÇÃO DOCENTE E O TRABALHO INVISÍVEL: A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL.....	35
3.3 DESAFIOS E USOS DE APARATOS TECNOLÓGICOS: EXCESSOS E FALTAS.....	39
3.4 PANDEMIA DE COVID-19: UM MARCO TEMPORAL	43
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
REFERÊNCIAS.....	51

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- BNCC – Base Nacional Comum Curricular
- CLT – Consolidação das Leis do Trabalho
- CHATGPT – Generative Pre-trained Transformer
- EJA – Educação para Jovens e Adultos
- EUA – Estados Unidos da América
- OMS – Organização Mundial da Saúde
- PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
- SEDUC – Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul
- TICS – Tecnologias da Informação e da Comunicação
- UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

INTRODUÇÃO

Enquanto indivíduos, lidamos cotidianamente com diversas controvérsias internas, envolvendo questões subjetivas, e também questões externas que acabam por se interligarem ao coletivo, ao todo, quando nos entendemos como sujeitos sociais. Entre as questões externas que impactam nosso cotidiano, acompanhamos o surgimento e o desenvolvimento de aparatos tecnológicos que não apenas vieram para agregar de diversas formas as nossas rotinas, como também passaram a configurar partes essenciais do funcionamento da nossa sociedade. A aplicação e o uso de artefatos tecnológicos acabam por atravessar milhares de possibilidades de dinâmicas sociais, culturais, econômicas e políticas da contemporaneidade. Mobilizando assim, categorias como educação, política e raça através do campo de estudos da Inteligência Artificial em correlação com a materialidade humana, considerando o espaço-tempo e o contexto histórico que se dá desde a Revolução Digital até a contemporaneidade (Merell, 2020).

Ao refletirmos sobre o contexto que perpassa essas questões, chegamos as redes sociais e a *internet*, espaço que pode ser entendido enquanto um local de troca de conhecimento ou de interação social. No espaço digital, possibilitado pelas redes sociais e pelos aplicativos, nos deparamos com discursos e conteúdos que antes eram encontrados majoritariamente em consultórios médicos, em escritórios de advocacia, em bibliotecas e nos espaços acadêmicos, mas que agora estão disponíveis a partir da realização de uma busca simples em mecanismos de pesquisa, podendo ser encontrados em segundos, deixando evidente a importância e o impacto que as novas tecnologias passam a ter nos diversos contextos de sociedade que são criados a partir destas. Principalmente pelo fato de que essa informação que é encontrada a partir de alguns toques não é questionada.

A informação é encontrada pronta, sem que se tenha consciência do processo envolvido até que a resposta seja definida. No processo anterior, o trabalho envolvido na construção dos conteúdos que são publicizados não está no mesmo local em que essa informação é dada. Também pode-se refletir sobre as alterações que esses espaços e as próprias relações que são submetidas a eles têm passado a partir da integração dessas novas redes possíveis, dos novos contextos que são possibilitados e reconfigurados.

A escola, aqui entendida enquanto uma instituição social, é também um território cultivado de diversas controvérsias em sua própria concepção, e passa a enfrentar ainda mais problemáticas desde a aproximação que é estabelecida a partir dos aparatos tecnológicos, o conjunto de ferramentas tecnológicas, que passam a também integrar a sala de aula. Seja por

iniciativa dos professores, como um instrumento a mais na elaboração de aulas, seja pelos alunos, como mecanismo de pesquisa e principalmente como um acompanhante, visto que é difícil encontrar um aluno que não tenha um celular na mochila, no bolso ou em suas mãos durante parte considerável das atividades escolares, alterando as dinâmicas que ali estavam estabelecidas, por tratar-se de um novo agenciamento presente.

Assim, entendendo a educação como uma das categorias que são mobilizadas dentro desse contexto apresentado, e também como um caminho possível para a realização do trabalho, o território escolar foi definido como foco dos estudos aqui pretendidos. Além da problemática da inclusão ou da imediata inserção não necessariamente pretendida dos aparatos tecnológicos no cotidiano das escolas, recentemente também tivemos as alterações curriculares realizadas devido ao projeto do “Novo Ensino Médio”, que altera o modelo de currículo de aprendizagem estabelecido até então no país. O aumento da carga horária é introduzido com a pretensão de oferecer uma formação voltada para a profissionalização do estudante, a partir de itinerários formativos dentro da carga horária do ensino regular. Essa proposta surge a partir da Lei nº 13.415/2017 que altera as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sendo apresentada como uma alternativa supostamente flexível e que possibilita a escolha dos estudantes na definição de uma carreira profissional, voltando os estudos desde o ensino médio para o seu desejo de atuação no mercado de trabalho. Segundo o Ministério da Educação ([s.d.]):

A mudança tem como objetivos garantir a oferta de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e de aproximar as escolas à realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade.

Esse trabalho pretende-se construir a partir de uma visão crítica e questionadora sobre a implementação das novas diretrizes, entendidas aqui como parte de uma educação empreendedora, associado também a uma educação bancária (Freire, 1968), a partir da premissa de construção de “projetos de vida” que vez ou outra podem ofuscar o caráter profissionalizante. Os questionamentos surgem principalmente pela falta do envolvimento da participação popular no desenvolvimento do projeto que é implementado, e também sem a aprovação de professores e demais participantes da comunidade escolar.

O trabalho justifica-se também devido a importância do território escolar no processo de formação da subjetividade e da integração social do indivíduo, bem como do “peso no processo de subjetivação do indivíduo porque estes se adentram nesse espaço muito cedo e permanecem por um período de tempo bem prolongado” (Oliveira, 2022), estando a instituição escolar presente em boa parte de nossas vidas, deixando marcas e muitas vezes

definindo os caminhos a partir desse ponto. Para isso, foram entrevistados profissionais da educação atuantes em escolas de ensino médio do município de Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul.

Sendo assim, o trabalho busca analisar e mapear os efeitos provocados pela implementação das diretrizes atribuídas ao “Novo Ensino Médio”, junto das transformações sociotécnicas e culturais que atravessam o contexto educacional, a partir da visão e do trabalho dos educadores. Desse modo, a pergunta norteadora do trabalho desenvolvido foi: Como as relações com as diretrizes atribuídas à última etapa do ensino básico, conhecida como “Novo Ensino Médio” impactaram e tem impactado o cotidiano dos estudantes de escolas de ensino médio de Porto Alegre, considerando principalmente as transformações sociotécnicas e culturais que atravessam o processo educativo?

No primeiro capítulo, denominado como **“Contextualizando o ‘novo’: Diretrizes do ensino médio, transformações sociotécnicas e o trabalho docente”**, são comentadas as motivações do trabalho realizado, o estopim da definição do objeto de pesquisa e são incorporadas as temáticas principais, como as transformações sociotécnicas na perspectiva do ensino e da escola. É posto também o conceito de “racionalidade esclarecedora” (Díaz e Santos, 1997) como parte central do trabalho, ao passo em que define como o desenvolvimento tecnológico utiliza das problemáticas humanitárias para apresentar supostas soluções que são carregadas ideologicamente, pensando o utilitarismo, sem que de fato sejam solucionadas. É discutido também sobre o colonialismo digital, reformas educacionais e as novas diretrizes da educação, elementos que estão conectados entre si.

O segundo capítulo, que tem como título **“O campo: Expectativas e ferramentas mobilizadas”**, posiciona o objeto do trabalho com relação aos percursos metodológicos que foram percorridos, destacando a escolha das entrevistas em profundidade como ferramenta principal utilizada para o diálogo com os interlocutores, assim como a definição do grupo entrevistado. Também são inseridos alguns trechos das conversas, iniciando as reflexões sobre o trabalho docente, os percalços dessa atuação e algumas decorrências da implementação das novas diretrizes, como a diferença entre a disciplina para qual o profissional foi admitido e as disciplinas que são ministradas na prática.

Já no terceiro capítulo, que é intitulado de **“Controvérsias e diálogos com docentes de escolas de ensino médio de Porto Alegre”**, são abordadas as entrevistas a partir de um olhar analítico e reflexivo, retomando o aparecimento da validação pragmática no currículo escolar, considerando outras perspectivas da formação docente a partir da diversidade de possibilidades e impossibilidades que aparecem nos relatos. É pensado também sobre o

trabalho invisível que permeia o campo educacional, em conjunto dos desafios encontrados principalmente pelo uso de aparatos tecnológicos, nos mostrando que lidamos com um desequilíbrio. O capítulo é finalizado ao abordar o aparecimento frequente da pandemia da covid-19 nos diálogos realizados.

E por fim, nas considerações finais, são retomados os principais dilemas encontrados na realização do trabalho, destacadas as reflexões acerca do caminho que as novas diretrizes trilharam dentro de um contexto de transformações sociotécnicas que estiveram presentes em cada um de seus delineamentos, seja por intermédio direto do uso de tecnologias ou mesmo pelas decorrências da invisibilidade destas em suas reverberações. Assim, enfatizo que o trabalho busca posicionar-se não como uma criação inovadora e que apresenta novos caminhos, mas sim em posição de contribuição com os estudos relacionados, especialmente com o campo educacional e com a Antropologia, trazendo a perspectiva do corpo docente e entendendo a educação básica como parte fundamental na construção e na busca de uma sociedade justa.

1 CONTEXTUALIZANDO O “NOVO”: DIRETRIZES DO ENSINO MÉDIO, TRANSFORMAÇÕES SOCIOTÉCNICAS E O TRABALHO DOCENTE

Além de uma tentativa de aproximação da Antropologia com o território escolar, esse trabalho pretende também abordar atravessamentos que habitam esse espaço complexo das mais diferentes formas, através dos mais diferentes participantes. A partir do enfoque definido, trago aqui alguns exemplos, como a aproximação entre ensino superior e ensino básico, o uso dos aparatos tecnológicos e a presença nem sempre óbvia que essas transformações trouxeram para o cotidiano escolar e também o papel dos meios institucionais que aparece por atualizações curriculares e reformas educacionais, unificando esses apontamentos que de modo geral, apesar de não necessariamente serem complementares, fazem parte do mesmo quebra-cabeça.

1.1 MOTIVAÇÕES, TEMA E O LUGAR DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Muitas são as motivações e principalmente os incômodos que, a partir de observações recorrentes no espaço escolar e no campo educacional, passaram a transformar-se em questões e a gradativamente construir as perguntas que constituem e justificam os encaminhamentos deste trabalho. A participação no Programa de Residência Pedagógica em Sociologia da UFRGS, que iniciou em maio de 2022 e segue até o momento, possibilitou a minha inserção em uma escola Estadual de Ensino Médio de Porto Alegre, acompanhando diretamente a professora de Sociologia da escola, que por ventura também é professora da disciplina de Mundo do Trabalho e já assumiu também as aulas de Iniciação Científica.

O Programa de Residência Pedagógica em Sociologia da UFRGS, pela orientação do professor Bernardo Mattes Caprara, tem como objetivo estabelecer um vínculo entre o ensino superior e o ensino básico, assim como aprofundar a formação docente. Nos últimos nove meses, fui marcada profundamente pelas reverberações ocasionadas pelo acompanhamento aos alunos de 1º a 3º ano do ensino médio.

As reflexões construídas a partir desses encontros despertaram de alguma forma um olhar investigativo com relação ao espaço escolar, e é justamente por esse motivo que considero importante pontuar aqui que, apesar desse trabalho ter sido realizado entre novembro de 2023 e janeiro de 2024, os delineamentos feitos aqui levam em consideração o acompanhamento já realizado anteriormente, principalmente pela aproximação com parte dos

alunos, assim como com os demais profissionais da educação com quem tive e mantenho contato.

Alguns dos episódios que acompanhei em sala de aula acabaram por conduzir grande parte do trabalho que aqui é desenvolvido, principalmente pelo olhar atencioso e pela posição de ouvinte que passei a ocupar com relação aos trabalhadores da escola, tanto dos professores como também dos auxiliares que fazem o processo pedagógico de fato acontecer. Entre esses episódios, o de maior impacto na construção dos diversos questionamentos que surgiram teve como destaque um aluno do primeiro ano do ensino médio, durante a aula de sexta-feira pela manhã.

Nesse dia, na aula de Sociologia, que tratava sobre o tema “Ideologias”, a professora responsável, em determinado momento, perguntou aos alunos “o que vocês entendem por Ideologia?” e, no mesmo instante, dos dez alunos que estavam na sala de aula, cinco alunos pegaram o celular que estava no bolso e um deles solicitou que a professora esperasse um pouco, porque logo iria encontrar a resposta. Eis que surge o ChatGPT, uma inteligência artificial, disponibilizada em aplicativo para celular que é capacitada para responder quase que instantaneamente a perguntas sobre os mais variados assuntos, como receitas, poesia e até mesmo, como no caso comentado, sobre Sociologia. O aluno abriu o aplicativo e digitou a pergunta para o ChatGPT que, rapidamente respondeu:

A ideologia refere-se a um conjunto de ideias, crenças e valores que formam a base de pensamentos e ações de um grupo social, político, econômico ou cultural. É uma maneira de interpretar e compreender o mundo ao nosso redor, influenciando a maneira como as pessoas percebem a sociedade, suas relações e suas próprias identidades. As ideologias podem abranger uma variedade de temas, como política, religião, economia, cultura, entre outros. Elas moldam as opiniões e perspectivas das pessoas, afetando suas decisões e atitudes em relação a questões específicas. Muitas vezes, as ideologias são transmitidas através de sistemas educacionais, mídia, tradições culturais e interações sociais. É importante notar que as ideologias podem ser diversificadas e podem existir em diferentes graus de complexidade. Além disso, as ideologias não são necessariamente objetivas; elas refletem interpretações e visões de mundo que podem variar significativamente entre diferentes grupos e indivíduos (ChatGPT)².

