



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

FERNANDA SIQUINI VALENCIANO

**ABORDAGEM DE CONTEÚDOS SISTEMATIZADOS COMO PROPOSTA
PEDAGÓGICA PARA O ENSINO MÉDIO**

Presidente Prudente, SP
2024



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

FERNANDA SIQUINI VALENCIANO

**ABORDAGEM DE CONTEÚDOS SISTEMATIZADOS COMO PROPOSTA
PEDAGÓGICA PARA O ENSINO MÉDIO**

Tese apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutora em Educação. Área de concentração: Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Elisa Tomoe Morya Schlüze.

Presidente Prudente - SP
2024

373.224
V152a

Valenciano, Fernanda Siquini.

Abordagem de conteúdos sistematizados como proposta pedagógica para o ensino médio. / Fernanda Siquini Valenciano. -- Presidente Prudente, 2024.

166 f.: il.

Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista – Unoeste, Presidente Prudente, SP, 2024.

Bibliografia.

Orientadora: Prof^a. Dra. D Elisa Tomoe Morya Schlüzen.

1. Ensino médio. 2. Abordagem pedagógica. 3. Proposta pedagógica. I. Título.

FERNANDA SIQUINI VALENCIANO

**ABORDAGEM DE CONTEÚDOS SISTEMATIZADOS COMO PROPOSTA
PEDAGÓGICA PARA O ENSINO MÉDIO**

Tese apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutora em Educação. Área de concentração: Educação.

Presidente Prudente, 04 de junho de 2024.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Elisa Tomoe Morya Schlüzen
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste
Presidente Prudente-SP

Prof. Dr. Ademir Henrique Manfre
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste
Presidente Prudente-SP

Prof. Dr. Cristiano Amaral Garboggini Di Giorgi
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste
Presidente Prudente-SP

Profa. Dra. Lúcia Maria Neto Canha
Universidade de Lisboa - ULisboa
Lisboa

Profa. Dra. Filipa Seabra
Universidade Aberta de Portugal – UAB-PT
Coimbra

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho de pesquisa e intenso estudo ao meu marido, Eduardo, minha linda e amada Helena e aos meus pais, a minha base de educação e respeito.

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus, em primeiro lugar, meu criador e que me sustenta em todos os dias de minha vida firme no propósito de cumprir minha missão como educadora que sou. Eis meu maior objetivo como professora: construir com os meus alunos um ensino de qualidade, colocando em prática os dons recebidos de meu bondoso Pai a cada aula ministrada.

Agradeço à professora e orientadora Elisa, que com muito carinho e sabedoria soube conduzir meus passos de pesquisadora para a escrita deste texto, me ensinando sempre que pesquisar também tem suas limitações, contudo, defender um ponto de vista deve haver estudo e embasamento.

Agradeço aos professores de modo em geral do Programa de Pós-Graduação em Educação – Doutorado da Universidade do Oeste Paulista, que trouxeram ao meu conhecimento tantas pesquisas já realizadas e compartilharam comigo suas trajetórias e conhecimentos.

Agradeço, em especial, ao prof. Dr. Ricardo Eleutério dos Anjos, que mesmo não estando presente até o final desta etapa foi um divisor de águas em minha vida através das propostas de leitura para pesquisa, pois por meio dele passei pelo conflito de opinião e defesa, as quais foram imprescindíveis para meu crescimento intelectual e espiritual.

A linguagem não nos é ofertada na medida das nossas necessidades totais; nos é ofertada na medida do que existe socialmente num dado momento. A função dos escritores e poetas é moldar a linguagem presente da forma mais eficiente possível a fim de que ela se torne suficientemente expressiva para o conjunto da sociedade. Mas nem nisso nos torna imunes à influência de determinados fatores que antes obstaculizam a expressão direta da experiência do que a viabilizam, justamente quando pretendem torná-la mais segura e precisa.

Olavo de Carvalho (1947-2022).

RESUMO

Abordagem de conteúdos sistematizados como proposta pedagógica para o ensino médio

A presente tese de doutoramento está vinculada à linha 1: Políticas públicas em educação, processos formativos e diversidade do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) – Mestrado e Doutorado, da Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE). O objetivo geral é desenvolver um processo formativo para trabalhar a disciplina de Língua Portuguesa a fim de superar a redução no número de aulas definidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os aportes teóricos dessa pesquisa se fundamentam principalmente em Saviani, Ausubel e Schlünzen. Assim, a partir de estudos bibliográficos, documental e pesquisa de campo, traz em seu escopo uma investigação com professores do ensino médio de uma instituição pública de nível técnico e médio, sobre a BNCC e as práticas pedagógicas diante da proposta educacional imposta pela reforma neste nível de ensino. A metodologia escolhida para o desenvolvimento da investigação é a pesquisa-ação. Foi aplicado um questionário aos professores do ensino médio de uma escola técnica como instrumento de coleta de dados, cuja base parte da premissa da redução de conteúdos da BNCC em língua portuguesa e a proposta de formação para os professores de desta disciplina, e outros convidados a participarem da pesquisa com uso da Abordagem Construcionista, Contextualizada e Significativa (CCS). O objetivo desta pesquisa está na análise da redução da carga horária na disciplina de Língua Portuguesa que de acordo com a prática docente da pesquisadora, considera-se que trouxe consequências nos seus conteúdos curriculares devido às mudanças nos planos institucionais que transformaram o ensino da língua para uma aprendizagem mais utilitarista. Portanto, após a coleta de dados por meio de um questionário com os professores foi elaborada uma formação para os envolvidos na pesquisa por meio de reuniões e diálogos sobre as práticas pedagógicas, sendo compostos por professores com licenciatura em Letras e um de História, em que as disciplinas ministradas por eles estão ligadas à BNCC na área de Ciências Humanas, na qual diminuiu o número de aulas e suprimiu os conteúdos clássicos inerentes à formação intelectual do aluno do Ensino Médio.

Palavras-chave: ensino médio; língua portuguesa; conteúdos escolares; Base Nacional Comum Curricular; abordagem construcionista; contextualizada e significativa.

ABSTRACT

Systematized content approach as a pedagogical proposal for high school education

This doctoral thesis is linked to line 1: Public policies in education, training processes and diversity of the Postgraduate Program in Education (PPGE) – Master's and Doctorate, of the Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE). The general objective is to develop a training process to work on the Portuguese Language discipline in order to overcome the reduction in the number of classes defined by the BNCC. The theoretical contributions of this research are based mainly on Saviani, Ausubel and Schlünzen. Thus, based on bibliographical, documentary and field research studies, it brings in its scope an investigation with high school teachers from a public institution of technical and secondary level, on the National Common Curricular Base (BNCC) and the pedagogical practices in view of the educational proposal imposed by the reform at this level of education. The methodology chosen for the development of the investigation is action research. A questionnaire was applied to high school teachers at a technical school as a data collection instrument, based on the premise of reducing the content of the BNCC in Portuguese and the training proposal for teachers of this subject, and others invited to participate in the research using the Constructionist, Contextualized and Significant Approach (CCS). The objective of this research is to analyze the reduction of the workload in the Portuguese Language subject which, according to the researcher's teaching practice, is considered to have brought consequences to its curricular content due to changes in institutional plans that transformed the teaching of the language towards a more utilitarian learning. Therefore, after collecting data through a questionnaire with teachers, training was developed for those involved in the research through meetings and dialogues about pedagogical practices, composed of teachers with a degree in Literature and one in History, in which the subjects taught by them are linked to the BNCC in the area of Human Sciences, in which the number of classes was reduced and the classic content inherent to the intellectual formation of high school students was suppressed.

Keywords: high school; portuguese language; school content; Common National Curriculum Base; constructionist; contextualized and meaningful approach.

LISTA DE SIGLAS

ASEDS	Aprendizagem Significativa com Estudo Dirigido e Sistematizado
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CCS	Construcionista, Contextualizada e Significativa
CH	Carga Horária
CPS	Centro Paula Souza
EaD	Ensino à Distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EM	Ensino Médio
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ETEC	Escola Técnica
LDBEN	Lei de Diretrizes Nacionais da Educação Básica
LPLCP	Língua Portuguesa, Literatura e Comunicação Profissional
NASC	Número de Aulas Semanais por Componentes
NOVOTEC	Novo Ensino Médio integrado ao Técnico
PCNEM	Parâmetro Curricular Nacional do Ensino Médio
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRISMA	Preferred Reporting Items for Systemmatic reviews and Meta Analyses
PTD	Plano de Trabalho Docente
REM	Reforma do Ensino Médio
SARESP	Sistema de Avaliação Básica do Estado de São Paulo
SEE	Secretaria Estadual de Educação

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -	Aceite para a participação da pesquisa	42
Gráfico 2 -	Gênero dos professores.....	43
Gráfico 3 -	Faixa etária dos professores.....	43
Gráfico 4 -	Formação acadêmica.....	44
Gráfico 5 -	Formação acadêmica de atuação do professor	45
Gráfico 6 -	Tempo de atuação	46
Gráfico 7 -	Carga horária semanal de trabalho.....	46
Gráfico 8 -	Outras ocupações além de professor	47
Gráfico 9 -	Atualização profissional	48
Gráfico 10 -	A formação docente e a prática de trabalho docente.....	48
Gráfico 11 -	A BNCC e o protagonismo juvenil.....	49
Gráfico 12 -	A prática docente e a aprendizagem significativa	50
Gráfico 13 -	Discussão sobre a BNCC na escola em que atua	53
Gráfico 14 -	Negação dos conteúdos pela BNCC na visão dos professores	54
Gráfico 15 -	Formação do aluno segundo o professor.....	55
Gráfico 16 -	Os conteúdos escolares como função política da educação	55
Gráfico 17 -	Aprendizagem por meio de estudo dirigido.....	124
Gráfico 18 -	Comparação entre aprendizagens por abordagens diferentes	125
Gráfico 19 -	Abordagem Protagonista X Abordagem com estudo dirigido – alunos do ensino médio com técnico em Administração (2022)	126
Gráfico 20 -	Primeira coleta em julho/2024 (Plataforma Farol).....	145
Gráfico 21 -	Segunda Coleta em outubro/2024 (Plataforma Farol)	146
Gráfico 22 -	Primeira coleta em julho/2024 (Plataforma Farol).....	146
Gráfico 23 -	Segunda Coleta em outubro/2024 (Plataforma Farol)	147
Gráfico 24 -	Primeira coleta em julho/2024 (Plataforma Farol).....	147
Gráfico 25 -	Segunda Coleta em outubro/2024 (Plataforma Farol)	148

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Resumo do processo de desenvolvimento da pesquisa de campo	61
Quadro 2 -	Pesquisas localizadas nos bancos de dados	67
Quadro 3 -	Categorias dos temas de análise da BNCC	69
Quadro 4 -	Ensino regular	91
Quadro 5 -	Comparativo entre as grades curriculares do ensino médio	96
Quadro 6 -	Formação geral	97
Quadro 7 -	Estudos avançados	98
Quadro 8 -	Curso eletivo	98
Quadro 9 -	Questionário aplicado aos professores participantes da pesquisa e justificativa das perguntas	106
Quadro 10 -	CATEGORIA 1 – Material – aplicação da abordagem CCS	107
Quadro 11 -	CATEGORIA 2 – Aplicação – metodologias mais usadas pelos professores em suas aulas	108
Quadro 12 -	CATEGORIA 3 – Percepção - como os professores percebem a aprendizagem dos alunos e a relação dessa com a abordagem utilizada em sala de aula	109
Quadro 13 -	Professor A (Componente Curricular – História)	110
Quadro 14 -	Professor C (Componente Curricular – Português/Inglês)	111
Quadro 15 -	Professor D (Componente Curricular – Português/Inglês)	112
Quadro 16 -	Professor E (Componente Curricular – Português/Inglês)	113
Quadro 17 -	Professor F (Componente Curricular – Português/Inglês)	114

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Matriz curricular do ensino médio com itinerário formativo	95
Figura 2 - Mapa mental de literatura sobre modernismo – Geração de 45.....	140
Figura 3 - Mapa conceitual sobre vírus (Biologia)	142
Figura 4 - Dados da plataforma na formação do professor em sala de aula	148

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	METODOLOGIA.....	36
2.1	A pesquisa bibliográfica	37
2.2	A pesquisa documental	38
2.3	A pesquisa de campo.....	40
2.3.1	Pesquisa inicial com os professores do ensino médio.....	42
2.4	O cenário da pesquisa	58
2.5	Participantes da pesquisa	60
2.6	Perfil dos participantes da pesquisa	62
2.6.1	Instrumentos de coleta	62
2.7	Procedimento éticos e de análise dos dados	63
3	PESQUISA BIBLIOGRÁFICA.....	66
3.1	Revisão da literatura	67
3.2	A abordagem Construcionista, Contextualizada e Significativa (CCS).....	74
3.3	A abordagem CCS e a superação da BNCC.....	76
4	UMA ANÁLISE DA BNCC DO ENSINO E O ENSINO DOS CONTEÚDOS.....	85
4.1	A BNCC do ensino médio: uma análise a partir da grade curricular	89
4.1.1	Ensino médio com itinerários formativos	9
5	ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES A PARTIR DA INTERVENÇÃO FORMATIVA APLICADA.....	101
5.1	O processo e caminho percorrido	101
5.2	Sob a ótica dos professores.....	103
5.3	Sob a vivência e percepção enquanto professora e pesquisadora	120
6	A PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE CONTEÚDOS SISTEMATIZADOS NO ENSINO MÉDIO	131
6.1	Aprendizagem Significativa com Estudo Dirigido e Sistematizado (ASEDS).....	134
6.2	Aplicação da abordagem ASEDS em sala de aula.....	139
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	150
	REFERÊNCIAS.....	156
	APÊNDICES.....	160
	APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	161
	APÊNDICE B - ROTEIRO PARA QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES	164
	APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO DE AUTOAVALIAÇÃO (MODELO ENTREGUE AOS PROFESSORES)	166

APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO DE AUTOAVALIAÇÃO APÓS APLICAÇÃO DE ABORDAGENS DE ENSINO	167
APÊNDICE E - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA UNIDADE DE ENSINO COMO CAMPO DE PESQUISA – TRECHO¹ RETIRADO DO DOCUMENTO	168

¹ Devido ao número de páginas ser grandioso, foi colocado neste excerto a introdução do documento e o trecho no qual refere-se ao ensino médio.

1 INTRODUÇÃO

Da minha experiência como docente de uma escola pública de nível técnico e médio, leitora, estudiosa e curiosa, observo que a educação, por meio das políticas educacionais. Um exemplo refere-se a proposta contida na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como das teorias pedagógicas que as sustentam, tem como base a formação de competências e habilidades, diante de propostas mercadológicas de ensino que propõem uma educação utilitarista e esvaziada de conteúdo. Para tanto, buscou-se analisar criticamente a BNCC do Ensino Médio, especificamente na área de Língua Portuguesa, para verificar se há redução dos conteúdos escolares. Além disso, foi realizado o desenvolvimento de uma intervenção formativa junto aos professores acerca da construção de conhecimentos sistematizados como a importância política da educação e como se dá a inclusão de alunos com dificuldades de aprendizagem e construção do conhecimento por meio de uma aprendizagem significativa.

A escolha da disciplina de Língua Portuguesa para esta pesquisa tem como interesse particular, pela formação inicial da pesquisadora, tendo como objetivo de observar as práticas pedagógicas dos professores dessa área no estudo de Literatura, por ser professora de Letras de uma escola Técnica com Ensino Médio profissionalizante. Assim, a partir da percepção da redução de conteúdos escolares em detrimento de disciplinas-projeto e ao observar a proposta da BNCC², relacionados aos conteúdos escolares do Ensino Médio e por vivenciar a mudança no ensino decorrente da Reforma do Ensino Médio no Brasil³. No entanto, por compreender que determinados conteúdos que foram reduzidos são essenciais para a formação intelectual do aluno.

² É um conjunto de orientações que deverá nortear a (re)elaboração dos currículos de referência das escolas das redes públicas e privadas de ensino de todo o Brasil. A Base trará os conhecimentos essenciais, as competências, habilidades e as aprendizagens pretendidas para crianças e jovens em cada etapa da educação básica.

³ A Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. De acordo com o atual governador do Estado de São Paulo, Tarcísio de Freitas, o ensino médio precisa ser revisto, neste sentido, segue o link de acesso https://www.imprensaoficial.com.br/DO/BuscaDO2001Documento_11_4.aspx?link=%2f2023%2fexecutivo+secao+i%2fnovembro%2f17%2fpag_0031_4f911097271feb9a0cf7a5842c7a59a4.pdf&pagina=31&data=17/11/2023&caderno=Executivo%20I&paginaordenacao=100031, embora não tenha alterado o currículo escolar e continua de acordo com a BNCC.

Contudo, no documento, aponta a existência da necessidade de ter um emprego e um trabalho digno, aponta que é necessária uma formação humanizadora e global do indivíduo, não apenas para superar suas necessidades cotidianas e preencher uma vaga no mundo do trabalho. No entanto, tem como premissa que para além das urgências diárias devem desenvolver no indivíduo a capacidade de percepção da realidade que o cerca.

Na meta de número 3, do Plano Nacional de Educação (PNE)⁴, estava previsto: “Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%” (Brasil, 2015). Contudo, não basta pensar em manter os alunos na escola se essa não promove um ensino que seja atrativo e interessante a ele, que diante de tantas tecnologias se sente desmotivado e desinteressado pelos estudos. Em contrapartida, há pais e alunos que se sentem motivados com tantos projetos e a permanência do aluno na escola por um longo período do dia, pois muitos deles trabalham e veem a escola como um suporte para o dia a dia da família. Mas, pensando na maioria que se sente desmotivada há dois questionamentos para se refletir: seria a formação do professor que não foi efetivamente preparada para estes alunos-tecnológicos? Ou seria as diversas reformas educacionais que se perdem em si mesmas por questões políticas e ideológicas?

A questão é que uma das submetas, neste caso a 3.1, traz como objetivo

institucionalizar programa nacional de renovação do ensino médio, a fim de incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, por meio de currículos escolares que organizem, de maneira flexível e diversificada, conteúdos obrigatórios e eletivos articulados em dimensões como ciência, trabalho, linguagens, tecnologia, cultura e esporte, garantindo-se a aquisição de equipamentos e laboratórios, a produção de material didático específico, a formação continuada de professores e a articulação com instituições acadêmicas, esportivas e culturais (Brasil, 2015).

⁴ O plano Nacional de Educação para o decênio 2014/2023, instituído pela Lei nº 13.005/2014 definiu 10 diretrizes que devem guiar a educação brasileira neste período e estabeleceu 20 metas a serem cumpridas na vigência. Essa mesma lei reitera o princípio de cooperação federativa da política educacional, já presente na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ao estabelecer que “a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios atuarão em regime de colaboração, visando ao alcance das metas e à implementação das estratégias objeto deste Plano” e que “caberá aos gestores federais, estaduais, municipais e do Distrito Federal a adoção das medidas governamentais necessárias ao alcance das metas previstas neste PNE.

O que se observa, é que a proposta de uma nova roupagem para o ensino médio não evidencia o ensino de conteúdos escolares que sirvam como base de enfrentamento da vida e do trabalho desses indivíduos, mas apresenta uma ideia de superar o cotidiano pelo cotidiano e não a preparação para vida e o trabalho como sendo parte fundamental de todo homem. Se observarmos os documentos, a nomenclatura “conteúdo” foi substituída por “objetos de conhecimento”, porém, na base do currículo escolar não aparecem mais os conteúdos básicos que eram antes ensinados – eles estão subentendidos em interpretações de textos que exigem de o aluno saber o essencial da gramática sem ao menos ensiná-la. Ao propor conteúdos eletivos deixa evidente que o aluno tem autonomia de escolha, mas a vivência mostra que eles não têm. Observa-se que o aluno, a partir da mediação pedagógica do professor, no processo de ensino, é capaz sim, de ter autonomia para se apropriar dos conteúdos escolares transmitidos promovendo a aquisição do conhecimento. Contudo, somente por meio de um ensino sistematizado, organizado ele internaliza o conteúdo ensinado, caso contrário, torna-se apenas transmissão de informações generalizadas sobre conceitos que deveriam ser mais aprofundados. Ele recebe a informação de modo raso, superficial, ou seja, apenas recebe e arquiva tais informações, como se fosse um banco de dados.

Para Di Giorgi e Valenciano, (2018, p. 680),

A educação por si só não faz mudanças, nenhum sistema de ensino por sua própria estrutura faz mudanças, a educação deve acima de tudo, assegurar uma formação científica e cultural para a vida pessoal, profissional e cidadã, para que os sujeitos do processo sejam autônomos em suas relações, assim, o professor deve mediar as relações em suas práticas pedagógicas, ser o mediador do processo, atuando no favorecimento da aprendizagem universal.

Assim, uma das principais características que difere os seres humanos dos demais animais é a capacidade de transmissão da cultura às novas gerações. O neurocientista Stanislas Dohaene (2012), em seu livro intitulado "Os neurônios da leitura", afirma que a transmissão cultural é uma singularidade da espécie humana e cita o primatólogo Davi Premack ao dizer que a pedagogia é própria do ser humano. Essa mesma ideia é defendida por Mello (2004, p.137), que afirma que “diferentemente dos outros animais, que trazem, o nascer, o conjunto de habilidades que vão desenvolver na idade adulta, o homem precisa aprender as habilidades que poderá desenvolver”, por isso podemos afirmar que o ser humano se torna humano por meio das relações

sociais, e a escola sendo um espaço de relações sociais, deve por si só promover um espaço de aprendizagem significativa e que seja obviamente uma educação inclusiva. Para isso, é necessária a mediação de um parceiro mais experiente que demonstre seu uso ou que instrua verbalmente a criança (Mello, 2004, p.138), tratando-se de adolescentes, é mais que urgente que este mediador, no caso o professor, possua autoridade sobre seus conhecimentos para promover um ensino inclusivo e de aprendizagem significativa.

No processo de ensino e aprendizagem, é preciso garantir que a cultura seja transmitida por processos históricos e culturais de modo contextualizado e significativo, a fim de que ela permaneça e se solidifique nas relações entre os homens por vias da educação sistematizada e organizada, independente da sociedade ter posicionamento socialista ou capitalista, pois a educação deve ser para um direito garantido a todos. Para tanto, a escola precisa ser organizada como espaço socializador e berço de cultura para o processo de desenvolvimento dos indivíduos, bem como aporte para o conhecimento de transformação da sociedade. Não é possível dissociar socialização - conhecimento - aprendizagem significativa.

Somente por meio do trabalho educativo que a escola exercerá sua função política de desenvolver nos alunos comportamentos críticos, autônomos e responsáveis. Para Saviani (2011, p. 13) o trabalho educativo “é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. O autor assevera que, para que esse processo seja possível, são necessários dois aspectos, quais sejam: a identificação dos conteúdos sistematizados que possibilitariam um desenvolvimento omnilateral no aluno e; a descoberta das formas mais adequadas para o ensino dos conteúdos. Se a escola não cumprir esse papel, conseqüentemente, ela não cumprirá sua função política.

Ensinar os conteúdos básicos do currículo, tais como Língua Portuguesa (Gramática, Literatura, Produção de texto, Leitura de livros clássicos da Literatura Portuguesa e Brasileira), Matemática, História (saber a história do país, as origens, um povo sem história é um povo morto), Geografia, Biologia, Física, Química, etc. Estes conteúdos são meios de compreensão da realidade, a aprendizagem deles e a leitura de mundo que se faz a partir deste conhecimento torna o aluno apto para fazer escolhas. Foi exatamente, um currículo como este que a pesquisadora, enquanto aluna e

os professores que participaram deste estudo da tese de doutoramento, tiveram em sua infância, adolescência e vida acadêmica.

Foi por esse processo que hoje são Mestres e Doutores, sabem analisar produções dissertativas e teses, formam pessoas pensantes e conscientes de suas escolhas dentro das universidades. Negar este conteúdo é segregar, é omitir dos alunos a oportunidade de crescimento e desenvolvimento intelectual, mais que isso, é colocar o aluno em uma condição social inferior àqueles que possuem a capacidade financeira de escolher ensinamentos privados, afinal, estes ainda priorizam o ensino como defendido aqui nesta tese.

Assim, observar as práticas no cotidiano das escolas, analisar as concepções que os professores do Ensino Médio têm sobre o trabalho educativo, e conscientizá-los sobre a função política da educação, é a tônica desta pesquisa. Para Saviani (2018, p.70)

[...] a importância política da educação reside na sua função de socialização do conhecimento. É realizando-se na especificidade que lhe é própria que a educação cumpre sua função política. Daí ter eu afirmado que, ao dissolver-se a especificidade da contribuição pedagógica, se anula, em consequência, a sua importância política.

Partindo do pressuposto de que a educação se encontra em crise na articulação dos conteúdos escolares e a formação intelectual e humanizadora dos alunos, a abordagem construcionista, contextualizada e significativa (CCS) é uma proposta para superação da redução dos conteúdos escolares excluídos da BNCC.

Desta forma, o professor precisa observar o contexto da sala de aula e as necessidades de aprendizagem, não apenas o fazer, mas como fazer, como desenvolver no aluno a necessidade por querer aprender, uma via de mão dupla, por assim dizer. “A educação é a mais nobre das artes no sentido de que impõe formas (ideias e ideais) não sobre a matéria, como fazer outras artes (por exemplo, a carpintaria e a escultura), mas sobre a mente” (Joseph, 2008, p. 31). Por isso, a proposta pela abordagem de ensino e aprendizagem CCS evidencia o conteúdo na medida em que a partir da construção do estudante com o uso da tecnologia, eles se deparam com os dados reais do seu contexto, e com os conteúdos disciplinares, o professor faz a mediação pedagógica para formalizar e sistematizar os conceitos. Neste processo, é possível a partir do interesse de aprender e superar o cotidiano e transformá-los em conceitos científicos. Assim, sai da lógica da educação atual que evidencia a prioridade do cotidiano em formas muito simplistas, como por exemplo, descobrir a felicidade,

elaborar projetos para o dia do abraço, entre outros assuntos que fogem da necessidade de adquirir conhecimentos científicos que certamente servirão de base para a vivência da cotidianidade.

A sociedade, atualmente, é tida como a “sociedade do conhecimento”, o acesso à informação é rápido, mas pode se apresentar de forma superficial, como por exemplo uma simples pesquisa na internet através de sites não-específicos, tal como o *Google*. Neste momento, o indivíduo coleta informações generalizadas, superficiais, equivocadas e não um conhecimento científico. Isso porque, o professor é de fundamental importância, pois ele é o detentor do conhecimento científico, indo para além da autonomia do adolescente, que necessita de um mediador para o desenvolvimento das pesquisas e do aprofundamento dos conceitos. Podemos inferir que jovens críticos e autônomos não são aqueles que sabem fazer uso das tecnologias para buscar uma informação, mas que por si só dificilmente conseguira refletir sem ter domínio dos conteúdos disciplinares. Assim, podem fazer uso desses mecanismos de busca de determinada informação, mas para apropriação do conteúdo, é necessário que haja uma reflexão, análise formalização e sistematização (Schlünzen *et al.*, 2020).

Para superar tal superficialidade, é preciso que os professores estejam preparados acerca dos conhecimentos adquiridos em suas disciplinas específicas, desta forma, poderão ao transmitir os conteúdos de forma sistematizada, colaborar com a construção do conhecimento para seus alunos.

Além disso, Anjos (2020, p.200) assevera que o simples fato de o indivíduo utilizar as tecnologias como aparelhos celulares, computadores etc., não significa necessariamente dizer que ele conhece os fundamentos científicos de tais ferramentas, isto pode ser comprovado quando um aluno é levado a uma sala de informática e é solicitado a ele que redija um texto ou até mesmo faça a formatação do texto para apresentação de algum trabalho escrito, este, por sua vez, não sabe manusear o computador como funcionalidade para a educação enquanto processo de aprendizagem. “Com isso, o indivíduo torna-se dependente da tecnologia, ou seja, torna-se presa fácil da fetichização e do antropomorfismo tecnológico”, porque lhe falta os conhecimentos prévios, teóricos e técnicos de tais produções sociais.

Ao analisar sobre a construção do conhecimento por meio do ensino de conteúdos sistematizados na BNCC do Ensino Médio, encontra-se uma proposta de en-

sino utilitarista, pautada nas necessidades espontâneas e imediatas dos adolescentes, além de uma educação escolar embasada na adaptação ao mercado de trabalho. Isto se deve ao fato de que ao observar as grades curriculares das escolas públicas em nível médio, é possível perceber que disciplinas básicas do currículo foram excluídas em um ano, por exemplo, no primeiro ano e depois incluídas no segundo e terceiro ano, entretanto, não na mesma carga horárias, mas de forma reduzida, assim, foram retiradas do currículo para dar espaço às disciplinas de projeto. Estas por sua vez, não ensinam o básico que o aluno necessita para sua formação intelectual, mas apenas para sua percepção de vida problematizada no cotidiano do aluno. É possível exemplificar esta afirmação com os projetos realizados que são propostos por livros denominados como Projeto de Vida⁵, porém, alunos adolescentes precisam de fundamentação teórica para que possam pensar em seu projeto de vida, não serão projetos aleatórios, desconexos com a vida dos alunos que os farão projetar uma vida no futuro. De acordo com a BNCC (Brasil, 2020, p. 473)

É papel da escola auxiliar os estudantes a aprender a se reconhecer como sujeitos, considerando suas potencialidades e a relevância dos modos de participação e intervenção social na concretização de seu projeto de vida. É, também, no ambiente escolar que os jovens podem experimentar, de forma mediada e intencional, as interações com o outro, com o mundo, e vislumbrar, na valorização da diversidade, oportunidades de crescimento para seu presente e futuro.

Na minha prática como professora do ensino médio, num diálogo aberto com os alunos do 1º ano do Itinerário Formativo da escola em que atuo, fiz a seguinte pergunta: Quem teve disciplina de Projeto de Vida no ano anterior? E para minha surpresa, exceto dois alunos, os demais não tiveram disciplinas de projetos no ensino fundamental, e estes estavam matriculados no sistema de ensino privado. O que de fato contribui para esta pesquisa de que alunos menos desfavorecidos aprendem menos, e alunos mais favorecidos aprendem mais, mas “mais” de conteúdos organizados para a aprendizagem de conhecimentos científicos, pois quando perguntei o que aprendiam nos projetos, eles disseram que era sobre coisas do dia a dia, enquanto os de escola privada disseram que tinham muitas aulas de Português e Matemática.

⁵ <https://pnld.ftd.com.br/noticias/projeto-de-vida-na-escola-o-aluno-e-o-novo-mundo/>.

É imprescindível viver em sociedade, e a escola realmente cumpre parte deste papel, digo parte porque existem outras esferas as quais são frequentadas pelos alunos que cumprem tão bem quanto o projeto de vida cumpriria, tal como, o jogo de futebol, os esportes praticados, os diversos lugares em que se encontram, como por exemplo: o clube, a praça, os projetos municipais, a rua em que brincam, as festas em família, enfim, tantos outros que os ensinam a viver em sociedade e ensinam involuntariamente as regras de convivência. Contudo, por mais que seja importante a inserção de projetos na educação escolar estes não devem sobrepor às disciplinas básicas dos currículos, essenciais para a formação intelectual do aluno.

Segundo Adler (2021, p.23), “deveríamos possuir um sistema único de escolarização, e não um em que existem duas ou mais vias, um das quais segue em linha reta, enquanto as outras guiam os novos jovens por caminhos laterais”, deste modo a sociedade busca o caminho da equidade, mas os reformadores da educação básica buscam distinguir quem segue o caminho da educação e quem segue o caminho para a sobrevivência, julgando ser este o caminho da igualdade. É como pensar uma educação para seguir a vida acadêmica e outra apenas para o trabalho, e o que se nota na sala de aula é que a educação posta para eles não faz parte de um sistema único de educação, pois se a educação pública se difere da educação privada por meio do acesso aos conhecimentos científicos isto prova que Adler (2021) corrobora para a afirmação de que a educação não é para todos⁶.

Assim, o processo de humanização é a formação e o desenvolvimento de formas de agir, sentir e pensar especificamente humanas que são engendradas a partir da apropriação dos conteúdos culturais que foram produzidos ao longo do percurso histórico-social. De acordo com Saviani (2011), portanto, o trabalho educativo diz respeito à transmissão dos conteúdos científicos aos indivíduos e dos culturais produzidos pela humanidade, a fim de que estes se humanizem. Nessa mesma linha de pensamento, Leontiev (1978, p. 267), assevera que cada indivíduo *aprende* a ser um homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade,

⁶ Embora essa citação seja incômoda para muitos, isto não é uma afirmação posta como tese, mas uma suposição de que se a educação pública se difere da privada o conceito de educação não é o mesmo, porém, os vestibulares e concursos públicos são. Então, dizer que a educação não para todos é supor que a educação da escola privada é pautada nos conteúdos escolares e a de escola pública no cotidiano, logo não são iguais e nem para todos, haja vista os vestibulares e concursos públicos são conteudistas.

“a educação é um processo que leva a vida toda, e a escolarização é apenas uma parte pequena – ainda que necessária – deste processo” (Adler, 2021, p.26).

É lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da “sociedade humana”, portanto, por mais que a cotidianidade seja essencial para a vivência humana ela não é suficiente para que os homens se desenvolvam intelectualmente como homens de notório saber⁷.

Na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, não é qualquer conteúdo que a escola deveria transmitir. Para Saviani (2011), a escola deve transmitir o conteúdo sistematizado, não cotidiano, aquele cujo se aprende entre os pares na família, na comunidade do bairro, na igreja, e sim aquele em que é preciso planejar e sistematizar para ser aprendido. Ao defender essa ideia, o autor apresenta três palavras que os gregos utilizam para se referirem ao conhecimento. A primeira palavra é *Doxa*, ou seja, um conhecimento oriundo do saber do senso comum, do cotidiano que é transmitido às demais gerações por meio dos contos. *Sophia* é a segunda palavra que os gregos utilizam para se referirem ao conhecimento: trata-se do conhecimento gerado na prática, na experiência de vida, onde os mais velhos é quem deveriam ensinar os mais novos. Por último, Saviani apresenta a palavra grega *Episteme*. Essa palavra é utilizada pelos gregos para se referirem ao saber sistematizado, ao saber não cotidiano.

Os saberes *Doxa* e *Sophia* não justificam a existência da escola. Para Saviani (2011), esse tipo de conhecimento é transmitido e apropriado no dia a dia dos seres humanos, independentemente da escola. Por outro lado, o conhecimento *Episteme* é um tipo de saber que justifica a existência da escola, pelo menos em nossa sociedade. Dessa forma, penso que, se a escola se ocupar apenas do ensino de conteúdos cotidianos ou daqueles que se baseiam apenas no entorno de sua convivência, não realizará a função que lhe é específica: transmitir conteúdos que desenvolvam o conhecimento científico no aluno, exatamente o conhecimento que o torna capaz de discernir o que é certo ou errado e realizar tomadas de decisões a partir de um repertório adquirido ao longo da vida acadêmica. Assim, cabe à escola o papel de transmitir o saber sistematizado.

⁷ Digo “notório saber” num conceito diferentemente aplicado pela BNCC, nesse caso, notório saber no texto se refere ao conhecimento produzido pelos estudos dos conteúdos clássicos produzidos pela humanidade, como por exemplo, as linguagens, a lógica e a retórica, formação básica para a evolução do homem com saberes culturais necessários para superar a cotidianidade.