A professora explicou que gostaria de saber o que os alunos achavam, não necessariamente a resposta que haviam encontrado. Nesse momento os fones de ouvido já haviam sido colocados novamente e a participação do dia já estava concluída. Automaticamente, surgiram em minha mente muitas questões: qual será a referência buscada para elaboração dessa resposta? Por que os alunos ficam tão empolgados em buscar essas respostas ao mesmo tempo que praticamente ignoram a fala da professora? Importa para eles,

² Disponível em: <<https://openai.com/blog/chatgpt>>. Acesso em 14. nov. 2023.

em algum nível, saber se o que é respondido trata-se do pensamento de algum autor, de um plágio ou mesmo de uma informação errônea? Qual é ou deveria ser o papel do docente nesse cenário? Tem lugar para esse profissional? E, ainda, essa dinâmica pode ser considerada enquanto parte do processo de construção do conhecimento ou é, na verdade, o contato com uma informação? E é na tentativa de tentar entender um pouco mais sobre cada uma dessas perguntas que julgo necessário darmos alguns passos para trás e refletir sobre o contexto maior que envolve as dinâmicas citadas aqui, sobretudo pensando nas novas diretrizes educacionais.

Esse episódio é utilizado como exemplo desse primeiro contato com a sala de aula por ilustrar alguns pontos que serão trabalhados ao longo do trabalho, especialmente no capítulo 3. Entre esses pontos, a forma como as tecnologias digitais estão inseridas na escola e como atravessam o processo pedagógico, principalmente nesse momento de implementação das novas diretrizes, como pude presenciar nos acompanhamentos da residência pedagógica, especialmente pela disciplina de Mundo do Trabalho, que é totalmente voltada a uma preparação para o mercado de trabalho.

1.2 AS TRANSFORMAÇÕES SOCIOTÉCNICAS E O ENSINO

A *internet* e os dispositivos móveis passaram a desempenhar papel central durante a pandemia, possibilitando a continuidade de atividades que antes só eram possíveis presencialmente, mas foram adaptadas durante esse período. O aumento do uso e a utilização de novas tecnologias fez vir à tona alguns debates que estavam praticamente escondidos, como a problemática que é entendida como “Colonialismo Digital” (Faustino; Lippold, 2023), englobando outros conceitos como “colonialismo de dados” (Cassino; Souza; Silveira, 2021) e “racismo algorítmico” (Silva, 2022), por exemplo. Conceitos esses que tensionam diretamente a ética no desenvolvimento dos processos e aparatos sociotécnicos e culturais.

Os estudos sobre desenvolvimento tecnológico possuem uma abrangência significativa, alcançando diversos campos e caminhos epistemológicos, como os estudos sobre inteligência artificial, banco de dados genéticos, as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICS) utilizadas em sala de aula e mais recentemente, a possibilidade de utilização de aplicativos que possibilitam o uso das próprias inteligências artificiais na escola e em outros cenários. Todas essas possibilidades tomaram proporção ainda maior com o acontecimento da pandemia do vírus covid-19, visto que os usos foram intensificados para facilitar e possibilitar o isolamento social, quando possível, levando muitos dos

procedimentos que antes eram feitos de forma manual e/ou analógica para o campo tecnológico.

Nesse sentido, questiono a ideia de que o acesso à *internet* já é algo banalizado no país. Sim, é fato de que a maior parte do país já possui acesso a rede, temos como último registro do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação que cerca de 84% da população brasileira já tem esse acesso, mas isso não quer dizer que esteja garantido. E ainda, se 84% da população tem acesso, significa que temos aproximadamente 16% da população brasileira desconectada com relação a todo um universo que tem se desdobrado no campo virtual (Silva; Otavio, 2023).³

É importante identificar o que é entendido enquanto transformação sociotécnica aqui. Esse tipo de relação que é abordada parte da união de parâmetros, nesse caso o social e o tecnológico, que passam a definir perspectivas e também a criar padrões contextuais. Esse contexto que é abordado no trabalho considera especialmente as implicações epistemológicas que essas transformações, sociais e tecnológicas, acabaram por dimensionar e a longo prazo intensificar a níveis de disputa e controle (Silva, 2021). Esse controle muitas vezes se dá a partir da implementação de campos pertencentes às ciências da computação, a partir da inteligência artificial, objetivando a criação de redes neurais, algoritmos e de sistematização em diferentes espaços da nossa sociedade, mesmo que ainda seja um conceito aberto e abrangente. Um dos espaços que acaba configurando-se enquanto um terreno fértil para a aplicação e o desenvolvimento de processos sociotécnicos é a educação, sendo a escola um verdadeiro laboratório para a constituição de dilemas e consolidação de controvérsias que envolvem contextos históricos, políticos, econômicos e também culturais.

Díaz e Santos (1997), nos convidam a pensar a partir do conceito de “racionalidade esclarecedora” que estaria embarcada nos processos tecnológicos que são agregados socialmente. Esse discurso, principalmente ao pensar a educação, leva em consideração a ideia de um programa de futuro em que ambos (tecnologia e conhecimento) entram como protagonistas. Dessa forma, poderiam se estabelecer de forma conjunta, como a solução dos problemas humanitários. Pensando então na implementação do “Novo Ensino Médio” como um dos contextos que podemos analisar sob essa ótica, essas disputas passam a ser entendidas enquanto habilidades e competências consideradas essenciais para um “cidadão do futuro”, a partir desse projeto que está à luz de uma racionalidade esclarecedora.

³ A matéria completa está disponível em: <<https://www.google.com/url?q=https://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2023/11/16/acesso-a-internet-cresce-no-brasil-e-chega-a-84percent-da-populacao-em-2023-diz-pesquisa.ghml&sa=D&source=docs&ust=1706994851946614&usg=AOvVaw01Etm3R4LexDExbrAlrhY>>. Acesso em: 14 nov. 2023.

1.3 COLONIALISMO DIGITAL E REFORMAS EDUCACIONAIS

Como já comentado, alguns conceitos podem ser incorporados para um entendimento mais aprofundado das novas configurações que são estabelecidas a partir da massificação e da intensificação do uso de tecnologias digitais no cotidiano. Baseado nos conhecimentos e nas obras de Frantz Fanon, principalmente pensando a cisão entre colonizador-sujeito e colonizado-objeto, Walter Lippold e Deivison Faustino (2023), nos auxiliam com o termo “colonialismo digital”, para pensarmos as novas configurações daquilo que seria considerado extrativismo digital a partir da soberania digital de empresas internacionais, que acabam atuando como um pano de fundo no cenário educacional.

A ideia parte do entendimento de que apesar de termos novos cenários, como o espaço digital, conhecido como ciberespaço, os fenômenos não estariam diferentes em seu significado, na sua concepção, mas passariam por diferentes formas de atualização e reconfiguração, assim como os novos currículos da educação básica, por exemplo. Ponderando sobre o colonialismo em si, teríamos uma atualização das formas de explorações imperialistas, principalmente através dos processos de racialização que acabam sendo apropriados pelas tecnologias, muitas vezes sem regulamentação, estando elas presentes em nosso dia-a-dia de forma material e também epistêmica. Essa atualização perpassa especialmente as dinâmicas de opressão e exploração por meio da mineração de dados, uma nova forma de produto e de troca dentro da lógica do sistema capitalista, sem que necessariamente tenhamos autorizado conscientemente esse funcionamento.

A tecnologia é entendida enquanto uma expressão do conhecimento e também da cultura, estando submetida às disputas ideológicas de grandes empresas, as conhecidas *big techs*, que no fim das contas, acabam por controlar o desenvolvimento e também os ciclos de vida desses produtos, que passaram a configurar e estar presente nas dinâmicas de relacionamento, interação e produtividade da sociedade na forma dos aparatos tecnológicos. É importante destacar também a ideia falaciosa de imparcialidade que é dada tanto para o desenvolvimento como para o uso e aplicação de tecnologias em nosso cotidiano. Essa neutralidade inexistente, tanto científica como ideológica, permite a inclusão e adesão de produtos e processos sem que sejam entendidos os porquês das aplicações. Em muitos casos, acabamos por auxiliar o desenvolvimento e a contribuir com a entrega de dados minuciosos sem que sequer tenha-se conhecimento ou entendimento das finalidades. Assim, com a adesão em massa, grandes empresas acabam construindo monopólios que são retroalimentados pela própria sociedade, muitas vezes com uma autorização que é velada, visto que os danos e

minuciosidades são colocadas em termos aos quais somos direcionados e influenciados a aceitar. Portanto, são definidas preferências, formas de entrega e direcionamentos que acabam por influenciar inclusive as próprias pesquisas, como essa, que são realizadas no contexto digital, atingindo direta e indiretamente o acesso ao conhecimento e principalmente a sua circulação.

É feita assim uma “manipulação intencional da cognição humana por grandes corporações empresariais” (Lippold; Faustino, 2023) através da acumulação de dados, que por consequência possibilita a acumulação de capital, mas também uma acumulação cultural e simbólica (Bourdieu, 1992). Temos assim uma relação dialética envolvendo tecnologia, dominação e desigualdade, visto que as tecnologias, desenvolvidas por pessoas que possuem vieses e por dados que também possuem vieses, acabam assim por reproduzi-los também. Estando o campo de desenvolvimento tecnológico tomado principalmente por grupos hegemônicos, vemos nos aparatos sociotécnicos a reprodução da lógica racial hegemônica. Acaba então que temos tecnologias pensadas também para esses mesmos grupos, de forma cíclica, estando assim o racismo e a exclusão, por exemplo, presente como elementos principais dessa nova configuração.

Cathy O’Neil (2020) também auxilia a reflexão sobre a implementação de algoritmos em setores como consumo, esporte, economia, saúde e na educação, nosso foco neste trabalho. A partir da experiência da autora como cientista de dados, são apontados questionamentos sobre a aplicação de modelos matemáticos em nosso cotidiano, principalmente sem que sejam percebidos, questionando inclusive a ideia do descaminho das tecnologias (em especial a matemática aplicada enquanto tecnologia algorítmica), de algo que surge com o objetivo de ajudar e facilitar a vida das pessoas e acaba por se tornar uma “arma de destruição em massa” em potencial.

Dos níveis mais imperceptíveis de influência até ameaças à democracia, como foi possibilitado acompanhar nos últimos processos eleitorais, principalmente no Brasil com a circulação e divulgação das ditas *fake news* (em português, notícias falsas). Esses modelos algorítmicos, segundo a autora, configuram uma ameaça pelo fato de não serem pensados para lidar com as desigualdades nesses novos espaços, principalmente no educacional. Mesmo lidando com a impossibilidade de dar conta das complexidades do “mundo real”, passamos a lidar também com essas complexidades em novas configurações no espaço digital. Então quando nos deparamos com um erro, independente do nível em que esteja classificado, não sabemos a que instância recorrer, quem será ou quem poderia ser responsabilizado.

O’Neil (2020) comenta sobre o sistema de avaliação de professores e de universidades que é realizado nos Estados Unidos da América (EUA), a partir de ciclos de testagens e de pontuações que são configurados e estruturados a partir de modelos matemáticos de tecnologia. A partir dos modelos que são também padrões, professores, alunos e instituições não atingem os índices indicados pelos programas e acabam por criar condições desfavoráveis como contrapartida, alimentando assim um ciclo em que as condições financeiras podem definir esses resultados e em que os números passam a ter mais importância do que os próprios alunos ou objetivos pedagógicos, principalmente em locais com menos recursos financeiros para arcar com a formação que é esperada ou entendida enquanto uma avaliação de boa qualidade.

Freitas (2018) também faz uma visita às reformas educacionais dos EUA sob uma perspectiva histórica, explicando de forma mais aprofundada o funcionamento dos processos de testagem e *accountability* (em português entendido como fiscalização), processos de avaliação escolar, tanto dos alunos quanto dos professores e das próprias instituições, visando a criação de métricas que são geradas a partir desses resultados. Essas métricas são uma forma de prestação de contas e também de avaliação ou entendimento da aplicabilidade de propostas de bases curriculares nacionais, fomentando assim a recompensa enquanto parte do processo, pois coloca os professores como gestores da sala de aula, local fértil para a produção das métricas. Além disso, coloca os estudantes em uma espécie de jogo meritocrático, delineando a escola enquanto o lugar “daqueles que estão interessados em aprender”, independente das adversidades relacionadas à permanência, por exemplo.

Esses projetos são inseridos através daquilo que o autor chama de “vetor da privatização de serviços na escola pública”. Inicialmente com projetos menores, a partir da conversão de alguns serviços e posteriormente a partir de programas como a Base Curricular Comum, uma realidade que já é parte da educação brasileira. Alguns dos aspectos centrais da reforma educacional empresarial realizada nos EUA, que também tem origem no Chile e estaria se espalhando a passos largos pelo Brasil, é justamente o controle, a disciplina e a padronização em termos de baixo custo, visto que pretende não ter gastos com materiais de ensino que seriam direcionados para determinadas preferências ou determinados perfis geográficos, culturais ou mesmo de classe. Como os padrões exigidos são de difícil aplicabilidade, principalmente pelo caráter de implementação que é feita de forma verticalizada, para atingir essa tal “disciplina”, por exemplo, algumas escolas acabam por serem entregues à polícia, que é entendida como a instituição capaz de centralizar esses estudantes com aquilo que deles é esperado.

Ao analisar os exemplos de processos de reforma educacional, é questionado justamente o fato de existirem experiências anteriores (como no Chile e nos EUA), que não atingiram os resultados esperados e na verdade trouxeram ainda muitas outras problemáticas a serem pensadas, como a possibilidade de descartar alunos que “sujam” os dados, por exemplo. Experiências essas que poderiam servir como o desencadeamento de um projeto reflexivo, feito de forma analítica e crítica, possibilitando a projeção de alternativas a serem implementadas de forma horizontalizada, a partir de outros parâmetros e de forma responsável com relação às particularidades e a materialidade do território escolar. Mas analisando o cenário educacional contemporâneo, é evidente que a estruturação da nova reforma não segue esse padrão disruptivo.

1.4 O PROJETO DE LEI E O ENSINO MÉDIO GAÚCHO

No ano de 2022, as ações previstas para o Novo Ensino Médio passaram a ser colocadas em prática. A proposta, aprovada em 2017, foi e está sendo implementada nas escolas públicas e privadas de todo o país. O projeto surge inicialmente como uma medida provisória (746/2016), que posteriormente, no governo do então presidente Michel Temer, torna-se uma Lei (13.415/2017). A centralidade do novo projeto está nos itinerários formativos e na possibilidade da formação técnica e também da formação profissional, visto que os planos e as bases curriculares têm como principal objetivo o foco no mercado de trabalho. Assim, a carga horária mínima dos estudantes passou de 800 horas para 1000 horas anuais.

O documento que serve como guia nesse momento é a Base Nacional Comum Curricular, a BNCC, implementada também no governo Temer, sendo aprovada em 2018 e tendo como objetivo orientar os currículos de todas as redes de ensino do país, independente da escola ser pública ou privada, objetivando “alinhar” e padronizar a aprendizagem de estudantes de todo país. A partir de então, ao invés da obrigatoriedade de português, matemática, artes, educação física, filosofia e sociologia, passamos a ter a obrigatoriedade somente das disciplinas de língua portuguesa e matemática para os três anos do ensino médio, com uma organização diferente para as outras disciplinas, devido aos itinerários formativos.

Quanto aos itinerários formativos, são oferecidas possibilidades de “aprofundamento curricular” para os alunos do 1º ano do ensino médio a partir da “Feira de trilhas”, em que devem escolher qual vai ser o aprofundamento a ser acompanhado ao longo do próximo ano, um evento de responsabilidade das próprias escolas. Para 2024, de acordo com as normativas

da Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul, para o chamado “Ensino Médio Gaúcho” são 10 opções de aprofundamentos curriculares, ou seja, as chamadas “trilhas”. Cada aluno deveria escolher 3 opções, para que a partir desse levantamento, a escola definisse quais seriam as trilhas oferecidas no ano vigente (apesar de na prática algumas escolas não terem condições estruturais para a aplicação de mais de um itinerário formativo). Essa escolha foi realizada também *online*, através de um acesso próprio para cada estudante.

Os itinerários são apresentados como uma possibilidade de especialização a partir das grandes áreas do conhecimento, pensando um ensino que se propõe profissionalizante. As possibilidades são divididas inicialmente nas seguintes áreas do conhecimento: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Matemática e suas tecnologias e Linguagens e suas Tecnologias.

Na sequência, temos as temáticas: Empreendedorismo, Cidadania e Relações Interpessoais, Sustentabilidade, Saúde, Educação Financeira e Expressão Corporal. E por fim chegamos nos itinerários formativos, dentro de cada uma das temáticas, com itinerários como “Empreender, Comunicar e Transformar”, “Empreendedorismo e ações sustentáveis”, “Sustentabilidade e qualidade de vida”, “Educação financeira e desenvolvimento sustentável” e “Expressão corporal e cidadania”. Dentro disso, encontramos também a proposta de um currículo flexível a partir da oferta de disciplinas eletivas para os estudantes, também estando organizadas em áreas do conhecimento, assim como os itinerários.

Ao “navegar” pelo site e pelos conteúdos do referido Ensino Médio Gaúcho⁴, são feitos direcionamentos para instituições privadas que oferecem cursos preparatórios para os itinerários formativos comentados anteriormente. São instituições voltadas para a formação de professores, universidades privadas e grupos que têm como mantenedoras grandes imobiliárias e grupos de filantropia ou responsabilização social, como veremos no terceiro capítulo.

⁴ Disponível em <<https://ensinomediogaucho.educacao.rs.gov.br/>>. Acesso em: 12 jan. 2024.

2 O CAMPO: EXPECTATIVAS E FERRAMENTAS MOBILIZADAS

Muitos foram os caminhos e descaminhos percorridos até que o objeto de pesquisa estivesse definido. Dentro disso, o que é apresentado aqui, a partir de certa linearidade, na prática envolveu sobretudo muitos retornos e reavaliações. É definido que o foco de análise das entrevistas visa especialmente o ensino público regular, o que talvez não tenha sido necessariamente uma escolha prevista.

É justamente por entender que essas encruzilhadas fazem parte do que chamamos de campo de pesquisa, que optei por compartilhar parte disso neste capítulo, que busca descrever e aprofundar os porquês das definições do objeto de pesquisa, das escolhas metodológicas e também adentrar, a partir de alguns apontamentos, nas entrevistas realizadas.

2.1 DELINEAMENTO DO OBJETO E A ETNOBIOGRAFIA

Tendo em visto que o objetivo deste trabalho é compreender os diferentes efeitos provocados na implementação das novas diretrizes do ensino médio considerando as transformações sociotécnicas recentes, e entendendo também que os docentes e profissionais da educação atuantes nas escolas estão acompanhando e sentindo essas mudanças ao longo do últimos anos (especialmente nos últimos sete anos, devido ao início da movimentação referentes às novas diretrizes da educação básica), foi definido que os diálogos seriam estabelecidos com professores e assistentes educacionais, membros do corpo docente.

A não realização de entrevistas com os alunos também é uma escolha de percurso deste trabalho, que se dá principalmente pelo fato de que os grupos de estudantes de ensino médio que vem passando pela implementação das novas diretrizes enfrentam um variado leque de formas de aplicação, dissemelhante de escola para escola, não possibilitando que exista um parâmetro comparativo comum com a situação anterior ao período de reformas.

Em alguns casos, a implementação foi imediata para todas as séries e essas mudanças já são consideradas habituais. Em outros casos, somente as primeiras séries foram envolvidas e a escola segue ainda em adaptação, lidando com mais de um currículo vigente. Essa multiplicidade de casos, sem a possibilidade de uma reflexão minimamente comparativa com relação aos períodos anteriores, não vai ao encontro do que é buscado aqui, com o objetivo do trabalho. Esse contexto analítico é possibilitado através do diálogo com o corpo docente, que acompanhou o currículo anterior e por estarem acompanhando as mudanças em curso, podem

visualizar a situação considerando as vivências passadas junto ao que é experienciado no momento presente.

O campo aqui delineado não é delimitado por limites geográficos ou por um único espaço físico (Bortolami, 2016), mas faz referência ao território escolar, que é vivenciado e compreendido de diferentes maneiras pelos profissionais da educação entrevistados, sobretudo como o local de trabalho, para além dos limites físicos. Acredito que seja possível caminhar para a experimentação de uma breve etnobiografia, como trabalhado por Vieira (2013), uma tentativa de, além de conhecer mais sobre o próprio indivíduo que se faz presente, aqui tendo as entrevistas como intermédio, também possibilitando, em diferentes medidas, a compreensão de modos de vida, de modos de sociedade e principalmente do conhecimento que o interlocutor tem acerca do funcionamento em que é envolvido, sobre aquilo que é abordado.

Aqui escolho interpretar os contextos em investigação a partir da ótica desses profissionais que se dispuseram a dialogar e a compartilhar uma parte de suas experiências. A importância da realização de entrevistas de aprofundamento como recurso metodológico e também da definição desse lugar como ponto de partida para as discussões reflete o entendimento de que a escola, em concordância com Oliveira (2022): “têm um papel fundamental na formação e socialização do indivíduo”. A escola enquanto instituição acaba atuando a partir de um modelo vigente, ignorando muitas vezes a reprodução de valores e de políticas pedagógicas que visam um único perfil de indivíduo, nem sempre condizente com a realidade dos alunos que frequentam aquele local.

Inicialmente, a proposta foi ter um mapeamento que possibilitasse um estudo comparativo entre escolas da rede pública e privada do município de Porto Alegre. Isso é claro, lidando com expectativas do planejamento inicial. Entretanto, devido a impossibilidade do contato com as escolas privadas, a realidade apresentou outros caminhos e a pesquisa foi estabelecida de outra maneira.

Apesar de se tratar de casos específicos e também de um período atípico pensando o calendário, visto que o trabalho é realizado em um momento comumente destinado para férias, reflito que a falta de respostas, o impedimento dessa presença e a dificuldade desse contato seja também, mesmo que minimamente, um reflexo do que apresento aqui como a sombra mercadológica que vem permeando o campo educacional. Acaba sendo um reflexo também da individualização enquanto uma prática recorrente dentro do modo de vida capitalista, tendo o afastamento, a reclusão e a dificuldade de acesso como parte fundamental da sua estrutura.

Por conseguinte, o campo aqui introduzido foi atravessado não somente pelos diálogos com os interlocutores, mas diretamente permeado pelos dilemas que constituem a realidade educacional, como a separação e a diferenciação do ensino público e privado para muito além do financeiro, que ganha destaque pela presença frequente do prefixo “auto”. A auto responsabilização, a autossuficiência e a autonomia desses locais, pautando essencialmente a individualização como um marcador que segue presente nesse percurso, como se não estivessem enquanto instituições, inseridas em uma conjuntura maior e não cumprissem um papel que acaba esquecido, que é o da coletividade.

Por casualidade, consegui contato com alguns professores da rede privada, mas por outros caminhos, como a indicação dos próprios interlocutores, sem relação ou qualquer retorno das instituições em que estão associados. Sendo assim, reforço que as relações e reflexões estabelecidas que serão comentadas em seguida têm como eixo principal as escolas da rede pública do município de Porto Alegre, apesar de alguns contrapontos serem brevemente explorados entre as redes pública e privada, devido a sua relevância.

Sendo assim, o trabalho está inserido no âmbito de uma “antropologia da educação”, que enquanto campo, segue em construção especialmente no contexto brasileiro. Campo esse que se propõe a mobilizar a etnografia, a reflexividade e a pesquisa em uma cooperação e diálogo direto com a interdisciplinaridade, possibilitando assim o estudo e o estranhamento dos processos educativos, mas explora também o encontro da Antropologia em si com a diversidade de delineamentos que são explorados (Gusmão, 2015, apud Silva, 2019 pg. 40).

2.2 CAMINHOS METODOLÓGICOS E PROCEDIMENTOS REALIZADOS

Quanto aos procedimentos metodológicos, a proposta foi o desenvolvimento de uma pesquisa com abordagem qualitativa na área da Antropologia, realizando um levantamento investigativo no território escolar que considerasse as transformações sociotécnicas como fator significativo. Foram exploradas as etapas que envolveram a construção da revisão bibliográfica, a busca e definição dos interlocutores que contribuíram com o mapeamento dos dados, a realização de entrevistas de aprofundamento de forma semiestruturada, como recurso qualitativo de encontro aos dados e por fim a sistematização desse material, a análise das conversas e as reflexões que foram possibilitadas pelas entrevistas e pela interseção da realidade junto da teoria.

Para realização de entrevista de forma semiestruturada, foi previamente elaborado um roteiro em diálogo com os objetivos da pesquisa. Assim, foi pensando não somente nas

perguntas e comentários importantes a serem abordados, mas também em uma sequência lógica para o encaminhamento desses diálogos. Todavia, os diálogos trazidos pelos interlocutores foram entendidos como os fios condutores das entrevistas, permitindo que cada um encaminhasse e conduzisse a conversa pelo que era pautado a partir das suas próprias vivências, sobrepondo e flexibilizando o uso das perguntas pré-estipuladas.

As perguntas realizadas surgem inicialmente da elaboração de questões voltadas para as especificidades dos interlocutores, como os dados demográficos, a formação, a atuação profissional e as experiências escolares das pessoas entrevistadas. Em seguida, a conversa foi direcionada para uma compreensão maior da escola de atuação do profissional e em seguida foram introduzidas as temáticas de pesquisa, a implementação do novo ensino médio e a conjuntura tecnológica.

Foi também utilizado como base para a formulação das perguntas e do roteiro as problemáticas correntes que permeiam o ensino no Rio Grande do Sul, com destaque para os altos índices de evasão escolar, a defasagem idade-série, a baixa frequência e a relação entre formação e disciplina ministrada. A evasão infelizmente é algo comum no ensino médio em âmbito nacional. Segundo o estudo "Combate à evasão no Ensino Médio: desafios e oportunidades", da Firjan SESI com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) só metade dos estudantes até os 18 anos concluem essa etapa, o que também é um ponto de debate considerando os índices de evasão no Rio Grande do Sul, que no ano de 2022, atingiu um índice de evasão de 11% acima da média do país, e 7% acima da média da região Sul.

Reforço que a proposta delimita como foco o corpo docente das instituições escolares, visto que presenciaram a transição das novas diretrizes curriculares, tendo ainda a experiência anterior das diretrizes que eram utilizadas até que a implementação fosse iniciada. Também pelo fato de que partem de um local, tanto subjetivo quanto material, que é de observação dos alunos, por mais que essa observação seja realizada em diferentes configurações a partir das próprias práticas docentes. Foram totalizadas cerca de 5 horas de conversa. As entrevistas aconteceram entre dezembro de 2023 e janeiro de 2024, em sua totalidade de forma remota, utilizando a ferramenta digital Google Meet para a realização das entrevistas por áudio e vídeo.