Se as escolas se limitarem a reiterar a cultura popular, qual será sua função? Para desenvolver cultura popular, essa cultura assistemática e espontânea, o povo não precisa de escola. Ele a desenvolve por obra de suas próprias lutas, relações e práticas. O povo precisa da escola para ter acesso ao saber erudito, ao saber sistematizado e, em consequência, para expressar de forma elaborada os conteúdos da cultura popular que correspondem aos seus interesses. (Saviani, 2011, p. 68-69).

É importante dizer que os conhecimentos cotidianos e aqueles derivados da experiência de vida são importantes para o desenvolvimento humano. É um equívoco pensar que, ao transmitir os conteúdos sistematizados, a escola estaria rechaçando a cotidianidade do aluno. Anjos (2020) assevera que, ao transmitir os conteúdos sistematizados, a escola instrumentalizará o aluno a fim de que este conduza, de forma consciente, sua vida cotidiana, pois um aluno alfabetizado de modo funcional, com domínio das percepções de mundo será capaz de fazer escolhas e ser consciente, decidir caminhos a seguir, inclusive pensar se é melhor para si seguir a vida acadêmica e pensar no trabalho depois, ou iniciar a vida no mundo do trabalho e abandonar a vida acadêmica, ou conciliar ambas ao mesmo tempo. Dessa forma, o indivíduo deixará, mesmo que momentaneamente, de ser levado pela vida cotidiana e terá a possibilidade de conduzir sua vida para além do utilitarismo, pragmatismo e imediatismo da cotidianidade. Não que seja errada a compreensão do cotidiano para a vida, entretanto, errado é pensar tal conhecimento como principal, não se apropriar dos conceitos científicos que inclusive auxiliam, facilitam e resolvem situações diárias. Para Schlünzen *et al.* (2020), asseveram sobre a importância do professor, estar atento na abordagem CCS, que usa como estratégia o desenvolvimento projeto, para formalizar e sistematizar os conceitos científicos a partir dos conceitos cotidianos, para dar maior significado os conteúdos disciplinares aprendidos.

É nesse sentido que esta pesquisa apresenta a função política da educação escolar, a função de educar sob o ensino de conteúdos clássicos pertinentes ao desenvolvimento dos alunos. Ao ensinar os conteúdos sistematizados, a escola possibilitará o desenvolvimento de formas de agir, sentir e pensar para além do cotidiano, para além das necessidades básicas. Os conteúdos não cotidianos são mediações importantes para o desenvolvimento da concepção de mundo do indivíduo (Duarte, 2016), são importantes para a formação de um ser livre e racional, cujas ações e escolhas devem ser pautadas na construção do conhecimento como evolução integral do homem (Duarte, 2013). Esse é o sentido político da transmissão dos conteúdos clássicos, sistematizados que defendo, nas quais as premissas de uma educação de

qualidade estão no ensino de conteúdos de modo que a aprendizagem seja contextualizada e significativa para o aluno, tornando o aprendizado em conhecimento científico. De nada bastaria falar em conteúdo sem pensar o significado destes no cotidiano do aluno, nas mudanças possíveis que podem ocorrer a partir do estudo, por isso contextualizar e significar é a forma de construir o conhecimento.

Quanto ao trabalho educativo na esfera do Ensino Médio, Saviani (2019) afirma que este deveria superar a dicotomia entre teoria e prática, a fim de que os adolescentes conheçam os fundamentos filosóficos e teóricos da prática social. Esse tipo de ensino vai além de uma proposta de adaptação do adolescente ao mercado de trabalho, pois deve pressupor a inserção dos alunos no mundo intelectual e no mundo do trabalho, longe de ser apenas uma visão mercadológica e utilitarista.

Nessa mesma linha de pensamento, Anjos (2020) assegura que o assunto sobre a inserção do indivíduo no mundo do trabalho deve estar na pauta da educação escolar, porém, o autor apresenta a necessidade de a educação escolar não reduzir o trabalho educativo à formação de competências, posto o empobrecimento que incide sobre os fins educacionais, convertidos em meios para uma, cada vez maior, adaptação passiva dos indivíduos às exigências do capital. Dessa forma, o autor defende que o maior desafio da educação escolar de adolescentes é o de conseguir, ao mesmo tempo, se preparar para a atuação no mundo do trabalho e não limitar a formação do indivíduo a um processo de adaptação apenas para o mercado de trabalho.

É de extrema importância compreender a diferença entre mundo do trabalho e mercado de trabalho, pois o mundo do trabalho é aquele em que o aluno perpassa por toda etapa da educação básica com todos os conhecimentos científicos abordados de modo expansivo, quer dizer, uma grade curricular vasta de conteúdos básicos que sirvam futuramente para suas escolhas profissionais. Enquanto o mercado de trabalho prevê a educação direcionada para uma vaga de emprego emergencial, em que adolescentes com 16 anos estejam prontos para serem auxiliares de uma determinada área de serviço.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM)

A formação do aluno deve ter como alvo principal a aquisição de conhecimentos básicos, a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação. Propõe-se, no nível do Ensino Médio, a formação geral, em oposição à formação específica; o desenvolvi-

mento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização (Brasil, 2015, p.5).

Por outro lado, na BNCC (Brasil, 2020), p.10) pode-se verificar o inverso, e que de fato corrobora com esta tese.

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Não seria impróprio a educação favorecer um adolescente a trabalhar, contudo há duas coisas a se pensar neste caso, primeira, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) não prevê que os adolescentes exercem trabalho remunerado aos 16 anos, segundo, retirar conteúdos necessários para escolhas futuras em detrimento de prepará-los para o mundo do trabalho é realmente visar apenas o mercado de fato.

Diante do exposto ao analisar as propostas da BNCC do Ensino Médio em comparação com o documento do PCN (2000), percebe-se o quanto esse documento traz no seu escopo o objetivo de uma formação apenas para o mercado de trabalho. No contexto da BNCC (Brasil, 2020), a transmissão dos conteúdos se dá pela denominação de competências e habilidades, aliás, numa pesquisa a respeito do corpus do conteúdo na Base (Brasil, 2020). O corpus “conteúdo” não aparece na mesma semântica colocada por Saviani (2011), em que define os conteúdos por atividades essenciais e atividades não essenciais, ou também por “elementos clássicos do currículo escolar” (Saviani, 2011, p. 87). O corpus “conteúdo” citado na BNCC (Brasil, 2020) aparece como produção de conteúdo elaborado pelo aluno, é o protagonismo juvenil, cujo objetivo da proposta é levar o aluno a construir o próprio conhecimento para adquirir competências e habilidades necessárias para o enfrentamento do mercado de trabalho e para a vida cotidiana, sem se preocupar com o conhecimento epistêmico necessário para a evolução e aprendizado sistematizado do estudante.

Na BNCC, a base da educação está dividida por áreas do conhecimento, linguagens, ciências naturais, ciências aplicadas e matemática. Entretanto, cada instituição de ensino possui a flexibilização do currículo, e assim, escolhe o que melhor se insere no seu contexto local, mesmo havendo várias escolas numa mesma cidade,

vivendo, portanto, numa mesma região, podem julgar a necessidade de escolher uma área que melhor esteja adequada à sua comunidade escolar, sem considerar as possibilidades deste estudante mudar de região ou até mesmo país.

Segundo Marsiglia, Pina, Machado e Lima (2017, p.116) “essa concepção implica que, para os alunos, não cabe compreender a realidade para fazer a crítica e se comprometer com sua transformação, mas sim entender melhor quais as ‘competências’ o mercado exige dos indivíduos”, uma forma muito simplista de educação.

A luta de classes tão discutida por pesquisadores tende a se tornar mais acentuada diante do contexto na proposta de educação de ensino médio, pois configura um cenário precário para a formação dos adolescentes, como se pode observar no trecho a seguir:

[...] o Ensino Médio deve atender às necessidades de formação geral indispensáveis ao exercício da cidadania e construir “aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea” [...]. (Brasil, 2020, p.464-465).

Ao analisar o excerto supracitado, Anjos (2020) chama a atenção sobre o fato de a BNCC do Ensino Médio propor uma educação voltada aos interesses dos alunos ou, que seria pior, aos interesses do mercado de uma sociedade contemporânea, porém, utilitarista. Mesmo que pareça sedutora a ideia de uma educação que se dirija às necessidades do aluno e aos “desafios da sociedade contemporânea”, não se pode esquecer das palavras de Saviani (2011) sobre a questão dos interesses do aluno empírico e do aluno concreto. A escola, de acordo com o autor, deve se pautar no interesse do aluno concreto e não do aluno empírico. As necessidades e interesses do aluno empírico são aquelas voltadas ao pragmatismo da vida cotidiana, são as necessidades emergenciais que surgem nas esferas cotidianas. Por outro lado, os interesses do aluno concreto dizem respeito às necessidades do gênero humano que são engendradas na complexidade da atividade social. No caso da escola, Saviani (2011) defende que esta deveria criar necessidades de apropriação de conteúdos sistematizados como a ciência, a arte e a filosofia, conteúdos que não são significativos, *a priori*, para o aluno empírico, mas sim, para o aluno concreto.

A concepção utilitarista encontrada na BNCC, a qual estabelece diretrizes de competências e habilidades e ignora a capacidade do conhecimento por meio de conteúdos sistematizados, tem a perspectiva de que os alunos por ela formados estarão

aptos para assumirem o mercado de trabalho, o que de fato não ocorre, pois a educação do outro não pode simplesmente basear-se no protagonismo do adolescente, a capacidade de relacionar o trabalho com a realidade se dá por meio de ensino fundamentado e não baseado em projetos que evidenciam apenas o cotidiano do aluno.

A exemplo disso está a idade ainda imatura dos alunos, um fato a corroborar com essa afirmativa acima é de que o aluno não tem sua maioridade para o voto, para a criminalidade, para a habilitação de veículos, de realizar uma tatuagem, de trabalhar, como pode ter autonomia para a escolha de sua vida profissional aos 14 anos? Sim, pois sua matrícula para o ensino médio incide em escolher qual área deseja ter sua formação de ensino médio-técnico aos 14 anos, no final do 9º ano do ensino fundamental.

Nem sempre pode-se dizer que uma formação acadêmica é sinal de intelectualidade, contudo, a certificação de estudo na vida do aluno gera maiores oportunidades de trabalho, o que faz refletir que ao tornar a educação como um processo de protagonismo logo na adolescência traz a falsa ilusão de que este aluno ainda imaturo seja capaz de assumir responsabilidades tão grandes, como por exemplo, a escolha da sua vida profissional.

Ademais, a quantidade de horas propostas para a educação de ensino médio pela BNCC (Brasil, 2020), deixa evidente que o conteúdo a ser ensinado necessariamente não é o melhor conteúdo pelo número de horas que o aluno permanece na escola, mas sim uma proposta de redução do conteúdo sistematizado.

Considerar que há **juventudes**⁸ implica organizar uma escola que acolha as diversidades e eu reconheça os jovens como seus interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. Significa, ainda, assegurar aos estudantes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, faculte-lhes definir seus **projetos de vida**, tanto no eu diz respeito ao estudo e ao trabalho como também concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos. (Brasil, 2020, p. 463)

Além disso, como se constrói um currículo escolar⁹ sem ao menos ter conhecimento da estrutura das disciplinas? E ainda, colocar o aluno como interlocutor do

⁸ Os destaques do texto são do próprio texto da BNCC, 2018.

⁹ Currículo escolar deve ser embasado na prática pedagógica docente de modo que os conteúdos sejam estudados para aprofundar conhecimentos prévios e fundamentar conhecimentos científicos futuros, como uma formação plena dos alunos. O que se nota, porém, ao dizer que há negação do direito de aprender dos alunos frente

próprio currículo? É um absurdo essa negação do direito de aprender o que realmente deve ser ensinado aos alunos, num discurso envolvente como esse onde o aluno e seus familiares se sentem encantados pela nobre missão da escola de colocar seus filhos em formação para a sustentabilidade de si mesmos, inseridos no mundo do trabalho.

Então, pode-se dizer que o Estado tem agido de forma opressora sobre a escola e assim, a função de promover a ciência e o conhecimento científico ficaram a cargo de quem, se até mesmo os professores acreditam nesse discurso encantador que se tornou a BNCC (Brasil, 2020) Embora o documento seja posto de modo a ser cumprido compulsoriamente, o professor ainda detém a autonomia em sala de aula, e a pergunta a ser feita é: “por que professores e gestores não debatem o discurso da Base nas escolas e constroem um projeto político pedagógico que seja capaz de modificar esse contexto? Ou então, “Por que professores e gestores não pensam em práticas pedagógicas que possam superar a decadência da educação básica posta pela BNCC”?

O que se observa no meio educacional, é que a falta de tempo é uma questão apontada pelos professores para lerem documentos, eles alegam que a carga excessiva de horária de trabalho impossibilita a leitura de documentos e atualizações profissionais.

Toda uma nação perdeu o acesso a um conteúdo que promove o desenvolvimento intelectual do aluno, isto pode ser observado no material didático distribuído para o ensino nas escolas públicas, pois as privadas¹⁰ ainda conseguem manter conteúdos que diferenciam o ensino de fato que promove o conhecimento científico, assim, cria-se um abismo na educação brasileira que levará séculos para ser recuperada, para tanto, somente pela mudança da educação básica é que se poderá colher bons frutos. Tal mudança pressupõem práticas docentes que ultrapassem os conteúdos específicos de livros didáticos, mas que estejam realmente embasadas nos conhecimentos que tal profissional adquire dos estudos acerca de sua área de atuação,

ao currículo proposto pela BNCC é exatamente a ausência dos conteúdos sistematizados que geram conhecimentos científicos, pois as competências propostas por este currículo atual são generalizadas na abordagem de competências que superam a cotidianidade, o socioemocional dos alunos e afetividade.

¹⁰Site do sistema de ensino Anglo na qual é possível observar a grade curricular proposta para o ensino médio. Fonte: https://www.sistemaanglo.com.br/novo_ensino_medio

aqueles na qual têm por objetivo ensinar para a vida intelectual e profissional, excluindo a visão mercadológica exposta pela BNCC.

No entanto, na prerrogativa de educação por meio de um trabalho educativo com conteúdos generalizados apenas para as vivências diárias dos alunos, não coloca em pauta que o trabalho do professor deveria ser um divisor de águas na vida do aluno, pois se não houve oportunidade em suas origens de cultura e conhecimento científico, é pela escola que o acesso deveria ocorrer, para muitos aluno a escola é a porta de acesso para uma vida acadêmica, ou até mesmo um ensino técnicos e acordo com a experiência vivida no decorrer deste anos, há de se considerar a importância da vivência do aluno, afinal, é por meio dela e da análise dela que ele deve ter acesso ao desenvolvimento humano em suas máximas possibilidades, e por meio da apropriação do saber e do conhecimento se transformar e transformar a sociedade.

Assim, a BNCC promove um ensino médio formado pela educação de competências e habilidades objetivando a formação do indivíduo preferencialmente para o trabalho, a fim de que todas as demandas do mercado sejam contempladas no desenvolvimento do aluno à lógica de um Estado opressor, como é possível comprovar por este trecho a seguir que é um dos itens das competências gerais do documento, em que define que aos alunos deve ser desenvolvida “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” (Brasil, 2020, p.40, item II).

Segundo Taffarel e Beltrão (2019), as medidas destrutivas que compõem o cenário atual no ensino médio tiveram início em 2017 pela Reforma aprovada pela lei nº13.415/17 e pela mudança na atual BNCC (Brasil, 2020), que juntas destroem toda conquista no âmbito educacional, tornando o ensino de conteúdos reducionista, atendendo, portanto, aos interesses políticos, viabilizando uma educação empobrecida, pois de acordo com a cultura e conhecimento intelectual de povo são suas tomadas de decisões, neste caso, quanto menos sabe uma nação menos discute pontos de vistas que divergem de seus governantes.

Ainda para Taffarel e Beltrão (2019), essa medida proposta tanto pela Reforma no Ensino Médio quanto pela BNCC retiram o conhecimento elaborado e o conteúdo sistematizado do aluno, categorizando essa etapa da educação como sendo um processo de esvaziamento na formação escolar dos alunos, “ademais, a BNCC

do Ensino Médio faz a defesa do ensino pautado na pedagogia das competências, realça práticas de ensino-aprendizagem utilitárias, pragmáticas e o conhecimento tácito.” (Taffarel; Beltrão, 2019, p. 110).

Esse novo modelo de educação coloca o papel da escola na função de inclusiva, e para isso, erroneamente retira dela o dever de garantir ao aluno um ensino de qualidade por meio do trabalho educativo dos professores, que por sua vez, se adaptam às demandas dos alunos para que haja então processo de inclusão.

A educação por sua vez deve ser inclusiva, porém, em momento algum reduzir conteúdos sistematizados do currículo escolar para atender a cotidianidade do aluno. Não cobrar o aluno de seus deveres, interpretar que todo conhecimento por ele apresentado é satisfatório, bem como todas as outras posturas do sistema de educação atual inserido na escola pública aqui já apresentadas, leva a conclusão de que o currículo escolar deve adotar práticas de ‘sucesso’ que decorrem da experiência individual, subjetiva de cada aluno (Malanchen; Santos, 2020, p. 10).

Segundo Malanchen e Santos (2020) é preciso revisar a política de formação dos professores, rever a função social da escola e propor uma educação de formação de consciência crítica do ser humano. Professores estão sendo formados sob uma ideologia de que quem domina um conhecimento intelectual elevado oprime o ser de conhecimento menos elevado, o que é uma inverdade, pois o conceito de ideologia impregnado em muitos cursos de formação de professores não promove o conhecimento necessário ao aluno, para que ele modifique o processo de educação dos alunos dentro das escolas. Pelo contrário, professores tem ensinado as cartilhas da educação pública, cumprindo a burocracia das plataformas e o ensino tradicional dos conteúdos clássicos tem dado seu lugar a este novo ensino, raso e sem fundamentação teórica que embasa uma vida acadêmica.

Diante do contexto da educação, das competências e habilidades propostas pela BNCC (Brasil, 2020) que promovem a redução dos conteúdos sistematizados, os professores encontram-se num sistema de ensino que promove a educação apenas para o mercado de trabalho, num processo de desvalorização da educação enquanto processo de humanização.

Ao contrário de tal proposta, Lavoura e Marsiglia (2015, p.358) afirmam o seguinte:

Ao professor cabe a tarefa importantíssima de transmitir o conhecimento socialmente existente ao aluno, para que este possa apreender a realidade social, também, como síntese de múltiplas relações (totalidade), atuando conscientemente e portando os instrumentos necessários para a transformação da realidade. O conhecimento socialmente existente e acumulado historicamente é extrema importância e corresponde diretamente com os interesses do aluno concreto.

É partindo da educação como prática educativa que o professor, em sua função, pode contribuir para uma educação emancipatória, em que a transmissão dos conteúdos seja sistematizada e planejada para apropriação de conhecimentos elaborados, a fim de promover o desenvolvimento humano em suas máximas possibilidades. Neste sentido,

as ações para as mudanças no fazer dos professores, mediante a formação inicial e continuada, tendo em vista o estímulo da criatividade, inventividade e flexibilidade, só pode ser possível a partir da união entre conhecimento sistematizado e prática cotidiana, contextualizada e com significado (Schlünzen *et al.*, 2020, p. 74).

Assim como também para Duarte (2016, p.69),

Trata-se de um processo de superação por incorporação. A aprendizagem escolar dos conteúdos científicos é considerada por Vigotski não como o ponto de chegada de um desenvolvimento psicológico precedente e independente do ensino, mas sim como o ponto de partida, ou seja, o desencadeador de um processo posterior de desenvolvimento do pensamento.

Os conceitos científicos levam à capacidade de síntese, enquanto sua fraqueza se encontra na abstração deles, para tanto, a mediação do professor nesse processo de ensino e aprendizagem pode contribuir para a modificação do cotidiano, por isso dito como processo de superação por incorporação, que no meu ponto de vista esta ausência de conteúdos na BNCC pode ser superada pelas práticas pedagógicas docentes dos professores, na qual o professor seja o protagonista do processo de ensino e aprendizagem e viabilize ao aluno o acesso ao conhecimento científico, ensinando o currículo básico necessário para um desenvolvimento intelectual que supere o cotidiano por ele vivido.

Neste sentido, o objetivo geral desta pesquisa é o desenvolvimento de um processo formativo para trabalhar a disciplina de Língua Portuguesa a fim de superar a redução no número de aulas definido pela BNCC, em uma escola localizada em um município do interior paulista.

Desta maneira, os objetivos específicos da pesquisa foram:

- Realizar uma Revisão Sistemática da Literatura, por meio de levantamento nas bases de dados para identificar as produções científicas;
- Analisar os conteúdos curriculares na proposta da Língua Portuguesa para o Ensino Médio, em uma escola técnica do estado de São Paulo no ano de 2017 e comparar com o plano do ano de 2022, após inserção da BNCC, bem como fazer um recorte de 10 anos, sendo entre 2012 a 2022;
- Identificar as concepções dos professores de Ensino Médio acerca do ensino dos conteúdos curriculares tendo em vista a construção do conhecimento científico, bem como suas práticas docentes;
- Aplicar uma intervenção formativa junto aos professores e alunos do ensino médio da instituição estudada, seguindo os pressupostos da abordagem CCS, para a melhoria no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa;
- Verificar os resultados obtidos e propor princípios norteadores para uma nova abordagem pedagógica que possa contemplar o ensino dos conteúdos curriculares e a aprendizagem significativa.

A presente tese está organizada em 7 capítulos estruturados com subitens, sendo o capítulo 1 a Introdução desta defesa na qual traz um processo histórico sobre minha pessoa enquanto professora atuante no ensino médio, cujo fator foi relevante para esta pesquisa, também traz os referenciais teóricos que norteiam um diálogo inicial sobre o ensino médio, a reforma que o transformou e a consideração de que a BNCC (Brasil, 2020) foi essencial para a hipótese de que houve uma redução significativa dos conteúdos escolares no ensino médio.

O capítulo 2 aborda sobre a metodologia utilizada nesta pesquisa, pontuando os tipos de pesquisas realizadas sendo estas bibliográficas, de campo e documental, destacando a participação dos sujeitos desta pesquisa: os professores do ensino médio de uma escola técnica do estado de São Paulo.

Já no capítulo 3 apresenta-se a revisão sistemática da literatura com juntamente com a bibliografia, bem como o impacto que a reforma do ensino médio trouxe para o currículo escolar, observando que embora haja abordagens a serem usadas para melhorar o ensino nas escolas é preciso pontuar que a abordagem deve superar a redução da carga horária de disciplinas básicas e conseqüentemente dos conteúdos a serem ensinados.

No contexto das políticas educacionais, o capítulo 4 é um dos pontos principais desta tese, pois traz em seu escopo a análise da BNCC do ensino médio, a forma como esta etapa da educação estava configurada anteriormente à reforma e como está articulada para o novo ensino médio, evidenciando a afirmação apresentada na Introdução de que houve uma redução dos conteúdos curriculares através da diminuição da carga horária para inserção de disciplinas-projeto que contemplam a empregabilidade e não somente a formação integral do aluno.

Sobretudo, tais apontamentos podem ser evidenciados no capítulo 5 na observação sobre a concepção de professores, partindo de uma análise de resultados dos questionários aplicados aos participantes da pesquisa que tiveram como base oito (8) encontros de intervenção formativa para aplicação da abordagem CCS no ensino médio. Confirma, pois, as hipóteses defendidas na tese a partir dos dados analisados em categorias, nas quais relatam a percepção dos professores diante do novo ensino médio, a redução dos conteúdos curriculares e a diminuição da carga horária das disciplinas básicas do currículo.

Após uma longa análise, no capítulo 6 é apresentada uma nova abordagem para o ensino médio que engloba o ensino tradicional e metodologias ativas para que possa superar a redução da carga horária e conteúdos curriculares, uma proposta pedagógica que visa corroborar para uma educação de qualidade em tempos de negação do conhecimento.

Por fim, no capítulo 7, aborda-se os resultados da pesquisa sob a lógica do reducionismo que tem se transformado o ensino de conhecimentos cognitivos no ensino médio do Brasil após a reforma do ensino médio, o que se verifica com muita clareza na conclusão deste estudo.

2 METODOLOGIA

Sob a metodologia da pesquisa-ação, este tipo de investigação é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos (Tripp, 2005, p. 443). Assim, foi desenvolvido um processo interventivo com professores e um processo formativo junto com os alunos da disciplina de Português. Esta pesquisa inicialmente usou a abordagem CCS, e para a coleta de dados foi realizada entrevista estruturada com os professores, e questionário para os alunos para compreender sobre as suas percepções da abordagem CCS, durante a aula. Para maior fundamentação e compreensão do campo pesquisado, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, documental.

Abordar a pesquisa com uma função social exige do pesquisador a observação dos fenômenos para além das aparências, aprofundar as objetivações para si, produz o efeito da realidade social no âmbito da pesquisa. É preciso uma fundamentação teórica alicerçada no caminho em que se busca pesquisar, investigar, “a palavra *teoria* tem origem no verbo grego *theorein*, cujo significado é “ver”. A associação entre “ver” e “saber” é uma das bases de qualquer ciência” (Minayo, 2018, p. 16).

Por mais elaborada e eficaz que seja uma teoria de pesquisa, mesmo assim “não dará conta de explicar ou interpretar todos os fenômenos e processos sociais ou de qualquer outro campo científico por vários motivos” (Minayo, 2018, p. 17), isso acontece porque por mais que o pesquisador se aprofunde de suas pesquisas, ele sempre fará recortes dentro de uma realidade social. Porém, a teoria existe para explicar determinada realidade, nela há funções que corroboram para esclarecer o objeto de investigação dentro da pesquisa, levanta questões-problemas e estabelece hipóteses, é capaz de delimitar o caminho com clareza para maior interpretação dos dados coletados, assim, o método é o coração da pesquisa, quando este está delimitado o pesquisador sabe quais caminhos percorrer ao investigar seu objeto.

Investigar o objeto da pesquisa envolve discernimento na escolha dos métodos e abordagens, bem como paciência ao lidar com os participantes da pesquisa, considerando-se que o tempo e o espaço podem ser significativos quando não há uma possibilidade de encontro entre todos os participantes. Por isso, podemos verificar a abstração da realidade averiguando os diálogos dos professores durante os encon-

tros, pois que de modo isolado, estes dados devem ser observados pela prática docente desses, assim, posteriormente triangulando dados com as avaliações dos alunos na aplicação da abordagem CCS na sala de aula.

Para tanto, a pesquisa foi desenvolvida por fases e etapas, as quais estão descritas a seguir.

2.1 A pesquisa bibliográfica

A tese é respirada a cada instante, pensar e viver a tese é fundamental no processo de pesquisa. A cada leitura e observações são vivenciados pensamentos e descobertas, a leitura de livros ou artigos são necessários, inclusive, para comprovar e corroborar com nosso pensamento e achados da pesquisa, embora nem sempre o que lemos encontra-se em acordo com nossos ideais de pesquisa. Atualmente vimos por meio de mídias sociais e materiais didáticos a ideologia expressa nos conteúdos, ao ler um texto ou analisar um questionário de interpretação de texto pode-se perceber a forte relação com ideologias educacionais e a intenção por detrás de cada autor, não à toa, nada é por acaso, toda publicação tem em si uma intenção. Por isso, Gil (1991, p. 48) nos afirma que

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fonte bibliográficas. As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

A BNCC e a matriz curricular dos cursos do Ensino Médio foram, de certo modo, a base dessa defesa, pois somente por meio de pesquisas desse tipo poderia comprovar as hipóteses de redução de conteúdo curricular na educação básica de nível médio.

Para a revisão sistemática, foram utilizadas leituras sobre a importância da transmissão dos conteúdos escolares no contexto do Ensino Médio, como a função política da educação escolar e pesquisas que desenvolveram a abordagem CCS. A leitura foi a partir do levantamento de artigos, teses e dissertações nas seguintes bases de dados: *Scientific Electronic Library Online* (SciELO); Portal da Coordenação de

Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e; Base Digital de Teses e Dissertações (BDTD).

Os critérios de inclusão e exclusão das obras dentro da temática de estudo desta pesquisa foram:

- a) recorte temporal dos últimos 10 anos (2012-2022);
- b) artigos publicados em português e;
- c) assumir como perspectiva teórica a pedagogia tradicional que não esteja objetiva apenas no ensino de conteúdo pelo conteúdo, mas que desenvolva no aluno a capacidade de construir, contextualizar e significar o conteúdo aprendido para modificar as práticas cotidianas.

Os descritores utilizados foram: “ensino médio”, “língua portuguesa” e “conteúdos curriculares”, utilizando o operador booleano “AND”.

Foram lidos os títulos e resumos dos artigos, teses e dissertações, que se adequem aos critérios supracitados e aos objetivos desta pesquisa. Após a seleção prévia, foram lidos na íntegra e utilizados nas sessões de fundamentação teórica e no processo de análise e discussão dos dados.

De acordo com o levantamento nas bases de dados, a busca pelas palavras-chave: os seguintes descritores: “ENSINO MÉDIO”, “LÍNGUA PORTUGUESA”, “CONTEÚDOS ESCOLARES”, “BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR”, “ABORDAGEM CONSTRUCIONISTA, CONTEXTUALIZADA E SIGNIFICATIVA”, utilizando os operadores booleanos “AND”, “NOT”; de modo atemporal. No caso de haver pesquisas em torno de tais descritores, foi realizado uma leitura mais intensa para verificar se a prática docente de professores do ensino médio é significativa de tal maneira que seja suficiente para superar a redução de conteúdos curriculares pela nova proposta para o ensino médio.

2.2 A pesquisa documental

Semelhante à pesquisa bibliográfica, se diferem pelas fontes de pesquisa em que a bibliográfica é encontrada em livros e artigos, enquanto, a documental tem outras fontes de pesquisa para compreender o processo de elaboração do(s) documento(s). Deste modo “é importante que o pesquisador considere as mais diversas

implicações relativas aos documentos antes de formular uma conclusão definitiva (Gil, 1991, p. 53).

Neste caso foi relevante observar o documento do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola como campo de pesquisa, pois nele estão inseridas as disciplinas-projeto debatidas nesta tese.

De acordo com o PPP em relação ao ensino médio, o que se observa é que os projetos já existem em componentes não obrigatórios, tais como Língua Portuguesa e Literatura, Matemática, História, Geografia, etc., deste modo, os componentes curriculares não obrigatórios desenvolvem projetos de cidadania, ética e moral, todos eles envolvendo a participação do aluno. Como se pode ver no excerto do PPP da escola pesquisada,

Quanto ao Ensino Médio, os componentes curriculares obrigatórios não contemplados na Matriz Curricular (Filosofia e Sociologia), são trabalhados, na primeira série, na disciplina-projeto Educação para a Cidadania; na segunda série, o componente Filosofia é trabalhado na disciplina-projeto Serviços de Informação/Comunicação em Diferentes Mídias e Códigos de Linguagem, enquanto o componente Sociologia é trabalhado na disciplina-projeto Educação para a Cidadania; na terceira série, os componentes Filosofia e Sociologia são trabalhados na disciplina-projeto Serviços de Informação/Comunicação em Diferentes Mídias e Códigos de Linguagem. Além da Base Nacional Comum, na Parte Diversificada da Organização Curricular homologada pela Supervisão Escolar ainda são proporcionadas aos alunos as Disciplinas-Projetos: na primeira série Educação para a Cidadania; na segunda série Serviços de Informação / Comunicação em diferentes mídias e Códigos de Linguagem e Educação para a Cidadania; na terceira série Serviços de Informação / Comunicação em diferentes mídias e Códigos de Linguagem. (Trecho do Projeto Político Pedagógico)

Por isso dizer que a exigência do aluno do ensino médio em ter os conteúdos curriculares obrigatórios de modo sistematizado é prioridade no ensino dado pelo professor, assim, tais componentes curriculares tidos como obrigatórios no currículo são exigidos em vestibulares quando o aluno objetiva uma vaga na universidade para continuar os estudos no âmbito acadêmico. Não que seja a prioridade do ensino, e nem deveria ser, mas todas as reformas educacionais convergem para a avaliação do aluno. A avaliação em si é necessária para averiguar o processo de ensino e aprendizagem pelo qual o professor ministrou suas aulas e objetivou metas para seus alunos. Contudo, as avaliações das quais falo são aquelas em larga escala, cujo maior objetivo que se nota é mensurar o ensino em números, desprezando a realidade do

aluno na sala de aula, o material ofertado para o ensino, bem como a promoção automática que tem gerado grandes lacunas de aprendizagem, pode-se dizer que incuráveis lacunas.

A pesquisa documental tem também por objetivo de analisar a BNCC do ensino médio no que se refere ao ensino de conteúdos sistematizados por parte do professor na disciplina de Língua Portuguesa.

Os projetos apresentados na BNCC contemplam o desenvolvimento socioemocional, todavia, a escola não pode ser vista como meio de solução dos problemas emocionais dos alunos, para isso existem políticas públicas na saúde, nas quais estão saturadas e não abrangem todas as famílias devido à alta demanda, um exemplo disto são alunos diariamente procurando por professores e coordenadores da escola em busca de auxílio para crises de ansiedade e depressão nas quais não conseguem fazer uma autogestão do comportamento. Como professora, percebo que as muitas ausências desses alunos estão relacionadas às crises emocionais, pois logo ao retornar às aulas apresentam atestados de saúde justificando suas devidas ausências, isto sem mencionar as diversas vezes que saem das salas chorando por não conseguirem controlar a ansiedade.

Além do PPP da escola foi analisado também as grades curriculares dos componentes ministrados, anteriormente à reforma do ensino médio haviam mais aulas de língua portuguesa, história, geografia, matemática, biologia, física, química, entre outros que compõem o currículo do aluno de ensino médio; com a inserção das disciplinas-projeto na grade, houve uma redução significativa de tais componentes, pois para que haja novas disciplinas em um mesmo horário a ser mantido, há contudo a abertura de espaço na grade para elas.

A seguir seguinte é possível perceber diante das imagens e tabelas apresentadas sobre a grade curricular do ensino médio, a divergência que há entre o ensino privado e o público diante da reforma, e como isto converge para a comprovação desta tese.

2.3 A pesquisa de campo

A pesquisa de campo ocorreu no espaço escolar, numa Escola Técnica do estado de São Paulo, teve como prioridade os professores e suas percepções a respeito da redução dos conteúdos curriculares, e posteriormente os alunos, como ponto

de observação no processo de aprendizagem em vista de ser professora atuante no lugar em que a pesquisa foi realizada. O primeiro grupo foi com o objetivo de saber mais sobre as práticas pedagógicas, e no segundo grupo, averiguar se as práticas conferem aos alunos uma aprendizagem significativa. Contudo, a prioridade foram os professores pela intenção de apresentar a abordagem de ensino CCS e promover uma formação para aplicação em sala de aula.

Para Lüdke e André (1986) não existe um método que se possa ser recomendado como melhor ou mais efetivo, envolve três etapas de investigação: exploração, decisão e descoberta. Para ele, nem sempre é necessário que haja formulação de hipóteses explícitas, e sim questões relevantes a serem conceituadas no processo, pois os tipos de dados podem mudar no decorrer da pesquisa, considerando a investigação e as informações colhidas.