2.3 ENTREVISTAS E INTERLOCUÇÕES

Sobre os entrevistados, foram no total dez pessoas, sendo destas nove professores e um auxiliar de ensino. Dos dez entrevistados, seis são mulheres e quatro são homens. Ressalto que entre os professores, um deles atua também como vice-diretor em uma segunda escola. São cinco atuantes da rede pública, dois da rede privada e três que atuam tanto na rede pública como na rede privada. Todos os nomes citados a partir daqui são fictícios.

Logo no primeiro contato com os interlocutores, para agendamento das entrevistas, alguns pontos que até o momento pareciam apenas barreiras comuns a realização de uma pesquisa, como a dificuldade de contato e de agendamento das entrevistas, passaram a fazer parte de um contexto maior que curiosamente abrange a realidade de grande parte dos docentes com quem conversei, em função da jornada de trabalho. Apesar do desenvolvimento do trabalho estar inserido em um calendário também atípico, ainda num cenário pós-pandêmico, e de recuperação de carga horária na universidade (o que acaba conflitando com o calendário das escolas), ainda assim chama a atenção o quanto a carga horária exaustiva passou a ser parte do enquadramento das entrevistas.

Três professores entrevistados informaram que atuam com carga horária dupla, ou seja, em mais de uma escola, ultrapassando a jornada padrão de trabalho que consta nos Direitos Trabalhistas, encontrados na Constituição Federal, sendo 44 horas o máximo permitido em um trabalho regular. A realidade é conflitante com as projeções e assim, conversei com professores que trabalham entre 50 a 60 horas semanais, com dedicação total às escolas. Essa dinâmica é duramente expressiva, condizente com um sistema econômico precarizado e que tem como centralidade o papel da avaliação como um processo de garantia de qualidade (Lima, 2015), seja da atuação dos profissionais, das próprias instituições ou mesmo sobre as possibilidades de ingresso nesses espaços.

Além dos desafios diários que fazem parte da dinâmica e do funcionamento de uma escola, somados às adversidades enfrentadas pela troca de currículo, agora é preciso lidar também com o funcionamento precário, no caso das escolas públicas, no atendimento de novas demandas que surgem devido ao aumento da carga horária, sendo necessário que a estrutura física comporte o que é previsto nos currículos, a partir da inclusão de novas disciplinas.

O corpo docente também precisa se alocar de acordo com a sua formação e área de interesse, tanto para dar conta da carga horária mínima de trabalho a ser cumprida, que é afetada pela diminuição de carga horária das disciplinas consideradas básicas em que davam

aulas anteriormente, quando pela inserção de novas proposições nos itinerários formativos e também de disciplinas eletivas. Essa situação fica mais compreensível a partir da experiência de Julieta, que foi admitida como professora de Literatura e acabou assumindo, devido ao novo currículo, as disciplinas de Expressões Artísticas e Teatro, em algumas turmas de forma experimental:

Então, o que acontece? Assim, com o novo ensino médio, meio que tudo mudou assim. Dentro da escola eu dou aula de literatura, eu entrei como professora de literatura, tá? Mas a literatura, ela acabou com o novo ensino médio, como disciplina. Ela só tem no primeiro ano. E ela tem um período no primeiro ano, tá? Só que nós estamos ainda na transição de currículo, né? Então, existia ainda uma turma que não estava no novo ensino médio, que é do terceiro ano esse ano, e que ainda tinha na grade curricular o artigo de literatura, que eram dois períodos semanais. Então, eu não estava dando pra eles ainda a literatura, que é o que ele admitia, como pra dar. Mas, com a implementação do novo ensino médio, a escola tem uma liberdade para colocar a cadeira, eu falo cadeira, mas não é cadeira, é disciplina, de uma maneira mais assim, que tem de acordo com as trajetórias que os alunos escolheram, as turmas escolheram, que o artista vai sabendo o que são as trajetórias, né? Algumas escolas chamam de itinerários, né? Formação itinerária. E aí, o que acontece? Como a nossa escola tem muitos projetos culturais, artísticos, então, assim, quase todas as disciplinas que eu tô dando agora, que é do primeiro e segundo ano, são disciplinas com a matéria, né? O currículo destinado ao teatro. Então, eu tô dando aula de teatro pro primeiro ano mesmo, e pro segundo também. O segundo ano muda um pouco, se chama de expressões artísticas, mas o primeiro ano é atividade experimental este teatro. Então, eu dou aula de teatro pra eles.

Esse desdobramento vai além de um simples reajuste. Considera que os profissionais devem agir a partir da solidariedade e compreensão com as novas determinações, tendo que encaixar-se desconsiderando a disponibilidade, muitas vezes a formação que não é condizente com a disciplina ministrada e toda uma trajetória anterior. Acabam por assumir novas disciplinas que dialogam minimamente com seu campo de formação (Mocelin, 2021), por falta de colegas preparados para tal, como colocado também por Julieta:

Então, tem muitas cadeiras também eletivas que a gente tem que oferecer, né? A gente tem que oferecer de acordo com o que a gente tem, assim, dos profissionais que estão ali, sabe? Do perfil dos profissionais que estão ali naquela escola. Então, por exemplo, na nossa escola, como eu sou professora de teatro, eles estão oferecendo teatro, mas talvez não haja outra escola que ofereça, porque não há uma profissional voltada para isso. A gente tem Robótica também no primeiro ano, que é um professor de física que se especializou nisso. Então, dá Robótica pro primeiro ano. Então, assim, é mais pelo perfil dos professores que a escola consegue manejar, de alguma maneira, essas disciplinas que vão ser ofertadas no currículo. Ou, então, eles dizem que vai ser ofertada e, no fim, acabou não sendo. Então, assim, é uma situação de incerteza.

Se torna ainda mais dificultoso pelo fato de que alguns trabalham em outras escolas, ou seja, é somada mais uma barreira quando pensamos em preparação de aula, planejamento, pesquisa e também em motivação, especialmente em um momento que a adaptação é feita de

forma autônoma, a depender dos encaminhamentos que as mantenedoras repassam a equipe diretiva e ainda de como esse repasse será interpretado e posto em execução.

Alice é professora em duas escolas, uma municipal e outra estadual. Em cada uma das escolas assume disciplinas diferentes. Na primeira, ministra Sociologia e Mundo do Trabalho. Na segunda, ministra as aulas de História. Anteriormente, na primeira escola, já ministrou também as disciplinas de Filosofia e Iniciação Científica, tendo a possibilidade de assumir a disciplina de Redação no ano vigente, por ser destinada para “algum professor” da área das Linguagens ou Ciências Humanas. Para ela, a forma como é feita a divulgação e os repasses relativos às novas diretrizes é algo impactante e organizado de forma desrespeitosa com os trabalhadores envolvidos, principalmente nas disciplinas que foram reduzidas a apenas um período semanal e não são mais disponibilizadas em todas as séries, como é o caso da Sociologia:

Nesse último ano não teve divulgação nenhuma, então não chegou em mim. Talvez nos canais da SEDUC, eu não fui procurar. Talvez tenha no site, no canal do Youtube, não sei. Mas não chegou em mim. Não vi na mídia também, na direção eu sei porque eu fui lá no início do ano, tive que ir lá na escola. E a diretora me mostrou o novo currículo. No ano passado eu não consegui estabelecer um programa de disciplina que caiba em um ano só. Ainda mais com todas as intercorrências que se tem, o tempo que se leva com os fechamentos de trimestre. Mas não houve uma divulgação ampla para nós professores do ensino médio de quais vão ser as disciplinas, que é também a falta de consideração do nosso trabalho. Vai ter gente que vai ficar com algumas disciplinas e vai saber daqui a poucas semanas para começar.

Como as grades curriculares são distintas entre as escolas, não havendo uma similaridade entre elas, isso implica também na dificuldade de adaptação de alunos que possam vir a mudar de escola ou mesmo fazer a troca de trilha formativa por não ter se adequadamente ao funcionamento e as disciplinas correspondentes. Além disso, é importante destacar que os currículos são variados, mas não de forma que respeite uma diversidade local ou regional, explorando as particularidades e a história do meio em que se encontram. São variados porque buscam responder a uma demanda externa, mas de diferentes organizações.

São disciplinas que correspondem a um modelo sistêmico que extrapola os modos de produção e acaba por ditar configurações de vida. Apesar de termos exemplos de boas configurações por conta do trabalho excepcional de professores, de modo geral são itinerários e eletivas organizadas para responder lacunas mercadológicas, muito mais voltadas para o pensar da força de trabalho, um modo utilitarista. Dessa forma, é deixado de lado um currículo básico que sim, como confirmado pelos professores entrevistados, necessitava de reajuste, mas um reajuste que considerasse as vontades e a opinião de quem de fato atua e executa essas mudanças que são feitas verticalmente: os alunos e os professores.

É justamente ao tentar entender mais sobre como essas problemáticas levantadas pelas experiências dos interlocutores estão conectadas e são incorporadas de diversas formas às transformações sociotécnicas recentes, à pandemia da covid-19 e aos processos de ensino-aprendizagem, que os diálogos realizados serão comentados em maior profundidade no próximo capítulo.

3 CONTROVÉRSIAS E DIÁLOGOS COM DOCENTES DE ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO DE PORTO ALEGRE

Considero importante retomar o objeto de pesquisa e os caminhos percorridos até aqui, para auxiliar no desenvolvimento das reflexões analíticas que serão abordadas neste capítulo. Lembrando que o objetivo é analisar e mapear os efeitos provocados pela implementação das diretrizes atribuídas ao “Novo” Ensino Médio, junto das transformações sociotécnicas no cotidiano dessas escolas, a partir da visão e do trabalho desses profissionais. Esse levantamento é feito a partir das entrevistas realizadas com professores e profissionais da educação, já introduzidas anteriormente, possibilitando um maior contato com os diálogos pensando o currículo, a formação docente, o uso de aparatos tecnológicos e o aparecimento da pandemia da covid-19 como um ponto de inflexão no cenário educacional e também na esfera tecnológica.

3.1 QUE “PROJETO DE VIDA” É ESSE? A SOMBRA DA VALIDAÇÃO PRAGMÁTICA NO CURRÍCULO ESCOLAR

Quando se fala sobre o currículo escolar, de alguma maneira parece que deixamos de tratar de um arquivo, de um texto ou documento, é como se existisse (e talvez exista) um status de autonomia perante a comunidade escolar. Ao participar de atividades escolares, atuar em escolas por meio de acompanhamento ou eventos, em momento algum pensei em questionar ou saber mais dos currículos que ali estavam sendo articulados. Conversando com os profissionais entrevistados, percebi que o peso do currículo é maior do que eu conseguia quantificar até então, e, posteriormente, a partir das histórias e dos comentários compartilhados, passou a ser um ponto chave em meio a tantos conceitos e discussões.

Retomo aqui que a cada novo ano as primeiras séries do ensino médio básico precisam ingressar em uma trilha de sua escolha, que contempla os itinerários formativos e possibilita o oferecimento de disciplinas eletivas. Assim, a depender da escolha que recebe maior votação, a escola precisa atualizar o currículo e se preparar para o oferecimento das disciplinas que fazem parte dessa trilha, como situa Julieta:

Então, assim, terão dois, três currículos, na verdade. O currículo do primeiro ano, que é um, aí o segundo, que é de um itinerário, e o terceiro, que é de outro itinerário. Então, assim, é algo que é confuso pros alunos, é confuso pra gente, e é confuso também pra direção, que tenta sempre trazer informações, mas muda tudo muito rápido, sabe? Uma mudança do nada mudou. Aí muda, muda, muda. E aí a gente

tem que se adaptar àquilo ali, sabe? Então, é algo que sempre tem uma instabilidade, né?

É claro que a partir do currículo estabelecido é possível instituir novas configurações na atuação docente, variando de acordo com o perfil e os modos de aplicabilidade de cada educador. Mas é justamente esse o ponto que considero problemático: o fato de que são estipulados medianamente algumas definições, consideradas genéricas. Apresentei anteriormente o site em que são disponibilizados os itinerários e as disciplinas eletivas para o ensino no Rio Grande do Sul. Conversando com os educadores, entendi que esse é o único material oficial que é oferecido, ou pelo menos o único material que, de fato, chega nesses profissionais, e que é sugerido para ser consultado com o objetivo de auxiliar no desafio de assumir essas disciplinas novas a cada ano. Sendo assim, espera-se que o material ofereça reforço para além da formação do educador, possibilitando que o currículo seja transformado em planejamento de aula.

Infelizmente, uma das opiniões mais comuns entre os entrevistados é sobre o material oferecido pelo Governo do Estado, visto que “é tudo muito igual, você não tem o que é aquilo ali, é muito parecido, não é aplicável!”, assim como apontado por Camila, que tem 45 anos e é professora de Geografia da rede estadual de ensino, mas já ministrou também Filosofia, Sociologia, Projeto de Vida e Relações de Gênero e Intervenções Sociais:

É muito triste, mas eu também acompanhando, assim, pelas conversas, tem esses relatos muito diferentes um dos outros, assim. É bem difícil de entender como se dá, porque cada escola foi de um jeito, não teve nenhum padrão, assim, né? Pessoal tentou se virar como deu mesmo. Te vira. Foi, te vira! As próprias direções, Isadora, não tiveram acesso. Não tiveram acesso a coisas, assim, aprofundamento, sabe? E aí a direção fazia reuniões com a parte responsável da Secretaria de Educação e as direções e as informações conflitavam, era assim, assustador, sabe? Enlouquecedor. Se pra nós, professores, tu imagina pra direção. Um horror, um horror. Mas, enfim, né? A gente vai.