Assim, ao aplicar a abordagem CCS com os professores foi mencionada a hipótese de investigar junto aos seus alunos como se identificam com a abordagem, quais suas percepções, mas tudo de modo indireto, apenas para verificar entre os alunos qual metodologia percebe ser mais eficaz para a aprendizagem dos conteúdos em sala de aula, aquela em que o professor está habituado a ministrar suas aulas, ou a CCS em que o professor dá mais autonomia aos alunos para o processo de aprendizagem.

Quanto à pesquisa de campo, foi aplicado um questionário (APÊNDICE B) para identificar qual a relação que os professores do ensino médio fazem entre o processo de ensino de conteúdos escolares e a função política da educação. Com base nos dados levantados no questionário, foi realizado um processo formativo de intervenção, constituído de encontros quinzenais, com 6 professores, que aceitaram participar do trabalho. A proposta de processo formativo de intervenção tinha como objetivo analisar os pressupostos teóricos e metodológicos dos professores acerca do ensino dos conteúdos curriculares sistematizados como função política da educação, a partir das práticas pedagógicas vigentes por eles e o conhecimento que possuem sobre as normas da BNCC. Após o término do processo formativo de intervenção, foi realizada uma devolutiva aos participantes por meio de um novo encontro, em que foi respondido um questionário sobre as práticas realizadas durante a formação e as percepções de cada um, trabalho que está descrito no capítulo 3, contudo, a seguir, há um delineamento sobre os participantes da pesquisa.

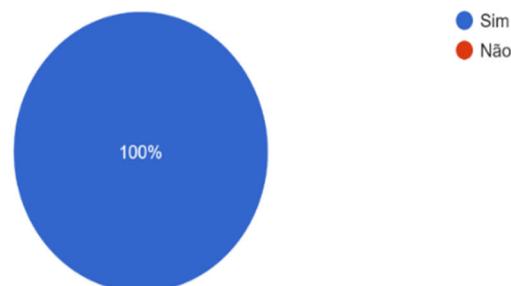
2.3.1 Pesquisa inicial com os professores do ensino médio

Os gráficos a seguir trazem as respostas obtidas dos professores do ensino médio, que a princípio se prontificaram em participar da pesquisa por meio do questionário aplicado, contudo, nem todos quiseram participar da aplicação da abordagem CCS e da formação acerca desse conceito metodológico. Pode-se pensar em várias hipóteses, tal como a impossibilidade de participar de encontros, sejam eles on-line ou presenciais, isto devido à atuação de alguns professores em mais de uma escola; outra seria a falta de vivência da abordagem, o que pressupõe abster-se das práticas já dominadas por eles e aplicar algo novo que demandaria estudo e maior esforço. Diante do exposto, convidei os professores da área de Letras e outros que quisessem participar, diante disso um professor de História interessou-se e participou dos encontros junto dos demais. Na sequência, os gráficos dos dados da pesquisa.

Gráfico 1 – Aceite para a participação da pesquisa

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto o meu consentimento em participar da pesquisa.

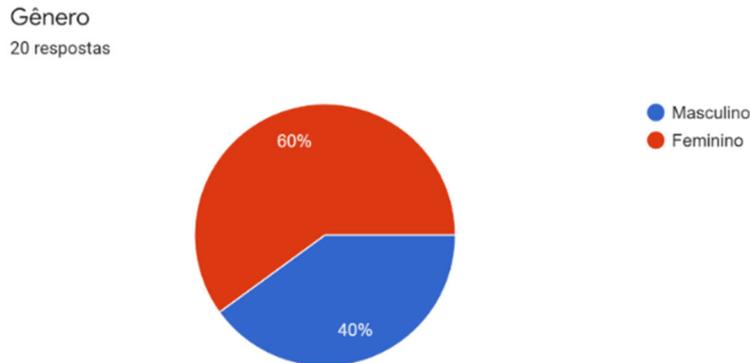
20 respostas



Fonte: A autora.

Pode-se observar que 100% dos professores que responderam concordaram em contribuir para a coleta de dados que foi realizada por meio do aplicativo *google.forms*.

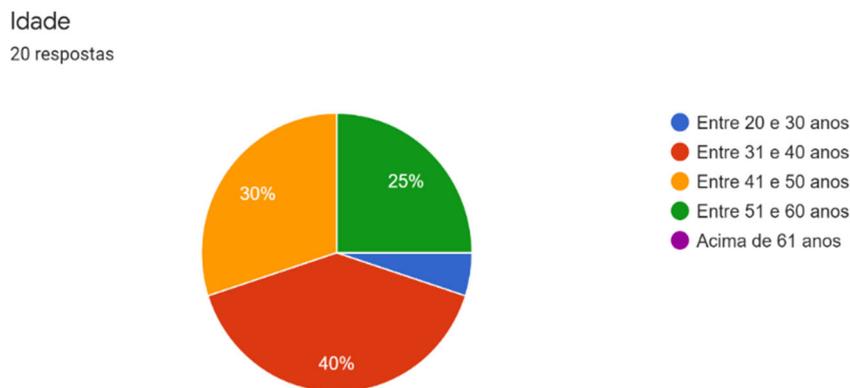
Gráfico 2 – Gênero dos professores



Fonte: A autora.

De acordo com o gráfico, 60% dos participantes são do gênero feminino, e 40% do gênero masculino, o que revela os participantes dessa pesquisa dentre os professores do ensino médio da escola em que este trabalho foi aplicado.

Gráfico 3 – Faixa etária dos professores



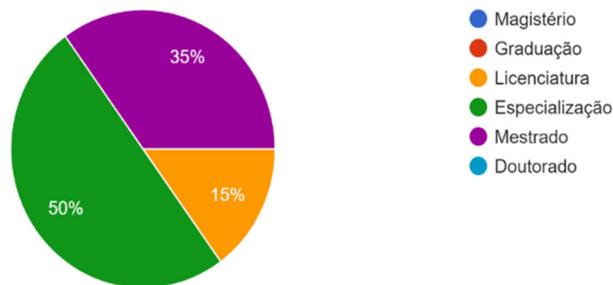
Fonte: A autora.

Observando o gráfico mais detalhadamente, a faixa etária dos professores participantes da primeira fase da pesquisa, distribuem-se em 5% entre 20 e 30 anos de idade, 40% entre 31 e 40 anos, sendo este o maior grupo, 30% entre 41 e 50 anos, e 25% entre 51 e 60 anos. Na unidade de ensino em que ocorreu a pesquisa há uma

rotatividade de professores com prazo determinado, na qual abrange os 41% dos entrevistados, isto também significa que talvez até o término desta pesquisa muitos dos participantes desta pesquisa já terão seus contratos encerrados, o que dificulta de certa forma uma formação acadêmica continuada já que não há vínculo empregatício por mais de dois (2) anos.

Gráfico 4 – Formação acadêmica

Escolaridade
20 respostas



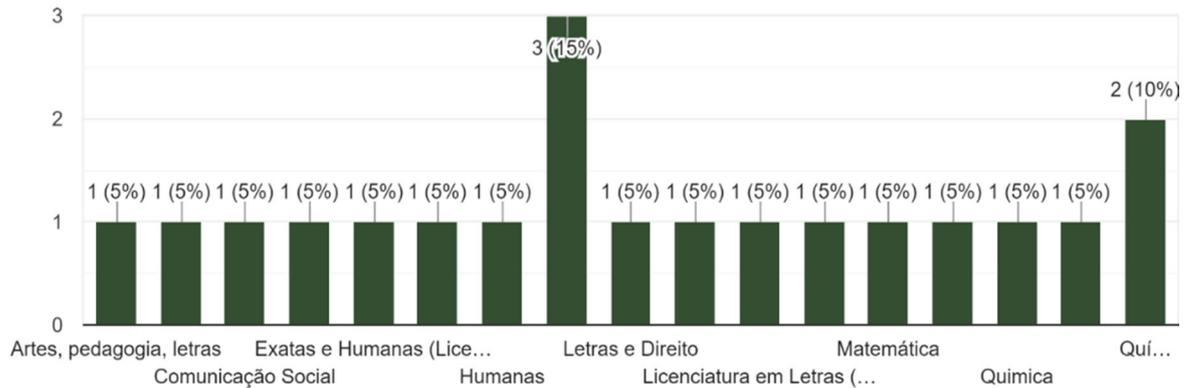
Fonte: A autora.

No universo de 20 participantes, a formação acadêmica desta unidade escolar ultrapassa a formação básica exigida pelo sistema para ministrar aulas para o ensino médio, na qual 15% dos professores são licenciados, 50% deles, além da licenciatura, possuem especialização e 35% possuem titulação de Mestres. Esses dados demonstram que valorizar a profissão docente faz com que os professores busquem aperfeiçoamento em suas respectivas áreas, haja vista, o Centro Paula Souza possui plano de carreira docente. Contudo, tais especializações nem sempre são aplicadas em sala de aula, pois o currículo definido pelo sistema de ensino pressupõe o seguimento dos conteúdos curriculares dispostos nas diretrizes, mas isso não impede o professor de aprimorar o método de suas aulas, bem como as abordagens para que se torne mais significativa a aprendizagem.

Gráfico 5 – Formação acadêmica de atuação do professor

Qual sua área de formação para ministrar as aulas atualmente?

20 respostas



Fonte: A autora.

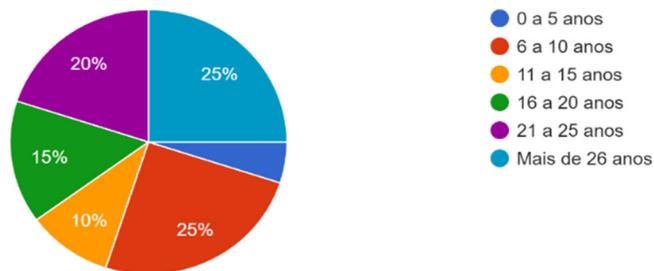
Neste gráfico, a área de formação dos professores se concentra nas disciplinas ofertadas para o ensino médio, mas por ser uma escola de ensino médio com integração na formação técnica, há cerca de 8 professores em Letras (Português e Inglês) e aproximadamente, 7 professores de Química, pois a unidade oferece curso de formação em Química integrado ao Médio e possui na área técnica o curso de Farmácia, um fator que explica o grande número de professores formados nesta área. No gráfico não aponta dados da área técnica, contudo, é relevante explicar que nem todos os professores da unidade de ensino participaram da pesquisa por não serem do ensino médio, mas a unidade é composta por mais de 60 docentes incluindo técnico e médio. Esta observação é importante para compreender que muitos dos professores atuantes no ensino técnico também atuam no ensino médio, porém o convite à participação desta pesquisa limitou-se aos que atuam nas disciplinas básicas do currículo, aquelas que foram reduzidas em carga horária pela BNCC (Brasil 2020).

O tempo de atuação dos professores na unidade varia, sendo que 5% deles estão na unidade entre 0 a 5 anos, 25% de 6 a 10 anos, 10% de 11 a 15 anos, 15% de 16 a 20 anos, 20% de 21 a 25 anos e 25% mais de 26 anos. Ao analisar estes dados, pode-se notar que aproximadamente $\frac{1}{4}$ do corpo docente está há mais de 26 anos atuando como professor na unidade escolar. Um dado relevante para esta pesquisa é de que há uma rotatividade de professores iniciantes devido ao processo seletivo para contratação sendo apenas de 2 anos para o exercício de professor, como

já mencionado anteriormente, deste modo os demais cujo tempo de atuação é um pouco mais longo está relacionado ao contrato por tempo indeterminado, como podemos observar no gráfico 6.

Gráfico 6 – Tempo de atuação

Há quanto tempo atua na área da Educação Básica
20 respostas



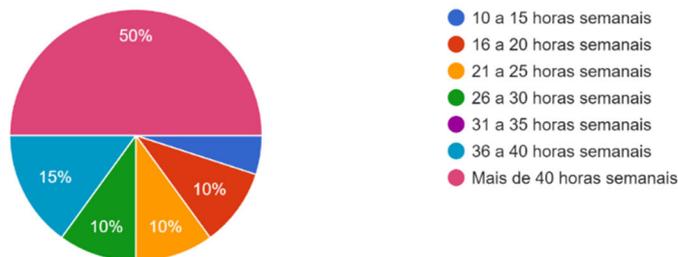
Fonte: A autora.

De certa forma, o contrato sendo por tempo determinado torna o trabalho do professor menos interessante, pois este sabe que suas atualizações e busca por novas metodologias e abordagens têm prazo de validade, sendo assim, muito se ouve entre eles que não há necessidade de realizar cursos ou capacitações diante do cenário de contratação para o trabalho.

A seguir, temos a carga horária do professor no gráfico 7

Gráfico 7 – Carga horária semanal de trabalho

Qual a sua carga semanal na função em que ocupa?
20 respostas

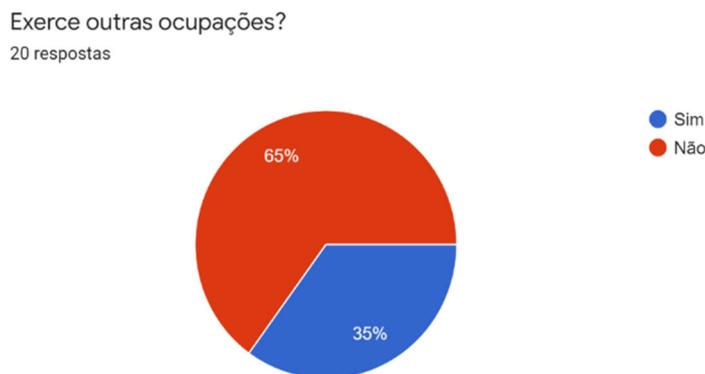


Fonte: A autora.

A carga horária, por sua vez influencia na preparação de aula e atuação do docente que na maioria dos casos atua em mais de uma unidade escolar, muitas vezes trabalhando nos três turnos diariamente.

Um ponto preocupante para a educação na observação desses dados é de que 50% dos professores trabalham mais de 40 horas semanais, assim, pode-se concluir que trabalham em mais de uma unidade escolar, pois a própria instituição só oferta 34 horas semanais de trabalho respeitando o interstício de 11 horas de descanso. O restante dos professores fica distribuído em 5% com 10 a 15 horas semanais de trabalho, 10% de 16 a 20 horas, 10% de 21 a 25 horas, 10% de 26 a 30 horas, 15% de 36 a 40 horas.

Gráfico 8 – Outras ocupações além de professor

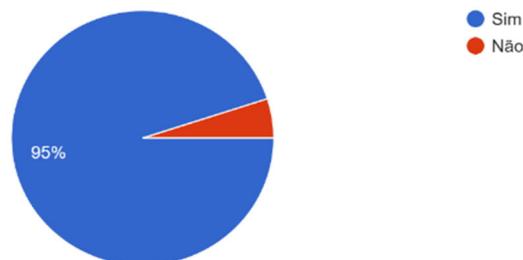


Fonte: A autora.

Os dados seguintes mostram que 35% dos professores exercem outras profissões além dessa função, e 65% são somente professores. Por ser uma escola de ensino médio e técnico, existem os que têm outras formações de bacharel, tal como Química, Farmácia, Direito, Administração, Ciências da Computação. Assim, além de atuar como professores na unidade, possuem outras atuações fora do expediente das aulas. A seguir, pode ser observada atualização dos docentes desta unidade, que em tempo de estarem inseridos num plano de carreira busca ascender a novos cargos na unidade de ensino em que trabalham, bem como manterem-se atualizados.

Gráfico 9 – Atualização profissional

Nos últimos dois anos você fez curso de aperfeiçoamento, atualização ou especialização em sua área de atuação?
20 respostas



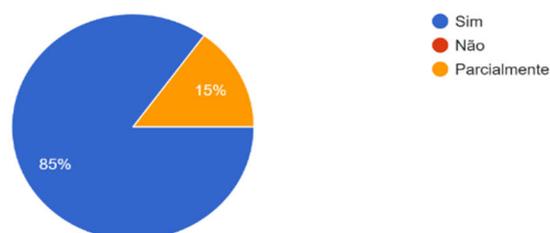
Fonte: A autora.

Observa-se que 95% dos professores estão em constante aperfeiçoamento, buscando atualizações e especializações na área de atuação. Entretanto, não foi investigado se as especializações são apenas para cumprir as necessidades do plano de carreira ou se de fato são para promover melhor ensino e aprendizagem aos alunos, o que pode ser uma continuidade de pesquisa em outro momento.

Neste gráfico, foi possível perceber que 85% dos professores obtiveram conteúdos relacionados à importância da transmissão dos conhecimentos escolares, ao passo que 15% deles foram de modo parcial.

Gráfico 10 – A formação docente e a prática de trabalho docente

Durante sua formação docente, houve, na grade curricular, conteúdos relacionados à importância da transmissão dos conhecimentos escolares?
20 respostas



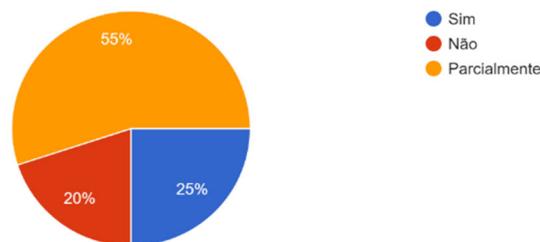
Fonte: A autora.

O que se nota é uma lacuna na formação docente, que deveria ser integralmente ligada ao currículo escolar, para que assim os professores fossem formados para ensinar o que é preciso para a formação intelectual dos alunos e não apenas para cumprirem metas do currículo.

Quando se aborda o tema sobre o protagonismo juvenil pode se perceber que a maioria dos professores concordam parcialmente com esta proposta dada aos alunos, como se pode observar no gráfico abaixo

Gráfico 11 – A BNCC e o protagonismo juvenil

A proposta da BNCC para o novo Ensino Médio propõe o protagonismo juvenil, na sua opinião, você acredita que o aluno de Ensino Médio esteja ...para ser o protagonista da própria aprendizagem?
20 respostas



Fonte: A autora.

As respostas relacionadas ao protagonismo juvenil, traz um apontamento importante para compreender a visão dos professores a respeito da educação, 25% dos professores julgam que os alunos são capazes de protagonizar a própria aprendizagem, enquanto 20% dizem que não e 55% julgam parcialmente. Este dado traz uma informação relevante para esta tese, a de que a BNCC julga que o aluno do ensino médio está pronto para ser o protagonista da sua própria educação e aprendizagem, porém, os próprios docentes, aqueles que convivem com esse jovem, que veem suas defasagens e avanços julga que esse desenvolvimento não ocorre. Deste modo, como aponta Saviani (2020, p. 14-15), ser um problema da educação a BNCC, pois

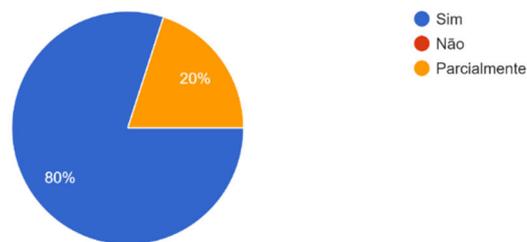
O saber que diretamente interessa à educação é aquele referido ao processo de aprendizagem, voltado à produção do resultado do trabalho educativo. Entretanto, para chegar a esse resultado a educação tem que partir, tem que tomar como referência, como matéria-prima de sua atividade, o saber objetivo

produzido historicamente. [...] o saber metódico, sistemático, científico, elaborado passa a predominar sobre o saber espontâneo, “natural”, assistemático, resultando daí a especificidade da educação passa a ser determinada pela forma escolar.

Por isso, pensar a educação como sendo o aluno protagonista se torna um embate para o que de fato é educação formal, pois a educação defendida pela BNCC torna o currículo escolar reduzido para dar lugar aos projetos que evidenciam o cotidiano, ou seja, o saber informal.

Gráfico 12 – A prática docente e a aprendizagem significativa

Você considera que o seu modo de ministrar as aulas, ou seu planejamento de aula, configura um espaço de aprendizagem significativa para seu aluno?
20 respostas



Fonte: A autora.

Ao averiguar sobre as práticas docentes dos professores, 80% configuram suas práticas como espaço para aprendizagem significativas para os alunos, porém, 20% deles consideram que sejam parcialmente. Essa porcentagem, por menor que seja, demonstra que há professores que não possuem domínio de uma coisa ou outra, ou do conteúdo a ser ministrado, ou de abordagens pedagógicas eficientes. Entretanto, suas respostas foram justificadas, como apresentadas seguir:

Justificativa das respostas relacionadas as aprendizagens significativas

1. *Uma parte muita prática é realizada juntamente com o conteúdo teórico, facilitando o aprendizado.*
2. *Ensino de forma ampla.... Tanto na teórica como na prática*
3. *Aviso qual será o próximo conteúdo para que façam um estudo antecipado, durante a explicação vou perguntando e incentivando que eles participem da aula dando suas contribuições.*

4. *Ações: temas contextualizados, espaço para o diálogo, relações com outras áreas do conhecimento, estímulo à participação e vinculação com situações reais do cotidiano.*
5. *Não*
6. *Aprender conteúdos desenvolve raciocínio lógico e capacidade de resolver problemas.*
7. *Trabalhando com pesquisa e desenvolvimento intelectual.*
8. *Tenho me atualizado justamente para atingir esse objetivo*
9. *Sempre me preocupo em programar as aulas de forma que eu consiga atingir todos os espaços de aprendizagem do meu aluno.*
10. *Acredito que sim pois sempre trabalho com teoria e prática juntos, numa perspectiva de abordagem da metodologia triangular em Arte (fruir-fazer-contextualizar).*
11. *Com o uso das tecnologias e um bom planejamento conseguimos ter êxito no conteúdo ministrado. Portanto, considero que a aprendizagem na minha aula é significativa para o aluno.*
12. *Me preocupo sempre com a contextualização, desta forma acredito estar repassando conteúdo significativo*
13. *Sempre que possível, busco trazer o conteúdo para dentro de um contexto real (o mais próximo da realidade vivenciada pelo aluno). Isso contribui muito para despertar o interesse do aluno pela aula e, conseqüentemente, proporciona uma aprendizagem significativa.*
14. *Acredito na aprendizagem dialogar reflexiva, propor um norte para o aluno não é dar respostas prontas, mas subsidiar uma aprendizagem significativa.*
15. *Sim, pois a realização do planejamento das aulas é imprescindível no processo de ensino-aprendizagem.*
16. *O processo de aprendizagem se inicia na Educação Infantil e muitos alunos apresentam dificuldades, apatia e desinteresse. Para protagonizar o aluno deve ser ativo, participativo e interessado.*
17. *A Educação é uma parceria entre docente e discente. É necessário valorizar o conhecimento prévio do aluno e a partir disso construir uma aprendizagem significativa*
18. *O planejamento da aula e a maneira como o professor conduz a aula, fazem toda diferença para a aprendizagem dos alunos. Não basta simplesmente "jogar" um tema e esperar que eles aprendam. O aluno deve ser protagonista, mas o professor tem papel de moderador deste processo.*
19. *Parcialmente, pois ainda estamos ensinando de forma tradicional, cada disciplina separadamente e com muito pouco (ou quase nada) interdisciplinaridade.*
20. *Sim. Meus alunos são respeitados como sujeitos do processo de ensino-aprendizagem. Mesclo metodologias tradicionais com ativas. Além disso, busco sempre contextualizar minhas aulas com a realidade de cada turma.*

De acordo com as justificativas dadas pelos professores podemos perceber que elas não são condizentes com o próprio gráfico por eles respondido, pois 80% deles disseram que julgam que suas práticas pedagógicas levam a uma aprendiza-

gem significativa, entretanto apenas quatro das respostas (4, 10, 13, e 17) dadas podem ser classificadas dentro do que se espera para uma aprendizagem significativa, como apresentado a seguir.

1. *Ações: temas contextualizados, espaço para o diálogo, relações com outras áreas do conhecimento, estímulo à participação e vinculação com situações reais do cotidiano (4)*
2. *Acredito que sim pois sempre trabalho com teoria e prática juntos, numa perspectiva de abordagem da metodologia triangular em Arte (fruir-fazer-contextualizar). (10)*
3. *Sempre que possível, busco trazer o conteúdo para dentro de um contexto real (o mais próximo da realidade vivenciada pelo aluno). Isso contribui muito para despertar o interesse do aluno pela aula e, conseqüentemente, proporciona uma aprendizagem significativa (13)*
4. *A Educação é uma parceria entre docente e discente. É necessário valorizar o conhecimento prévio do aluno e a partir disso construir uma aprendizagem significativa (17)*

Porém, o que mais preocupa é o fato de não conhecerem o significado de aprendizagem significativa, para isso, o conceito de Ausubel (2011) a respeito desse assunto é pertinente, pois para o autor

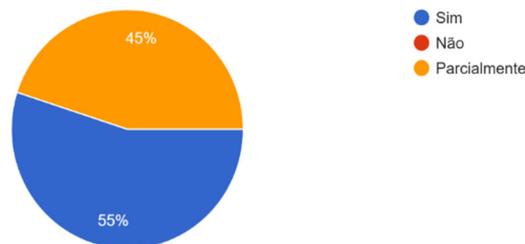
A aprendizagem significativa é um processo pelo qual uma nova informação se relaciona com um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo. Nesse processo, a nova informação interage com uma estrutura de conhecimento específico, que é definido como conceitos subsunçores ou simplesmente subsunçores, existentes na estrutura cognitiva do indivíduo, armazenando as informações, formando uma hierarquia conceitual, na qual elementos mais específicos de conhecimentos assimilados.

Desta forma, o que os professores entendem por aprendizagem significativa não é, pois só por meio da avaliação pode-se verificar a aprendizagem, em que o conceito estudado é retido na memória por mais tempo e que se compreenda em que momento ela pode ser usada, e não através de práticas que não a evidenciam. Logo, é possível perceber que os professores não conhecem a fundo a BNCC, não compreendem nem mesmo sobre a proposta, pois fora apresenta a eles de modo muito superficial, e este documento é muito mais que apenas lê-lo, é compreendê-lo na sua dimensão intencional para com o futuro educacional do país. A falta de conhecimento por parte dos professores pode ser observada no gráfico 13 em que aborda a discussão sobre a BNCC nos espaços escolares, dos quais 55% afirmaram que houve a discussão, mas por ser docente nesta mesma unidade afirmo que o que chamam de discussão foi uma aula de apresentação da BNCC por meio de slides formulados pelo próprio sistema de ensino, a fim de apenas informar o que viria a ser o documento

norteador dos currículos escolares nos próximos anos. É tão verdade este fato que 45% dos entrevistados disseram que houve uma discussão parcial, ou seja, apresentação das normatizações e como o ensino médio seria configurado definitivamente, pois este ano era de 2018, e o prazo para que todas as escolas se adequassem para a inserção da BNCC era o ano de 2020, portanto, uma verticalização da educação básica no Brasil.

Gráfico 13 – Discussão sobre a BNCC na escola em que atua

Na sua escola, houve discussão ou estudos sobre a proposta da BNCC do Ensino Médio?
20 respostas



Fonte: A autora.

Para melhor compreender os dados houve o dia “D”, chamado o “Dia da Base”, em que a direção reuniu os professores e transmitiram por meio de slides as mudanças que ocorreriam com a reforma do ensino médio, em seguida os professores se reuniram rapidamente para analisar o texto e propor sugestões a respeito do currículo escolar para a base. Entretanto, não houve discussão para saber se eram a favor ou pró à base, se julgavam as mudanças necessárias ou não, foram exatas 24 horas para as propostas, além disso, nunca houve um retorno a respeito das propostas sugeridas pelos docentes da unidade escolar, conclui-se nesse aspecto que nunca houve discussão de fato sobre a BNCC. Neste sentido, torna evidente que os próprios docentes não fizeram um comparativo dos materiais escolares que eram propostos antes da BNCC e a reforma do ensino médio e como está o material após essa mudança. A hipótese que se pode perceber na análise do gráfico é de que os 45% (gráfico 13) que julgaram que a base foi parcialmente discutida (o dia D).

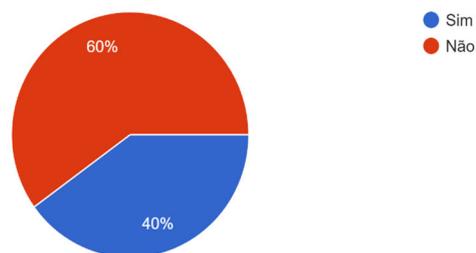
Uma reflexão a respeito dessa rapidez em apresentar o documento e não propiciar tempo hábil para a discussão pode ser vista logo a seguir nos gráficos 14, 15 e 16 que se complementam para corroborar com a ausência de conhecimento sobre o

documento que norteia não somente o ensino de conteúdos curriculares aos alunos, mas também sobre a atuação dos professores a respeito de suas próprias formações acadêmicas, haja vista, a inserção de projetos como disciplinas (componentes curriculares) fez com que professores se reinventassem para garantir sua carga horária sem que reduzissem também suas aulas, como de fato ocorreu com muitos professores. Ou seja, dar tempo ao professor e à comunidade escolar para discutir sobre a BNCC era alertar os professores sobre suas perdas salariais.

Contudo, muitos professores não perceberam tal ação, pois no gráfico a seguir não tinha a percepção da redução dos conteúdos na proposta curricular da reforma do ensino médio.

Gráfico 14 – Negação dos conteúdos pela BNCC na visão dos professores

"A proposta da BNCC do Ensino Médio apresenta uma negação da transmissão de conteúdos escolares". Você considera essa afirmação condizente com o novo modelo de Ensino Médio?
20 respostas



Fonte: A autora.

Como pode ser observado, 40% (gráfico 14) notaram que os conteúdos escolares sistematizados foram reduzidos do currículo escolar dos alunos devido à diminuição da carga horária. Eles conseguiram perceber pela apresentação da proposta que o número de aulas seria aumentado, contudo, seriam retiradas disciplinas básicas do currículo para inserir disciplinas de projetos. Logo, 60% dos professores disseram que estes conteúdos não são negados, pois não relacionaram carga horária, conteúdo e disciplinas, na qual tudo isto interferiria diretamente em suas vidas profissionais.

As percepções dos professores acerca das políticas públicas que os cercam são tão rasas quanto às mudanças que ocorrem, haja vista o número de aulas que ministram, os mais de um emprego que possuem, torna o tempo escasso para tal

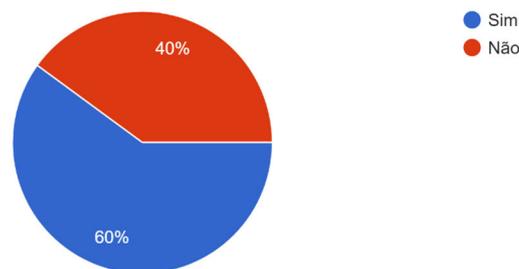
aprofundamento, assim, seguem com seu trabalho como se fosse algo sem solução a se fazer, trabalham em muitos lugares e têm pouca qualidade de tempo para preparar suas aulas.

Um outro aspecto relacionado ao tempo é o que comprova a não percepção do documento encaminhando o aluno formado para a empregabilidade, não que esta não seja importante, porém, não deve ser a prioridade da educação básica.

A seguir, a observação dos gráficos 15 e 16 são necessárias para o entendimento da análise que segue posterior a eles, sendo o gráfico 15 relacionado à formação do aluno em prol da empregabilidade e o gráfico 16 os conteúdos escolares como função política da educação.

Gráfico 15 – Formação do aluno segundo o professor

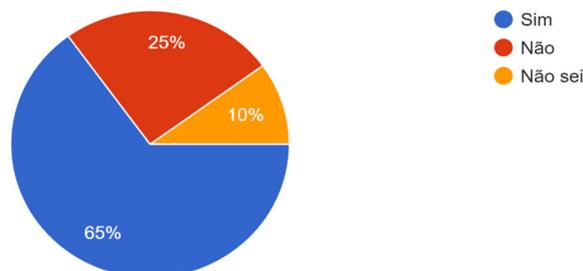
Na sua opinião, o Ensino Médio deveria formar o aluno em prol da empregabilidade?
20 respostas



Fonte: A autora.

Gráfico 16 – Os conteúdos escolares como função política da educação

Você acredita que a transmissão dos conteúdos escolares seja a função política da educação?
20 respostas



Fonte: A autora.

A comprovação dessa notação pode ser demonstrada pelos gráficos 15 e 16, no gráfico 15, 40% dos docentes dizem que o ensino médio não deveria formar para empregabilidade, perceptivelmente o mesmo número dos que percebem que diminuíram os conteúdos escolares e os mesmos que disseram que a base foi discutida parcialmente, exatamente uma minoria que está mais atenta às mudanças relacionadas à educação do país; e os outros 60% que fazem parte das mesmas percepções: a favor da empregabilidade, julgam que o conteúdo não foi diminuído e que a BNCC foi discutida.

Nem toda atividade promove o desenvolvimento humano e constrói conhecimento científico ao aluno, por isso o professor precisa saber selecionar os conteúdos e as metodologias que usará para abordar os conceitos, a organização das aprendizagens e como avaliará seu aluno de modo a pensar que a aprendizagem de fato ocorreu para a humanização do indivíduo em processo de desenvolvimento humano. De acordo com as respostas 65% dos professores concordam que a transmissão dos conteúdos escolares está como função política da educação, 25% dizem que não, talvez porque não compreendam o termo “política” dentro da educação, e 10% disseram que não sabem, também pode ser pelo mesmo motivo dos que disseram “não”.

Na verdade, o termo política dentro das escolas só é visto como assunto de partidarismo, é possível imaginar que poucos ou quase nenhum professor seja capaz de perceber o termo política como funcionalidade de uma ação de política pública sobre o ensino e as tomadas de decisão sobre ele. Isto pode ser comprovado por 35% dos entrevistados, somando os que disseram “não” e “não sabem”.

Observando os gráficos de modo geral, é sabido que embora a BNCC tenha sido inserida no sistema de ensino, a discussão que julgam ter ocorrido não passou de mera apresentação de slides sobre ela, tempo viável para leitura, discussão e aprovação ou não, de fato não houve como deveria. Isso pode ser observado pela dissertação de Mestrado de Valenciano (2019), em que houve uma pesquisa sobre a Reforma no Ensino Médio do Brasil (REM), lei nº 13.415/17 na qual o resultado levou à conclusão de que não houve discussão e disseminação sobre o assunto e as transformações no cenário básico da educação em nível médio. Assim, também com a BNCC em que o ex-presidente Michel Temer apresentou a base pronta em rede nacional por meio de canal televisivo os slides que explicavam o que seria a BNCC.

Essa configuração na educação básica é um retrocesso de anos, a negação dos conteúdos é visível e pode ser comprovado por meio de livros didáticos, nos quais são citados aqui dois deles do componente curricular Língua Portuguesa. Entretanto se fizerem um paralelo com obras antes da Base e depois dela verá que houve a omissão dos conteúdos de conhecimento científico para inserção dos projetos disciplinares na grade curricular. Os livros dos quais podem ser observados são: *Novas Palavras, Ensino Médio* (Amaral *et al.*, 2016) em que a obra é dividida em três volumes, sendo eles para o 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio, com componente curricular em Língua Portuguesa e cada volume compreende três frentes de estudo: Literatura com 8 capítulos; Gramática com 8 capítulos; Leitura e produção de textos com 6 capítulos, num total de 447 páginas em média (média pelo primeiro volume). Enquanto o livro atual disponibilizado para o mesmo componente é um volume único *Multiversos, Língua Portuguesa Ensino Médio*¹¹ (Campos; Oda; 2020), que possui 6 unidades com o total de 414 páginas. São três anos de ensino da educação básica, com apenas um volume que compreende menos páginas que a obra de um dos volumes antes da inserção da BNCC. Assim, como é possível contemplar todo conteúdo a ser estudado? Ressaltamos, que não podemos culpabilizar os autores das obras referidas, e sim o sistema na qual elas tiveram que se adequar, pois ambas são da mesma editora.