A dificuldade de trabalhar a partir do material que é oferecido, pode justificar-se também pelo motivo de que esse documento representa em muitos casos um universo de intenções e concepções pedagógicas que acompanham tendências no ambiente escolar. Entre essas tendências, temos os “*Think Tanks*” (em português remete a ideia de reservatório consolidado de ideias), que são empresas ou organizações responsáveis muitas vezes pela realização ou principalmente pelo financiamento de grandes pesquisas e trabalhos, com foco nas recomendações em seus campos de atuação. Um dos campos de maior destaque da atuação de *Think Tanks* no Brasil é justamente a educação.

Por meio de soluções mirabolantes e do uso intenso de tecnologias “inovadoras”, conquistaram um espaço preocupante no âmbito acadêmico e cada vez mais vemos ações voltadas ao ensino básico também. Como a principal atuação desse nicho organizacional é voltado para a formação da opinião, ou seja, o direcionamento para tendências (especialmente aquelas que beneficiam o ramo comercial), são contratados na maioria das vezes por institutos do setor político e econômico, reforçando que uma neutralidade epistemológica não é atingível, sobretudo na educação e numa atuação repleta de tecnologias digitais, ao serem representantes e defensores de teorias liberais do capital humano e do empreendedorismo. Uma das formas de atuação já conhecidas das *Think Tanks* é a estratégia de utilizar antigas discussões amparadas em opiniões conservadoras e repaginar, a partir do uso de tecnologias e da utilização destas para uma ampla divulgação, sem que os reais objetivos das ações sejam apresentados (Bernardi *et al.*, 2017).

É assim que essa dinâmica se apresenta nos currículos educacionais, em particular após as reformas educacionais recentes. Seguida por tentativas de repassar a educação pública para a gestão privada, aquilo que é apresentado como “Novo” no ensino médio na verdade pode não ser tão novo. O “novo” que aqui é abordado, vem justamente a luz de uma racionalidade esclarecedora no sentido de novidade (Díaz;Santos, 1997), na tentativa de se apresentar como a solução em um período de colapso no país, quando na realidade, dialogando com quem de fato está aplicando essas diretrizes, vemos nitidamente que trouxe na verdade mais problemas, mais desafios e inúmeras controvérsias.

Um movimento interessante que temos a partir dos anos 2000, é a passagem do que é entendido anteriormente como filantropia para a chamada responsabilização social (Torres 2019), pensando principalmente na atuação empresarial. Dessa forma, as *Think Tanks* que pretendem ser atuantes sem que tenham como foco fins lucrativos, funcionam através do direcionamento financeiro dessas empresas. Junto a isso, temos também a expansão de instituições de ensino privadas que tem como base de seu funcionamento o incentivo ao financiamento estudantil, principalmente pensando o ensino superior, caracterizadas por um modelo de mercadorização que é mantido por grandes fundos de investimentos de capital, muitas vezes transnacional, e em alguns casos tendo duas ou mais grandes empresas envolvidas na terceirização desse serviço (Sguissardi, 2008).

Um exemplo evidente desse contexto, pensando o ensino médio básico, é o caso que apresento no primeiro capítulo do trabalho, ao pesquisar mais a fundo as possibilidades de cursos de formação oferecidos pela Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul para os professores, nas quais encontramos empresas como as grandes financiadoras atuando junto

das reformas no campo educacional, por exemplo. Atuação essa que é feita através de cursos *online*, de direcionamentos de currículos que explicitam a necessidade de uma formação extra, de incrementos que só podem ser oferecidos por essas organizações e principalmente por tecnologias e acessos “de ponta” que supostamente só chegam a esses grupos.

O componente curricular chamado de “Projeto de vida”, por exemplo, implementado nas escolas de todos os educadores com quem conversei, é carregado dessa intencionalidade de atender a necessidades entranhadas (Franca, 2023). Esse componente se tornou quase que representativo das novas diretrizes, e teria como objetivo o desenvolvimento de competências socioemocionais pensando a carreira dos estudantes. Necessidades que não correspondem às demandas efetivas e urgentes dos estudantes ou dos professores, mas sim as demandas das organizações que financiam os cursos e as preparações que são necessárias para se manter atualizado nesse contexto de mudanças aceleradas e profundas. Encontro na fala de Roberto, admitido como professor de Geografia, um desabafo ao assumir essa disciplina no último ano:

Na verdade, a gente tentou retardar o máximo possível a implementação só foi colocado mesmo quando não tinha mais alternativa, qual tem que mudar, tem que mudar, não tem aí quando não tinha mais o que fazer, aí a gente implementou mas, né eu acho que do jeito como foi feito, eu concordo que tem que ter mudanças de vez em quando, né, tem que ir modernizando aquilo, só que a forma como foi feita essa mudança eu discordo totalmente, né por exemplo, além de diminuir pela metade a carga horária de geografia, e aí eu tô dando, além de geografia, eu tô dando projeto de vida pro primeiro e segundo ano, mas eu não sou psicólogo, eu não tenho formação de recursos humanos nessa área. Porque eu acho que vai mais nesse sentido, então é uma coisa que a gente tem que ir correr atrás. Não por isso, né? Porque a gente tá sempre estudando mas a gente tem que correr atrás pra conseguir trabalhar alguma coisa diferente com os alunos e assim mesmo é complicado.

Existem muitas críticas possíveis ao ensino formal que encontramos nas escolas hoje, como o próprio Roberto comenta acima. Críticas voltadas para o fato de o ensino ter se voltado totalmente a uma preparação para exames institucionais, principalmente aqueles voltados ao ingresso no ensino superior. O fato é que muitos estudantes encontram na escola a única possibilidade de preparação para essas provas, que podem realmente ser o grande divisor de águas na vida dessas pessoas. Quando o currículo é modificado inteiramente, diminuindo a carga horária dessas disciplinas que são consideradas básicas mas que são fundamentais na constituição desses exames, temos uma ruptura nas expectativas desses jovens que encontram na escola uma possibilidade de futuro, mas que podem vir a perder uma das poucas garantias que existiam até então. Isso também se deve ao fato de que as escolas privadas seguem articuladas e preparadas, cada vez mais, para esses exames, aumentando assim o distanciamento entre esses estudantes.

A sombra da validação pragmática se apresenta nesses “novos” currículos ao passo que eles deixam de pautar esses exames e avaliações institucionais nacionais e passam a buscar uma adequação curricular marcada pela necessidade de adequação do ensino médio a requisitos do mercado de trabalho e necessidades definidas pelo setor empresarial (da Silva, Scheibe, 2017).

Isso se torna ainda mais controverso e problemático, uma vez que os currículos pretendem ser modernizados e voltados ao que tem se chamado de “letramento digital”, à busca por habilidades alinhadas ao mercado de trabalho. A contradição reside no fato de que não são garantidas as condições mínimas de acesso para a modernização do currículo. Ou seja, se antes tínhamos um currículo que também era problemático por se enquadrar dentro de um viés marcadamente utilitarista, agora temos diretrizes voltadas ao mercado de trabalho, que se torna cada vez mais incerto. As leis trabalhistas flexíveis e irregulares, consonantes com tecnologias de ponta, são mais uma cobrança aos docentes, para que sejam incorporados esses avanços e o uso de tecnologias que são lidas como ferramentas. Esse processo é nomeado recentemente de “Uberização do trabalho”, por caracterizar justamente a relação que envolve as tecnologias recentes e o aprofundamento da precarização das relações trabalhistas (Pinheiro; Souza; Guimarães, 2020).

3.2 A FORMAÇÃO DOCENTE E O TRABALHO INVISÍVEL: A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

A cobrança social para que os docentes estejam atualizados e cientes de tudo que acontece é característica da profissão dos educadores, mas nem sempre são oferecidas possibilidades ou meios para que esse fim seja atingido. Ainda mais quando esse fim não é humanamente possível, por lidarmos com uma quantidade abundante de informações que chegam em formato de vídeo, imagem, áudio e texto diariamente pelos mais diversificados veículos midiáticos, acabando por intensificar essa dinâmica de cobrança quando passamos cerca de 9 das 16 horas acordadas em frente às telas. Esse tempo é equivalente a uma jornada de trabalho que inclusive ultrapassa as determinações da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT)⁵, configurando uma jornada praticamente dupla: a do trabalho efetivo e a de disponibilização do nosso tempo (Nazar, 2023).

⁵ Disponível em:

<<https://www.google.com/url?q=https://jornal.usp.br/atualidades/brasileiros-passam-em-media-56-do-dia-em-frente-as-telas-de-smartfones-computadores/&sa=D&source=docs&ust=1706993292137762&usg=AOvVaw3mx6BQze5XbeAiLXBfUTv8>>. Acesso em: 16 jan. 2024.

Retomando as entrevistas, a formação de professores foi um dos tópicos mais recorrentes nas conversas, exatamente por ser um assunto que é tão estimado. Nas escolas públicas, tivemos um consenso entre os entrevistados quanto às dificuldades enfrentadas frente às poucas possibilidades de formação que tiveram sobre as novas diretrizes do ensino médio, principalmente por que as formações oferecidas, além de terem sido pouco divulgadas, aconteceram em horário de trabalho, momento em que os educadores estavam em sala de aula e ainda, foram realizadas de forma remota, através de redes sociais como o *Instagram* (rede social que possibilita o compartilhamento de fotos e vídeos entre os usuários). Valentino tem 43 anos, é formado em Licenciatura em Letras e atua em duas escolas, uma pública e outra privada. Quando conversamos sobre a formação, foi possível ter uma breve perspectiva de como se deu essa instrumentalização nas duas redes de ensino.

Eu tenho duas visões, que eu posso passar. Na rede pública, por exemplo, foi algo meio que de cima pra baixo. A Secretaria de Educação definiu, passou informação pra direção que repassou pra nós algumas questões. E aí tem as publicações lá no site pra gente buscar informação. Na rede privada, a gente deu formação durante um tempo e informações pra que ele fosse implementado num prazo determinado. E assim se deu. Já tem dois anos. Na privada a gente recebeu, a gente ajudou a construir o material da atenção das competências, habilidades, acordo com a BNCC, o que a BNCC quer. E a gente foi montando o material para os itinerários. Foi bem metódico nesse sentido. Na rede pública, como eu disse, a partir de uma determinação da educação, eles foram baixando de cima pra baixo. E foram disponibilizando algum ou outro material na plataforma do estado, no site da BNCC. Mas não teve nenhuma formação específica, uma ou duas só na escola de ações. Tem muita coisa online. E live e tal. E outra coisa curiosa, live dia de semana no horário que a gente tá dando aula. Pra participar como dessa live? Particularmente não participei em nenhuma.

A realização de formações, palestras e demais orientações em horário de trabalho, nos horários “de sala de aula”, como apontado pelos educadores, é apenas mais uma das razões que justificam o descaso referente a administração das novas diretrizes curriculares. Seja pela forma como foram definidas, sem a colaboração dos professores ou a contribuição das escolas, seja pela forma como foram divulgadas, utilizando de uma consulta pública que não foi amplamente divulgada. Sobretudo pela maneira como foi instrumentalizada a implementação nas escolas, sem planejamento efetivo, sem um referencial de orientação estruturado e definitivamente sem preparo e acolhimento aos trabalhadores que são os verdadeiros executores desses manejos.

As dificuldades que envolvem o currículo, comentadas anteriormente, afetam diretamente a dinâmica de trabalho desses profissionais. Para conseguir cumprir a escala de trabalho para qual foram admitidos, após a diminuição da carga horária de diversas disciplinas

(mesmo que em proporções diferentes em cada uma das escolas), foi necessário realizar o movimento de assumir disciplinas com as quais não necessariamente se tem alguma afinidade ou interesse. Assim, professores que antes assumiam uma disciplina, passaram a ministrar três ou quatro para que sua carga horária fosse devidamente preenchida.

A situação não deveria ser problemática quando relembremos que as novas diretrizes são pautadas a partir de princípios da interdisciplinaridade e na contextualização com a futura atuação do estudante no mercado de trabalho, pensando o protagonismo juvenil ao possibilitar que os estudantes escolham os itinerários que irão se aprofundar. Essa possibilidade de escolha, que é apresentada como o grande êxito para os alunos, representa uma das grandes dificuldades na atuação docente, uma vez que a grade curricular é alterada anualmente para as primeiras séries, colocando o professor em um local de submissão, tendo que “dançar conforme a música”, como afirmado por uma das entrevistadas.

Na prática, essa interdisciplinaridade pretendida parece não ser alcançada e não parece estar sendo experimentada pelos interlocutores do trabalho. O individualismo tem sido parte dessa conjuntura, estruturando uma atuação que é permeada pela solidão, sem que se tenha uma perspectiva colaborativa entre os próprios docentes, partindo de uma linha histórica e social, tido como uma das marcas mais fortes e mais resistentes da identidade docente (Diniz Pereira, 2015). Dessa forma, a diferença entra como a possibilidade de fundamento de uma educação que pode ser vantajosa pedagogicamente, tanto pela troca de experiências quanto pelo compartilhamento dos seus exercícios profissionais em uma atuação minimamente conjunta (Toledo, Vasconcellos, 2023).

Conversando com Joice, que tem 31 anos e ministra as disciplinas de Língua Portuguesa e Redação para o ensino médio, além dos aprofundamentos e disciplinas eletivas do novo currículo, em uma escola que realizou uma movimentação com a comunidade escolar para estudar as novas diretrizes e as documentações disponibilizadas. Mesmo com a realização dos grupos de trabalho, foram notáveis os efeitos que esse trabalho centralizado em cada docente teve sobre a própria qualidade do que foi construído posteriormente.

Não, algo pensando na formação do professor pra que ele pudesse se instrumentalizar pra oferta desses aprofundamentos não, isso não! Isso ficou realmente a cargo de cada docente, e é uma crítica de toda escola. Embora a gente tenha esse momento, tivesse, tenha tido né esse momento inicial de algo construído a muitas mãos e muita gente pensando a respeito do novo currículo, esse momento inicial foi muito democrático mesmo mas depois na hora da oferta isso ficou realmente muito...Um trabalho muito solitário, porque daí cada docente precisou pensar naquilo que “Ah, eu tenho formação”. No meu caso na escola eu sou professora de língua portuguesa e de redação, mas tenho formação em literatura, então uma oferta possível foi na área da literatura pensada exclusivamente por mim,

por cada docente, então faltaram horas e imagino que essa seja a grande demanda de todas as escolas, horário, hora de formação, hora de reunião, pra que se possa construir algo coletivamente.

Ela destaca como a falta de tempo ou de um período que seja destinado especificamente para a preparação de aulas, para o planejamento e para o diálogo com os colegas prejudica a sua práxis. Existe uma grande demanda, porém devido ao cansaço e às inúmeras horas de trabalho, não há tempo ou disposição para que essa demanda seja correspondida de acordo com as expectativas que são pré-definidas. Apesar desse autogerenciamento dos docentes ter aparecido em todas as entrevistas realizadas, temos posicionamentos diferentes sobre como ele é conduzido. Enquanto Joice comenta a partir de uma perspectiva de busca dessa coletividade, de uma perspectiva crítica, temos o relato de Suzi, que entende essa prática como parte da disposição e da motivação do trabalho do educador.

Teve, teve algumas partes que até a secretária de educação pôs nos sites, e aí a gente vai por conta da gente, nas disciplinas, lá tem o manual para cada disciplina, que ali tá desenvolvido. Então os professores já foram direcionados para as disciplinas de acordo com o seu conhecimento de faculdade ou de interesse. Por exemplo, meu caso foi para estatística, mas minha colega de matemática foi para programação. Então a gente se divide e tem que se adaptar para o ensino médio. Mas daí é um processo meu de ensino né, daí eu vou atrás. Eu vou fazer a distribuição e planejar as aulas durante todo ano, mas daí é cada professor né, vai do interesse do professor.

Nesse trecho fica ainda mais explícita a forma como o individualismo se apresenta como parte integral do contexto educacional, conduzido por uma lógica meritocrática e colocando uma certa culpabilização sobre a atuação do próprio professor, sem que os atravessamentos que o atingem sejam questionados ou problematizados. Quando esse trabalho é individualizado, perde-se ainda mais a possibilidade de busca coletiva da construção de um cenário que corresponda às demandas que partem de um local que é compartilhado, de uma experiência inconstante e incerta que não é vivida por um ou outro professor, mas que é constantemente alertada pela depreciação e precarização do trabalho dos educadores para além da sala de aula.

Além da sala de aula porque a jornada de trabalho não é concluída junto a finalização da aula. Falamos de um trabalho que muitas vezes acaba também por se configurar como um trabalho doméstico (no sentido de ser realizado dentro de casa), ultrapassando os limites físicos do que é entendido como local de trabalho. Um trabalho que é levado para casa e que facilmente rompe as barreiras de uma vida privada. O tempo de estudo e preparação, ou o tempo de planejamento e elaboração de aulas, que envolve uma intensificação do trabalho, principalmente em termos de uma conjuntura reformista, muitas vezes não é contemplado na

carga horária de trabalho dos educadores.

Dessa forma, apesar do trabalho do educador ser compreendido enquanto um trabalho intelectual, na prática, as estruturas são pensadas e definidas por aqueles que não são de fato os executores deste trabalho. Ou seja, apesar de envolver sobretudo o trabalho intelectual, não é possível fazer a dissociação do corpo que passa o dia em salas de aulas com turmas de mais de 30 alunos, muitas vezes sem uma estrutura física capacitada para tal. A dualidade entre trabalho manual e trabalho intelectual envolve muitas das controvérsias abordadas neste trabalho, principalmente quando retomamos o caráter profissionalizante e mercadológico que é incorporado pelas novas diretrizes do ensino médio (Nascimento, Bezerra, [s.d]).

O trabalho também é reconfigurado pela forma como é estabelecido o reformismo educacional, priorizando e destacando o desempenho dos estudantes como um fim, tendo que elaborar aulas que correspondam a esses exames. A busca pelo avanço dessa performance intelectual do corpo docente, parte da política de avaliação institucional em larga escala, da mesma forma que enxerga o ensino médio como uma fábrica de preparação para exames e provas que tentam quantificar estudantes a partir de padrões pré-estabelecidos, correspondendo também às expectativas e a demanda do setor produtivo.

Essa dinâmica que é estabelecida pela relação *eficiência/produktividade* reflete diretamente no trabalho docente, que precisa se adequar para responder ao fator “maleabilidade”, trazendo por trás da possibilidade de escolha de eletivas e aprofundamentos um único caminho que é o esvaziamento do processo pedagógico, flexibilizando também as relações de trabalho desses profissionais e as garantias básicas que os envolvem na contrapartida do aumento da atuação do setor privado com a educação (da Silva, Scheibe, 2017).

3.3 DESAFIOS E USOS DE APARATOS TECNOLÓGICOS: EXCESSOS E FALTAS

Quando refletimos sobre a forma que foi projetada a implementação das novas diretrizes do ensino médio, é evidente a influência dos atores privados que atuam por trás das tecnologias digitais nesse percurso. Seja pela execução de alguns poucos cliques nas páginas que apresentam os conteúdos e materiais oficiais que rapidamente nos levam ao site de empresas do setor imobiliário ou bancário, seja pelo caráter emblemático das diretrizes que buscam na formação com uma base tecnológica a resolução para as reivindicações do setor produtivo.

A execução da divulgação, utilizando dos grandes veículos midiáticos como instrumento de diálogo com os professores e com a comunidade escolar. A formação e o diálogo estabelecido entre os órgãos institucionais e os professores no Rio Grande do Sul também perpassa o campo digital, pois esses momentos aconteceram em sua maioria através de lives, formato de comunicação e divulgação que se popularizou durante a pandemia. Segundo Saraiva, Chagas e Luce (2022), as transmissões que eram feitas de forma remota:

Foram 45 falas, representando 33 agentes individuais ou coletivos com inserção no campo da política educacional, entre eles: o governador, a secretária estadual de educação e dirigentes da Seduc-RS; diretores/as e docentes de escolas estaduais; integrantes do movimento estudantil; pesquisadores/as de universidades do estado; conselheiros/as do CEEed-RS; deputados/as estaduais; diretores/as de sindicatos de professores/as e de mantenedoras das escolas privadas; representantes de fundações empresariais.

De acordo com os autores, mesmo que as transmissões fossem abertas ao público, não havia espaço para que outras opiniões fossem pautadas, principalmente opiniões contrárias ou contribuições que partiam dos poucos professores que conseguiam acompanhar esses momentos, que na maioria das vezes aconteciam nos horários que estavam ministrando aulas.

O que pretendo evidenciar aqui é a maneira como toda a discussão, a implementação e a execução da definição de novas diretrizes da educação básica é perpassada diretamente pelas tecnologias digitais, acontecendo quase que totalmente por meio do ambiente digital. A escola é entendida enquanto um ambiente fértil para a intersecção entre a atuação do setor privado, que utiliza desses meios para aplicação e desenvolvimento de processos que criam e reproduzem padrões, principalmente a partir da reprodução de dados.

Essa dinâmica se dá tanto pela forma quanto pelo como o ensino vem se configurando, passando pela intensificação das atividades remotas e da difusão do ensino a distância, quanto pelo uso excessivo das redes sociais e do celular. As decorrências que esses excessos de uso e informação acabam produzindo, são entendidos aqui como uma espécie de falta em um contraponto a essa superabundância. Esse excesso e essa falta são considerados pelas dificuldades de atenção que foram pontuadas pelos interlocutores, pela concentração que é dificultada e pela própria saúde (principalmente mental), tanto dos estudantes quanto dos docentes, afetando rigorosamente o ensino e o processo educacional.

As transformações são entendidas enquanto sociotécnicas não somente pela simples união dos termos, mas por representar a forma como essas tecnologias penetram através dos mais diversos aparatos e configurações, introduzindo a lógica do seu funcionamento que é penetrada no cotidiano de toda a sociedade. Visto que não é possível estar alheio a esse modo

sistemático, principalmente pela velocidade acelerada que acompanha os avanços tecnológicos que estão cada vez mais integrados em nosso modelo de vida.

A ideia de uma “plataformização educacional” ou de uma “Escola do Cansaço” (Wilke; Feijó, 2023), trata de uma tentativa de refletir sobre esse uso de aparatos que são respectivos a um sistema de negócios pertencente a grandes empresas que são integrados diretamente ao funcionamento da escola e a sala de aula. Seja por meio de aplicativos, seja pela forma como é construído o conhecimento a partir de cada um dos estudantes, que apresentam cada vez mais dificuldade em lidar com o modelo formal de sala de aula, encontrado na maioria das escolas em Porto Alegre.

Conversando com os interlocutores, a maneira como esses processos mais apareceram foi através do uso do celular em sala de aula, da inserção em grupos em redes sociais e pela utilização de plataformas para controle das instituições mantenedoras, como o Governo Estadual a partir da plataforma Escola RS que tem como frase de efeito “Tua escola na palma da mão”. A plataforma é utilizada para o controle de frequências e as notas dos alunos, para controle dos pais sobre as informações escolares dos filhos e em alguns casos para o controle de carga horária dos docentes e demais trabalhadores das escolas.

Nos diálogos, surgiram relatos sobre as dificuldades do uso dessa plataforma, principalmente sobre depender de um sistema para registro e controle das aulas, especialmente pela cobrança que é feita para que tudo esteja atualizado diretamente do celular pessoal do professor. São relatados também momentos em que o sistema simplesmente não funciona e os professores são questionados por isso, visto que pode implicar na falta de registro de carga horária de trabalho também, como aconteceu com um dos interlocutores, que no fechamento das horas do ano, foi questionada sobre o não cumprimento da totalidade, quando não havia faltado nenhuma vez. O que aconteceu é que o sistema não fez o registro e ela precisou comprovar que as aulas haviam sido dadas, caso contrário teria que trabalhar a mais para compensar o erro.

A participação em grupos no *Whatsapp* (aplicativo de mensagens instantâneas), também aparece diversas vezes como um exemplo das dificuldades que esses usos trazem para o espaço de sala de aula. Dificuldades que não têm relação direta com o ensino ou a atuação desses profissionais da educação, mas que, a partir da introdução desses aparatos, passaram a ser replicadas ali também. Aquilo que surge inicialmente com o objetivo de facilitar a comunicação e agilizar alguns diálogos rápidos, acaba configurando tensões e situações em que a privacidade é perturbada, como podemos visualizar no relato de Paulo sobre os aplicativos comentados.

É só entre alunos, mas tem professor que se arrisca a participar. Eu acho inconveniente e anti privativo, domingo tão perguntando coisa. Então o uso do celular é o nosso maior desafio, o uso indiscriminado do celular é absurdo, a gente perdeu a rédea, não há uma lei. Eu sou antiproibicionista, mas a gente precisa fazer um controle. Nitidamente tem atrapalhado o desenvolvimento de todos os alunos, já tem um déficit de atenção pós-pandemia. Mas é aquilo né **não pode com ele junte-se a ele**. Não achamos ainda uma via adequada para isso, mesmo na disciplina ainda não consegui ver uma prática onde consiga inserir o uso de celular na disciplina. Eles falam “minha mãe está ligando” mas tua mãe tem que saber que tu está numa sala de aula. Então a gente também tá amarrado nessa questão porque a gente também acaba ficando preso nisso. É o mal da década, o celular na escola e não saber como lidar né. Pós aula, recreio, envio de conteúdo que auxilie na aula tudo bem, mas no dia a dia torço para que a gente chegue num consenso de inibição durante as aulas. Uma Educação Tecnologia que a gente tem que criar, porque é reflexo da sociedade com a modernidade. É diário a “amolação” do celular, aqueles alunos que mais precisam e não conseguem. E qualquer cobrança é atestado disso. É uma falta de respeito você fazer esse uso indevido. Realmente o que eu acho que precisa é uma tecnologia.

Paulo comenta também sobre a dificuldade de lidar com o celular em sala de aula. O celular é citado como o motivo, mas ao longo das conversas, foi compreensível que o celular é apontado como representação dessa configuração das redes que estão marcando presença também na escola, assim como de um funcionamento de educação formal que talvez não faça mais sentido hoje. Essa configuração, que é nada mais que um reflexo de novas formas e de movimentações do sistema capitalista por meio das tecnologias digitais, acaba por repercutir na leitura que os professores têm feito dos seus alunos. Os comentários sobre os estudantes têm como tópicos principais a dificuldade de concentração, a falta de maturidade e o desinteresse, como aponta Alice no trecho a seguir:

Eu acho assim, o celular, eu acho que ele acentua uma situação que é muito conhecida da gente. Aquela estrutura de aula, por mais que a gente faça piruetas pedagógicas e a gente não vai conseguir fazer sempre também, a estrutura de sala de aula, ela é maçante para o aluno e para a gente também. Os colegas que têm aquelas disciplinas com muitos períodos, meu Deus, é chato pra caramba. O celular faz com que o cara faça isso, porque ele é um refúgio, o cara se esconde ali, então a gente não está lutando contra o celular, a gente está lutando contra um modelo que a maioria ali não está interessada. Eu acho que é isso, no meu tempo a gente ficava jogando lá, jogo da velha, na última página do caderno, ficava escrevendo para o coleguinha. Só que a tecnologia era um aparelho assim. Mas sim, na prática é mais um fator estressor para a gente, mais uma coisa que a gente tem que controlar, a gente já tem que... É uma estrutura que te leva ao controle. Então é uma estrutura que põe o professor num lugar de controle, vai se somar com a precariedade das redes públicas, que não tem funcionários de escola para auxiliar nisso aí é mais algo que a gente tem que controlar, porque por mais que a gente não tenha uma visão diferente, crítica disso, tu tem que vestir o personagem de professor. Porque também não pode transparecer que tu não está dando bola, existe esse jogo aí, o aluno espera que tu dê bola, por mais que tu não dê bola, tu tem que fazer toda a dinâmica que tu está tendo o controle de turma.