Por isso a formação do aluno está apenas para a empregabilidade como consta o gráfico 15, em que 60% concordam com essa afirmativa demonstrada pelos gráficos e pela análise dos livros. Se antes o modelo antigo era visto mais como uma preparação para o ensino superior, agora, a proposta é dar uma formação voltada ao mercado de trabalho (Santos; Calgaro; Tenente, 2023), é preocupante saber que a educação está pensada para atingir os interesses imediatistas do mercado e não a preparação para uma vida, tal como deveria ser.

Deste modo, é urgente pensar em métodos e abordagens que superem tal redução de conteúdos, não podemos esperar por mais reformas, a educação tem em si uma função política, e como está a BNCC proposta, é para o enfraquecimento educacional organizado de muitas gerações que sem conhecimento científico serão incapazes de articularem seus próprios direitos como cidadãos.

¹¹ <https://pnld.ftd.com.br/ensino-medio/lingua-portuguesa/multiversos-lingua-portuguesa/>

2.4 O cenário da pesquisa

A pesquisa foi realizada numa escola técnica de nível médio do interior do estado de São Paulo, cujos sujeitos da pesquisa foram 5 professores de Língua Portuguesa e 1 professor de História do ensino médio. Tais professores foram aqueles que dentre todos os demais convidados se dispuseram a participar da pesquisa, por este motivo a pesquisa não se enquadra apenas em Língua Portuguesa, porque a proposta inicial foi orientar os professores envolvidos na pesquisa a refletirem sobre suas práticas pedagógicas e virem a conhecer a abordagem CCS para aplicá-la em suas aulas durante a pesquisa, afim de que pudessem observar como uma abordagem pedagógica pode modificar o processo de aprendizagem dos alunos independente do componente curricular em que ministram suas aulas.

A escola na qual serviu de campo para esta pesquisa é composta por professores de ensino médio integrado ao técnico e professores de ensino técnico, assim, os professores são denominados em professores da base comum e professores da área técnica, isto de acordo com o componente curricular nas quais as aulas são ministradas. Aproximadamente 75 professores lecionam nesta unidade de ensino, dos quais cerca de 30 professores são do ensino médio da base comum e ministram na área técnica integrada ao médio e os demais ministram, prioritariamente, no ensino técnico e muitas vezes no ensino médio nas áreas técnicas.

As escolas técnicas de modo geral ofertam cursos que contemplam os itinerários formativos com habilidade em ciências sociais humanas e aplicadas bem como Ciências da natureza e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Linguagem e suas tecnologias e Formação técnica profissional integrada ao ensino médio. As áreas técnicas são oferecidas de acordo com a região do estado em que se encontra a unidade escolar e a demanda de trabalho qualificado que exige a região, assim há cursos com ensino médio técnico na área de Recursos Humanos, Administração, Química, Logística, Desenvolvimento de Sistemas, entre outros; por isso a necessidade de professores da área técnica com formação em Bacharel para ministrar estas aulas ofertadas do ensino técnico.

É relevante dizer que as escolas técnicas (Etec) são uma fomentação de políticas públicas educacionais do estado de São Paulo (BR), em que abrangem 345 municípios administrados pela instituição Centro Paula Souza (CPS) totalizando 228

escolas técnicas e 468 Classes Descentralizadas (unidades que oferecem um ou mais cursos, sob a administração de uma Etec¹² mais próxima do município em que se encontra instalada), cujas políticas de ensino estão relacionadas com o ensino de competências e habilidades.

Também é importante ressaltar que o ensino é de excelente qualidade e o corpo docente da unidade é formado por professores especialistas, mestre e doutores dos quais são contratados por meio de concurso público ou processo seletivo através de uma avaliação prática, que é examinada por uma banca composta de um presidente (diretor da unidade de ensino ou coordenador pedagógico), um especialista (docente) na área a ser avaliada e um membro do corpo docente.

Além dos dados apresentados a unidade tem acesso a capacitação de docentes que é oferecida diariamente (presencial, semipresencial ou à distância) pela unidade central da unidade (CPS) em que podem desenvolver melhores metodologias de ensino e usar das tecnologias disponíveis para suas aulas. Tudo isto deve ser observado para que seja compreendido que a pesquisa neste cenário tem por objetivo averiguar as mudanças que as reformas no ensino médio do Brasil causaram no ensino de conteúdos curriculares por meio da proposta da BNCC nas escolas de modo geral, e não questionar a qualidade do ensino ofertado pelas escolas técnicas.

Neste sentido, inicialmente houve uma pesquisa de modo geral com todos os professores que ministram aula no ensino médio para conhecimento do perfil dos possíveis participantes, após a coleta de dados por meio de questionário o convite foi realizado a todos que se dispusessem a participar da pesquisa, contudo, professores de língua portuguesa e história demonstraram maior interesse.

Posteriormente foram realizados encontros locais e discussões sobre os procedimentos de aulas ministradas por eles e a proposta de uma nova metodologia de ensino, na qual prioriza o conteúdo por mediação do professor, contudo, enfatizando a necessidade de o aluno buscar as formas de apreender o conhecimento científico por meio de pesquisas e estudo dirigido, fazendo uso da abordagem CCS para averiguar como mediar pedagogicamente para que aprendizagem dos conhecimentos científicos dos alunos sejam significativos.

¹² Escola Técnica do Centro Paula Souza que está vinculada à Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação do Estado de São Paulo, Brasil. Fonte: <https://www.cps.sp.gov.br/>

2.5 Participantes da pesquisa

A princípio foi aplicado um questionário via *google forms* a todos os professores do ensino médio da instituição pesquisada, depois foram convidados especificamente os professores de Língua Portuguesa para os encontros de processo de formação interventiva nas práticas pedagógicas, contudo, estendido o convite a todos que quisessem participar dos encontros. Assim, 5 professores de Letras e 1 professor de História compareceram aos encontros, houve ausências por motivos pessoais ou de trabalho e os detalhes dos encontros serão descritos no capítulo 3, sobre as metodologias e o processo de pesquisa.

É complexo atuar no campo de pesquisa no local onde se trabalha, os profissionais entendem o pesquisador como um colega de trabalho, e de fato isso ocorreu. Foram inúmeras reuniões marcadas e canceladas por incompatibilidade de tempo, a tentativa de ser online também não teve sucesso, já que esses professores não se agradaram da experiência de trabalhar online na pandemia. Entre um e outro professor havia um suporte nos corredores da escola ou por *whatsapp*, pois havia a solicitação de aplicar a abordagem CCS com os adolescentes.

Uma professora em específico não participou de nenhum encontro, sob alegação que nem soube da pesquisa. Inicialmente, devido as dificuldades para o encontro, por meio do *whatsapp* foi enviado um arquivo em PDF sobre a abordagem, solicitado que lessem o material para discussão em grupo, mas somente 5 professores de Português e 1 de História fizeram a leitura e realmente participaram, esta professora especificamente tem um horário restrito em que não há tempo livre para participar. Ela ministra aula em três escolas e mesmo na tentativa do encontro on-line não pôde participar.

No momento da pandemia em que havia aulas *online*, os professores desta unidade escolar foram capacitados para avaliar os alunos por meio de criação de provas (formulários) no aplicativo do *Google Forms*, assim sabiam como criar os questionários. Tendo eu, pesquisadora e professora da unidade, participei desta pesquisa no que diz respeito à aplicação da abordagem CCS nas aulas de Língua Portuguesa e Literatura e avalei meus alunos durante as aulas por meio das avaliações agendadas pela unidade escolar, tendo em vista a observação deles frente aos processos de aprendizagem diante das abordagens: tradicional e aplicação da CCS.

Em relação aos encontros, segue o Quadro 1 com a descrição do processo de aplicação da pesquisa com o número dos participantes envolvidos.

Quadro 1 - Resumo do processo de desenvolvimento da pesquisa de campo

Mês/ano	Pauta	Nº
Agosto 2021	Não houve encontro. Foi enviado um questionário para saber o perfil dos participantes por meio de grupo de <i>whatsapp</i> , que funciona como canal de comunicação entre os professores da unidade escolar. Foi disponibilizado o link de acesso ao <i>forms</i> e posteriormente analisado os dados que seguem descritos no subitem 1.2.1.	20
Março 2022 ¹³	Apresentação da pesquisa e o processo de coleta de dados, encontros. Neste momento foi apresentado aos participantes o delineamento da pesquisa e os objetivos almejados com a participação dos professores para o desenvolvimento da pesquisa.	6
Abril 2022	Explicação da abordagem CCS. Foi lido com os professores o texto ¹⁴ sobre a abordagem CCS, anteriormente, disponibilizado em PDF para leitura e compreensão do contexto.	6
Mai 2022	Discussão sobre a abordagem, dúvidas e explicação sobre como os professores iriam trabalhar. Após a compreensão da abordagem, foi sugerido aos professores que aplicassem a abordagem CCS em um dos conteúdos que estava presente no plano de trabalho docente do professor. Dessa forma o professor conseguiria observar a assimilação dos alunos diante de um novo método de ensino.	5
Agosto 2022	Diálogo sobre a aplicação da abordagem CCS em sala de aula, bem como as percepções dos professores acerca da compreensão do conteúdo ensinado por meio do método de ensino.	4
Setembro 2022	Apresentação dos professores sobre os trabalhos realizados: aula, contextualização das atividades, dúvidas, sugestões por eles apontados.	4
Outubro 2022	Solicitação aos professores que aplicassem um questionário de autoavaliação sobre a abordagem usada para ensinar o conteúdo ministrado na aula. Neste momento foi solicitado aos participantes que aplicassem um questionário de comparação entre dois conteúdos ministrados diante de abordagens de ensino diferentes, sendo uma delas a abordagem CCS e a outra aquela que o professor costuma utilizar para ensinar.	4
Novembro 2022	Socialização dos resultados das percepções dos professores durante as aulas e a abordagem CCS. Resposta ao questionário aplicado para melhor observar o trabalho dos participantes.	4

Fonte: A autora.

¹³ Processo de mudança de pesquisa, tema e orientação. Neste momento, houve o desligamento da minha pesquisa com o professor Dr. Ricardo Eleutério dos Anjos, deste modo, houve também a mudança das todas da pesquisa, contudo, permaneceu a escola e o questionário inicial com os professores. A pesquisa passou a ser uma formação interventiva com os professores sobre a abordagem CCS, e nisto se deu um menor número de participantes, totalizando 6 professores, sendo 1 professor de História e 5 professores de Português.

¹⁴ 2.4 Abordagem de ensino e a abordagem construcionista, contextualizada e significativa (SCHLÜNZEN, 2020, p.76).

2.6 Perfil dos participantes da pesquisa

Esta pesquisa passou por dois momentos, o primeiro foi sob orientação do Dr. Ricardo Eleutério dos Anjos, neste instante foi pesquisado sobre a compreensão dos professores sobre a BNCC e o protagonismo juvenil defendido por ela, assim, o questionário está descrito logo a seguir. Foi aplicado aos professores de ensino médio de uma escola técnica por meio de link do *google.forms*, num universo de 27 professores apenas 20 professores responderam ao questionário.

O segundo momento foi pela troca de orientador, assim, o foco da pesquisa se manteve na revisão da BNCC para o ensino médio, porém com uma sugestão de superação da redução de conteúdos de acordo com a reforma do ensino médio do Brasil, em que aumenta a permanência de horas do aluno na escola, contudo, com a inserção de disciplinas-projeto e a diminuição da carga horária de disciplinas básicas do currículo, conseqüentemente, reduzindo os conteúdos curriculares básicos a serem ensinados.

Deste modo, os professores foram informados das mudanças e convidados a participarem de encontros mensais que trariam no escopo da pesquisa uma abordagem de ensino, neste caso a abordagem CCS (Schlünzen, 2020), na qual a formação dos professores seriam pautados no entendimento da abordagem e na sugestão de aplicação durante as aulas, cujo maior objetivo era observar a aprendizagem dos alunos diante de um novo modo de ensinar.

2.6.1 Instrumentos de coleta

Para que a pesquisa acontecesse houve a coleta dos seguintes instrumentos:

- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os professores (Apêndice A);
- Questionário para os professores (Apêndice B);
- Questionário dissertativo aos professores (Apêndice D).

O questionário foi escolhido por ser um instrumento de aplicação que favorece uma análise de dados qualitativa, haja vista, esta pesquisa iniciou-se em meio a uma pandemia, contudo, o questionário tem suas limitações e suas vantagens de acordo com Gil (2008, p.122), tais como:

Vantagens: atinge maior número de pessoas, menor custo de material, garante o sigilo das respostas em relação aos participantes, permite que os participantes sejam mais sinceros em suas respostas, não influencia nas respostas por não expor o respondente.

Limitações: impede auxílio do pesquisador nas respostas, impede o conhecimento das circunstâncias em que foi respondido, não garante que todas as respostas sejam preenchidas, deve ser um número pequeno de questões, pois questionários extensos não estimulam os participantes a responderem-nos.

“As questões podem se referir a fatos, atitudes e crenças, comportamentos, sentimentos, padrões de ação” (Gil, 2008, p. 125), a ordem das perguntas estão relacionadas com a antecedente, de modo que o participante possa responder concatenando ideias acerca do tema a ser averiguado pelo questionário.

Por estar em momento de pandemia (COVID-19) o questionário foi respondido por meio do *google forms* e houve cobrança no prazo, pois muitos professores não o respondiam e alegavam falta de tempo, neste momento estavam todos online ministrando aulas por meio de plataformas digitais o que os tornavam cansados dos trabalhos diante do computador.

2.7 Procedimento éticos e de análise dos dados

Primeiramente foi estabelecido contato com a direção da escola técnica estadual, a fim de solicitar a autorização para a realização da pesquisa. Após a autorização, a Carta de Anuência foi disponibilizada para assinatura digital, pois ainda estava em período de pandemia pela COVID-19. Com a Carta de Anuência assinada, o projeto foi submetido ao Sistema Gestor de Pesquisa da UNOESTE e à Plataforma Brasil, com a finalidade de ser avaliado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP da UNOESTE, dado a ciência e autorização para a pesquisa fui a campo para iniciar o primeiro contato com o diretor da escola.

Os dados coletados foram organizados com base na criação de unidades analíticas (Bardin, 1977, p. 34), a partir da articulação com as etapas questionadas na pesquisa.

A análise de conteúdo pode ser uma análise dos «significados» (exemplo: a análise temática), embora possa ser também. Uma análise dos «significantes» (análise léxica, análise dos procedimentos). Por outro lado, o tratamento descritivo constitui um primeiro tempo do procedimento, mas não é exclusivo da análise de conteúdo.

A pré-análise ocorreu através da escolha do documento, no caso a BNCC do Ensino Médio, na qual foi realizada uma leitura de comparação com a grade curricular que era inserida nas escolas nos anos em que se usava o Parâmetro Curricular Nacional do ensino médio (PCNEM), nesta análise já foi observado que as mudanças em torno dos conteúdos ocorreram de fato.

A flexibilização do currículo é a chave da proposta, as disciplinas não foram ofertadas em sua essência, contudo foram divididas em áreas, tais como: linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências sociais e humanas. O diferencial nisto tudo e a precariedade da educação se concretizada no número de horas letivas, pois disciplinas que eram ofertadas nos três anos do ensino médio com no mínimo duas aulas por semana, foram ofertadas apenas no primeiro ou último ano, apenas uma aula. Nisto se dá a redução dos conteúdos escolares.

Por isso, a observação do conteúdo da BNCC e dos questionários foram analisados por meio de abordagem qualitativa e quantitativa, ou seja, quali-quantitativa.

A categorização foi de modo semântico, de acordo com os temas da BNCC nos discursos inseridos por sua função política na educação e sintático, por meio dos verbos proferidos pelos professores durante as respostas no questionário semiestruturado.

Para a análise dos elementos que corroboram com esta tese, segundo (Bardin, 1977, p.115-116)

A análise qualitativa apresenta certas características particulares. É válida, sobretudo, na elaboração de deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferência precisa, e não em inferências gerais. Pode funcionar sobre corpus reduzidos e estabelecer categorias mais discriminantes, visto não estar ligada, enquanto análise quantitativa, a categorias que deem lugar a frequências suficientemente elevadas, para que os cálculos se tornem possíveis. [...] Pode-se dizer que o que caracteriza a análise qualitativa é o fato de a inferência – sempre que é realizada – ser fundada na presença do índice (tema, palavra, personagem, etc.), e não sobre a frequência da sua aparição, em cada comunicação individual.

Deste modo, a categorização dos excertos retirados do documento em análise se faz presente pela tese de que os conteúdos básicos tidos como embasamento teórico para a construção do conhecimento científico no aluno foram reduzidos da educação no ensino médio, a partir da proposta da BNCC, como subsídio para o ensino desta etapa final da educação.

Sendo assim, as categorias para análise dos recortes foram:

1. Reformulação do currículo;
2. Formação do aluno para o trabalho;
3. Cotidianidade;
4. Protagonismo Juvenil (Itinerários formativos);
5. Linguagens (Língua Portuguesa);
6. Flexibilização do currículo;
7. Redução dos conteúdos escolares.

As categorias foram escolhidas pelos critérios acima descritos com intuito de averiguar como o discurso do documento analisado se configura na educação do ensino médio. Por esta observação chega-se à conclusão de que para modificar os caminhos propostos pela BNCC somente uma abordagem de ensino que evidencie os conteúdos escolares sistematizados através de uma abordagem de ensino significativa, que não retire a oportunidade do aluno de projetar seus anseios num futuro profissional, mas que antes de tudo receba uma formação integral com conhecimentos científicos construídos ao longo da humanidade, dele, por direito.

3 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

A bibliografia foi realizada por meio da leitura do componente curricular referente à Língua Portuguesa e suas tecnologias da BNCC do ensino médio de modo geral no que diz respeito às competências e habilidades apresentadas, bem como a configuração dos conteúdos curriculares das disciplinas que em documentos anteriores eram organizados para o ensino, e que atualmente foram substituídos com competências e habilidades a serem desenvolvidas sem priorizar o ensino dos conteúdos curriculares.

Além da observação do texto da BNCC (Brasil, 2020) também foi possível notar os discursos de linguagem em torno de uma educação que promove a empregabilidade invés da continuação de estudos acadêmicos, o que distingue muito do que o é o ENEM ao passo que sua nota insere muitos alunos em universidades do país.

Isto é um tanto contraditório, um ensino que está organizado em projetos de vida, empreendedorismo, redução de disciplinas básicas do currículo estar ligado a uma avaliação que mensura a aprendizagem dos alunos nos aspectos não só de competências e habilidades, mas também da aprendizagem do que chamamos de disciplinas duras da educação: português, matemática, história, geografia, biologia, física, química, arte, educação física, inglês etc.

De acordo com Aquino (2017, p.16)

Embora queiramos acreditar que a convivência entre todas as disciplinas (e seus respectivos professores) seja pacífica e que todos tenham a mesma responsabilidade e importância na formação dos estudantes, isso não é real. Há uma ordem tácita entre professores, direção que chega até o aluno. Nas escolas de ensino médio (independentemente de serem públicas ou privadas), há uma grande separação entre as chamadas “disciplinas duras”, (matemática, física, química e, muitas vezes, biologia) e as outras disciplinas. Tem-se uma visão de que estas “disciplinas duras” seriam muito mais difíceis e exigiriam mais dos estudantes.

Por isso é tão importante evidenciar o quanto a redução destas disciplinas pode interferir na formação intelectual dos alunos. Diante dessa leitura inicial sobre a importância das disciplinas básicas do currículo e a redução destas para inserção de disciplinas de projeto a revisão da literatura baseou-se na lógica de que se houve redução é preciso superação, não somente da carga horária, mas também do conteúdo curricular.

3.1 Revisão da literatura

A seguir são apresentados os dados da pesquisa nos bancos de dados da Capes, Base de Dados de Teses e Dissertações (BDTD) e Scielo, conforme pode ser observado no Quadro 2.

Quadro 2 - Pesquisas localizadas nos bancos de dados

DESCRITORES E OPERADORES	CAPEs	BDTD (teses)
“ensino médio” AND “língua portuguesa” AND “conteúdos escolares”	Nenhum registro encontrado	1*
“ensino médio” AND “língua portuguesa” AND “conteúdos escolares” AND “base nacional comum curricular”	Nenhum registro encontrado	1**
“ensino médio” AND “língua portuguesa” AND “base nacional comum curricular”	39***	3
“ensino médio” AND “língua portuguesa” AND “base nacional comum curricular” AND “abordagem construcionista, contextualizada e significativa”	Nenhum registro encontrado	Nenhum registro encontrado
“ensino médio” AND “língua portuguesa” AND abordagem construcionista, contextualizada e significativa (CCS)”	Nenhum registro encontrado	Nenhum registro encontrado

Fonte: A autora.

Os dados obtidos, conforme pode ser observado no Quadro 1, não foram encontradas pesquisas que se assemelham a pesquisa em tese. Ou seja, na primeira linha, com os descritores e operadores: “ensino médio” AND “língua portuguesa” AND “conteúdos escolares”, foi localizada apenas uma pesquisa na BDTD. Que se refere ao desempenho linguístico na língua de sinais brasileira de estudantes surdos de ensino médio em escolas inclusivas e em escolas bilíngues para surdos.

Na segunda linha, com os descritores e operadores: “ensino médio” AND “língua portuguesa” AND “conteúdos escolares”. Também foi localizada apenas uma pesquisa que era sobre a “Produção, aplicação e análise de um curso conectivista para a aprendizagem de astronomia observacional”, que por sua vez está bastante distante da pesquisa realizada.

Na terceira linha, com os descritores e operadores: “ensino médio” AND “língua portuguesa” AND “base nacional comum curricular”. Na aplicação dos filtros por tempo determinado no período de dez anos e apenas os assuntos relacionados ao ensino médio, BNCC e língua portuguesa, resultaram 7 artigos. Contudo, tais documentos não abordam o ensino de conteúdos escolares para os alunos do ensino médio, mas trazem em seus escopos outras temáticas, tais como racismo, tecnologia,

multiletramento e semiótica, todos esses não estão relacionados ao objeto desta pesquisa, que tem sua centralidade na elaboração de uma abordagem que possa desenvolver no ensino médio uma aprendizagem significativa aos alunos, especificamente na disciplina de língua portuguesa.

Na quarta e quinta linha, quando acrescentado o descritor que se refere a abordagem CCS, nenhum registro foi encontrado, o que de certo modo promove a intencionalidade de aplicar a abordagem CCS no ensino médio e verificar os resultados no ensino e aprendizagem dos alunos, a fim de desenvolver uma abordagem que possa superar a ausência do ensino de conceitos que tornem significativos aos alunos os conteúdos curriculares. A revisão de literatura pôde ser mais bem observada no capítulo 2, item 2.1.

A experiência vivenciada após a inserção da BNCC e de acordo com a prática docente da pesquisadora, considera-se que a nova orientação trouxe consequências nos seus conteúdos escolares devido às mudanças nos planos institucionais que transformaram o ensino da língua para uma aprendizagem mais utilitarista. Deste modo, esta pesquisa compreende que após a inserção da BNCC, houve redução da carga horária na disciplina de Língua Portuguesa, trazendo consequências na formação dos alunos. Neste sentido, por compreender sobre a necessidade de desenvolver um processo formativo para trabalhar a disciplina de Língua Portuguesa a fim de superar a redução no número de aulas definidas pela BNCC.

Mas, tal processo não se realiza de forma natural, é necessário um longo processo de heteronomia para que o aluno chegue à autonomia (Anjos, 2020). E, neste contexto, entendemos que o processo indispensável de ensino de conteúdos sistematizados é a especificidade da educação escolar que cumpre seu papel político na formação do indivíduo. No entanto, afirmar que a educação escolar cumpre seu papel político ao transmitir os conteúdos sistematizados implica reconhecer o papel dos professores nesse processo, embora seja papel da família a transmissão dos conceitos éticos e morais, atualmente a escola tem assumido esse papel em decorrência de um Estado¹⁵ de governo que promove uma educação ideológica para a ignorância do saber do homem. Tal fato, está posto de forma implícita nas propostas educacionais, mas se torna possível sua percepção diante de alunos que não sabem escrever um

¹⁵ Estado - A maioria dos dicionários da língua portuguesa recomenda escrever com inicial maiúscula a palavra "Estado" na acepção de nação com estrutura própria e organização política, ou conjunto das estruturas institucionais que asseguram a ordem e o controle de uma nação.

texto que seja capaz de ser compreendido por um leitor. Haja vista, que observa a falta da coerência e da coesão textual, nas escritas dos alunos. Assim, a partir do desenvolvimento da pesquisa-ação com os professores e a proposta do desenvolvimento da abordagem CCS para a construção do conhecimento para uma aprendizagem contextualizada, sistematizada de forma significativa. Busca-se a preparação dos professores na construção de uma abordagem que possa superar a redução dos conteúdos expressos nos currículos escolares do ensino médio, especificamente, em língua portuguesa.

Por isso, o processo de ensino para os alunos requer conhecimento científico, saber viver o cotidiano e querer transmitir isso a eles em forma de projetos é como querer ensiná-los a vivenciar a realidade de cada casa, cada família dentro de uma instituição de ensino, ou seja, de escolarização, de ensino de conteúdos sistematizados, do saber elaborado para a construção do conhecimento na sociedade. Para a maior compreensão a respeito das propostas impostas pela BNCC que de fato interferem no ensino público foi preciso analisar determinados temas que incidem na defesa desta tese.

Deste modo, as análises seguintes foram categorizadas em “tema”, “recorte do documento”, “análise”, conseqüentemente pode-se observar que os temas estão relacionados aos discursos utilizados como recurso de inserção do novo parâmetro de educação para o ensino médio, enquanto as análises são interpretação dialéticas com a realidade escolar, conforme apresentado no Quadro: Categorias dos temas de análise da BNCC.

Quadro 3 - Categorias dos temas de análise da BNCC

Tema	Recorte do documento	Análise
Reformulação do currículo	A organização curricular do Ensino Médio vigente, com excesso de componentes curriculares, e uma abordagem pedagógica distante das culturas juvenis e do mundo do trabalho (p.461)	O que julgam ser componente curricular são as disciplinas básicas do currículo, o próprio discurso diz que elas estavam em excesso no currículo escolar do aluno, havendo, portanto, a necessidade de retirá-las. Para isto, a proposta é usar o discurso da interdisciplinaridade, mas não por meio de conteúdo sistematizado, e sim por meio de projetos interdisciplinares.
Formação do aluno para o trabalho	Significa, ainda, assegurar aos estudantes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, faculte-lhes definir	A formação do aluno de acordo com a BNCC não pressupõe ao ensino de conteúdos básicos que intensifiquem a capacidade de percepção da realidade

	<p>seus projetos de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos. (p.462)</p> <p>II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; (p.464)</p>	<p>para escolhas pessoais. Usa-se o termo trabalho como se adolescentes de 14 anos fossem capazes de fazer escolhas assertivas para o resto de suas vidas. O componente curricular está vinculado como disciplina no currículo do aluno, pressupõe mais aulas que a própria língua portuguesa, na qual é base fundamental para compreensão de texto, produção, inclusive, do texto que se pede para construir o projeto de vida. A flexibilização defendida na BNCC retira dos alunos o que é essencial e torna a educação rasa e superficial.</p>
Cotidianidade	<p>[...] da construção de “aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea”, como definido na Introdução desta BNCC (p. 14); (p.464)</p>	<p>A aprendizagem é capaz de gerar significados de diversos níveis, dos mais simples, como aqueles relacionados aos interesses dos alunos, como os mais complexos, como aqueles capazes de produzirem conhecimento intelectual para o aluno. No trecho retirado da BNCC é possível perceber como a educação está vinculada tão somente com os desafios da sociedade atual, esquecendo-se de que o ensino dos conhecimentos científicos é essencial para a formação integral do estudante.</p>
Protagonismo Juvenil (Itinerários formativos)	<p>Essa nova estrutura valoriza o protagonismo juvenil, uma vez que prevê a oferta de variados itinerários formativos para atender à multiplicidade de interesses dos estudantes: o aprofundamento acadêmico e a formação técnica profissional. Além disso, ratifica a organização do Ensino Médio por áreas do conhecimento, sem referência direta a todos os componentes que tradicionalmente compõem o currículo dessa etapa. (p.467)</p>	<p>Entretanto, sendo a educação escolar ofertada numa instituição de ensino, local próprio para se aprender aquilo que não se sabe, causa estranheza ler num documento que dá suporte à educação, evidenciar o aluno como autor do seu próprio conhecimento. Para que precisam das escolas se eles mesmos constroem seus conhecimentos? Esta pergunta deveria ser feita por todo aquele que se encontra na função de professor, contudo, o que demonstra que os professores não estudaram a BNCC é que eles defendem o tal protagonismo juvenil e nem pensam em seu papel diante do contexto em que trabalham. Outro aspecto neste trecho é que a organização do ensino médio para os itinerários formativos não possui referência direta com os conteúdos escolares, mas em outro momento dizem que o ensino médio foi reconfigurado para haver interdisciplinaridade. Esta reflexão nos faz compreender que a duplicidade de pensamento no texto desconfigura o próprio</p>

		objetivo, cujo é tornar o aluno protagonista pela aprendizagem do currículo do ensino médio.
Linguagens (Língua Portuguesa)	<p>o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais e no uso criativo das diversas mídias. (p.470)</p> <p>[...] no que tange a Língua Portuguesa, esse componente – tal como Matemática – deve ser oferecido nos três anos do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017). Assim sendo, as habilidades desse componente, apresentadas adiante, também serão organizadas, como no Ensino Fundamental, por campos de atuação social, sem indicação de seriação. Essa decisão permite orientar possíveis progressões na definição anual dos currículos e propostas pedagógicas de cada escola</p>	<p>Retira-se, explicitamente, o conteúdo de língua portuguesa da escola, como direito do aluno de aprender a língua materna, aquela que é a base da compreensão de mundo, de textos e contextos, que pode gerar significados, que modula o pensamento do falante. Como pode um aluno pensar em ser autor de suas práticas de linguagem de ao menos escreve com propriedade, se não sabe ortografia, semântica, coesão e coerência? Se não sabe se comunicar, expressar seu pensamento com autoridade? Neste aspecto, o assunto poderia ser objeto de pesquisa em outras esferas, já que o objetivo dessa análise está limitado a uma categoria.</p>
Flexibilização do currículo	<p>Os sistemas de ensino e as escolas devem construir seus currículos e suas propostas pedagógicas, considerando as características de sua região, as culturas locais, as necessidades de formação e as demandas e aspirações dos estudantes. Nesse contexto, os itinerários formativos, previstos em lei, devem ser reconhecidos como estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, possibilitando opções de escolha aos estudantes. (p.471).</p> <p>Cabe aos sistemas e às escolas adotarem a organização curricular que melhor responda aos seus contextos e suas condições: áreas, Inter áreas, componentes, projetos, centros de interesse etc. Independentemente</p>	<p>Considerar a característica de uma região para elaborar o currículo de uma escola torna a educação mais excludente que se possa pensar. A análise é simples: “Como ocorre no caso de o aluno precisar mudar de região com sua família”? Ele perde todo caminho percorrido na escola em que estava em detrimento de um currículo local, por isso a base é falha, não prevê a equidade educacional independente da região em que se encontra o aluno. Isto é condicioná-lo para aquela região, sem perspectiva de vida futura em outros âmbitos profissionais. Como, por exemplo, se organiza o vestibular neste caso? O Brasil é vasto, é repleto de tantos outros “Brasis”, a educação deve priorizar o conteúdo escolar que propõe a formação da linguagem materna, histórica e geográfica, conhecer ciência e todas as</p>

	<p>da opção feita, é preciso “romper com a centralidade das disciplinas nos currículos e substituí-las por aspectos mais globalizadores e que abranjam a complexidade das relações existentes entre os ramos da ciência no mundo real” (DCN, 2013, p. 183). Para tanto, podem ser criadas situações de trabalho mais colaborativas, que se organizem com base nos interesses dos estudantes e favoreçam seu protagonismo. (p. 471-472).</p>	<p>possibilidade de inferência que ela faz na vida do aluno, saber que a matemática, a física e a química devem estar a serviço da compreensão de fatores externos e inerentes à vida cotidiana, que a Arte e a Literatura transcendem livros e imagens. Enfim, isto tudo evidencia que a flexibilização do currículo exclui o aluno do mundo externo.</p>
<p>Redução dos conteúdos escolares</p>	<p>Algumas possibilidades de articulações são: Laboratórios: supõem atividades que envolvem observação, experimentação e produção em uma área de estudo e/ou o desenvolvimento de práticas de um determinado campo (línguas, jornalismo, comunicação e mídia, humanidades, ciências da natureza, matemática etc.). Oficinas: espaços de construção coletiva de conhecimentos, técnicas e tecnologias, que possibilitam articulação entre teorias e práticas (produção de objetos/equipamentos, simulações de “tribunais”, quadrinhos, audiovisual, legendagem, fanzine, escrita criativa, performance, produção e tratamento estatístico etc.). (p.472).</p>	<p>A BNCC propõe articulação com o currículo de acordo com as necessidades dos alunos e das ofertas de trabalho na região. A inserção de itinerários formativos e outros projetos retiraram dos alunos o direito aos conteúdos organizados e sistematizados ao longo da humanidade, um prejuízo gigantesco na formação intelectual dessas pessoas. Isto pode ser comprovado com a grade curricular, em que é possível verificar e constatar que as aulas de projeto somam mais horas letivas que as disciplinas básicas da educação escolar.</p>

Fonte: A autora.

A categorização desse documento, especificamente no ensino médio na área de linguagens, pressupôs alguns critérios, tais como:

- a) A exclusão mútua: especificou dentro da BNCC a categoria de Ensino médio, por sua vez a categoria de linguagem, especificamente Língua Portuguesa;
- b) A homogeneidade: a análise dos recortes com base em temas e análises mais complexas dos discursos usados para a escrita do documento diante da realidade com a qual está relacionado;

- c) A pertinência: a intenção desta investigação dos recortes diz respeito à redução de conteúdos escolares defendido nesta tese, assim, pode-se propor uma abordagem pedagógica para superar a defasagem educacional em vista do documento posto como base para o ensino dos adolescentes;
- d) A objetividade e fidelidade: Ambas estão presentes na análise dos recortes, pois inferem sobre como a BNCC se objetiva em relação aos alunos e a proposta de reformulação dos conteúdos que são reduzidos do currículo, bem como a fidelidade às percepções das análises que podem ser conferidas com base na interpretação da semântica utilizada pelo próprio documento, por fim;
- e) A produtividade: este item confere ao resultado das análises, no qual evidencia que os temas descritos para análise dos recortes concluem para corroborar com a defesa desta tese.

Embora seja relativamente recente tal redução, pois a BNCC entrou em vigor no ano de 2018, há quatro anos, por isso, neste momento, encontra-se dificuldades de encontrar pesquisas que estejam em consonância com os objetivos desta pesquisa, de tal modo que o ineditismo pode ser considerado para a pesquisa em tela.

Uma pesquisa que mais se aproxima por ser desenvolvida a partir da abordagem CCS, foi um estudo realizado com alunos do Ensino Fundamental. A seguir apresenta um excerto do artigo em que demonstra o que foi realizado, se distanciando do foco dessa pesquisa.