Esse relato mostra como a sala de aula tem se tornado, de certa forma, um local de disputa da atenção por parte do professor na tentativa de engajar o aluno. Principalmente quando é problematizada a relação entre informação e conhecimento, por exemplo (Zago; Silva, 2014).

Parece fazer sentido questionar essa diferenciação quando recebemos uma quantidade desmedida de informações de forma rápida e direta e temos a sala de aula como um contraponto, em que os conteúdos são abordados em um outro ritmo, mais lento e nem sempre condizente com o que foi lido em algumas poucas linhas em um site ou a partir de uma Inteligência Artificial, que vai reproduzir esses conteúdos em alguns segundos sem que se tenha noção da própria origem desse material.

3.4 PANDEMIA DE COVID-19: UM MARCO TEMPORAL

Em 2020 tivemos a primeira confirmação de que tínhamos um novo tipo de coronavírus, que até então não causava doenças mais graves que resfriados em humanos. Em 30 de janeiro foi declarado o surto do novo coronavírus pela Organização Mundial da Saúde (OMS) e em 11 de fevereiro de 2020 temos a identificação do SARS-CoV-2, responsável pela doença que ficou conhecida como covid-19 (OPAS, [s.d]).

Nessa portabilidade de atividades cotidianas que eram feitas no formato analógico para serem feitas agora no formato tecnológico, questões relativas aos impactos sociais e cognitivos do uso intensificado dessas alternativas passaram a se fazer ainda mais presentes. Tivemos um aumento no consumo, devido a migração e a comodidade das compras digitais. As vendas por sites e aplicativos de *e-commerce* e *deliverys* acabam tendo também um crescimento significativo⁶ (Mercado e Consumo, 2022).

As categorias que mais impulsionaram as vendas digitais foram as de alimentos e bebidas, roupas e calçados e eletroeletrônicos, segmentos que têm relação direta com a ideia do isolamento, da reclusão e da introspecção. Um investimento maior na casa e no conforto, já que muitas pessoas (aquelas que puderam) migraram para o *home office*, e o ambiente que costumava ser só de descanso passou a ser dividido com o espaço de trabalho e de estudo também. Isso tudo contribui para a intensificação do uso das tecnologias digitais inclusive no contexto educacional, viabilizando em alguns casos a “continuidade” das atividades escolares.

⁶ Disponível em:

<<https://www.google.com/url?q=https://mercadoeconsumo.com.br/28/07/2021/destaque-do-dia/pesquisa-mostra-que-brasileiros-aumentaram-gastos-com-compras-online/&sa=D&source=docs&ust=1706993292148749&usg=AOvVaw3eaRbpCaPQIBEpGPPxb4IB>>. Acesso em 2 fev. 2024.

Esse período que foi também um momento de afastamento social, intensificou alguns pontos de tensão que já eram problemáticos anteriormente, como a evasão, a baixa frequência e a desigualdade de acesso dos estudantes, tanto pensando as tecnologias que possibilitaram o acompanhamento das aulas quanto pensando em alimentação, saneamento básico e renda familiar, intensificando também os quadros de exclusão e segregação de alunos (Médici; Tatto; Leão, 2020).

No Rio Grande do Sul, no período de retorno às aulas pós-pandemia, foi criado o programa “Todo Jovem na Escola”⁷, uma tentativa de lidar com os altos índices de evasão e baixa frequência escolar, buscando “diminuir o impacto da pandemia”. O programa teve como objetivo oferecer uma bolsa no valor de R\$150,00 para os estudantes da rede estadual, diretamente pelo cartão Cidadão das famílias, a partir de uma série de requisitos, inclusive o cumprimento dos 75% de presença no mês anterior ao pagamento.

Em conversa com os educadores participantes deste estudo, evitei mencionar diretamente a pandemia da Covid-19. No entanto, notavelmente, esse tema emergiu frequentemente nas falas dos entrevistados. A pandemia atuou como um marcador temporal, sendo recorrentemente citada por todos como um elemento que delimita a transição de um período anterior para o atual. Um período entendido como turbulento, que perdura até o momento presente.

Destaco a pandemia da covid-19 enquanto um marcador temporal justamente porque é um período abordado sempre pelos interlocutores a partir de um viés de transicionalidade, como se o processo pedagógico tivesse passado por uma reformulação durante esse período em que as escolas estiveram com as suas portas fechadas (o que de fato aconteceu). O destaque se dá também pelo aparecimento frequente em todos os diálogos, sem que o assunto fosse diretamente inserido, mostrando que é algo importante e que aflige os educadores por ser um assunto que é tido como encerrado, apesar de ainda reverberar e muito. O fato é que apesar desse entendimento, as atividades escolares, após o retorno às aulas presenciais, seja de forma gradual ou de forma direta, tentaram retornar ao que era comum anteriormente, sem que houvesse um período de reformulação ou de reflexão sobre os acontecimentos marcantes daquela fase.

A evasão e a frequência, que em muitas das escolas mencionadas já era um problema, se intensificam ainda mais nesse momento, principalmente com relação aos alunos do turno da noite. São desigualdades sociais e educacionais que já existiam historicamente no contexto escolar, mas que são acentuadas, especialmente nas escolas públicas (Fritsch *et al.*, 2022).

⁷ Disponível em: <<https://educacao.rs.gov.br/todo-jovem-na-escola>>. Acesso em 2 fev. 2024.

Partindo dos diálogos com os interlocutores, as motivações que levam a esse contexto de egresso são evidentes, estando a necessidade de trabalhar para garantir o sustento da família e a dificuldade de deslocamento até a escola, entre as principais causas. Mas até mesmo o diagnóstico é dificultoso, visto que as famílias que já estavam afastadas da escola antes, ficaram ainda mais distantes nesse momento, segundo Augusto, de 26 anos, que trabalha como Supervisor Escolar, no acompanhamento das rotinas pedagógicas da escola. No relato de Julieta também conseguimos visualizar brevemente um panorama que aborda esse contexto de evasão escolar.

Na nossa escola, em 2018, ela se tornou uma escola de ensino integral. Então, o que acontece? Os alunos ficam das sete e meia da manhã até às quatro e meia da tarde na escola. Ensino médio, tá? Então, são o primeiro, segundo e terceiro ano. A escola é só de ensino médio, não tem ensino fundamental, e nem EJA, e nem noturno, nem nada. Então, a escola funciona de manhã até tarde nesse horário, né? E o que acontece? Quando começa o integral, há uma... O Colégio, anteriormente, tinha uns 500 alunos, tá? Hoje, ele tem uns 150, 170. Ao todo, tá? Das três séries. Por quê? Porque como está de alguma forma organizado a base curricular do integral, é muito complicada. O aluno, ele tem 22 componentes curriculares. Então, assim, e além disso, principalmente no terceiro ano, eles acabam não querendo continuar na escola, porque eles querem ou trabalhar, porque eles querem ter cursinho, ou por ele ou outros motivos, né? Então, a gente tinha turmas que eram praticamente lotadas com mais de 30 alunos. Hoje, a gente tem turma de terceiro ano com 12. Você entende? Então, assim, hoje em dia, acho que a pandemia também... Mas depois, assim, não voltou. Então, hoje, eu não sei exatamente, mas deve ter, ao todo, uns 170 alunos, mais ou menos. É isso, da evasão. Foi algo que está se repetindo com todas as pessoas que eu estou conversando. Foi algo muito marcante, assim, nesse tempo.

A professora retoma alguns pontos já discutidos, como a dificuldade de lidar com as inclusões que são feitas na grade curricular dos alunos, o aparecimento do cansaço e inclusive a pandemia, que surge como um fator de reforço em uma situação que já era preocupante e parece estar se tornando parte das salas de aula que estão nesse movimento de esvaziamento, provocando um desalento nos educadores e profissionais que enfrentam essa realidade, sem poder contar com as famílias devido ao afastamento comentado anteriormente. É possível sentir esse desalento também no relato de Alice.

Eu acho que a gente está cometendo erros, não se faz uma reforma a toque de caixa depois de uma pandemia desse jeito, achando que um chão de fábrica de educação de professores com contrato temporário vão ter que implementar isso de maneira bem feita. E aí não é contra uma reforma, mas eu acho que é normal o currículo mudar. As gerações mudam, a sociedade muda e não é sobre isso assim, acho que não é resistência à mudança, mas o Brasil tem a mania de fazer reformas e não é só no campo da educação sabe, sobre a ciência política e reforma política volta e meia aparece a reforma política. Aí se faz em três meses uma meia dúzia de mudanças e não é isso, acho que serviços de alto impacto na sociedade não poderiam ser reformulados a toque de caixa com discussão rasteira, pós-pandemia, sendo executado por professores com trabalho precarizado, como acontece hoje e o que me choca mais ainda é que a gente está com toda essa demanda, os estudantes e

professores vão ter a vida deles impactada de maneira muito profunda e está tudo bem, a gente não reage, a gente desiste da escola, que é isso que a gente está fazendo.

No seu relato, Alice aborda aspectos que revisitam momentos cruciais dos últimos anos, pensando na profissão docente. A professora reforça o caráter reformista do país, sem que acontecimentos como a pandemia, que reconfiguraram o espaço escolar sejam considerados, desestimulando os docentes, os estudantes e toda a comunidade escolar. Também é ressaltado o papel da sociedade enquanto participante desse cenário, pensando a escola como uma instituição social que aparece aqui quase como esquecida, sem que todas essas adversidades sejam questionadas, estando em um lugar de invisibilidade e de esquecimento após um período tão recente que ainda ecoa no ensino e na vida de cada um dos interlocutores deste trabalho.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo principal analisar e mapear os efeitos provocados pela implementação das diretrizes atribuídas ao “Novo” Ensino Médio, junto das transformações sociotécnicas recentes. Para isso, foram realizadas entrevistas semi estruturadas com professores e profissionais da educação da rede pública e privada do ensino médio no município de Porto Alegre, possibilitando a visualização desses processos de implementação e transformações de forma ampla, estando as escolas públicas no centro das análises. Assim, considero importante recapitular alguns pontos.

As novas diretrizes conferidas ao ensino médio básico estão inseridas num contexto mais amplo do que é analisado aqui enquanto uma “educação empresarial”, marcada pelo reformismo que é feito de forma verticalizada, tendo as escolas que acatar os direcionamentos que são feitos pelas mantenedoras. Também caracteriza-se pelo controle, pela disciplina e padronização do ensino.

Essa educação empresarial é parte de uma estrutura que tem seu funcionamento garantido pelo investimento do setor privado, citando de exemplo o *lobby* privatista sobre as novas diretrizes do ensino médio regular (Grabowski, 2018)⁸. Através de instituições não governamentais e de organizações prestadoras de serviço, induzem direta e indiretamente suas demandas que são respondidas em forma de cursos, formações, utilização de plataformas e material didático.

A oferta dos itinerários formativos, que possibilitam a definição do aprofundamento que será cursado pelo aluno no ensino médio, é apresentada como o grande diferencial para o estudante, abordando como uma de suas pautas o protagonismo juvenil e a possibilidade de construção de uma carreira. Novamente, buscando responder demandas do setor produtivo e desconsiderando as demandas e necessidades efetivas da comunidade escolar.

A tecnologia é introduzida também como uma expressão do conhecimento e da cultura, mas inserida num contexto de disputa, principalmente ideológica, pela utilização e pelos direcionamentos que são dados pelo setor privado. Esse direcionamento é inserido nas dinâmicas sociais, nas relações e na forma como a sociedade tem se organizado, principalmente no período pós-pandemia da covid-19, momento de intensificação do uso das

⁸ A matéria completa pode ser acessado no link: <<https://www.extraclasse.org.br/opiniaocolumnistas/2018/12/o-lobby-privatista-e-as-novas-diretrizes-para-o-ensino-medio/>>. Acesso em: 4 fev. 2024.

tecnologias digitais, especialmente no ambiente escolar, que manteve suas portas fechadas nesse período.

Período esse que é definido aqui sobretudo como um marcador temporal, devido ao aparecimento frequente ao longo dos diálogos estabelecidos com os interlocutores, mostrando que no território escolar e além dele temos uma divisão de funcionamento que consiste num cenário anterior a pandemia e em um cenário posterior, que segue em andamento e que é entendido como um momento turbulento e de dificuldades no manejo das aulas.

Essas dificuldades que foram relatadas pelos entrevistados, e que configuram hoje o contexto escolar a partir de diversas problemáticas que são traduzidas por categorias como o individualismo da profissão docente, a carga de trabalho excessiva, a dificuldade de separação da vida profissional e da vida privada e o manejo da grade curricular que é entregue aos professores sem a possibilidade de colaboração em sua elaboração e definição.

Sendo assim, ao refletir sobre os comentários dos professores e pensando sobre os desdobramentos e sobre as possíveis razões pelas quais os alunos do primeiro, terceiro e principalmente do segundo ano do ensino médio são descritos como imaturos, nos perguntamos quanto disso pode ser um reflexo de serem justamente as turmas que estiveram na transição para implementação das novas diretrizes nas bases curriculares comuns do país.