Esta pesquisa foi desenvolvida em uma escola da rede estadual de ensino regular, e os participantes foram duas professoras, uma que atua na Educação Especial na especialidade de Deficiência Intelectual, e outra que atua na sala comum na especialidade de Matemática. A sala de aula comum escolhida foi uma sala de sexto ano do Ensino Fundamental, a qual tinha duas estudantes com DI incluídas e que frequentavam a SR no contraturno da sala de aula comum. (Santos; Lanuti; Rocha; Barros, 2019, p. 5)

Analisando os dados coletados, pode se perceber que não há nenhum documento que traga especificamente uma pesquisa realizada com base na BNCC e sob a perspectiva da abordagem CCS e a transmissão dos conteúdos no ensino médio. O que comparece nas pesquisas e de acordo com as leituras dos resumos dos artigos encontrados, é que os temas estão em torno da formação de professores, e de outras

abordagens com áreas específicas na educação, como por exemplo, Educação Física, Biologia, História, Matemática e Leitura, contudo. Nestas, não existe relação com a BNCC, abordagem CCS; ou abordam como se dá a transmissão do conteúdo no ensino médio.

Neste contexto, o trabalho está embasado nos estudos realizados por Schlünzen (2020), que entende que o estudo de um determinado conceito se dá por meio de uma aprendizagem significativa, entretanto, não se pode perder de vista que o conteúdo sistematizado promove o conhecimento científico no aluno, já que sua condição biologizante fica condicionada apenas às suas aprendizagens empíricas.

3.2 A Abordagem Construcionista, Contextualizada e Significativa (CCS)

A escola tem sido um espaço de múltiplas determinações, dentre elas a cultura que se expande no interior das escolas, os problemas do cotidiano têm se tornado a própria cultura do processo de ensino e aprendizagem, como se a escola tivesse perdido a sua função principal, na qual seria o ensino do saber sistematizado, a organização dos conteúdos de modo que a cultura erudita pudesse permitir ao alunado o desenvolvimento de um pensamento elaborado. Para Valenciano (2019, p. 47)

Por mais que a escola esteja ligada à ideia de progresso, a posição social da família, numa visão de educação também para o mercado, bem como sua condição cultural diante da sociedade atual, é retrocesso diante das diversas mudanças que o sistema brasileiro de educação impõe, pois promove a educação para que o caminho a percorrer como estudo seja acerca de um ensino profissionalizante para uma ocupação no mercado de trabalho.

Desta forma, as relações no interior das escolas se dão pela mediação do trabalho objetivado para atender às demandas do mundo do trabalho, somente, e essa mediação é realizada pelo próprio conteúdo, assim, não é o professor quem medeia o processo de aprendizagem, e sim o conteúdo já determinado nos currículos escolares, além disso, não é o trabalho educativo, tal como deveria ser a proposta da educação básica. O que temos percebido é que a educação formal com conteúdo necessários, inclusive, para uma vida acadêmica tem ficado em segundo plano, havendo um equívoco relacionado ao seu propósito inicial, na escola há tempo para tudo: projetos infinitos: carnaval, dia da água, dia do abraço, dia da felicidade, dia do índio, do trabalho, da mulher, setembro amarelo, outubro rosa, novembro azul, gincanas, jogos

interclasses, e quando vê é dezembro e o currículo dos conteúdos não foi cumprido por falta de tempo e aula. Quando aqui é mencionado falta de aula, tem a intenção de problematizar sobre a redução da carga horária das disciplinas básicas do ensino, para inserção dos itinerários e ensino técnico junto com o ensino médio. Ramos (2014, p. 209) corrobora com essa afirmativa ao dizer que

O trabalho como princípio educativo está na base de uma concepção epistemológica e pedagógica que visa proporcionar aos sujeitos a compreensão do processo histórico de produção científica, tecnológica e cultural dos grupos sociais, considerada como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente para a transformação das condições naturais da vida e para a ampliação das capacidades, das potencialidades dos sentidos humanos.

Assim, o que se observa atualmente, é que no interior das escolas o que acontece é o oposto do que se espera, as relações humanas estão longe de buscar a apreensão da realidade para a concretude de uma educação pautada no desenvolvimento do ser humano propriamente dito. Pois, as necessidades biológicas só podem ser superadas por incorporação que se dá pelo processo do trabalho educativo, assim, engendrando novos instrumentos para superar novas necessidades culturais. Se a escola em si não propõe um currículo que supere essas necessidades, então, não cumpre sua função política na educação.

Embora a educação tenha se colocado como construcionista, a aprendizagem de alunos do ensino médio se dá por meio do ensino de conteúdos sistematizados, isto porque, adolescentes em fase final do ensino básico, no caso, o ensino médio, exigem a aprendizagem e fixação de conteúdo para o ensino médio. É claro que a aprendizagem necessita ser significativa, contudo, na observação da grade curricular desta etapa do ensino, a formação para o mundo do trabalho está pautada nas leis que regem a educação, e de acordo com as necessidades dos alunos a formação desta etapa do ensino não deve somente condizer com a preparação para o mundo do trabalho, mas também para inserção do vestibular como oportunidade para uma vida acadêmica. Neste sentido, ter o professor como mediador do processo de ensino e aprendizagem é realmente importante, mas mais que isto, este professor deve ser quem ensina o conteúdo de modo sistematizado e formalizado, colocar o aluno como protagonista como propõe a BNCC não condiz com as reais intenções do aluno desta etapa final do ensino básico. Por isso, a abordagem CCS embora atenda aos conceitos de uma metodologia ativa, no ensino médio não prioriza de modo rápido o ensino

dos conteúdos de que precisam os alunos, isto porque, os objetivos do aluno de ensino médio estão pautados não somente na aprendizagem, mas nas avaliações exigidas pelo sistema ao final dos três anos, sendo elas: Sistema de Avaliação Básica do Estado de São Paulo (SARESP) que neste ano de 2023 foi substituída pelo PROVÃO PAULISTA, garantindo ao aluno a oportunidade de ingresso na vida acadêmica por um sistema de notas, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e os vestibulares, como forma de dar prosseguimento na vida acadêmica, objetivando, pois, um ofício de maior prestígio no mundo do trabalho. Assim, embora a abordagem CCS tenha bons resultados para os alunos no processo de ensino e aprendizagem, demanda um período de tempo maior para ser desenvolvida, bem como uma boa compreensão do professor para que atinja o seu objetivo. Entretanto, diante da redução da carga horária das disciplinas básicas do currículo se torna complexa a sua aplicação, pois necessita de um prazo que seja suficiente para o aluno construir o conhecimento, exige um tempo maior que uma aula tradicional com abordagens ativas inseridas. No ensino médio, a abordagem CCS teria maior viabilidade para projetos dos itinerários formativos, na qual possuem mais aulas disponíveis que as disciplinas básicas, podendo ser usada para a formalização e sistematização destas disciplinas, dando um sentido para os conteúdos aprendidos. No ponto de vista da pesquisadora, a redução das disciplinas como Língua Portuguesa, Matemática, entre outras, é um fato que corrobora para a tese de que a redução dos conteúdos básicos do currículo promove um ensino reducionista para o mundo do trabalho e acadêmico do aluno.

Contudo, é possível propor uma superação da redução dos conteúdos escolares e por meio da abordagem CCS para procurar superar as limitações de desenvolvimento intelectual que trouxe a BNCC para o ensino médio.

3.3 A abordagem CCS e a superação da BNCC

A inclusão para uma educação de qualidade ultrapassa o que se busca saber sobre tais conceitos, em sua maioria, as pessoas acreditam que é um termo utilizado para indivíduos que público-alvo da Educação Especial, com deficiência (auditiva, física, intelectual e/ou visual), com altas habilidades ou superdotação e transtornos de neurodesenvolvimento. Na verdade, sim, incluir e tornar a educação acessível de

forma a possibilitar a permanência e participação do aluno. Assim, é pensar em indivíduos que possuem competências, habilidades e dificuldades ou até mesmo limitações.

Assim como a alfabetização passa por percalços a anos no Brasil e por mais que se busquem métodos e reformas não se muda os índices de alfabetizados, tais índices são preocupantes também no ensino médio, última etapa da educação básica do Brasil, e as inúmeras reformas que se fazem não modificam os números também.

Por isso, é necessário e urgente pensar na educação como qualidade de ensino e de aprendizagem, bem como os processos formativos dos professores, para isso, o que se defende é que a educação por meio de conteúdos sistematizados seja capaz de promover ao aluno a aquisição do conhecimento científico, cujos conteúdos foram esvaziados da BNCC.

Na obra *Trivium*, de Miriam Joseph, a educação é posta como a mais nobre das artes, segundo Joseph (2008, p.31)

Ler, escrever e contar constituem o cerne não apenas da educação elementar, mas também da educação superior. A competência no uso da linguagem e a competência em lidar com abstrações, particularmente as quantidades matemáticas, são consideradas como os mais confiáveis índices do calibre intelectual de um estudante. Conseqüentemente, criaram-se testes para medir essas competências de modo que programas de orientação educacional e vocacional em instituições de ensino superior e nas forças armadas se baseiam nos resultados de tais testes. [...] A função do *trivium* é treinar a mente para o estudo da matéria e do espírito, que juntos constituem a substância da realidade. O fruto da educação é a cultura, que Matthew Arnold definiu como “O conhecimento de nós mesmos (mente) e do mundo (matéria)”.

Desta forma, para superar a lógica preocupante nos processos de aprendizagem básica, que foram diminuídos para aos alunos, por meio da BNCC, e esta abordagem inicial é premissa para compreender a necessidade da abordagem CCS como forma de ensino de modo significativo para os alunos, todavia, possibilitando a construção do conhecimento para aprendizagem dos conteúdos sistematizados para a formalização do conhecimento científico.

Por considerar que escola promove, atualmente, uma educação mais social e do que cultural, pois os objetivos das aulas que desenvolvem projetos, podem estar direcionados para a vida na sociedade, em detrimento do conhecimento científico, como se houvesse a necessidade de diminuir o nível educacional dos alunos para que assim possa se governar com maior facilidade. Um povo sem conhecimento é massa

de manobra nas mãos dos governantes, um povo sem memória é um povo sem história. Isto pode ser evidenciado nos inúmeros projetos realizados no interior de uma escola, o que menos se faz é dar aulas com qualidade de tempo, pois a todo momento há uma interrupção para palestras, treino de jogos escolares, ensaio de teatro, etc., ações que visem a socialização de assuntos extracurriculares que não incidem prioritariamente no ensino do conteúdo básico para a formação cognitiva do aluno. Sendo assim, sem o ensino da língua formal, da matemática básica, da história de fato como ela aconteceu não preserva no aluno o pertencimento de sua própria nação. É apenas um dos exemplos que podem ser conferidos ao vivenciar o interior de uma sala de aula ou escola como um todo.

Os pais e professores de modo geral vislumbram as mudanças da educação, pois se encantam por propagandas midiáticas que fornecem a falsa ideia de a educação, e a reforma pela qual ela passou está voltada para a educação de seus filhos gerando maior oportunidade de emprego no futuro. Dessa forma, é pertinente pensar que a escola pode dirimir as necessidades empregatícias de uma família por meio de uma formação de educação para o trabalho, contudo, a longo prazo não há uma vantagem sobre este modelo de ensino formal.

Na realidade, há uma diferença entre emprego e trabalho, pode ser que as vagas no mercado de trabalho sejam preenchidas rapidamente por alunos recém-formados por este modelo de ensino, mas não garante que esses sujeitos sejam capazes de permanecer na função exercida a fim de conseguir um emprego definitivo. Afinal, a formação técnica introduzida já no ensino médio é rasa diante de uma formação acadêmica de graduação, o que nos remete a uma reflexão de que num futuro próximo, caso este aluno não considere a continuação de seus estudos, poderá ser substituído por uma outra pessoa de maior qualificação intelectual e profissional.

À vista disso, de nada basta saber elaborar um projeto de vida aos 15 anos se a maturidade não está apropriada para escolher profissões que servirão de emprego e trabalho ao longo da vida, este fato é observado diariamente na sala de aula com alunos em dúvida com as escolhas dos cursos que fizeram no ato da matrícula, levando em consideração que esta foi realizada por volta dos 14 anos quando ainda estavam estudando o 9º ano do ensino fundamental.

É neste sentido que podemos dizer que a BNCC se articula para uma educação segregadora, assim, enfatiza uma educação de qualidade de uma classe social

mais abastada sobre uma classe social mais vulnerável, cujos pais, inclusive, não conseguem acompanhar a educação formal de seus filhos deixando este papel para a escola, tal verdade pode ser observada nas reuniões de pais, na qual a maioria deles a ser convocado é por motivo de menções insatisfatórias e muitos deles não comparecem por vários motivos, entre eles, trabalho.

A escola, não é espaço de socialização do saber como se é mencionado em todos os âmbitos, é para além disso, é para além da aparência de seu um espaço de socialização, é de fato um local incisivo para permanência dos interesses políticos articulados nas reformas educacionais, como se tem visto atualmente. Se fizer uma pesquisa na LDB (2022) verá que houve inúmeras reformas, são reformas atrás de reformas, contudo, nenhuma delas aponta resultados significativos na educação brasileira. Caso houvesse tais resultados, não haveria tantos alunos analfabetos funcionais, não sabem escrever de modo correto (ortograficamente), não possuem coerência na produção textual, não sabem usar elementos coesivos, as avaliações de aprendizagem aplicadas estão cada vez mais niveladas para baixo, ou seja, em menor nível de aprendizagem. Quando comparado o ensino e aplicação de testes de aprendizagem com escolas particulares é que se nota quão deficiente está a escola pública.

O investimento na educação escolar privada e o não investimento na educação escolar pública acentua esta desigualdade e faz prevalecer uma educação que prepara o sujeito para atender às demandas do mercado, sendo, portanto, uma educação de reprodução do ensino de baixa qualidade colocado nos currículos escolares.

Ao pensar a educação como norteadora, é necessário buscar saber como ela será se todo ensino traz em si aspectos que negativam tal postura. Tais como, professores formados em cursos de graduação de poucos conceituados que chegam às salas de aulas sem ao menos dominar o próprio conteúdo, salários injustos que fazem de o profissional ministrar aulas em mais de duas instituições para completar carga horária e assim melhorar sua renda.

Como pode um professor trabalhar em três escolas, ter tempo para ler, estudar, preparar suas aulas, se preparar para a função, ter um momento de lazer com a família?

Coimbra, Schlünzen e Schlünzen Junior (2023), em sua obra apontam que a abordagem a abordagem CCS tem apresentado bons resultados nos processos formativos iniciais.

Consideramos importante que os estudantes, enquanto discentes e futuros professores, não usem o celular apenas como uma ferramenta de busca, e sim que adquiram conhecimentos para que façam uso da tecnologia de forma construcionista, permitindo que o conteúdo aprendido seja sistematizado e formalizado, ganhando um significado como uma metodologia ativa de ensino que auxiliará na mudança da prática pedagógica de forma a favorecer o aprendizado do estudante. (2023, p.150 e 151)

Além disso, Schlünzen *et al.* (2020, p. 81), por meio do ensino por projetos apontam,

O conceito de trabalho com projetos sugere a união entre duas ou mais disciplinas ou campos do conhecimento, mas, para além dessa união, propõe a interdisciplinaridade, que significa troca e cooperação entre os professores, que que estes têm a oportunidade de interagir e compartilhar opiniões, ideias e propostas.

A partir da premissa de que os conteúdos sistematizados podem ser desenvolvidos no ensino dos conhecimentos científicos, necessitam ser ainda estruturados de modo que o aluno perceba sua funcionalidade. Neste sentido, para além de buscar exemplos na vida cotidiana e do uso desses, mas de compreender que o ser humano precisa de se apropriar do conteúdo e estar organizado. Assim, por consequência disto, do conhecimento científico, automaticamente traz funcionalidade para as apreensões e percepções do mundo, das intensões dos discursos nas diversas etapas da vida, tendo uma melhor visão de mundo para a vida acadêmica e científica.

É preciso evidenciar que a troca de informações entre alunos não garante adquirir conhecimento científico, é como usar de exemplo a cotidianidade para compreender a função da educação, porém, cabe ao professor tal tarefa – a de formalizar conteúdos de forma sistematizada, com base em conhecimento científico, nisto está a superação da redução de conteúdos proposto pela BNCC. Para Schlünzen *et al.* (2020, p. 99), “o professor precisa exercitar sua capacidade de observação constante para sentir os limites e possibilidades individuais, estabelecendo uma relação mais próxima, a fim de intermediar o processo de ensino e caracterizar estratégias vinculadas sempre a um contexto”. Por isso, a educação do professor para o aluno pressupõe a sensibilidade de notar as dificuldades, averiguar os conhecimentos prévios dos alunos e propor desafios que os movam da zona de conforto para a superação do conhecimento já adquirido para o novo conhecimento a ser construído em conjunto.

A abordagem CCS de acordo com Shlünzen *et al.* (2020, p. 81-82) demonstra que:

[...] professores e estudantes têm autonomia para desenvolver os processos de ensino e aprendizagem colaborativamente, O respeito mútuo, a liberdade e a troca entre pares passam a ser processos naturais. Dessa maneira, cria-se uma cultura inclusiva, capaz de minimizar as diferenças que fazem a mediação das capacidades individuais e de maximizar situações de aprendizagem em que cada um colabora e participa de acordo com seus referenciais e potenciais.

Para Freire (1996, p. 59), “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros”. Entretanto, vale considerar que quando se trata de sistematizar um ensino, a autonomia precisa ser refletida, o aluno ainda está em processo de construção do conhecimento científico. Assim, o professor tem um papel fundamental para ir além desta construção, e pensar que o aluno vai construir por si só a sua própria educação, pois a escola é um processo de escolarização e não de educação como se têm observado em pensamentos equivocados. A autonomia na elaboração de um projeto em que a disciplina desempenha tal função, como se pode perceber no novo Ensino Médio, ainda deve ser repensado considerando alunos que possuem 14 anos, haja vista a autonomia que se pretende desenvolver demora certo tempo e requer o desenvolvimento de competências e habilidades no processo educativo. O professor pode ser o mediador neste processo, mas antes de qualquer ação precisa ensinar conceitos básicos e necessários para que possa se iniciar o processo de aprendizagem. Este fato, não está intimamente ligado com autonomia, mas com a capacidade de ensinar e usar de metodologias que resultem na aprendizagem significativa, para a vida acadêmica.

Neste processo, Gatto (2019, p. 91) aponta que, “o negócio que chamamos de ‘educação’ – quando, na verdade, nos referimos à ‘escolarização’ – é um exemplo interessante de conflito entre os valores das redes operacionais e os valores comunitários tradicionais”, assim, a instituição de ensino formal: escola, tem escolarizado crianças e adolescentes com a falsa ideia de educação.

Educação vai muito mais além que escolarizar um indivíduo, pois o que se tem realizado nas escolas com as atuais reformas é uma redução dos conteúdos organizados para o conhecimento cognitivo, tão essenciais para o conhecimento específico de muitas áreas a serem estudadas no ensino superior. Atualmente é possível notar alunos de universidade que não sabem escrever com propriedade, não possuem fluência de leitura e pouco sabem interpretar um texto, cálculos básicos da matemática, cujos são necessários para a vida cotidiana e acadêmica de cada um.

É neste sentido que se observa quão prejudicial aos alunos é a reforma do ensino médio e a redução dos conteúdos específicos dos componentes curriculares básicos do ensino. Ao se observar os livros didáticos é possível notar todos estes apontamentos, tanto na redução quanto na desorganização do estudo e a sequência didática dos procedimentos de ensino aos alunos.

Silva, Fávero e Silveira (2023, p. 6-7) corrobora para esta afirmativa acima mencionada em sua entrevista ao relatar que:

A reforma do ensino médio não pode ser reduzida a uma reforma curricular. O Novo Ensino Médio decorrente da Lei 13.415/17 alterou os artigos 35 e 36 da Lei 9.396/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional -LDB). A Lei 13.415/17 reduziu a formação geral básica que era de 2.400 horas para no máximo 1.800 horas. O restante da carga horária ficou destinada aos chamados Itinerários Formativos que, pela Lei, seriam relacionados às quatro áreas do conhecimento ou a uma formação técnica profissional. A Lei estabeleceu que apenas Língua Portuguesa e Matemática são disciplinas obrigatórias em todos os anos do ensino médio. Uma língua estrangeira é obrigatória (Inglês) mas não há carga horária mínima estabelecida. A Lei 13.415/17 também retirou a obrigatoriedade das disciplinas de Filosofia e Sociologia, estabeleceu que parte da carga horária pode ser ofertada à distância (EaD). E, ainda, que podem ser feitas parcerias com instituições privadas para ofertar a carga horária EaD ou para itinerário de formação técnica e profissional. Para este itinerário ficou definido, ainda, que pessoas sem formação apropriada podem ser docentes, utilizando-se para isso o artifício do “notório saber”. A reforma traz, portanto, alterações curriculares, mudanças significativas nas formas de oferta e a possibilidade de recursos públicos serem transferidos para a iniciativa privada com vistas à oferta de parte da carga horária do ensino médio.

Portanto, é possível observar a redução de conteúdos e o crescimento da desigualdade intelectual, haja vista o Brasil possui uma extensão territorial que prejudica a educação ofertada de acordo com as necessidades regionais. Silva, Fávero e Silveira (2023), ao mencionar o profissional do notório saber, deixa evidente como a educação é segregadora, pois o aluno tem como um professor um profissional não-habilitado para a docência atuando como docente. Este fato também evidencia que a proposta da BNCC nestes moldes educacionais reduz as capacidades futuras acadêmicas dos alunos inseridos neste processo educacional.

Para melhor compreender, pode-se tomar como exemplo um aluno que conclui a formação básica neste processo enquanto o aluno de escola particular tem o acesso ao conhecimento cognitivo de modo aprofundado, ambos em um processo de vestibular ou de avaliação do ENEM serão, obviamente, separados pelas suas capacidades cognitivas.

Nesta observação, há de fato uma necessidade de desenvolver práticas que superem a redução dos conteúdos organizados e escolares, por isso foi utilizado pela primeira vez como uma variável desta pesquisa a aplicação da abordagem CCS com alunos do ensino médio. Esta abordagem já foi usada em pesquisas anteriores, aplicada com crianças, ensino fundamental e superior, todavia, esta é a primeira vez que se torna objeto de estudo no ensino médio, e o que se nota é que com os adolescentes não se conseguiu atingir os resultados esperados nos componentes curriculares básicos, porém, ela é pertinente para o desenvolvimento ou em atividades que promova a pesquisa realizada por alunos.

Nas aulas de língua portuguesa, de acordo com faixa etária em que se encontra, há uma necessidade de maior rapidez em ensinar os conteúdos curriculares. Neste sentido, é preciso considerar este nível do ensino em que o professor seja o precursor do processo e o aluno um receptor ativo, nas quais suas ações são definidas pela atenção, compreensão e prática de estudo.

Ao ser aplicada em disciplinas de projeto a abordagem CCS apresenta bons resultados, pois coloca os alunos em evidência e os torna protagonistas do processo de aprendizagem. Isto denota que onde há desenvolvimento de projetos que envolvam as habilidades de propor e solucionar problemas, as abordagens que dão aos alunos autonomia funcionam muito bem quando é possível considera o tempo para o estudante construir o conhecimento, para que o professor consiga mediar e sistematizar e formalizar os conteúdos disciplinas. Pois, nesta abordagem CCS, que usa como estratégia o desenvolvimento de projetos, segundo Coimbra, Schlünzen e Schlünzen Junior (2023), necessita de desenvolver os seguintes passos. Inicialmente a definição do projeto e do produto que os estudantes desejam ou foram sensibilizados para realizar. Esta atividade pode ser individualmente ou preferencialmente em grupo, de forma construcionista. No decorrer do desenvolvimento do projeto, onde os dados imergem do contexto que o estudante está inserido, no processo de elaboração e descrição do projeto, o professor vai mediando a cada passo e ciclo, de acordo com uma espiral de aprendizagem, para formalizar e sistematizar os conceitos disciplinares, para cumprir com os conteúdos programáticos de forma significativa. No ensino médio, nos componentes curriculares básicos, devido ao tempo o desenvolvimento desta abordagem e elaboração destes projetos, torna-se complexo. Assim, a atuação do professor para este nível de ensino é necessária a fixação dos conteúdos de modo

organizado e estruturado, devido as demandas para o ingresso do estudante no ensino superior, pois terá que prestar o vestibular.

4 UMA ANÁLISE DA BNCC DO ENSINO E O ENSINO DOS CONTEÚDOS

Numa abordagem histórica e contextual, desde 1961, a primeira promulgação da LDB até os dias atuais, foram muitas resoluções, pareceres e reformas que compuseram o cenário atual da educação básica de nível médio. Sempre ligadas ao sistema capitalista, defendendo que a educação, de certo modo, não estava acompanhando os avanços da tecnologia, portanto, do mercado de trabalho. Em decorrência disso, as reformas educacionais foram cada vez mais sendo sustentadas por interesses empresariais que objetivaram formar mão-de-obra para o mercado em questão.

Nessa prerrogativa de precisar da mão-de-obra que pudesse atender às necessidades do trabalho assalariado, as mudanças foram, aos poucos, retirando o direito de acesso ao conhecimento elaborado, e segundo Saviani (2013, p.71) “a educação, enquanto ponto de partida e ponto de chegada, torna-se o centro das preocupações, afinal, o que deveria ser espaço de discussão coletiva e apropriação do conhecimento reduz-se às formas mais desenvolvidas do cotidiano, esvaziando portanto, os conteúdos escolas”. Para esse fato, é preciso abordar dois trechos importantes: o primeiro que diz respeito às Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2000), e segundo da BNCC.

O grande avanço determinado por tais diretrizes consiste na possibilidade objetiva de pensar a escola a partir de sua própria realidade, privilegiando o trabalho coletivo.

Ao se tratar da organização curricular tem-se a consciência de que a essência da organização escolar é, pois, contemplada. Por outro lado, um conjunto de questões emerge, uma vez que o currículo traz na sua construção o tratamento das dimensões histórico-social e epistemológica. A primeira afirma o valor histórico e social do conhecimento; a segunda impões a necessidade de reconstruir os procedimentos envolvidos na produção dos conhecimentos. Além disso, a política curricular deve ser entendida como expressão de uma política cultural para serem trabalhados no interior da instituição escolar. (Brasil, 2006, p. 7-9)

Este primeiro trecho, retirado da apresentação dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) no ano de 2006, traz uma carta ao professor, cujo trecho está escrito, em que a abertura de flexibilização do currículo está nas mãos do professor, bem como discute de modo a dar apoio ao trabalho pedagógico e cada disciplina escolar. Entretanto, mesmo que nos documentos das Orientações Curriculares Nacionais o termo *competência* (grifo da autora) tenha já sido explicitado, as

propostas curriculares visavam a importâncias dos conteúdos escolares para a formação do aluno. Assim, o trecho a seguir se refere aos marcos legais que embasam a educação, neste caso o Artigo 35 (nº. 9394/96) da Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Brasil (1996)

[...] Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (Art. 35)

Agora, como mencionado, anteriormente, tornam-se explícitas as intenções da BNCC frente à proposta de educação escolar, na qual evidencia competências gerais e retira o direito aos conhecimentos elaborados ao longo da humanidade, o que realmente poderia garantir a igualdade ao conhecimento científico.

Na BNCC, **competência**, é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (Brasil, 2020, p. 8)

Para Saviani (2020, p. 10), “de nada adiantaria democratizar a escola, isto é, expandi-la de modo a torná-la acessível a toda a população se, ao mesmo tempo, isso fosse feito esvaziando-se a escola de seu conteúdo específico, isto é, a cultura letrada, o saber sistematizado”.

Portanto, ao pensar nas reformas educacionais e todas as propostas de melhoria da escola pública nos observamos que está voltada para a melhoria do mercado de trabalho. Ou seja, a formação do aluno tão somente para atender às demandas tecnológicas em sua forma mais simples e cotidiana, apenas do acesso a elas. O aluno não está sendo elaborado para outras formas de conhecimento para além da aparência, e assim, a cultura a que tem direito seria negada por meio do desenvolvimento de competências exigidas no mercado de trabalho.

Para Gatto (2019, p. 43)

Poucos professores ousariam fornecer ferramentas pelas quais o aluno poderia criticar os dogmas da escola ou dos professores, dado que tudo precisa ser aceito. As matérias escolares precisam ser aprendidas – se é que podem ser aprendidas – como as crianças aprendem o catecismo ou memorizam os 39 artigos do anglicanismo.

Deste modo, seguir um passo a passo científico para a educação por meio do livro didático é como retirar o direito do aluno ao conhecimento científico propriamente dito, elaborado pela humanidade, para isso o professor precisa superar os materiais prontos e entregues pelo sistema de ensino, buscar aprimorar sua função de ensinar com competência e conhecimento científico. A cada século vivido a sociedade se transforma, a tecnologia se renova, mas a rapidez e urgência para o acontecimento das coisas tem feito da educação um caminho vazio de conhecimento e repleto de informações.

A geração atual está vivendo o estado das coisas onde se sabe tudo sobre alguma coisa e nada se conhece de fato sobre coisa alguma. Os discursos são vazios, o interesse sobre o estudo é mínimo, o respeito com a hierarquia do conhecimento não existe, a fluidez da vida amolece até mesmo os pensamentos mais enaltecidos sobre qualquer assunto que seja interessante, pois não há com quem discuti-lo.

Para corroborar com os pensamentos supracitados Gatto (2019, 54) afirma que

Os jovens são indiferentes em relação ao mundo adulto e ao futuro, em relação a quase tudo, exceto à distração de brinquedos e violência. Ricas ou pobres, as crianças escolarizadas que enfrentarão o século XXI não são capazes de se concentrar em nada por muito tempo; têm uma noção precária do tempo que já foi e do tempo que está por vir; são céticos em relação à intimidade, por serem filhos de divórcios (pois os divorciamos da importante atenção dos pais); odeiam estar sós, são cruéis, materialistas, dependentes, passivos, violentos, tímidos diante do inesperado, viciados em distração.

Se parar para analisar o excerto acima, por vivenciar este processo diariamente, ou seja, como professor de sala de aula, que está todos os dias lá com seus alunos, pode-se notar que realmente os apontamentos de Gatto (2019) são verdadeiros, ao descrever o jovem da atualidade. Como professora vejo suas palavras em forma de cena: alunos desinteressados dos estudos e focados em aparelhos de celular, não há classe social para tal desinteresse ou para tal interesse em nada, o que há de fato é uma educação precária que não prioriza o conhecimento profundo, assim, meras informações sobre o que está no livro didático podem ser encontradas na in-

ternet, em qualquer site de busca. Tal fato é verídico que os livros atuais das disciplinas ensinadas têm em seus rodapés ou ao lado dos assuntos abordados o endereço do site para maiores informações ou até mesmo um QRcode.

E ao citar este excerto do referido autor, claro que não se pode generalizar, pois há sim, alunos com interesse em aprender, prontos para estudar o que lhes é ensinado, contudo, a maioria de uma sala de muitos alunos, de 30 a 45, estão mais interessados em que momento a aula vai terminar e a possibilidade de ver um vídeo no Youtube para revisar a aula e não precisar estudar os assuntos mencionados.

No dia a dia da escola de ensino médio é possível ver jovens entusiasmados com a rotina da escola, com a presença de amigos, com as apresentações dos projetos nas quais participam, mas ao vê-los em sala de aula para ouvir um professor ensinando um conteúdo acadêmico ainda desconhecido por ele, é possível ver também o desinteresse em prestar atenção e se dedicar de modo eficiente aos estudos.

Uma observação rápida pode se fazer em relação ao número de faculdades de Ensino à distância (EaD) que abriram nas duas últimas décadas. Sabe-se que a inclusão aos que não podem estar presentes em instituição de ensino deve ser feita, porém, há muitos que buscam esta forma de aprendizagem por julgar mais fácil e menos exigente. É importante ressaltar que o acesso ao conhecimento científico não se adquire tão somente numa aula on-line, mas na leitura exaustiva de livros e pesquisas que aprofundem o processo de aprendizagem. Eis a questão, esses alunos EaD buscam a faculdade por ter dificuldade ao acesso do espaço de instituição de ensino ou por ser um ensino que não exige esforços mentais?

Então, analisando a BNCC e o desenrolar da educação básica chegamos à conclusão de que a escolarização passou a ser diluídas, os pais transferiram a educação de seus filhos para a escola, essas por sua vez passaram a ter a função de educar além a de ensinar: A realidade que se observa no meio educacional atualmente é que os pais não conseguem mais cuidar da educação dos filhos, pois a maioria passa fora de casa o dia para trabalhar. Assim, a escola recebe alunos com defasagens de conceitos básicos de educação, como por exemplo, respeitar a opinião alheia, por isso o professor para de ensinar para educar. Não podemos julgar nem família e nem professores, mas sim um sistema de ensino, que passou a exigir esta ação, em detrimento da construção do conhecimento científico. Neste sentido, a falta destes conhecimentos pode facilitar para que não tenham conhecimentos e sejam melhor

governados, de acordo os próprios interesses das classes dominante. Ainda, haverá opiniões contrárias a esta defendida neste ponto, contudo, se houvesse interesse de uma melhor educação para o país, haveria, exatamente, melhores materiais ofertados aos alunos e professores.

O ensino dos conhecimentos científicos deve ser prioridade da escola, todavia, a BNCC tem priorizado a educação de conceitos morais que deveriam ser transmitidos pela família, perde, portanto, tempo para educar invés de ensinar. Anteriormente à reforma do ensino médio, com o ensino propedêutico, tinha-se a impressão de que a escola vivia numa necessidade constante de reforma educacional, o que não se percebia de fato é que o investimento em materiais didáticos, formação de professor e valorização da carreira docente poderia ter a melhor reforma. Reduzir a carga horária de 2.400 horas para 1.800 no ensino básico do currículo não foi e nem será a solução, tal diminuição foi necessária para que houvesse a inserção das disciplinas-projetos.

É claro que desenvolver projetos que envolvam a comunidade escolar e externa é de suma importância para o desenvolvimento do aluno, contudo, retirar os conteúdos cognitivos para esta inserção é um descaso com a educação, a impressão que se tem é de que as pessoas envolvidas no projeto de reformas têm interesses particulares muito distantes da realidade da escola.

Como se diz, “o chão da escola” é bem diferente da teoria proposta pela BNCC, aliás, a proposta em nada acrescenta para a formação integral do aluno, pelo contrário, intensifica a desigualdade, como já foi mencionado várias vezes nesta tese.

4.1 A BNCC do ensino médio: uma análise a partir da grade curricular

A BNCC tem pautado o ensino por competências, de modo geral, é possível dizer que a sociedade tem se desenvolvido para a autonomia das pessoas de modo a empreender o próprio negócio, ou seja, uma sociedade que visa o lucro, isto quer dizer, formação para o mercado de trabalho e não para a vida intelectual. Bernardin (2013, p. 86) corrobora com essa assertiva quando aborda sobre as reformas pedagógicas.

A reforma pedagógica que ocorre atualmente em numerosos países quer substituir os ensinamentos clássicos e cognitivos por um ensino “multidimensional e não cognitivo” que toque em todos os componentes da personalidade: ético, afetivo, social, cívico, político, estético, psicológico. Trata-se de esvaziar os ensinamentos de seus conteúdos (cognitivos) para substituí-los por um doutrinamento criptocomunista e globalista, que vise a modificar os valores, as atitudes e os comportamentos.

Com essa observação das reformas pedagógicas feitas pelo autor (Bernardin, 2013), a escola não deve ser o palco desse desenvolvimento de ensino somente por competências como têm sido, e sim o ensino cognitivo, o conteúdo do conhecimento científico, e não o produto como se tem apresentado nas escolas. Pois, pensar nas habilidades e competências somente no âmbito profissional seria ignorar que o ser humano deve possuir uma formação de dentro para fora, moral e ética antes de ser mercadológica. O ensino é posto como uma mera burocracia de competências e habilidades que na verdade nem são alcançadas, os alunos estão de fato preocupados com o futuro, mas não o futuro de preencher a vaga no mercado sem conhecimento científico ou até mesmo estudo aprofundado. Isto pode ser reconhecido pela bonificação de resultados dos professores, cujo um dos critérios é a nota dos alunos por meio do SARESP¹⁶. Neste processo, o professor não pode ser exclusivamente responsável pela nota dos alunos, visto que a menção de uma prova envolve muitos outros requisitos, ou seja, parece que a avaliação está somente sendo avaliada por competências que muitas vezes são subjetivas, afinal, a evolução de cada aluno é única, não pode ser medida.

Por outro lado, pode-se dizer que a educação por competências tem priorizado o empreendedorismo do jovem, e este jovem tem também seus anseios, todavia, como afirmar que seus anseios serão superados por um ensino médio que o “capacita” para o mercado de trabalho invés de capacitá-lo para a vida acadêmica? Tal diferença deve ser observada como de grande importância, pois se assim escolhe sua opção de trabalho por apenas uma qualificação no ensino médio não terá muitas chances de desenvolvimento pessoal econômico, ficando apenas a serviço do mercado.

¹⁶ Atualmente o SARESP foi substituído pelo Provão Paulista Seriado. A SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO, no uso de suas atribuições legais, torna público que estão abertas as inscrições ao Provão Paulista Seriado 2023, para os cursos de graduação da Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” (Unesp), Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP) e Faculdades de Tecnologia (Fatecs) do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (Ceeteps), para ingresso em 2024 nos termos do Decreto Estadual Nº 67.941/2023, Resolução Nº 43/2023 e deste Edital.

Assim, aos 14 ou 15 anos, este aluno em processo educacional não possui ainda a certeza de suas escolhas, pois nada compreende sobre a vida profissional, por isso, todas as observações mencionadas são postas a fim de demonstrar sobre a importância do ensino de conteúdos com finalidades cognitivas, o trabalho é extremamente importante para o ser humano, é juntamente com outros elementos o que o move e o sustenta. Mas, sua oferta por meio do ensino deveria ser paralela ao ensino básico na segunda etapa (ensino médio) e não como parte do currículo, cuja inserção retira do aluno de escola pública a oportunidade de desenvolver o conhecimento cognitivo sobre os assuntos inerentes à vida acadêmica, de modo a ter o direito de mudança de escolha de área no futuro.

Para maior compreensão dos apontamentos mencionados até o momento, os quadros a seguir tratam de duas grades curriculares do ensino médio, um com ensino regular, voltado para a preparação do aluno para dar prosseguimento nos estudos de uma vida acadêmica que o prepare profissionalmente para o mercado, o ensino propedêutico; o outro que o prepara para o imediatismo da educação voltada para o mercado de trabalho. Nelas são apresentadas as áreas de conhecimento, componentes curriculares, em cada séries o Número de Aulas Semanais por Componente (NASC) e a Carga Horária (CH).

Quadro 4 - Ensino regular¹⁷

Base Nacional Comum						
ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	SÉRIES - NASC				CH
		1 ^a	2 ^a	3 ^a	Total	
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	<i>Língua Portuguesa e Literatura</i>	4	3	4	11	440
	<i>Arte</i>	3			3	120
	<i>Educação Física</i>	2	2	2	6	240
Ciências Humanas e suas Tecnologias	<i>História</i>	2	2	2	6	240
	<i>Geografia</i>	2	2	2	6	240
Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	<i>Matemática</i>	4	3	3	10	400
	<i>Física</i>	2	2	2	6	240
	<i>Química</i>	2	2	2	6	240
	<i>Biologia</i>	2	2	2	6	240
TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM		23	18	19	60	2400
PARTE DIVERSIFICADA:	<i>Língua Estrangeira Moderna (Inglês)</i>	2	2	2	6	240

¹⁷ Módulo de 40 semanas com 50 minutos cada aula. De acordo com: Lei Federal 9394/96 Art. 26 e Resolução CNE/CBE Nº 09/2000. Autorização: Parecer CEE No. 105/98, publicado no DOE de 02/04/98 – Seção I – p. 13. Indicação CEE Nº 09/2000. Fonte: http://www.etecjuliodemessquita.com.br/v5/?page_id=53. Disponível em: 11 jan. 2023. Este quadro é anterior à Reforma do Ensino Médio Lei nº13.415/17.

	<i>Serviços de Informação e Comunicação</i>		2	2	4	160
	<i>Projetos Técnico-Científicos</i>			2	2	80
	<i>Ações de Defesa e Proteção ao Ambiente</i>		3		3	120
TOTAL DA PARTE DIVERSIFICADA		2	7	6	15	600
CARGA HORÁRIA TOTAL		25	25	25	75	3000

Fonte: A autora.

Nota: Quadro: Grade curricular do Ensino Médio Regular (Propedêutico).

Observe a carga horária das principais disciplinas formadoras de uma educação básica na etapa final do ensino do aluno, nota-se que há mais horas de Língua Portuguesa e Matemática e as disciplinas são ofertadas nos três anos de ensino com uma distribuição equilibrada das aulas, sendo mais bem aproveitadas pelos alunos e organizadas pelo professor por meio de um currículo que possa contemplar as fases de desenvolvimento do aluno. A maturação cerebral tem muito a ver com a capacidade de nós seres humanos aprendermos um conceito em determinada faixa etária, tanto que uma criança ao ser alfabetizada precisa de pré-requisitos, isto também é preciso levar em consideração na etapa final dos estudos – a maturação cerebral para o conhecimento científico, por assim dizer, o ensino é definido também por idade/série desde a infância.

O currículo é composto com um total de 3000 horas/aula em todo ensino médio, enquanto a nova configuração possui o total de horas/aula das disciplinas básicas com 1800, portanto, uma perda de 1.200 horas/aulas. A seguir, o quadro do novo ensino médio, observando e comparando temos o acréscimo de disciplinas-projeto, o que se pode notar que tais disciplinas, como dito anteriormente, foram alocadas por espaço dado dos componentes curriculares básicos do currículo, ocorrendo, absolutamente, a redução dos conteúdos básicos do ensino médio.

Isto, sem mencionar que os componentes reduzidos não são ofertados em todos, como por exemplo, o componente de Arte é ofertado apenas no 1º ano do ensino médio, como se não fosse necessária a aprendizagem e apreciação da arte para a vida, o que denota estranheza, pois para a formação do imaginário e da beleza do ser humano é preciso conhecer não somente as necessidades básicas da vida, mas também a arte que a envolve como fruto de formação do pensamento, da imaginação do homem.

De acordo com o novo ensino médio o componente curricular de Educação Física foi retirado do 3º ano do ensino médio, mesmo sabendo que os índices de obesidade e sedentarismo aumentam a cada dia, daí a real importância da prática de esporte e da participação do aluno na sociedade esportiva como representatividade não somente da comunidade escolar, mas também da nação. Entre esses componentes, há outros tão importantes quanto esses, como, Física, Química, História e Geografia, que podem ser observados na imagem a seguir.

4.1.1 Ensino médio com itinerários formativos¹⁸

O ensino médio com itinerários formativos é a proposta de educação baseada na formação para o trabalho, e muito pouco ou quase nada para a vida acadêmica. Como foi explicitado neste texto a respeito da redução das horas-aulas do currículo básico, o ensino por competências e habilidades fica posto para o trabalho, pois ao se buscar um emprego ou trabalho o que se coloca em xeque é exatamente quais habilidade e competências possui um indivíduo para desempenhar determinada função profissional.

É assim chamado de itinerários porque tem como objetivo mostrar os diversos caminhos que um aluno pode escolher para se formar, daí o nome de “formativos”, contudo, mas tal escolha deve ser realizada aos 14 anos no ato da matrícula para o ensino médio.

Desta forma, Silva, Fávero e Silveira (2023, p. 9-10) elucida quão prejudicial foi a reforma para o ensino médio do Brasil, pois pode-se observar que

O componente curricular Projeto de Vida ocupa parte significativa da carga horária do Ensino Médio, em especial daquela designada aos Itinerários Formativos. Ainda que tome uma parte importante da carga horária, nem os professores nem os alunos sabem explicar o que se espera dessa “disciplina”, que acaba sendo oferecida por docentes que precisam completar sua carga horária e que, geralmente, são os que possuem contratos temporários. Foi constatado, também, que tem sido comum entre os estados o ofe-

¹⁸ Centro Estadual de Educação Tecnológica Centro Paula Souza. Currículo de Educação Profissional Técnica de Nível Médio como esquema teórico-metodológico que direciona o planejamento, a sistematização e o desenvolvimento de perfis profissionais, atribuições, atividades, competências, habilidades, bases tecnológicas, valores e conhecimentos, organizados por eixo tecnológico/área de conhecimento em componentes curriculares, a fim de atender a objetivos da Formação Profissional de Nível Médio, de acordo com as funções do mercado de trabalho e dos processos produtivos e gerenciais, bem como as demandas sociopolíticas e culturais, as relações e atores sociais da escola.

recimento desse componente na modalidade a distância, de forma assíncrona, ou na forma de atividades que o aluno tem que responder sozinho. Nos estados analisados foi verificado um descontentamento, tanto da parte de professores/as quando de alunos/as, com a diminuição da carga horária ou até o desaparecimento de disciplinas/conteúdos de formação geral para dar espaços para os itinerários formativos ou componentes curriculares criados como disciplinas eletivas. A grande maioria dos respondentes denuncia o desaparecimento de conteúdos de Filosofia, Sociologia, História, Geografia, Química, Física e mesmo Educação Física. Parte da carga horária dessas disciplinas passou a ser ocupada por 'projeto de vida', 'educação financeira', 'pensamento computacional', empreendedorismo, sustentabilidade, dentre outros. Todas com uma visão pragmática e com pouco espaço para a formação científica básica que deveria ser priorizada no Ensino Médio.

Portanto, para melhor entender as mudanças, a seguir há quatro (4) quadros (5, 6, 7, 8) sendo o primeiro sobre como o ensino médio ficou configurado no ato da aprovação da reforma, e os demais quadros seguintes, como as escolas particulares articularam o currículo.

Esta imagem a seguir retrata o novo ensino médio com itinerários formativos.

Figura 1 – Matriz curricular do ensino médio com itinerário formativo

MATRIZ CURRICULAR – ENSINO MÉDIO COM ITINERÁRIO FORMATIVO DE LINGUAGENS, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS							
Lei Federal 9394, de 20-12-1996; Lei 13415, de 16-2-2017; Resolução CNE/CEB 3, de 21-11-2018; Resolução SE 78, de 7-11-2008; Decreto Federal 5154, de 23-7-2004, alterado pelo Decreto 8.268, de 18-6-2014. Plano de Curso aprovado pela Portaria do Coordenador do Ensino Médio e Técnico – 2161, de 29-10-2021, publicada no Diário Oficial de 30-10-2021 – Poder Executivo – Seção I – página 77.							
	Áreas de Conhecimento	Componentes Curriculares	Carga Horária em Horas-aula				Carga Horária em Horas
			1ª SÉRIE	2ª SÉRIE	3ª SÉRIE	Total	
Base Nacional Comum Curricular	Linguagens e Suas Tecnologias	Língua Estrangeira Moderna – Inglês e Comunicação Profissional	80	80	80	240	200
		Língua Portuguesa, Literatura e Comunicação Profissional	120	80	160	360	300
		Língua Estrangeira Moderna – Espanhol	-	-	80	80	67
		Arte	80	-	-	80	67
		Educação Física	80	80	-	160	133
	Matemática e Suas Tecnologias	Matemática	120	80	160	360	300
	Ciências da Natureza e Suas Tecnologias	Física	-	80	80	160	133
		Química	-	80	80	160	133
		Biologia	-	80	80	160	133
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Filosofia	40	-	-	40	33
		Sociologia	40	-	-	40	33
		Geografia	80	80	-	160	133
		História	80	80	-	160	133
	Total da Base Nacional Comum Curricular			720	720	720	2160
Itinerário Formativo	Estudos Avançados em Linguagens, Ciências Humanas e Sociais		240	240	240	720	600
	Práticas de Empreendedorismo – Atitude Empreendedora (para o Itinerário Linguagens, Ciências Humanas e Sociais)		40	-	-	40	33
	Práticas de Empreendedorismo – Comunidade Empreendedora (para o Itinerário Linguagens, Ciências Humanas e Sociais)		-	40	-	40	33
	Práticas de Empreendedorismo – Empreendedorismo para o Mundo (para o Itinerário Linguagens, Ciências Humanas e Sociais)		-	-	40	40	33
	Laboratório de Investigação Científica (para o Itinerário Linguagens, Ciências Humanas e Sociais)		200	-	-	200	167
	Laboratório de Processos Criativos (para o Itinerário Linguagens, Ciências Humanas e Sociais)		-	200	-	200	167
	Laboratório de Mediação e Intervenção Sociocultural (para o Itinerário Linguagens, Ciências Humanas e Sociais)		-	-	200	200	167
	Total do Itinerário Formativo			480	480	480	1440
TOTAL DO ENSINO MÉDIO			1200	1200	1200	3600	3000
Aulas semanais			30	30	30	-	-
Observações	1. Horas-aula de 50 minutos (a carga horária não contempla o intervalo). 2. Componentes curriculares (projetos) do Itinerário Formativo com aulas práticas (100% da carga horária prática – em laboratório).						

Fonte: A autora.

Nota: Grade curricular do Ensino Médio com itinerários Formativos. Centro Paula Souza.

Observe as duas grades curriculares e note que a redução de conteúdo para propagação do conhecimento científico aparece de fato, no Quadro Comparativo entre

as grades curriculares do Ensino Médio. Nas disciplinas básicas de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Biologia e Artes há uma mudança significativa.

Quadro 5 - Comparativo entres as grades curriculares do ensino médio

	EM - Regular	EM – Itinerário Formativo	Redução do conteúdo em horas/aula
Língua Portuguesa	440	300	- 140
Matemática	400	300	- 100
História	240	133	- 107
Geografia	240	133	- 107
Biologia	240	133	- 107
Artes	120	64	- 53

Fonte: A autora.

Analisando os dados acima fica explícito a retirada dos conteúdos escolares como direito dos alunos, a escolarização se torna menos importante diante das reformas realizadas na educação, visto que a intenção do sistema público de ensino não é o conhecimento científico, e sim a inserção dos alunos no mercado de trabalho. Tal fato se deve, porque a disciplina que substitui todas essas horas/aula retiradas é de objetivo para o empreendedorismo, o que nos leva a outra análise: professores de notório saber colocados pela reforma do ensino médio, na qual não possuem formação plena em licenciatura para serem mestres desses alunos, e com experiência profissional de mercado para atraí-los e formá-los tão somente para preencher vagas no mercado. É possível ainda analisar que há uma diferença entre “trabalho¹⁹” e “emprego²⁰”, em que o trabalho pode ser qualquer ofício desenvolvido pelo homem, porém a forma vista como garantia de sustento e carteira assinada é chamada pela sociedade de emprego. Embora um não desmereça o outro, pois o ofício realizado com competência é que garante o emprego, mas esse é outro assunto que neste momento não é prioridade desta pesquisa.

¹⁹ De acordo com o Dicionário Porto editora, a palavra trabalho tem 20 sinônimos como substantivos e outros como locuções nominais, e dentre elas tem se os seguintes significados: 2. exercício de atividade humana, manual ou intelectual, produtiva 3. esforço necessário para que uma tarefa seja realizada; labor 4. produção. Ou seja, o trabalho é visto como um ofício que necessariamente não tem uma carteira assinada, uma garantia de remuneração reconhecida por um órgão público ou privado.

²⁰ De acordo com o Dicionário Porto editora, a palavra emprego recebe os seguintes significados: 1. ato ou efeito de empregar ou empregar-se; 2. ocupação remunerada; 3. funções de empregado. 4. aplicação ou exercício de faculdades; 5. Colocação. Ambas as referências podem ser encontradas em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa>. Dicionário Porto Editora.

Com as observações mencionadas anteriormente, é possível perceber que as disciplinas clássicas tiveram as suas cargas horárias reduzidas, parecendo que têm menos prioridade na grade, com a entrada das novas ofertas. Em alguns casos, estudantes relatam ter ficado com apenas duas aulas na semana de português e matemática (Santos; Calgaro; Tenente, 2023).

Com essas e outras observações que podem ser visualizadas em diversos sites de busca, pode-se ver o aumento da carga de 2.400 horas para 3.000 durante os três anos do Ensino Médio, porém, apenas 1.800 são dedicadas para conteúdos obrigatórios. Comparando as escolas públicas com uma grade de ensino médio de escolas particulares nota-se a grande desigualdade que será na disputa por uma vaga universitária, inclusive pelo ENEM.

Destas 3.000 horas ofertadas, 1.200 horas são dispostas por disciplinas flexíveis do currículo, assim, no itinerário formativo esta foi a principal crítica observada pelos professores, visto que a parte flexível é composta por projetos que desenvolvem a cotidianidade do aluno. A desigualdade ultrapassa o currículo, e a mudança embora seja em todo âmbito nacional não ocorre de fato em todas as instituições públicas ou privadas da mesma forma, isso demonstra ainda mais a redução do conteúdo científico para os alunos.

A partir de uma busca sobre o currículo de uma escola particular, é possível comprovar a desigualdade mencionada. Veja a seguir como o ensino médio se organiza na escola particular do sistema Anglo de Ensino, disponibilizada na internet.

Quadro 6 - Formação geral

Área do Conhecimento	Disciplina/Setor	CH Semanal
Linguagens e suas Tecnologias	Análise linguística	2
	Leitura e Arte	1
	Produção de texto	1
	Língua Inglesa	1
Matemáticas e suas Tecnologias	Matemática A	2
	Matemática B	2
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	História	2
	Geografia	2
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Biologia A	2
	Biologia B	1
	Física A	2
	Física B	1
	Química A	2

Área do Conhecimento	Disciplina/Setor	CH Semanal
	Química B	1
	Total	22

Fonte: A autora.

Nota: https://www.sistemaanglo.com.br/novo_ensino_medio.

Itinerários formativos

Com vistas a aprimorar o domínio dos alunos sobre as áreas do conhecimento que cada um demonstra mais afinidade, o Sistema Anglo de Ensino dispõe de trilhas de aprofundamento de todas as áreas do conhecimento. As trilhas são compostas por cursos semestrais cujos pré-requisitos permitem agrupar em uma mesma sala alunos de séries diferentes (veja como). A opção, além de permitir a oferta de dois ou mais itinerários até mesmo em escolas de menor porte, favorece um novo tipo de interação entre alunos.²¹

Quadro 7 - Estudos avançados

Área do Conhecimento	Disciplina/Setor	CH Semanal
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	História	1
	Geografia	1
Ciências da Natureza e Suas Tecnologias	Biologia	1
	Física	1
	Química	1
	Total	5

Fonte: A autora.

Nota: https://www.sistemaanglo.com.br/novo_ensino_medio.

Quadro 8 - Curso eletivo

Curso	Carga Horária Semanal
Filosofia	1
Sociologia	1
Educação financeira	1
Projeto de Vida	1
Debates contemporâneos	1
Língua Espanhola	1
Artes	1
Total	7

Fonte: A autora.

Nota: https://www.sistemaanglo.com.br/novo_ensino_medio.

Os quadros anteriores denunciam como a desigualdade prejudica a educação, o sistema de ensino particular está inserido na lei do novo ensino médio, contudo,

²¹ Disponível em: https://www.sistemaanglo.com.br/novo_ensino_medio.

encontrou uma estratégia de manter as disciplinas básicas do currículo do ensino médio regular anterior a essa reforma. Neste sentido, torna evidente a redução do conteúdo, já que as escolas públicas seguem o currículo obrigatório da Secretaria Estadual de Educação (SEE).

A perda do conhecimento pode, então, ser observada em número de aulas que significativamente interfere na evolução da aprendizagem e do conhecimento. Ao ler essas análises pode-se questionar sobre o fracasso na educação escolar, sobre a evasão dos alunos buscando emprego, sobre a falência do ensino propedêutico. Todavia, todos esses questionamentos podem ser explicados de duas formas: primeira, o Estado não comporta uma educação integral como formação do homem em sua integridade intelectual, acadêmica e profissional, pois as escolas estão abarrotadas de crianças e adolescentes cujos pais delegaram a educação de vossos filhos ao sistema de ensino. Sendo assim, a escolarização deixa de ser prioritariamente sobre conteúdos científicos e passa a ser a cotidianidade dos alunos.

Essa visão utilitarista vai ao encontro não somente da demanda do mercado, mas da ausência de conhecimento científico elaborado pela humanidade que futuramente se transforma em conhecimento de mundo, que serviria para questionar inclusive as ações do Estado sobre os cidadãos.

A observação desses fatos leva a acreditar, de forma verídica, que há uma intenção explícita do sistema público de ensino proposto pela BNCC: reduzir os conteúdos de conhecimento científico da educação básica, preparar o aluno para o mercado de trabalho, desde a formação no ensino médio, e incentivá-lo em uma formação utilitária do homem para a sociedade.

Diante desse exposto, Hayek (2019, p. 30), em sua obra sobre a pretensão do conhecimento nos alerta exatamente sobre a necessidade de se observar qualitativamente a realidade, e não apenas quantitativamente como se tem esperado nas pesquisas:

Difícilmente se pode negar que tal exigência limite de modo bastante arbitrário os fatos que devem ser admitidos como as possíveis causas dos eventos que ocorrem no mundo real. Essa visão, que diversas vezes, com muita ingenuidade, é aceita como procedimento científico sólido, tem algumas consequências bem paradoxais. Sabemos, é claro, a respeito do mercado e de outras estruturas sociais similares, que existem muitos fatores que não podem ser mensurados e sobre os quais temos, na verdade, apenas algumas informações muito genéricas e imprecisas. E porque os efeitos de tais fatos não podem, dado momento ser confirmados por provas quantitativas, são simplesmente descartados por aquelas pessoas que se comprometeram a aceitar

apenas o que jugam ser a comprovação científica: assim, continuam, alegremente, crendo na ilusão de que os fatores que podem mensurar são apenas os únicos relevantes.

Assim, a relação que há entre dados quantitativos e qualitativos nesta pesquisa não deve ser causa de dúvidas ou questionamentos pessoais, e sim de observação dos fatos da vida real de um professor e uma escola. A realidade que se observa, é que os alunos e professores estão cada vez mais desestimulados, aceitam passivamente todo tipo de reforma. A maioria, nem participam da decisão sobre suas próprias vidas e seus pais acreditam fielmente que tais mudanças serão caso de sucesso na vida de seus filhos, o que é uma inverdade já que os quadros e todas as discussões durante os encontros provam exatamente o contrário.

Diante do exposto nesse capítulo, é plausível a percepção dos professores no questionário respondido e expostos no próximo capítulo, observações as quais tornam clara a ausência de autonomia dos alunos e como a mudança do ensino médio trouxe dúvidas sobre sua eficácia para a educação.

5 ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES A PARTIR DA INTERVENÇÃO FORMATIVA APLICADA

Uma das relevâncias desta pesquisa está ligada ao modo como os professores percebem a inserção do no Ensino Médio e como isso tem impactado no ensino dos conteúdos de seus componentes curriculares aos seus alunos.

Neste sentido, ao ler os capítulos da BNCC relativos ao ensino médio é possível notar a mudança em como o currículo foi organizado e que a redução do número de aulas realmente impactou no ensino dos conteúdos, ainda é possível perceber que o fato de não terem conseguido aplicar a proposta da abordagem CCS com os alunos, tal como deveria ter sido feita foi em decorrência do número de conteúdo do componente curricular as poucas aulas disponíveis para serem ministradas.

5.1 O processo e caminho percorrido

A pesquisa aqui realizada surgiu da necessidade de averiguar como a reforma do ensino médio impactou na vida dos professores e alunos nesta etapa final da educação básica, também como se articula o currículo do ensino dos componentes curriculares e a objetivação dele para a vida pessoal e acadêmica dos alunos. Assim, no primeiro momento disponibilizei um arquivo sobre a abordagem CCS para uma leitura prévia, agendei um encontro com os professores, e neste momento fizemos os apontamentos e foi explicado a ele sobre a abordagem e como deveria ser aplicada em sala de aula com os respectivos alunos.

Segue o roteiro de sugestão de trabalho com os alunos a respeito da abordagem CCS:

1. Selecionar dentro do plano de aula do professor um conteúdo que deveria ser ensinado nas próximas aulas e em seguida explicar aos alunos como seria abordada a aula, tudo sem dizer que se tratava de uma pesquisa e/ou em determinada abordagem, sendo assim, de modo natural;
2. O professor deveria dar liberdade aos alunos de formarem um grupo, escolherem o tema dentro do assunto geral (conteúdo), assim, o grupo também escolheria a forma de estudo e pesquisa sobre o assunto a ser estudado;

3. O professor, juntamente com seus alunos, escolheu a forma como se daria o processo, a avaliação e as etapas de estudo;
4. Após todo o processo de estudo ocorrido sem sala de aula, o professor deveria aplicar um questionário avaliativo²² para toda a sala sobre a abordagem utilizada nas aulas, mas não deveria ser explicado nada sobre ela, especificamente;
5. Sugeri que depois do questionário aplicassem no próximo conteúdo o método no qual estavam acostumados a trabalhar, assim, poderiam fazer um outro questionário com as mesmas perguntas e comparar a percepção dos alunos e aceitação acerca da metodologia, o processo de aprendizagem e os resultados após a avaliação, seja ela continuada ou formativa, ou processual.

Vale ressaltar que uma das maiores dificuldades que é observado na aplicação de qualquer metodologia é o tempo. O tempo fragmentado das aulas divididas em 50 minutos, minutos esses que não são respeitados na íntegra pelo sistema de ensino e as pessoas que o permeiam. Quando foi feita a proposta dada aos professores com meus alunos de duas turmas diferentes, uma de 3º ano do ensino médio regular, na qual eram duas aulas de 50 minutos para ministrar o conteúdo; outra turma de 2º ano com formação técnica em administração com ensino médio, cujas aulas eram blocadas em 3 aulas semanais de 50 minutos juntas.

A diferença entre elas era exatamente o tempo, considerando o tempo de troca de sala, organização da turma para prestar atenção no professor, desvincular os alunos da aula anterior, fazer a chamada, responder às perguntas aleatórias que fazem, enfim, toda dinâmica de uma sala de aula, perde-se cerca de 15 minutos. O “perder”, se refere as atividades realizadas pelo professor em sala de aula, as que são meramente burocráticas, sem considerar as interrupções de outros alunos que perambulam pela escola atrás de outros alunos para assuntos de interesse próprio, ou até mesmo recados de coordenadores, outros professores, ou outros assuntos que surgem à porta da sala referentes à rotina da escola.

Pensando em todo esse movimento diário da escola podemos concordar com Gatto (2019, p.16) quando diz que “não se aprende em intervalos de tempo divididos conforme a conveniência de uma instituição ou em aulas deslocadas do mundo em

²² A instituição de ensino tem o hábito de avaliar seus alunos por meio de questionário *Google Forms*, que foi uma prática usada na pandemia (2020-2022) e ainda acontece na prática docente do professor, sendo assim, a forma de avaliar o processo de aprendizagem ou da percepção dos alunos diante da metodologia usada pelo professor pode ser por meio de prova escrita ou até mesmo on-line.

que os alunos vivem. Não aprendemos quando a vida é fragmentada em seções que têm pouca conexão umas com as outras”.

Ao observar o desempenho dos alunos foi possível notar que a turma que tinha 3 aulas blocadas invés de duas tiveram aproveitamento maior, embora seja mais cansativo para os alunos e o professor terem aproximadamente 3 horas de aulas seguidas, contudo, o aproveitamento é muito melhor e neste aspecto visa ressaltar que a metodologia e a preparação do professor são imprescindíveis no processo de ensino e aprendizagem em relação de atenção e concentração entre professor e alunos.

5.2 Sob a ótica dos professores

A proposta descrita acima culminou num encontro de diálogo sobre as percepções de suas práticas pedagógicas, foi entregue aos professores um questionário em que tinha por objetivo saber sobre a aplicação da abordagem CCS em sala de aula e os resultados obtidos.

Os encontros aconteceram mensalmente numa sala da unidade escolar com duração de duas horas cada um, o processo se dava a partir do que havia sido conversado anteriormente em cada encontro e a proposta dada.

No primeiro encontro, foi explicitado o projeto e a abordagem a ser usada, bem como a metodologia que usaria durante os momentos de diálogo com os professores, que por meio de WhatsApp foi enviado um arquivo em PDF para leitura, cujo objetivo era compreender como a abordagem CCS poderia ser aplicada.

Durante o encontro houve momentos de diálogo e dúvidas, sendo necessário uma leitura mais aprofundada, para se ter uma maior propriedade para as orientações, foi aplicado a abordagem com os meus alunos para servir de parâmetro para nossas discussões.

Primeiramente, apliquei um questionário pelo *google forms* com os alunos para verificar a eficácia da abordagem já aplicada com eles, que na verdade é uma prática pedagógica pessoal enquanto professora de ensino médio. Conforme explicado em nota de rodapé anteriormente, é prática da escola o uso da ferramenta com os alunos. Posteriormente, apliquei a abordagem durante as aulas de Literatura e logo que o processo foi concluído sobre determinado conteúdo, fiz um novo questionário

para verificar a satisfação dos alunos e o nível de aprendizagem em relação ao conteúdo e as abordagens já usadas.

Desta forma, pude levar aos encontros como o processo tinha sido realizado por mim e quais minhas percepções enquanto professora, inclusive o modelo do questionário foi disponibilizado como ponto de observação para os professores, caso necessitassem da aplicabilidade para verificar como seus alunos aprendem melhor, contudo, ninguém aplicou questionários como ponto de comparação em abordagens já usadas e a CCS.

Assim, os demais encontros foram embasados na discussão de outros encontros e a proposta para novos encontros.

Propostas sugeridas aos professores durante os nossos encontros, que eram mensais:

1º Encontro: Ler o arquivo enviado a eles para o nosso encontro, na qual tinha como objetivo a discussão da abordagem CSS em sala de aula;

2º Encontro: Diálogo sobre o material lido e pontos de dúvidas a serem explanadas;

3º Encontro: Como aplicar a abordagem, concatenar com a realidade dos alunos de acordo com o plano de trabalho docente que deve ser seguido de acordo com as normas da instituição.

4º Encontro: Aplicar o questionário para saber como os alunos aprendem com a metodologia já utilizada pelo professor, ou seja, a tradicional ou qualquer outra que seja da prática do docente;

5º Encontro: Verificar os pontos de dificuldades e aplicar a abordagem CCS no ensino de um novo conteúdo;

6º Encontro: Aplicar novamente o mesmo questionário para averiguar quais percepções e aprendizagens significativas que foram geradas a partir desse processo de ensino e aprendizagem;

7º Encontro: Discussão dos resultados, o que perceberam, o que verificaram durante o processo e como perceberam a aprendizagem dos alunos diante das duas abordagens: do professor, que costuma praticar nas aulas, e da abordagem CCS;

8º Encontro: Análise para formação do pensamento a respeito das abordagens usadas e da abordagem CCS no Ensino Médio.

No total, foram 8 encontros, contudo, houve momentos de diálogo via WhatsApp para auxiliar os professores durante o processo de estudo e aplicação.

Infelizmente, apenas uma professora aplicou a abordagem como foi solicitado, do início ao fim, mesmo que pelo grupo de WhatsApp foi monitorado sobre o andamento dos trabalhos deles, esses respondiam que estava em andamento, uns diziam que tinha como maior dificuldade o tempo em aplicar, pois tinham que cumprir o plano de aula e esta abordagem dificultava o ensino dos conteúdos. Entretanto, diziam que seria aplicada assim que possível e que se precisasse pediria minha ajuda. Desta forma, evitei maiores cobranças para não ser invasiva, e sim deixá-los à vontade para aplicar quando eles determinassem qual seria o momento adequado, é preciso respeitar o espaço do professor e o espaço da estrutura escolar, por isso, esse momento deveria ser definido tão somente por eles.

Partindo desse processo de orientação para a aplicação da abordagem, foi necessário analisar a BNCC no que diz respeito à transmissão dos conteúdos, pois ensinar requer preparo intelectual, autoridade no assunto a se ensinar. Protagonizar o ensino do conteúdo nas mãos dos alunos é abster-se do papel de ensinar a alguém aquilo que ainda não se sabe.

Sobretudo, as aulas aconteceram em horários normais, seguindo o currículo proposto pela unidade escolar e o plano de trabalho docente, que por sua vez, tem um prazo quinzenal para cumprir o ensino dos conteúdos propostos como objetos de conhecimento. Tal nomenclatura se encontra na BNCC, porém, o nome não condiz com o que de fato acontece na prática, pois ensinar conteúdos organizados para a formação intelectual do aluno não está diretamente ligada ao ensino das disciplinas de projeto.

Embora o currículo sugira que se trabalhe de forma interdisciplinar, os componentes curriculares necessários para o vestibular, para a preparação acadêmica ultrapassam projeto realizados na escola, estes últimos com a finalidade de propor competências e habilidades socioemocionais para os alunos, que não deve descartada da essência do ser humano, mas que não deve ser também prioridade de uma instituição de ensino ou reforma educacional.

Dito isto, é preciso lembrar que os conteúdos organizados das disciplinas básicas sofreram uma drástica redução para darem lugar aos projetos impostos pela

reforma do ensino médio do Brasil, neste sentido a análise da BNCC a respeito destes conteúdos se faz necessária para melhor compreender este discurso.

A seguir, no Quadro 9 é possível visualizar o questionário aplicado que teve como intuito coletar dados sobre a aplicação da abordagem CCS, em sala de aula durante o processo da pesquisa.

Quadro 9 - Questionário aplicado aos professores participantes da pesquisa e justificativa das perguntas

1. Aplicação da abordagem CCS em sala de aula.	Saber como foi a aplicação da abordagem CCS com os alunos dos respectivos professores participantes da pesquisa.
2. Metodologias usadas atualmente	Saber quais as metodologias utilizadas por eles durante suas aulas, para que eles pudessem se autoavaliar sobre suas práticas pedagógicas e a proposta pela pesquisa.
3. Percepção dos alunos com relação à aprendizagem. Eles realmente aprendem por esta metodologia usada por você, ou realmente seria bom implementar uma nova abordagem de ensino? Comente.	Averiguar qual metodologia atendeu melhor as dificuldades dos alunos.
4. Os alunos se interessam por assuntos do cotidiano como meio de aprendizagem, ou preferem conteúdos sistematizados, organizados? Ou ainda, você acredita que o ensino por projetos funciona para alunos do ensino médio?	Investigar se os alunos preferiram a autonomia nos estudos ou um ensino orientado pelo professor, haja vista, o novo ensino médio visa trabalhar por projetos para desenvolvimento da autonomia dos alunos.
5. Como você observa o interesse de seus alunos pelas aulas ou pela aprendizagem? Por meio de práticas que lhe dão autonomia de escolha no processo de aprendizagem (projetos), ou por meio de metodologias mais tradicionais na abordagem do conteúdo?	Saber qual a metodologia os alunos se identificam e que garantem a aprendizagem deles.
6. Você já pensou que a abordagem que usa para ensinar pode ser a chave da aprendizagem de seu aluno? Como conduzir esse processo no seu ponto de vista?	Refletir sobre as práticas docentes desenvolvidas e como elas podem influenciar no processo de aprendizagem dos alunos diante do conteúdo ministrado.
7. Você aplicou a abordagem CCS nas aulas? Quais as percepções que obteve do processo de aplicação e de aprendizagem de seus alunos?	Autoavaliação sobre a abordagem utilizada pelo professor em sala de aula.