Os relatos e o fato de serem turmas que já ingressaram na escola dentro desse formato, indicam que pode existir uma relação entre o funcionamento da nova carga horária e da distribuição das disciplinas, que pode estar afetando direta e indiretamente o comportamento dos alunos, que demonstram não se interessarem pelo novo currículo de forma cada vez mais explícita.

Segundo os professores, estes alunos são considerados extremamente imaturos para o ensino médio, mas é necessário repensar o que é esperado enquanto maturidade nesse ponto, sendo que tratamos de jovens que em sua maioria são menores de idade. Também é importante nos atentarmos ao fato de que até poucos anos atrás, assim como os professores, vivenciaram uma realidade escolar que contava somente com as disciplinas consideradas “básicas”, como português, matemática, ciências e educação física, por exemplo. Agora, além das disciplinas novas, tendo grades curriculares de 22 disciplinas, precisam definir desde o primeiro ano qual itinerário formativo querem seguir até o terceiro ano antes mesmo de iniciarem as aulas.

O uso excessivo das tecnologias digitais e a forma como elas estão inseridas no cotidiano escolar, influenciam direta e indiretamente o processo pedagógico. Esses aparatos conduziram a implementação do “Novo” Ensino Médio, principalmente no que diz respeito à

formação de professores que se dá pelo oferecimento precário de cursos e palestras que ou são mantidos por grandes fundos de investimentos de capital, muitas vezes transnacional, e em alguns casos tendo duas ou mais grandes empresas envolvidas na terceirização desse serviço, ou são *lives* em redes sociais que acontecem no horário de trabalho desses educadores.

A formação de professores também evidencia a diferença de funcionamento das redes pública e privada de ensino no município de Porto Alegre. Em alguns dos relatos, é visível a facilidade de implementação que as escolas privadas tiveram devido a estrutura e autonomia na organização curricular, incentivando inclusive financeiramente a realização de especialização no “Novo” Ensino Médio para os seus professores. Já na rede pública, em muitas escolas as novas diretrizes seguem em implementação, dependendo da disponibilização de professores pela afinidade com as disciplinas que são inseridas no currículo.

O “novo” é posto entre aspas no título do trabalho justamente pelo caráter conservador e reprodutivo de um sistema reformista e aglutinador de demandas de caráter empresarial que carrega. O que é tido como “novo” é esse contexto trazido pelas transformações sociotécnicas e pela pandemia da covid-19, colocando os profissionais da educação em um local não vivenciado anteriormente, mas sendo cobrados e instruídos como se o cenário fosse o mesmo de uma realidade para a qual não é possível retornar.

Temos então esse contexto controverso que coloca professores exaustos pelo aumento da carga horária e por ministrarem disciplinas que não tem relação com a sua formação, na frente de alunos que não se identificam com as novas disciplinas apresentadas, que não tem ânimo para enfrentar o deslocamento até a escola e que perdem semanas de aula, mas que são estimulados pelos celulares e pelas propagandas midiáticas e estão convencidos, em grande parte, de que o empreendedorismo (presente no currículo), independentemente do setor, é a única opção plausível para um futuro a ser construído.

Alunos que são entendidos como imaturos porque não estão conseguindo acompanhar o novo ritmo, apontamento que é feito pelos docentes que também não estão dando conta da nova carga horária. São dilemas e mais dilemas que colocam os indivíduos uns contra os outros, ao passo que são desprezados no mesmo cenário.

Por fim, o nosso trabalho fundamenta-se especialmente pelos relatos e pelos diálogos do que foi possível vivenciar durante o período de sua construção. Os educadores têm muito mais a compartilhar do que foi refletido aqui a partir de um recorte que é pré-definido e direcionado.

São relatos que contribuem não somente com o campo educacional, trazendo à tona as

dificuldades e os desafios de uma realidade compartilhada que é desoladora, mas que podem servir como impulsionadores em um contexto de luta por justiça e busca por direitos básicos de trabalho e de acesso à educação, por exemplo. Principalmente pensando o espaço acadêmico como um possibilitador do estabelecimento desses diálogos para além da teorização, mas por uma experiência conjunta e colaborativa pautada nos três eixos base da universidade pública: o ensino, a pesquisa e a extensão.

REFERÊNCIAS

BORDIEU, Pierre. **A reprodução**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BORTOLAMI, G. O trabalho de campo como experiência etnográfica nas aldeias da comuna de Luvo, município de Mbanza Kongo. **Mulemba. Revista Angolana de Ciências Sociais**, n. 6 (12), p. 203–268, 1 nov. 2016. Disponível em: <<https://journals.openedition.org/mulemba/1141#quotation>> . Acesso em 15 jan. 2024.

Combate à evasão escolar no Ensino Médio, iniciativa da Firjan SESI em parceria com PNUD. Disponível em: <<https://www.firjan.com.br/noticias/estudo-evasao-escolar-firjan-sesi-e-pnud.htm>>. Acesso em: 10 jan. 2024.

COSTA, M. de O.; SILVA, L. A. **Educação e democracia: Base Nacional Comum Curricular e novo ensino médio sob a ótica de entidades acadêmicas da área educacional. Revista Brasileira De Educação**, 24, e240047.

DA SILVA, M. R.; SCHEIBE, L. Reforma do ensino médio: Pragmatismo e lógica mercantil. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 11, n. 20, p. 19–31, 2017. DOI: 10.22420/rde.v11i20.769. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/769>. Acesso em: 10 jan. 2024.

DÍAZ, Rodrigo; SANTOS, María Josefa. **Artefactos sociotécnicos, cultura y poder: hacia una antropología de la innovación tecnológica.** MJ Santos, & R. Díaz, *Innovación tecnológica y procesos culturales: Nuevas perspectivas teóricas*, p. 48-60, 1997.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. A construção social do individualismo na profissão docente: como transcender as fronteiras tradicionais da identidade dos professores? **Revista de Educação PUC-Campinas**, [S. l.], v. 20, n. 2, p. 127–142, 2015. DOI: 10.24220/2318-0870v20n2a2993. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/2993>. Acesso em: 10 jan. 2024.

FAUSTINO, Deivison; LIPPOLD, Walter. **Colonialismo digital: por uma crítica hacker-fanoniana.** 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

FREITAS, Luis Carlos de. **A reforma empresarial da educação.** Nova direita, velhas ideias. (pp. 87-102 e 113-124). São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRITSCH, R. et al. O ensino remoto no contexto da pandemia de covid 19 em escolas públicas de Ensino Médio. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 37, n. 3, 10 dez. 2021. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2447-41932021000301478&script=sci_arttext>. Acesso em 10 jan. 2024.

GRABOWSKI , G. **O lobby privatista e as novas diretrizes para o ensino médio.** Disponível em:

<<https://www.extraclasse.org.br/opiniao/colunistas/2018/12/o-lobby-privatista-e-as-novas-diretrizes-para-o-ensino-medio/>>. Acesso em: 4 fev. 2024.

GUSMÃO, N. M. M. Antropologia e educação: um campo e muitos caminhos. **Linhas Críticas**, 21 (44), Brasília, 2015.

LIMA, L. C. A avaliação institucional como instrumento de racionalização e o retorno à escola como organização formal. **Educação e Pesquisa**, v. 41, n. spe, p. 1339–1352, dez. 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/5Q9bdyH8kWrQsYXGy9gqP8R/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 10 jan. 2024.

LOPES WILKE, V. C.; SANTOS FEIJÓ, M. Aspectos da plataformização educacional na educação básica brasileira: a “Escola do Cansaço” na era do Big Data. **Logeion: Filosofia da Informação**, Rio de Janeiro, RJ, v. 10, n. esp2, p. 418–437, 2023. Disponível em: <https://revista.ibict.br/fiinf/article/view/6780>. Acesso em: 4 fev. 2024.

MEDEIROS, Z.; VENTURA, P. C. S. Cultura tecnológica e redes sociotécnicas: um estudo sobre o portal da rede municipal de ensino de São Paulo. **Educação e Pesquisa**, 34(1), 63–75.

MÉDICI, M. S.; TATTO, E. R.; LEÃO, M. F. Percepções de estudantes do Ensino Médio das redes pública e privada sobre atividades remotas ofertadas em tempos de pandemia do coronavírus. **Revista Thema**, Pelotas, v. 18, n. ESPECIAL, p. 136–155, 2020. DOI: 10.15536/thema.V18.Especial.2020.136-155.1837. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1837>. Acesso em: 12 jan. 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Novo ensino médio: perguntas e respostas**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>>. Acesso em: 12 jul. 2023.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Novo ensino médio**. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio>>. Acesso em: 12 de jul, 2023.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 20 de jul. 2022.

MOCELIN, G. D. O currículo pelos professores: práticas de ensino de Sociologia no Ensino Médio em Porto Alegre. **Latitude**, v. 15, n. Edição especial, p. 62–89, jan. 2021. Disponível em: <<https://www.seer.ufal.br/index.php/latitude/article/view/11307/pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2024.

NASCIMENTO, Maria Luzirene Oliveira Do et al.. Trabalho manual versus trabalho intelectual: dualidade e historicidade na qualificação do trabalhador. **Anais II CONEDU**. Campina Grande: Realize Editora, 2015. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/17005>>. Acesso em: 04/02/2024 16:57

NAZAR, S. **Brasileiros passam em média 56% do dia em frente às telas de smartphones e computadores**. Disponível em: <<https://jornal.usp.br/atualidades/brasileiros-passam-em-media-56-do-dia-em-frente-as-telas-de-smartfones-computadores/>>. Acesso em: 3 fev. 2024.

O'NEIL, Cathy. **Algoritmos de destruição em massa**: como o *big data* aumenta a desigualdade e ameaça a democracia. 1 ed. Santo André, SP: Rua do Sabão, 2020. 341 p.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. **Histórico da pandemia de COVID-19** - OPAS/OMS | Organização Pan-Americana da Saúde. Disponível em: <<https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>>. Acesso em: 12 jan. 2021.

Pesquisa mostra que 70% dos brasileiros aumentaram gastos com compras online. Disponível em: <<https://mercadoeconsumo.com.br/28/07/2021/destaque-do-dia/pesquisa-mostra-que-brasileiros-aumentaram-gastos-com-compras-online/>>. Acesso em: 3 fev. 2024.

Quase 50% dos professores não têm formação na matéria que ensinam. Disponível em: <<https://www.faculdadesesi.edu.br/noticias/quase-50-dos-professores-nao-tem-formacao-na-materia-que-ensinam/>>. Acesso em: 14 jan. 2024..

RETRATOS DA ESCOLA. **A BNCC e o “novo” Ensino Médio**: reformas arrogantes, indolentes e malévolas. Disponível em: <<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/980>>. Acesso em: 22 de jul. 2023.

SARAIVA, M.; CHAGAS, Â.; LUCE, M. B. Não está calado quem peleia: debate sobre o ensino médio no Rio Grande do Sul. **Retratos da Escola**, v. 16, n. 35, p. 419–442, 15 set. 2022. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/2993>. Acesso em: 10 jan. 2024.

SECRETARIA GERAL DO GOVERNO FEDERAL. **Lei 13415**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm>. Acesso em: 19 de jul, 2023.

SGUISSARDI, V.. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. **Educação & Sociedade**, v. 29, n. 105, p. 991–1022, set. 2008.

SILVA, Amanda Valeria. **Da disciplina ao controle**: transformações sociotécnicas e mediações algorítmicas em imagens digitais – uma análise a partir do Google Fotos (2021). Dissertação (Mestrado em Comunicação). Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2021.

SILVA, J. N. D. "**A escola deve ser, antes de tudo, inclusiva e plural**": uma abordagem etnográfica das práticas e políticas em inclusão escolar de pessoas com deficiência no contexto do ensino público regular. 2019. TCC (Graduação) - Curso de Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

SILVA, V. H.; OTAVIO, M. **Acesso à internet cresce no Brasil e chega a 84% da população em 2023, diz pesquisa.** Disponível em: <<https://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2023/11/16/acesso-a-internet-cresce-no-brasil-e- chega-a-84percent-da-populacao-em-2023-diz-pesquisa.ghtml>>. Acesso em: 1 fev. 2024.

SILVA, M. R. **Competências: a pedagogia do "novo ensino médio"**. *Educar Em Revista*, (22), 411–411.

TOLEDO, M. dos S.; VASCONCELLOS, M. Da solidão ao encontro: Argumentos em torno da formação de professores em perspectiva colaborativa. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, p. e023109, 2023. DOI: 10.21723/riace.v18i00.17007. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/17007>. Acesso em: 10 jan. 2024.

TORRES, Michelângelo Marques. **Cidadania do capital?** A estratégia da intervenção social das corporações empresariais. São Paulo: Alameda, 2019.

Uma resposta ao desafio da evasão escolar no Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://insper.edu.br/noticias/uma-resposta-ao-desafio-da-evasao-escolar-no-rio-grande-do-sul/>. Acesso em: 3 fev. 2024.

VIEIRA, R. Etnobiografias e descoberta de si: uma proposta da Antropologia da Educação para a formação de professores para a diversidade cultural. **Pro-Posições**, v. 24, n. 2, p. 109–123, ago. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/NWNPQkhScR8qsGvhxZwnV8s/?lang=pt#>. Acesso em 14 jan. de 2024.

ZAGO, G. DA S.; SILVA, A. L. M. DA. Sites de Rede Social e Economia da Atenção: Circulação e Consumo de Informações no Facebook e no Twitter. **Vozes e Diálogo**, v. 13, n. 01, 8 jul. 2014. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/vd/article/view/530>. Acesso em: 12 jan. de 2024.