Mais informações	Percepções e resultados após a aplicação da abordagem CCS em sala de aula.
------------------	--

Fonte: A autora.

Todas essas questões foram disponibilizadas de forma escrita e respondidas durante o último encontro que tivemos, neste momento foram sanadas as dúvidas que permaneciam e houve um momento de escuta. Pude observar no diálogo dos professores a grande dificuldade em sair da “zona de conforto”, mudar o plano de aula, mudar as metodologias, ir para além do livro didático e/ou de suas práticas já enraizadas. É possível notar que eles relutam em aceitar mudanças, o que dificulta qualquer intervenção formativa diante desse cenário. A transcrição do questionário pode esclarecer melhor tais apontamentos aqui realizados.

Nos Quadros seguintes de 10 a 12, segue a transcrição, na íntegra, de cada professor que participou do encontro, por categoria, que após uma leitura do material pode ser observado pontos de compreensão para melhor análise dos resultados desta pesquisa.

Quadro 10 - CATEGORIA 1 – Material - aplicação da abordagem CCS

- *A abordagem CCS foi aplicada na aula de Literatura na qual os alunos foram instigados a descobrir o que eles gostariam de saber sobre a literatura no início dela no Brasil.*
- *Não abordei o assunto, pois logo percebi que o foco da aprendizagem é o vestibular e a conclusão do ensino médio e novotecs (Novo ensino médio integrado ao ensino técnico).*
- *Foi tentado aplicar a abordagem CCS nas aulas. Porém foi perceptível que os alunos desejavam pela forma tradicional, ou seja, um conteúdo mais pragmático e seguindo apostilas ou livro.*
- *Na aplicação do Projeto “Entrevistas com Profissionais”, em um primeiro momento, os alunos puderam escolher as profissões que mais lhe interessavam (15 para serem desenvolvidas 10). Em um segundo momento, formaram grupos de acordo com interesses em comum.*
- *Na verdade, não foi aplicada a abordagem CCS nas aulas, porém por meio da leitura de obras literárias do componente curricular de LPLCP – Língua Portuguesa, Literatura e Comunicação Profissional, os discentes, além do conhecimento através da leitura com foco em vestibulares e ENEM, ousaram da criatividade, da autoconfiança e inovação, apresentações em equipes por meio de peças teatrais.*

Fonte: A autora.

De acordo com a aplicabilidade da abordagem CCS nas aulas, nota-se que apenas um professor fez uso, isto também deixa evidente que o fato de o professor

fazer a aplicabilidade dela, mostra como seu trabalho educativo está enraizado em práticas que não permitem novas estruturas de aulas, pois é preferível manter-se como está a buscar novas formas de inovar o ensino. Haja vista, quem define a abordagem ou metodologia a ser usada em aula é o professor, não o aluno.

Quadro 11 - CATEGORIA 2 – Aplicação - metodologias mais usadas pelos professores em suas aulas

- *As aulas são pautadas e direcionadas com o auxílio do livro didático e material extra. Faço a inserção de questões direcionadas para vestibular e ENEM.*
- *Aula expositiva concatenando com a realidade do aluno;*
- *Leitura do livro didático*
- *Vídeos*
- *Estou utilizando em redação a forma de trabalhar com textos extraídos de livros e apostilas, além de sites, com debate e comentários, com a utilização da lousa, mas parte do material trazido pelo professor.*
- *Tento mesclar metodologias tradicionais (aula expositiva e dialogada, resolução de exercício de fixação com correção comentada) com metodologias ativas (gameificação, sala de aula invertida, etc.).*
- *As metodologias usadas tanto no componente curricular de LPLCP quanto em Língua Estrangeira Moderna, faço uso de aulas expositivas, mas sempre voltando o conteúdo para a área profissional, valorizando não somente a entrada para vestibulares e ENEM como também atividades voltadas para o mercado de trabalho.*

Fonte: A autora.

Na análise do discurso dos professores sobre suas práticas metodológicas, é possível perceber que cada um segue uma ordem de aula baseada na aula expositiva com material do livro didático, não que seja necessário e nem obrigatório cada professor ter uma única abordagem, porém, eles se utilizam apenas de métodos tradicionais visando o vestibular, ou ENEM.

Será que é possível verificar se os alunos aprendem apenas por meio de aulas expositivas seguidas de exercícios e avaliações individuais? Este é um questionamento que talvez poderia ser respondido se o questionário tivesse sido aplicado e juntamente com a abordagem CCS para comparar as formas de aprender, contudo, a participação dos sujeitos da pesquisa diante da proposta de abordagem de ensino e superação da redução dos conteúdos foge à capacidade da pesquisadora de influenciar na ação do professor em sala de aula.

Na categoria seguinte, é possível perceber como os professores se contradizem em suas práticas e suas percepções diante da não aplicabilidade de uma nova abordagem, permanecem estáticos diante do modo como ministram suas aulas.

Quadro 12 - CATEGORIA 3 – Percepção - como os professores percebem a aprendizagem dos alunos e a relação dessa com a abordagem utilizada em sala de aula

- **Acredito** que o método tradicional ainda consegue atingir o aprendizado com mais eficiência.
- Não, **preferem a metodologia tradicional** (quis dizer: os alunos), porém quando tem uma atividade extra, vi um interesse, uma pesquisa de acordo com seus interesses.
- Verifico, por este ano e anteriores, que os alunos estão aprendendo o conteúdo ministrado, **uma nova abordagem no EM ainda não é conveniente**, pois não se observa uma autonomia ou responsabilidade para o aluno conduzir seu aprendizado.
- Eu acredito que novas abordagens são sempre bem-vindas. Segundo minha experiência em sala de aula, a mescla de metodologias tradicionais com dinâmicas e ativas tem auxiliado no aprendizado dos alunos.
- No cenário atual, em específico, nas modalidades de ensino médio (adolescentes) estão muito mais preocupados com as menções, com vestibulares e ENEM, sendo assim, os alunos possuem um perfil muito do imediatismo, querem tudo muito pronto e fácil, porém cabe aos docentes irem se adequando aos poucos com as novas metodologias para no futuro obterem sucesso.

Fonte: A autora.

A percepção dos professores participantes dessa pesquisa contradiz às suas afirmações quando mencionam que os alunos preferem uma metodologia à outra, pois se uma não foi aplicada, como pode julgar qual seria melhor para seus alunos aprenderem de fato um conteúdo? Pode-se observar que existem vocábulos usados por eles confirmam a hipótese de que mesmo não sendo aplicada uma nova abordagem eles julgam o que é melhor para seus alunos sem verificar o processo de ensino e aprendizagem de uma nova abordagem, tais como: “acredito”, “preferem a metodologia tradicional”, “uma nova abordagem no Ensino Médio (EM) ainda não é conveniente”, esses discursos seguidos da não aplicação da abordagem comprovam que não é possível verificar dados sem tê-los em mãos.

E mesmo que seja uma observação qualitativa, a proposta para verificar se a abordagem CCS seria viável para o ensino médio só poderia ser discutida se assim tivesse sido aplicada.

Diante do exposto na análise das categorias acima: material, aplicação e percepção podem-se chegar à hipótese de que os participantes da pesquisa preferem metodologias tradicionais por estarem acostumados com o conteúdo e o público a que lhes é destinado o ensino dele, pois sair da zona de conforto, como já mencionado anteriormente, pressupõe maior trabalho em preparar as aulas, estudar o conteúdo a ser ministrado de outras formas, bem como a avaliação a ser aplicada.

Para maiores informações e percepção da leitura, serão apresentados nos Quadros 13, a seguir os questionários respondidos na íntegra para uma análise individual de cada professor e sua percepção sobre os conceitos abordados durante a aplicação da formação interventiva.

Quadro 13 - Professor A (Componente Curricular – História)

<p>1. Aplicação da abordagem CCS em sala de aula. <i>A abordagem CCS foi aplicada na aula de Literatura na qual os alunos foram instigados a descobrir o que eles gostariam de saber sobre a literatura no início dela no Brasil.</i></p>
<p>2. Metodologias usadas atualmente <i>As aulas são pautadas e direcionadas com o auxílio do livro didático e material extra. Faço a inserção de questões direcionadas para vestibular e ENEM.</i></p>
<p>3. Percepção dos alunos com relação à aprendizagem. Eles realmente aprendem por esta metodologia usada por você, ou realmente seria bom implementar uma nova abordagem de ensino? Comente. <i>Acredito que o método tradicional ainda consegue atingir o aprendizado com mais eficiência.</i></p>
<p>4. Os alunos se interessam por assuntos do cotidiano como meio de aprendizagem, ou preferem conteúdos sistematizados, organizados? Ou ainda, você acredita que o ensino por projetos funciona para alunos do ensino médio? <i>Em alguns componentes conseguimos ver resultados com projetos, porém nos componentes mais específicos (português, matemática, história, geografia, etc) não vejo que esse método funcione.</i></p>
<p>5. Como você observa o interesse de seus alunos pelas aulas ou pela aprendizagem? Por meio de práticas que lhe dão autonomia de escolha no processo de aprendizagem (projetos), ou por meio de metodologias mais tradicionais na abordagem do conteúdo? <i>Ainda encontramos mais alunos que preferem as metodologias tradicionais dificultando a inserção dessa nova abordagem.</i></p>
<p>6. Você já pensou que a abordagem que usa para ensinar pode ser a chave da aprendizagem de seu aluno? Como conduzir esse processo no seu ponto de vista? <i>O professor deve conduzir e encontrar a maneira que melhor atinja o aprendizado do aluno. Seja por método tradicional ou nessa nova abordagem, o professor deve sempre estar aberto às novas maneiras.</i></p>
<p>7. Você aplicou abordagem CCS nas aulas? Quais as percepções que obteve do processo de aplicação e de aprendizagem de seus alunos?</p>

Sim, em 1 (uma) sala. Percebi a empolgação de muitos e a curiosidade e estranhamento. Alguns acabam se sentindo desafiados e até se incomodam, mas acredito que o resultado seja perigoso.

Mais informações

Não houve informações.

Fonte: A autora.

Professor B (Componente Curricular – Língua Portuguesa/ Inglês/Arte)

O professor B não respondeu o questionário, pois não participou de nenhum encontro devido à disponibilidade de tempo insuficiente.

Quadro 14 - Professor C (Componente Curricular – Português/Inglês)

1. Aplicação da abordagem CCS em sala de aula.

Não abordei o assunto, pois logo percebi que o foco da aprendizagem é o vestibular e a conclusão do ensino médio e novotecs (Novo ensino médio integrado ao ensino técnico)

2. Metodologias usadas atualmente

- *Aula expositiva concatenando com a realidade do aluno;*
- *Leitura do livro didático*
- *Vídeos*

3. Percepção dos alunos com relação à aprendizagem. Eles realmente aprendem por esta metodologia usada por você, ou realmente seria bom implementar uma nova abordagem de ensino? Comente.

Não, preferem a metodologia tradicional, porém quando tem uma atividade extra, vi um interesse, uma pesquisa de acordo com seus interesses.

4. Os alunos se interessam por assuntos do cotidiano como meio de aprendizagem, ou preferem conteúdos sistematizados, organizados? Ou ainda, você acredita que o ensino por projetos funciona para alunos do ensino médio?

Preferem conteúdos sistematizados com foco no vestibular.

5. Como você observa o interesse de seus alunos pelas aulas ou pela aprendizagem? Por meio de práticas que lhe dão autonomia de escolha no processo de aprendizagem (projetos), ou por meio de metodologias mais tradicionais na abordagem do conteúdo?

Metodologias mais tradicionais na abordagem do conteúdo com foco no ENEM e vestibular.

6. Você já pensou que a abordagem que usa para ensinar pode ser a chave da aprendizagem de seu aluno? Como conduzir esse processo no seu ponto de vista?

Sim, pois o interesse dos alunos são muitos, vários, mas o foco é o vestibular. No meu ponto de vista ele é usado somente em atividades extras (projetos)

7. Você aplicou abordagem CCS nas aulas? Quais as percepções que obteve do processo de aplicação e de aprendizagem de seus alunos?

Não abordei, porém em uma pesquisa percebi que os alunos têm desejo de certos temas da história.

Mais informações

O foco do CCS talvez não esteja ainda próprio para o Ensino Médio

Fonte: A autora.

Quadro 15 - Professor D (Componente Curricular – Português/Inglês)

<p>1. Aplicação da abordagem CCS em sala de aula. <i>Foi tentado aplicar a abordagem CCS nas aulas. Porém foi perceptível que os alunos desejavam pela forma tradicional, ou seja, um conteúdo mais pragmático e seguindo apostilas ou livro.</i></p>
<p>2. Metodologias usadas atualmente <i>Estou utilizando em redação a forma de trabalhar com textos extraídos de livros e apostilas, além de sites, com debate e comentários, com a utilização da lousa, mas parte do material trazido pelo professor.</i></p>
<p>3. Percepção dos alunos com relação à aprendizagem. Eles realmente aprendem por esta metodologia usada por você, ou realmente seria bom implementar uma nova abordagem de ensino? Comente. <i>Verifico, por este ano e anteriores, que os alunos estão aprendendo o conteúdo ministrado, uma nova abordagem no EM ainda não é conveniente, pois não se observa uma autonomia ou responsabilidade para o aluno conduzir seu aprendizado.</i></p>
<p>4. Os alunos se interessam por assuntos do cotidiano como meio de aprendizagem, ou preferem conteúdos sistematizados, organizados? Ou ainda, você acredita que o ensino por projetos funciona para alunos do ensino médio? <i>Os alunos têm preferido um conteúdo sistematizado, segundo um cronograma prévio. Claro que é bom acrescentar assuntos do cotidiano com exemplos. Com relação ao ensino por projetos em conteúdo (LPL, Mat., Física etc.) pragmático não seria produtora.</i></p>
<p>5. Como você observa o interesse de seus alunos pelas aulas ou pela aprendizagem? Por meio de práticas que lhe dão autonomia de escolha no processo de aprendizagem (projetos), ou por meio de metodologias mais tradicionais na abordagem do conteúdo? <i>Observo que a metodologia tradicional é mais interessante para o aluno, inclusive prendendo a atenção deles. O interesse tem sido excelente, principalmente para o professor que tem o domínio do conteúdo.</i></p>
<p>6. Você já pensou que a abordagem que usa para ensinar pode ser a chave da aprendizagem de seu aluno? Como conduzir esse processo no seu ponto de vista? <i>A abordagem utilizada tem sim contribuído para a aprendizagem dos alunos. O processo tem sido conduzido na forma tradicional, sendo aplicado com precisão e obtendo bons resultados.</i></p>
<p>7. Você aplicou abordagem CCS nas aulas? Quais as percepções que obteve do processo de aplicação e de aprendizagem de seus alunos? <i>Foi tentado aplicar a abordagem CCS nas aulas, porém sem grandes sucessos, por isso retornou-se ao sistema tradicional.</i></p>
<p>Mais informações <i>Não houve informações.</i></p>

Fonte: A autora.

Quadro 16 - Professor E (Componente Curricular – Português/Inglês)

<p>1. Aplicação da abordagem CCS em sala de aula. <i>Na aplicação do Projeto “Entrevistas com Profissionais”, em um primeiro momento, os alunos puderam escolher as profissões que mais lhe interessavam (15 para serem desenvolvidas 10). Em um segundo momento, formaram grupos de acordo com interesses em comum.</i></p>
<p>2. Metodologias usadas atualmente <i>Tento mesclar metodologias tradicionais (aula expositiva e dialogada, resolução de exercício de fixação com correção comentada) com metodologias ativas (gameificação, sala de aula invertida etc.).</i></p>
<p>3. Percepção dos alunos com relação à aprendizagem. Eles realmente aprendem por esta metodologia usada por você, ou realmente seria bom implementar uma nova abordagem de ensino? Comente. <i>Eu acredito que novas abordagens são sempre bem-vindas. Segundo minha experiência em sala de aula, a mescla de metodologias tradicionais com dinâmicas e ativas tem auxiliado no aprendizado dos alunos.</i></p>
<p>4. Os alunos se interessam por assuntos do cotidiano como meio de aprendizagem, ou preferem conteúdos sistematizados, organizados? Ou ainda, você acredita que o ensino por projetos funciona para alunos do ensino médio? <i>Também percebo que o interesse dos alunos ocorre por uma “conversa” entre os conteúdos sistematizados e assuntos de seu cotidiano. Acredito que o ensino por projetos no EM funciona, desde que seja bem elaborado e seus intuítos/ objetivos/ metas sejam bem claros para docentes e discentes.</i></p>
<p>5. Como você observa o interesse de seus alunos pelas aulas ou pela aprendizagem? Por meio de práticas que lhe dão autonomia de escolha no processo de aprendizagem (projetos), ou por meio de metodologias mais tradicionais na abordagem do conteúdo? <i>Observo que, de início, o interesse é pela aprendizagem. Cabe ao professor despertar o interesse do aluno por suas aulas. Acredito que adolescentes e jovens conseguem conviver e aprender, tanto pelas abordagens tradicionais quanto por projetos, desde que ambos ocorram.</i></p>
<p>6. Você já pensou que a abordagem que usa para ensinar pode ser a chave da aprendizagem de seu aluno? Como conduzir esse processo no seu ponto de vista? <i>Já pensei e acredito que a minha abordagem tem papel relevante para aprendizagem de meus alunos. Cabe a mim buscar sempre estudar e buscar ser mais dinâmico e atual, não apenas no conteúdo, mas também na forma como ensino, transmito e recebo o conhecimento, principalmente aquele vindo de meus discentes.</i></p>
<p>7. Você aplicou abordagem CCS nas aulas? Quais as percepções que obteve do processo de aplicação e de aprendizagem de seus alunos? <i>Apliquei e percebi que os alunos se sentem motivados e inseridos dentro do processo de ensino-aprendizagem. A utilização da abordagem CCS deu um certo vigor aos assuntos nela abordados.</i></p>
<p>Mais informações <i>Acredito que não há uma fórmula de abordagem de conteúdos e o docente deve estar preparado para os perfis de turma e de alunos com os quais trabalha e buscar a diversificação de suas abordagens pode ser importante.</i></p>

Fonte: A autora.

Quadro 17 - Professor F (Componente Curricular – Português/Inglês)

<p>1. Aplicação da abordagem CCS em sala de aula. <i>Na verdade, não foi aplicada a abordagem CCS nas aulas, porém por meio da leitura de obras literárias do componente curricular de LPLCP – Língua Portuguesa, Literatura e Comunicação Profissional, os discentes, além do conhecimento através da leitura com foco em vestibulares e ENEM, ousaram da criatividade, da autoconfiança e inovação, apresentações em equipes por meio de peças teatrais.</i></p>
<p>2. Metodologias usadas atualmente <i>As metodologias usadas tanto no componente curricular de LPLCP quanto em Língua Estrangeira Moderna, faço uso de aulas expositivas, mas sempre voltando o conteúdo para a área profissional, valorizando não somente a entrada para vestibulares e ENEM como também atividades voltadas para o mercado de trabalho.</i></p>
<p>3. Percepção dos alunos com relação à aprendizagem. Eles realmente aprendem por esta metodologia usada por você, ou realmente seria bom implementar uma nova abordagem de ensino? Comente. <i>No cenário atual, em específico, nas modalidades de ensino médio (adolescentes) estão muito mais preocupados com as menções, com vestibulares e ENEM, sendo assim, os alunos possuem um perfil muito do imediatismo, querem tudo muito pronto e fácil, porém cabe aos docentes irem se adequando aos poucos com as novas metodologias para no futuro obterem sucesso.</i></p>
<p>4. Os alunos se interessam por assuntos do cotidiano como meio de aprendizagem, ou preferem conteúdos sistematizados, organizados? Ou ainda, você acredita que o ensino por projetos funciona para alunos do ensino médio? <i>Acredito que para os alunos das modalidades de ensino médio os assuntos organizados e sistematizados acabam sendo muito mais pragmáticos por conta do objeto de uma vida acadêmica e de uma inserção tanto em vestibulares quanto no ENEM.</i></p>
<p>5. Como você observa o interesse de seus alunos pelas aulas ou pela aprendizagem? Por meio de práticas que lhe dão autonomia de escolha no processo de aprendizagem (projetos), ou por meio de metodologias mais tradicionais na abordagem do conteúdo? <i>Nas metodologias utilizadas em sala de aula em relação as modalidades de ensino médio, trabalho com metodologias tradicionais, porém focando sempre nos objetivos não só dos alunos, mas do que as famílias esperam da escola. Acredito que essas práticas (projetos) devem ser inseridas aos poucos em disciplinas extracurriculares.</i></p>
<p>6. Você já pensou que a abordagem que usa para ensinar pode ser a chave da aprendizagem de seu aluno? Como conduzir esse processo no seu ponto de vista? <i>Eu procuro sempre fazer com que meu aluno tenha interesse pelo conhecimento para além das menções exigidas. Faço com que eles se interessem pelo conteúdo mostrando caminhos e competências essenciais não somente cognitivas, mas também socioemocionais.</i></p>
<p>7. Você aplicou abordagem CCS nas aulas? Quais as percepções que obteve do processo de aplicação e de aprendizagem de seus alunos? <i>Não, porém em diversas situações envolvendo o conteúdo, eu procurei fazer com que os alunos tivessem autonomia para desenvolver alguns conteúdos, principalmente, no componente curricular de LPLCP.</i></p>
<p>Mais informações <i>A aplicação da abordagem CCS nas aulas ainda não é propícia para os alunos das modalidades de Ensino Médio.</i></p>

Fonte: A autora.

Observando as respostas dos professores e a análise por categorias, nota-se que apenas o professor A aplicou a abordagem CCS como sugerido para esta pesquisa, embora pareça que o professor E tenha aplicado pode ser observado durante as suas respostas que não foi exatamente a abordagem CCS, mas sim a aplicação do conteúdo curricular que está por meio de uma disciplina-projeto. Contudo deixou evidente que a abordagem funciona melhor com disciplinas próprias para projetos, aquelas em que os alunos não precisam do professor para explicar algum conteúdo específico, que necessita de um embasamento científico teórico. Mas, sim aquelas que trabalham mediando o processo de busca e apreensão da informação a ser trabalhada nos projetos desenvolvidos pela instituição de ensino. Os demais professores, que embora não tenham aplicado a abordagem em suas aulas, apontam que os alunos não possuem autonomia para pesquisar um conteúdo sistematizado, organizado para desenvolver o seu intelecto, tal como para a aprendizagem e aquisição do conhecimento científico, estrutura e organizado a fim de servir de embasamento para uma futura vida acadêmica.

Para Bernardin (2013, p.11)

Os ensinamentos formal e intelectual são negligenciados em proveito de um ensino não cognitivo e multidimensional, privilegiando o social. A reforma pedagógica introduzida no Ensino Médio tende igualmente a uma profunda modificação das práticas pedagógicas e do conteúdo do ensino.

E o que corrobora com essa citação é exatamente a fala dos professores em resposta ao questionário, em que indiretamente criticam reformas e novas pedagogias, como podemos ver na fala deste professor: *“Observo que a metodologia tradicional é mais interessante para o aluno, inclusive prendendo a atenção deles. O interesse tem sido excelente, principalmente para o professor que tem o domínio do conteúdo”*, ou seja, o ensino tradicional é eficaz porque vai ao encontro do que é exigido no vestibular. O que é a maior preocupação das famílias e a maioria dos alunos desejam, entrar numa boa universidade, ter bons resultados no ENEM. Além disso, querem aprender os conteúdos ensinados para a vida acadêmica, profissional e intelectual. A humanidade viveu o ensino dos conteúdos e o fracasso da educação que culpabiliza o modo como a escola ensina é um erro. Pois afinal, professores universitários acima

de 40 anos, médicos, engenheiros, empresários, entre as inúmeras profissões, foram ensinados à base de metodologias tradicionais, leitura, escrita e bons livros, e são bons leitores, ótimos profissionais. A capacidade de dominar um conceito ou profissão não está necessariamente ligada à forma como se ensina o conteúdo na escola, e sim como o sistema de ensino está organizado e o que é proporcionado para os alunos.

A pedagogia da autonomia defendida nas atuais reformas educacionais exclui a figura do professor como sendo o centro para a transmissão da informação pela qual se constrói e se adquire o conhecimento sobre algo. Para melhor exemplificar, um conceito de Química, Gramática, História, Matemática e todas as outras disciplinas, necessitam de um professor que os ensine para que futuramente saibam aplicar na vida, para além da escola. A autonomia não dar-se-á por meio da pesquisa sobre os conteúdos básicos necessários para a formação, mas pelo ensino estruturado, organizado e dirigido para a aprendizagem significativa, depois de todo o processo de aprendizagem efetivado pode-se dizer que o aluno adquiriu conhecimento suficiente para o ensino médio dentro do conteúdo abordado.

O aluno, de ensino médio, ao buscar estudar por conta própria não se aprofunda em livros, mas em canais de comunicação informal, como “YouTube” e “TikTok”, isto é realmente destruir a educação formal e torná-la utilitarista, pois utilizam vídeos de poucos minutos como se fosse um conhecimento cognitivo a ser aprendido e transformador para sua vida.

O aluno não é um ser vazio como se diz, sem luz, mas sim um ser de peito, aquele que está pronto a enfrentar e aprender novos conhecimentos, aquele que se abre ao novo, que se interessa pelo saber sistematizado, não o saber deslocado da história e da verdade. Ao ler esta afirmação pode-se pensar que o estudo dirigido pelo professor inibe a capacidade de desenvolvimento do aluno, pelo contrário, o professor ao sistematizar e dirigir o conteúdo curricular para o aluno promove um caminho a ser percorrido de modo que o conhecimento cognitivo seja aprendido de modo eficaz. É possível perceber ainda uma distinção entre aluno e estudante, que no meu ponto de vista, embora sejam semelhantes possuem diferenças significativas para compreensão dos termos usados.

O aluno assim chamado por todos os professores de “meus alunos” quando estes se referem a uma turma, sala de aula, é um ser em que realmente busca a aprendizagem e espera na figura do professor aprender novos conceitos e ultrapassar

a simples informação dos conteúdos, por isso são matriculados em instituições de ensino, e na fase adulta, por conta própria busca a vida acadêmica. Torna-se, pois, estudante quando se apropria da informação transmitida, do conteúdo ministrado e estuda para aprofundar seus conhecimentos e transforma sua prática, sua vida.

Segundo o “Professor D” (sujeito da pesquisa), não há fórmula de abordagem dos conteúdos, o professor precisa estar preparado para cada turma, compreender as dificuldades e abordar o assunto a ser estudado de modo que possa ser apreendido pelos alunos. Esta é a premissa da educação, de fato o professor precisa se preparar, apropriar-se do conhecimento científico para então saber ensinar. Ao planejar suas aulas deve também perceber as potencialidades de seus alunos por meio de atividades que promovam a autonomia dos alunos na produção de atividades a serem apresentadas como resultado de seus estudos.

A sistematização dos conteúdos é necessária para sua eficácia, o que se tem percebido na educação de modo geral é que muito se fala em metodologias ativas e sala de aula invertida, mas o que se vê são professores deixando que seus alunos aprendam por si só os conteúdos que deveriam ser ensinados por eles de modo organizado. Muitos formam grupos, abordam o tema que será estudado pelos alunos por meio do material didático e deixam que eles mesmos, alunos, aprendam por si só o que o livro traz como informação, em seguida, pedem que apresentem suas conclusões. Isto não é uma metodologia, isto é dizer que o aluno é autodidata e não precisa estar matriculado em uma instituição de ensino formal.

Porém, o componente curricular que se ensina por projeto é eficaz quando o assunto precisa ser elaborado por meio de pesquisa e estudos em grupo, por exemplo, no atual ensino médio há uma disciplina chamada de Laboratório de Investigação Científica, na qual tem como objetivo levar o aluno a pesquisar e problematizar suas pesquisas buscando uma solução para os problemas encontrados. Um modo de explicar melhor isso é relatando uma aula realizada por mim com uma turma de 1º ano de ensino médio com Itinerário Formativo em Ciências Sociais Aplicadas.

Depois de desenvolver habilidades de pesquisa e escrita de textos científicos com os alunos, de estudar as formas de pesquisa, a elaboração do projeto de pesquisa, o fichamento de leitura, e tudo mais necessário para se pesquisar; a sala foi

dividida em grupos por afinidade de assuntos, primeiramente foi realizada a metodologia de *braimstorming*²³ sobre os problemas mais visualizados, por eles, na escola ou na comunidade local. Diante de alguns temas fizeram pesquisas locais com os alunos de algumas salas (pesquisa de campo), leram artigos relacionados aos temas (pesquisa bibliográfica), fizeram fichamento das leituras, tabularam dados com apoio da professora de Aplicativos Informatizados fazendo uma interdisciplinaridade, e por fim culminaram na escrita de Resumo Expandido.

Acima, foi um breve resumo, pois as atividades tiveram duração de um ano letivo, e houve um bom desenvolvimento por ser uma disciplina-projeto do 1º ano do ensino médio. Mas, quando a disciplina é específica de uma área de conteúdo cognitivo (regular), como Língua Portuguesa, essa precisa de um professor com propriedade de conteúdo para organizá-lo e ensinar aos seus alunos. Pode haver leituras de obras, pesquisa de contextos e apresentação de seminários, em suma, mas quando é preciso apropriar-se de conhecimento científico, cognitivo relacionado à Literatura ou Gramática, por exemplo, é preciso haver um professor no comando desse processo, a autonomia, o aluno conseguirá ao final de todo ensino médio. Contudo, sempre é uma construção do conhecimento conjunta, pois ela não é adquirida numa aula invertida ou gamificação, não diante do cenário caótico de redução dos conteúdos escolares desses alunos.

Em minha vivência de 18 de professora de ensino médio, observei como muitos professores “jogam” os conteúdos a serem estudados na mão dos alunos com a falsa ideia de que assim, “construindo o conhecimento” eles adquiram autonomia. Vi que muitos promovem a ideia de metodologias ativas pedindo aos alunos que leiam um conteúdo e apresentem em forma de seminário, leia uma obra literária e apresente para o restante da sala como forma de conhecimento, de fato, nada disso é sistematizado, pois o aluno precisa do professor para esta ação.

A educação sistematizada se dá por meio do estudo aprofundado de um determinado assunto que em forma de conteúdo organizado é transmitido ao aluno pelo professor, gerando assim a assimilação de conceito e a construção do conhecimento científico. A escola tem sido palco de produções elaboradas em forma de projetos que em quase nada acrescenta na vida do aluno.

²³ Metodologia mais conhecida como tempestade de ideias, na qual em torno de um tema central a ser discutido os alunos mencionam palavras que remetem problemas e soluções acerca do tema de estudo, para posteriormente começarem a desenvolver a elaboração de pesquisa.

Para se ter uma simples noção da escola atual, em sua maioria, aproveita os momento festivo e a partir dos eventos e datas comemorativas como: fevereiro é carnaval, março é mês da água e dia da mulher (há mais feministas se comparando a Frida Khalo que mulheres que defendam o posicionamento dos direitos e deveres dos seres humanos de modo geral); abril é mês do índio, mas ninguém lembra do descobrimento do Brasil, os discursos em torno da defesa dos indígenas sucumbe todas as outras origens nas quais formam o povo brasileiro; em maio, o mês das mães; junho, com a festa junina, outros tantos e inúmeros alunos saem da sala para ensaiar quadrilha, fazer bandeirinhas, pedir de porta em porta nas salas que tragam alimentos para a festa. Além, de projetos para apresentar, defender ideias embasadas em pesquisas aleatórias na internet, em frases prontas encontradas no *Google*, tem projeto que retira metade dos alunos da sala de aula para produzirem cartazes com erros grotescos de Língua Portuguesa ou até mesmo ideologias.

Então, estamos no meio do ano e a aprendizagem se concentrou em datas festivas e na vida cotidiana, o professor pouco se concentrou para explicar o que de fato é necessário para a vida acadêmica e escolaridade do aluno. Assim, o conhecimento científico e sistematizado que é capaz de mudar o pensamento, evoluir o intelecto do aluno e ser bem-sucedido profissionalmente.

Este relato é uma simples observação do cotidiano da escola, isso que nem foi citado os demais projetos realizados por alunos que sem conhecimento dos conteúdos se acham capazes de produzir um produto de verdade para ser ensinado. Os teatros que deveriam servir de base para a aprendizagem da Arte como forma de expressão humana é um show de falas mal elaboradas, porque o próprio aluno foi o diretor da peça, o escritor, o figurinista, a iluminação, e tudo sem conceito do que de fato seja um teatro e muito menos o clássico.

A educação formal pela qual passei teve teatro, tiveram comemorações cívicas, tiveram aulas de educação moral e cívica, teve um bom professor de português e matemática, que de forma organizada todos ensinaram inclusive a empreender. Pois, a forma de ministrar a aula, de educar, de ensinar já demonstrava que empreender requer organização e administração da própria bolsa escolar, do estojo, do lugar onde se senta. São simples exemplos para concluir que não tive matéria de empreendedorismo, ou projeto de vida para saber que eu precisaria de valores morais e éticos, para ter autonomia para reger minha própria vida: pessoal, acadêmica e profissional.

Este fato se deve porque a escola era boa, era de fato um ambiente de educação formal baseada em livros, visitas à biblioteca, leituras, responsabilidades e patriotismo, este último, um quesito básico para qualquer aluno brasileiro que pouco sabe sobre seu próprio país, pois os livros de Histórias estão vazios da própria história.

Assim, quando trato aqui de conhecimento científico é na raiz da educação, aquele no qual é preciso de um bom professor com conteúdo a ser ensinado, que não seja um projeto de como ser feliz no “projeto de vida” (disciplina do Novo ensino médio), é exatamente sobre isso que aqui abordo com tanta preocupação. A escola tem se transformado num amontoado de projetos e professores despreparados. Sabe-se que o salário do professor não é o ideal, que as faculdades com cursos de licenciaturas, não preenche as vagas, estão praticamente escassas de pessoas que querem ser professor. Além de que as que existem são EaD, em sua grande maioria, como apresentam os dados, são de baixíssima qualidade. Neste processo ainda, eis que surge o professor deste contexto, precisando sobreviver em meio ao caos, dessa forma, ministra aula em 2 ou 3 escolas devido a desvalorização do docente, precisando ter mais de dois empregos e a velha e boa aula se torna um “bico” no orçamento familiar.

5.3 Sob a vivência e percepção enquanto professora e pesquisadora

A experiência não se adquire em pouco tempo de atuação na academia, pelo contrário, é após anos de vivência que se constrói o discurso do que faz sentido ou não, é após longos anos de estudos que se tem a clareza da real importância da educação formal na vida do ser humano.

Diante do exposto e por ser a pesquisadora e professora da mesma instituição de ensino, procurei aplicar a abordagem CCS em minhas aulas, tal como sugeri aos professores participantes. Assim, não me vi apenas como parte do processo, e sim vivenciei o processo, por considerar ser uma peça fundamental desta pesquisa. Com essa ação em campo, poderia saber se realmente a aplicação da abordagem CCS poderia superar a redução dos conteúdos do currículo escolar, ou se era necessário ser elaborada uma nova abordagem que complementasse a abordagem então aplicada, após os apontamentos dos professores participantes da pesquisa.

Escolhi um dos conteúdos de Literatura para ser desenvolvido de acordo com a abordagem CCS. Inicialmente, expliquei aos alunos a importância da autonomia diante do estudo e da escolha pelo caminho a percorrer ao buscar uma aprendizagem que os ensinasse não só o assunto, mas também a aplicabilidade dele na vida fora da escola, como forma de reconhecimento dos problemas e solução deles. Foi de extrema importância que eles mesmos se identificassem com problemas do cotidiano para a busca de possíveis soluções por meio do estudo, de todo modo, a literatura apreendida por meio de livros clássico nos revela o dia a dia das pessoas, as problemáticas e as soluções, assim, não seria tão complicado para eles perceberem que o estudo escolar está intimamente ligado à vida cotidiana.

A sala se dividiu por afinidades de assuntos a serem pesquisados, e por ser Literatura, muitos optaram pelo contexto histórico, outros pela música e pela arte, outros pelas obras, mas quase ninguém pela leitura da própria obra do autor como fonte de conhecimento científico, o que de certo modo trouxe uma certa preocupação para mim. Pois, o objetivo da escola é exatamente formar para o trabalho e para a vida, pois, os pais e gestão escolar, bem como os alunos, priorizam o ensino para o vestibular e a inserção deles para a vida acadêmica, não somente para a formação técnica de uma profissão.

É importante ressaltar que a aprendizagem baseada em problemas e por projetos tem extrema eficácia em componentes curriculares elaborados para aplicação de projetos de pesquisas, a cooperação entre alunos e professores é evidente neste processo de ensino e aprendizagem, por isso, Schlünzen *et al.* (2020, p. 81) afirma que

O conceito de trabalho com projetos sugere a união entre duas ou mais disciplinas ou campos de conhecimento, mas, para além dessa união, propõe interdisciplinaridade, que significa troca e cooperação entre professores, em que estes têm oportunidade de interagir e compartilhar opiniões, ideias e propostas.

Assim, os componentes curriculares propostos pela nova base de ensino médio trazem em sua essência o diálogo com as disciplinas e que na realidade se desenvolvem muito bem. Contudo, reduzir conteúdo para evidenciar os projetos não é o caminho para o desenvolvimento de competências e habilidades.

Por meio desta afirmação, houve um diálogo com o professor de História para que trouxesse em suas aulas o contexto histórico do período literário em estudo, mas não há essa oportunidade de diálogo com preparação de aula, haja vista, a instituição

não dispõe de reunião entre professores para que esses planejem suas aulas, elas são planejadas de modo individual em suas próprias casas. O que corrobora, neste trecho, é a afirmativa de que a interdisciplinaridade acontece no papel, ou muito pouco na prática, por assim dizer, os projetos são desenvolvidos pelos professores de modo individual com seus alunos em suas aulas, retirando-lhes a oportunidade de desenvolvimento cognitivo e intelectual.

Seria de grande importância para a instituição proporcionar estes momentos de diálogo interdisciplinar aos docentes para que fosse possível o trabalho colaborativo, nisto melhoraria muito as aulas dos professores com pouca experiência, pois seria um modo produtivo de compartilhar conhecimento e abordagens de ensino.

Verificar o processo de ensino, refletir sobre as práticas docentes é um caminho a se pensar para melhorar a educação formal, a hipótese seria o planejamento anual das aulas, ou reuniões pedagógicas ou de curso, na qual professores da mesma área sentariam juntos para discutir qual a melhor forma de ensinar determinado conteúdo, que obras seriam importantes para serem instigadas para serem lidas e discutidas durante o semestre, entre outras práticas que podem se tornar significativas para o aluno e a educação de modo mais prático.

Entretanto, esta prática de reunião por área acontece de modo diferente, e pensar na aplicação da abordagem CCS requer tempo, estudo e dedicação a essa nova forma de ensinar. Neste sentido, foi possível constatar duas coisas inicialmente: uma, o tempo gasto para o uso dessa abordagem ultrapassava o tempo previsto para as aulas, que são apenas de 3 aulas semanais de 50 minutos, considerando todo o plano a ser seguido fica inviável esse modelo de aula no ensino médio; outra, os alunos se perdiam em suas buscas, criando um trabalho excepcional por uns e empobrecido por outros, sem considerar ainda que nenhum deles tiveram como foco a aprendizagem significativa, nem para o cotidiano, nem para o vestibular.

Confirma-se, porém, que o projeto dá vida aos conteúdos sistematizados e possibilita a construção de novos conhecimentos novos, baseados na troca de informações entre os pares, conforme apontado por Schlünzen, *et al* (2020). Contudo, no ensino médio e com a estrutura escolar onde a pesquisadora está inserida, não acontece desta forma, por serem adolescentes e em fase de transformação da fase de infância para adulta, necessitam de uma direção inclusive no ensino desses conteúdos sistematizados. Pois, o que se observava é que uns demonstravam interesse e

autonomia para o estudo, mas a grande maioria esperava que alguém os ensinasse de modo eficaz o conteúdo a ser aprendido. Pois, aprender algo que seja tão importante não só para a vida, mas para realizar um bom vestibular, como desejam os pais destes alunos. Desenvolver os projetos, exige mais preparo do professor para ensinar e ainda, num curto espaço de tempo, já que as aulas reduziram pela metade do currículo escolar, isto de acordo com o novo ensino médio.

Para comprovar tal percepção, os alunos foram avaliados via *google forms*, cujo objetivo foi saber qual abordagem eles consideraram mais eficaz: abordagem CCS (autonomia dos grupos para estudo e pesquisa) ou métodos tradicionais com metodologias ativas, neste caso, usando como estratégia a aprendizagem baseada em projetos, com a aula invertida. Contudo, é preciso esclarecer que os alunos não fazem parte principal dessa pesquisa, porém sem eles é impossível evidenciar os resultados diante das metodologias aplicadas.

A unidade escolar permite e incentiva avaliar os alunos via *google.forms* para verificar o processo de aprendizagem, as defasagens e diante dos dados melhorar o desempenho dos mesmos, por isso, após a aplicação das abordagens CCS e de estudo dirigido e sistematizado, foi enviado aos alunos um questionário para verificar suas apreensões acerca das abordagens usadas em sala de aula.

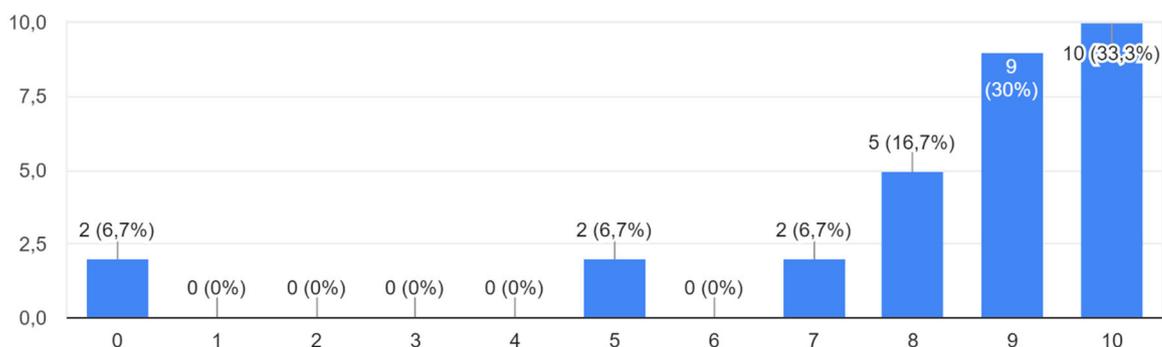
A seguir, são apresentados os resultados da pesquisa realizada com os alunos do 3º ano do ensino médio regular (2021) e 2º do novo ensino médio com formação técnica em administração (2022).

Respostas dos alunos da 3ª série do ensino médio regular de 2021.

Gráfico 17 - Aprendizagem por meio de estudo dirigido

Você julga ter aprendido os conceitos dentro do conteúdo estudado durante as aulas?

30 respostas



Fonte: A autora.

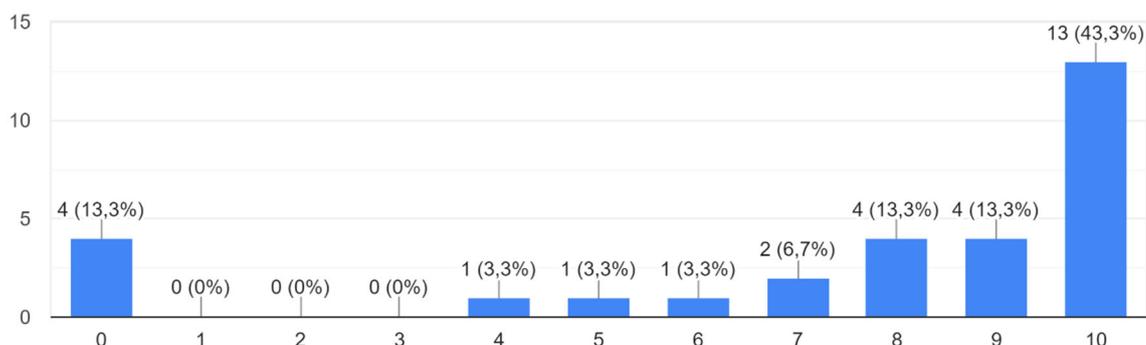
De acordo com as respostas, os alunos julgaram ser possível aprender por meio de uma abordagem mais tradicional em que as etapas pressupõem a explicação dos conceitos pelo professor, a formação de grupos de estudos ou não pelos alunos para estudo do conteúdo curricular abordado na aula, realização de exercícios do livro didático e lista de exercícios extras, avaliação e/ou apresentação de trabalhos, bem como a elaboração de um mapa mental ou conceitual para verificar a aprendizagem dos alunos através do delineamento de sua aprendizagem. Neste gráfico (17) podemos observar que 66,7% estão entre as médias “bom” e “muito bom” para o uso desta metodologia, considerando que foi questionado aos alunos se o conteúdo estudado seria utilizado para a vida pessoal e/ou acadêmica.

Ainda pode-se perceber que no gráfico (18) a seguir em que lhes é perguntado sobre o uso do método de estudo dirigido ser usado como aprendizagem significativa, pois ao final do estudo os alunos elaboram um material do próprio estudo, um delineamento da aprendizagem por eles realizada, 76,6% afirmam ser um meio eficaz para se aprender os conteúdos curriculares.

Gráfico 18 - Comparação entre aprendizagens por abordagens diferentes

Você julga aprender por meio do estudo de PDF e elaboração de Mapas ou Resumos como resultado do próprio estudo?

30 respostas



Fonte: A autora.

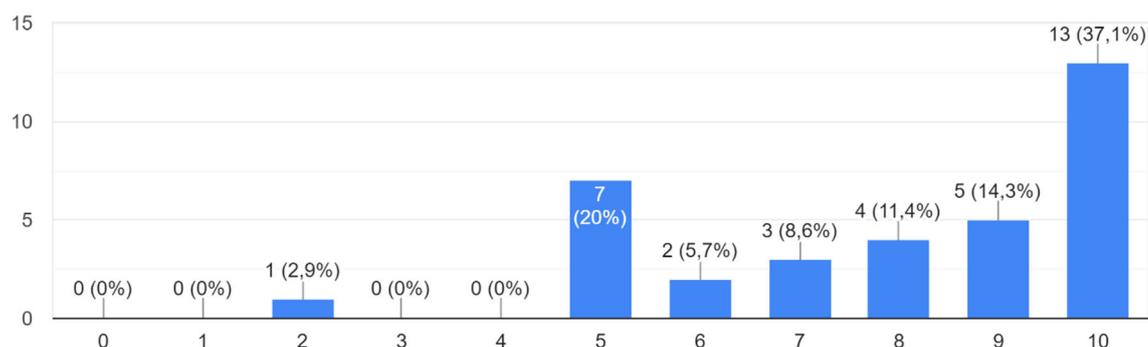
É perceptível que durante as aulas o esforço para ler é enorme, os alunos da atualidade não possuem muita paciência para leitura, todavia, quando sabem que devem produzir o material de estudo como resultado da aprendizagem adquirida, estes leem com mais entusiasmo e interesse. Ao analisar os comportamentos dos alunos frente às propostas de leitura e produção do resultado foi possível perceber que a leitura de conteúdos mais densos é necessária para o desenvolvimento cognitivo e intelectual desses alunos, por isso, para produzir um Mapa Mental, Conceitual ou Resumo de todo estudo é preciso ler, compreender e sintetizar as ideias de modo claro e coerente para que não só o professor entenda o processo de aprendizagem dos alunos, mas também entenda o processo de ensino do professor para com ele.

Em contrapartida a este gráfico, foi realizada a mesma pesquisa após a aplicação da abordagem CCS em que foi solicitado um comparativo entre a abordagem protagonista (dado este nome para que os alunos não soubessem que fazia parte de uma pesquisa de Doutorado) e abordagem de estudo dirigido, pois assim poderia perceber qual melhor abordagem de ensino se encaixaria aos alunos do ensino médio.

Gráfico 19 - Abordagem Protagonista X Abordagem com estudo dirigido - alunos do ensino médio com técnico em Administração (2022)²⁴

Você julga aprender por meio do estudo desta abordagem, em que você e seu grupo devem criar e estruturar o conteúdo a ser aprendido, ou preferem...abordagem protagonista e 6-10 para estudo dirigido.

35 respostas



Fonte: A autora.

A princípio foi avaliado entre os alunos como estes perceberam a metodologia utilizada em sala de aula, observando quais aspectos surtiram efeitos durante as aulas e quais poderiam ser descartados para o ensino de um novo conteúdo.

Para essa análise, foi pedido aos alunos que classificassem a metodologia da aula com as mesmas menções em que são usadas para classificar o aprendizado deles dentro da instituição, tal como “muito bom”, “bom”, “regular” ou “insatisfatório”. De acordo com a percepção das respostas dos alunos fica explícito que uma grande maioria se identifica com a metodologia tradicional mesclada às metodologias ativas, neste caso uma abordagem em que o professor perpassa a exposição do conteúdo curricular de modo tradicional, explicativo; leve os alunos à leitura mais densa do conteúdo abordado, aplica exercícios relacionados ao conceito e promove a autonomia de elaboração das apreensões dos alunos acerca do que aprenderam e do que lhes foi ensinado pelo professor. Esta elaboração de um material próprio do aluno pode ser

²⁴ Você julga aprender por meio do estudo desta abordagem, em que você e seu grupo devem criar e estruturar o conteúdo a ser aprendido, ou preferem o estudo dirigido em grupo e/ou individual? Vote 0-5 para Abordagem protagonista e 6-10 para estudo dirigido.

definida juntamente com o professor, contudo, foi solicitado a eles mapa mental, conceitual ou resumo, para posteriormente serem avaliados pelo método tradicional de avaliação escrita individual.

Há uma hipótese de que muitos se perguntem sobre as formas de avaliar, estas podem ser diversas, mas os alunos de ensino médio não podem deixar de passar pelo processo de avaliação escrita individual, pois ao final desta etapa da educação são submetidos à diversas avaliações, inclusive o Provão Paulista e ENEM.

Durante as aulas houve um diálogo sobre como aprenderam os conteúdos, como notam a apreensão do assunto para o desenvolvimento das competências, e chegaram à conclusão de que na abordagem CCS tiveram maior autonomia de estudo e pesquisa, contudo se sentiram perdidos nas buscas por informações para formalização do conhecimento. Neste sentido, o professor precisaria de mais tempo para mediar o processo, principalmente para os grupos ou alunos que se sentiam perdidos.

Todavia, no que se refere ao aprendizado dos conteúdos, ambas abordagens possuem capacidade de serem instrumentos de ensino para os alunos, contudo, é preciso levar em consideração a formação do professor, a didática e a competência para configurar suas aulas sob as necessidades de aprender de seus alunos. Pois, houve alunos com pouco interesse que em meio as dificuldades dentro de uma abordagem, precisam que o professor modifique o modo de ensinar para que se possa de fato haver aprendizagem significativa.

O que foi de extrema relevância nesta pesquisa, é saber que houve mudança nos pensamentos e atitudes dos alunos por meio dessa prática de ensino do conteúdo, ou seja, que não é simplesmente o ensino de qualquer conteúdo apenas para o vestibular, mas que de forma eficaz promove mudanças no cotidiano do aluno. Pois, de acordo com Coimbra, Schlünzen e Schlünzen Junior (2023), os dados estão ligados ao contexto dos discentes, e os conteúdos aprendidos vão ganhando significado a partir do momento que o docente faz a mediação do processo para formalização e sistematização dos conceitos.

Ser professor é pensar em seus alunos, nos perfis que se encontram numa sala de aula e planejar o ensino de modo sistematizado, concordar que a abordagem por meio de projetos pode funcionar. Mas, é necessário considerar que o seu desenvolvimento difere nas etapas do ensino que o aluno está passando. Ou seja, os alunos passam por processo de aprendizagem de modos e fases diferentes, em cada idade

da vida, quando muito criança, ainda na educação infantil são encantados com o professor e todo ensinamento é algo novo, uma aprendizagem repleta de conceitos que levarão para o resto de suas vidas.

Quando chegam no ensino fundamental I e II a curiosidade é o que permeia o imaginário dessas crianças, neste momento a abordagem CCS pode ser, de fato, essencial para o ensino. Desenvolver um projeto interdisciplinar para ensinar conteúdos sistematizados quando a curiosidade da criança está aguçada torna o ensino significativo. Contudo, no ensino médio, cuja etapa o aluno precisa rever todos os conteúdos já aprendidos no ensino fundamental II de modo aprofundado e o tempo de aula é cronometrado. A experiência que foi vivida é que a abordagem CCS não teve a mesma intensidade para a aprendizagem dos conteúdos sistematizados. Mas, há de se considerar que poderia ser eficaz no desenvolvimento das disciplinas de projetos. Isto pode ser percebido no próprio grupo de adolescente, em que na maior parte do tempo pensa na faculdade, vestibular, em quais universidades têm chance de cursar com a nota do ENEM, enfim, são objetivos e preocupações diferentes.

Eles esperavam que os professores os ensinassem a pensar e raciocinar com outros objetivos de realizar com sucesso o vestibular e as provas. Esta era a meta que seria mais significativa para essa fase de aprendizagem e para a vida deles. Os alunos na fase da adolescência, não pensavam em buscar, e sim receber o conhecimento de modo que eles se apropriassem dele para a mudança do pensamento, do comportamento. Na verdade, eles viam os professores como um mestre, aquele que com maestria domina o conteúdo e possibilita que o aluno construa o seu conhecimento, de forma sistematizada após a sua mediação pedagógica, para a compreensão dos conteúdos.

Os alunos foram capazes de relacionar suas percepções acerca da abordagem e fazer um julgamento em forma de menções sobre ela, essas menções são de costume nas avaliações da instituição, pois é a mesma forma usada para mensurar o quanto os alunos aprendem sobre os conteúdos expressos pelo plano de trabalho docente (PTD)

Para a aprendizagem ser significativa o aluno precisa compreender qual a melhor forma pela qual ele aprende, e a observação de si mesmo no processo de ensino e aprendizagem é relevante para que haja um bom resultado. Ao ensinar o aluno a buscar sua aprendizagem por meio da leitura, da análise e síntese de seus

estudos, ele mesmo pode verificar qual modo é eficaz para o seu processo, pensar nas múltiplas formas de aprender é uma opção interessante para o aluno se autoavaliar, pois descobrem por qual meio aprendem mais, há alunos que são cinestésicos, aprendem lendo, ouvindo e vendo; outros aprendem pelo método tradicional, em que o professor ensina por meio da explicação, ele estuda os conteúdos abordados e depois realiza sua análise e síntese, outros por sua vez são mais visuais e auditivos, o que denota é que na maioria dos casos os alunos desenvolvem o processo de ensino e aprendizagem por diversas formas. Essa percepção é importantíssima para a preparação das aulas do professor, pensando numa aprendizagem que seja eficaz, significativa e atenda os estilos dos alunos.

Por isso, é relevante refletir que o conteúdo sistematizado é importante para a vida do aluno porque traz para ele o que há muito não se encontra – organização dos estudos para melhor conduzir a vida do aluno. De fato, sabemos que uma educação organizada numa rotina de estudos com conteúdo sequenciado e estruturado de forma clara faz com que o aluno tenha maior chance de reter na memória o que estudou, por isso, pensar a educação como organização do conhecimento científico estruturado para o ensino de conteúdo cognitivos gera na vida acadêmica do aluno resultados que possibilitam maior compreensão da realidade.

Também se percebe que a cotidianidade do aluno está inserida na escola, e ao estudar, apresentar trabalhos em grupos, realizar provas individuais tudo isto é externalizado e socializado, porém, não deve ser o cerne da educação, mas colocado em processo de aprendizagem por meio do currículo organizado e sistematizado. Para melhor compreender o que se apresenta aqui se faz necessário pensar no cotidiano da escola – uma burocracia infundável de papéis preenchidos, sistemas automatizados atualizados em chamadas e conteúdo curricular, planilhas e tabelas a serem preenchidas, projetos organizados para cada mês a cada nova data que se comemora apenas o que o estado decide. Já não se fala em civismo, não se comemora o básico: a independência, como então querer tornar alunos independentes se a própria história lhes é negada.

Atualmente, tudo é projeto numa escola: um teatro faz parte de um projeto e não de uma aula de Arte, uma palestra não é um ensinamento por si só, mas faz parte de um projeto que tem começo, meio e fim com objetivos que nem mesmo os alunos sabem, tudo se faz na escola, exceto priorizar o conhecimento cognitivo, que mais

tarde será cobrado em avaliações de larga escala e no dia a dia serve para cumprir tabela. O que se vê são professores preocupados com esse cenário lutando diariamente para que seus alunos se interessem por suas aulas, que na verdade são menos atrativas que os tais projetos que tiram o aluno de sua concentração de estudo para participarem deles.

O que se nota de fato é que não há culpados imediatos: professores e alunos, mas um sistema de ensino que está programado para tornar a escola apenas espaço de socialização do cotidiano, raras as vezes em que o ensino de fato pode ser garantido a fim de objetivar o conhecimento ao aluno, pois a cada aula há infinitas interrupções de pessoas à porta da sala para falar sobre: projetos.

Por meio dessa observação durante a pesquisa foi percebido que é preciso pensar em novas abordagens, metodologias que insiram o aluno e o concentre para o que fará a diferença em sua vida profissional: o conhecimento cognitivo.

Assim, foi possível usar as tecnologias para o trabalho acadêmico, como de fato ocorreu durante o desenvolvimento da abordagem CCS, em que um grupo elaborou um site de pesquisa sobre o conteúdo estudado por meio de aplicativos de celulares. Porém, ao serem indagados se eles usariam estes aplicativos ou buscaria informações neles para os estudos, disseram que não, que preferem sites mais conhecidos pelas pessoas, pois acreditam que gera maior confiabilidade.

Isso comprova que embora usem a tecnologia para criar não a utilizam para estudar, muitos preferem vídeos (auditivos), explicação do professor em lousa (visual), leituras de conteúdos em livros, vídeos e explicação, então, por mais que usemos de tecnologias para ministrar as aulas, adolescentes, alunos do ensino médio carecem de metodologias mais tradicionais que efetivem os conceitos estudados tornando a aprendizagem significativa com o desenvolvimento cognitivo.

Mediante a exposição dos dados apresentados até aqui foi plausível refletir e elaborar uma abordagem que pudesse ser aplicada aos alunos do ensino médio como forma de superação da carga horária e redução dos conteúdos curriculares das disciplinas básicas.

6 A PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE CONTEÚDOS SISTEMATIZADOS NO ENSINO MÉDIO

O conhecimento não é um simples artifício de desenvolvimento intelectual, é o próprio desenvolvimento humano, aquele que torna o ser capaz de tomar decisões e se responsabilizar por elas, este não se adquire aos 15 ou 16 anos com autonomia definida por meio de projetos num espaço de escolarização, e sim ao longo da vida, seja ela acadêmica ou no meio do seio família, ou numa comunidade religiosa ou de grupos de jovens que fazem parte de instituições com ações sociais.

Ao observar a sala de aula e o comportamento dos alunos diante do ensino, o professor pode perceber que uma aula interrompida é a interrupção da síntese do ensino naquele momento, é preciso pensar que a autonomia também não acontece numa aula, a moralidade e a ética no ensino perpassam a educação do aluno como um todo, e não somente do conteúdo especificado no currículo, Adler (2021, p. 62) nos alerta também para este comportamento e a ação do professor em conjunto com a escola.

Uma coisa é certa: não se desenvolve o caráter com sermões morais ou com pequenas lições de ética. O senso moral se forma sob a disciplina e os exemplos que definem qual é o comportamento desejável. Isso deve ser apoiado por medidas severas que conttenham ou previnam o mau comportamento.

Neste sentido, uma aula bem-preparada e um professor que não negligencie sua função pode modificar comportamentos sem ao menos precisar de punições, o interesse dos alunos por uma aula vai muito além da empatia pelo professor, convém saber que o domínio pelo conteúdo e a sistematização do ensino sobre ele favorece o interesse e a aprendizagem de toda uma turma.

Ainda segundo Adler (2021, p. 58)

Como os professores, exercendo a sua função correta como auxiliares do aprendizado, devem guiar ou ajudar a atividade da mente do aluno, aquela que é a causa principal do aprendizado? A resposta a essa questão varia de acordo com os três modos pelos quais o aprendizado desenvolve a mente: (1) a aquisição de informação ou conhecimento organizado; (2) o desenvolvimento de habilidades intelectuais; (3) a ampliação da compreensão. Cada um desses três modos de aprendizado corresponde a um tipo diferente de ajuda prestada pelo professor. [...] O preceito de John Dewey, muito repetido, mas pouco compreendido, que afirma que se aprende fazendo, deve necessariamente ser aplicado e guiar as atividades dos professores.

A vista disso, a função do professor ocorre no interior da sala de aula e fora dela, uma aula preparada para atingir os objetivos da educação e os ensinamentos a serem alcançados mediante o aprendizado dos alunos ocorre de modo eficiente, assim, o aluno não aprende de modo sozinho ou sendo o responsável pela sua própria aprendizagem, protagonista, e sim tendo a mediação pedagógica de um professor que organiza e sistematiza o conteúdo a ser ensinado, possibilitando o desenvolvimento das habilidades neles, principalmente no que se refere ao desenvolvimento intelectual, logo expandindo seu nível de compreensão sobre os conceitos apreendidos na escolarização.

Diante das observações da BNCC do Ensino Médio e da redução dos conteúdos, além da aplicação da abordagem CCS em disciplinas regulares do ensino médio. A partir dos estudos teóricos e dos resultados obtidos no trabalho de campo, proponho uma abordagem como possibilidade de maior sucesso no ensino médio e a superação da redução já mencionada anteriormente. Assim, a abordagem proposta é de Aprendizagem Significativa com Estudo Dirigido e Sistematizado (ASEDS)²⁵ aos alunos, a fim de garantir que o desenvolvimento de conceitos construídos ao longo da humanidade seja efetivamente apropriado pelos alunos e façam promoção dos pensamentos e comportamentos deles.

A proposta foi baseada no Programa Paideia, na qual pretendia estabelecer um plano de estudos que seja geral, e não especializado; liberal, e não vocacional; humanista, e não técnico. Apenas desse modo, foi possível atingir o significado das palavras “Paideia²⁶” e “Humanitas”, ou seja, a erudição geral que todo ser humano deve possuir (Adler, 2021, p.204). Não somente nesse programa, mas na aprendizagem significativa em que Ausubel (2011, p. 78) defende que os conceitos adquiridos devem ser por meio da assimilação dos conteúdos, diferenciação progressiva e reconciliação integrativa dos conceitos. O aluno pode aprender com o uso de organizadores prévios para de fato ancorar sua aprendizagem, e isso não ocorre sem a figura central do professor como base do conhecimento científico a ser adquirido.

Ao pensar na aprendizagem sendo significativa para o aluno, a compreensão dos conceitos poderá servir de base para outros novos conceitos a serem aprendidos, mesmo que ao longo do tempo pensem estar esquecendo na memória ao se conectar

²⁵ Abordagem de ensino desenvolvida para alunos do ensino médio com base na Aprendizagem Significativa de David Ausubel e a proposta de educação Paideia de Mortimer Adler.

²⁶ Paideia e Humanitas: Erudição geral que todo ser humano deve ter.

a novos conceitos, esses anteriores se interligam a um novo conteúdo e se torna significativo para essa aprendizagem. O processo de ensino e aprendizagem se faz por meio da inserção do conteúdo por meio de exercícios, atividades com estudo dirigido, assimilação do conteúdo por meio da análise e síntese, e consolidação do estudo através da prática.

Desta maneira, o professor pode ensinar o conteúdo de modo explicativo, sistematiza o assunto para o aluno, este por sua vez estuda de modo organizado, um estudo dirigido pelo professor com mediação para as etapas de aprofundamento dos conceitos abordados, realiza atividades de fixação para memorização do estudo, e por fim, produz um material que seja significativo para o processo de aprendizagem do aluno.

A teoria que embasa a prática está fundamentada na aprendizagem significativa de Ausubel, Novak e Hanesian (1980) e Adler (2021) pela proposta de educação nomeada Paideia. Para Ausubel a aprendizagem só acontece em duas condições necessárias: o aluno precisa ter disposição para aprender o conteúdo escolar e esse conteúdo precisa ser significativo, ou seja, precisa ser lógico, cada aluno faz uma filtragem do que é significativo para si. Segundo a teoria, é necessária uma profunda reforma de conteúdos e métodos que abranja o saber fazer, o aprender e como aprender. A ação educativa está condicionada ao nível de desenvolvimento dos alunos, à conexão que ele faz com os novos conhecimentos a fim de que construa, por meio da descoberta, a aprendizagem de forma ativa.

Por isso, ao estudar o conteúdo organizado e explicado pelo professor o aluno já observa o que é significativo para si, dessa maneira, ao buscar uma forma de produzir suas conclusões de estudo faz com propriedade, visto que, escolher entre organograma, mapa mental ou conceitual, ou até mesmo o resumo e o modo como o ele percebe o significado dessa aprendizagem para sua vida acadêmica e pessoal. Ainda, segundo Ausubel, Novak e Hanesian (1980), aprendizagem significativa é quando uma nova informação se baseia em conceitos relevantes anteriores presentes na estrutura cognitiva de quem aprende.

Já para Adler (2021, p.57), o cerne da questão é a qualidade do aprendizado que ocorre durante o tempo de aula e em casa, quando os alunos fazem duas lições, o currículo é apenas um caminho norteador para se seguir na educação deles, pois estes para aprenderem devem ser ativos e não passivos. A passividade do aluno gera

uma acomodação que o torna dependente do ensino e do conteúdo que jamais será significativo, pois não o ensina de fato para uma mudança pessoal e social.

6.1 Aprendizagem Significativa com Estudo Dirigido e Sistematizado (ASEDS)

É importante, inicialmente, delinear esse percurso entre o início da pesquisa e o resultado dela, deixando explícito que não foi objetivo da pesquisa, inicialmente, a elaboração de uma abordagem que superasse o problema que causou a BNCC na educação brasileira, mas sim abordar aspectos que reduziram o conteúdo do currículo dos alunos e como as práticas pedagógicas poderiam ser a solução para melhorar a educação formal dos alunos.

Contudo, durante o percurso houve vários estudos em torno da Abordagem CCS (Schlünzen *et al.*, 2020), enquanto pesquisadora fui percebendo que ela tem resultados comprovados como fator de inclusão na educação infantil e de ensino fundamental e superior. Mas, diante da pesquisa com adolescentes a mesma poderia ter bons resultados em disciplinas conhecidas como projeto. Porém, na disciplina regular, como português a qual busquei desenvolver com os alunos, encontrei dificuldades já mencionadas. Assim, no decorrer da experiência desenvolvi com base nas observações durante as práticas pedagógicas e os estudos realizados para melhor atender às necessidades de superação da redução dos conteúdos escolares a partir da BNCC. Deste modo, tal abordagem tem como base a aprendizagem significativa como cerne do estudo dirigido pelo professor que ensina os alunos a adquirirem a autonomia.

Durante o mês de abril do ano (2023) houve um convite da coordenação pedagógica da escola, campo de pesquisa, para aplicar uma formação em forma de palestra para 10 professores, houve uma aceitação positiva em relação à abordagem, contudo não foi constatado ainda se foi aplicada a abordagem e se obteve resultados no curso técnico, cujos professores presentes na capacitação, ministram aulas.

De acordo com Adler (2021), os professores podem ajudar seus alunos a aprenderem por meio de três métodos diferentes de instrução: o ensino didático em aulas ou por meio de tarefas de livros didáticos, um treinamento que desenvolva habilidades de estudo e o ensino por meio de questionamentos seguidos por discussões das respostas dadas, chamado de ensino socrático.

Com base na proposta de Ausubel, Novak e Hanesian (1980) que defende a aprendizagem significativa por meio de conhecimentos prévios os quais servem de apoio para a aprendizagem de novos conhecimentos e de Adler (2021) que defende que a aquisição do conhecimento organizado através de instrução didática, estudo com apoio de materiais auxiliares, foi desenvolvida a abordagem de ASEDS.

A seguir estão descritas as etapas realizadas e que procederam a aplicação da abordagem:

1. Diálogo com os alunos sobre o assunto a ser estudado de acordo com a proposta do currículo ou plano de trabalho docente, uso de quadro branco com um organograma dos principais aspectos a serem estudados, visitar os conhecimentos prévios dos alunos que sirvam de subsunçores²⁷ para o novo conceito a ser aprendido;
2. Introdução ao estudo por meio de um texto, pode ser do livro didático ou da escolha do professor (material auxiliar). Caso seja literatura, pode ser um texto literário e se for gramática, é possível usar o mesmo texto para analisar a gramática, deste modo conectando a gramática à literatura. Na verdade, a Literatura serve como base para o ensino de gramática, por meio dela pode-se de fato compreender a realidade em que se vive. Contudo, qualquer conteúdo pode ser aplicado nesta abordagem, nesta etapa é importante ressaltar que o professor é a figura central da aula, nas quais ensina os conteúdos por meio de uma aula expositiva.
3. O material de apoio é enviado previamente aos alunos em forma de PDF com a teoria do conteúdo que será estudado, também é solicitado que eles imprimam o material para a aula, preferencialmente; se não for possível, que seja feito um download do arquivo para usar em sala de aula, pois é possível ter acesso por meio das tecnologias: celular ou tablet. Em alguns casos, usa-se da tecnologia do projetor para expor o conteúdo em PDF, mas é muito raro, pois a leitura fica prejudicada tendo em consideração que a imagem é transmitida por meio de uma televisão, o que dificulta a leitura de muitos alunos.
4. Em sala, a turma é dividida em grupos com, no máximo, três alunos, é possível que haja a escolha de estudar sozinho também, pois é respeitada a forma

²⁷ Subsunçores: termo usado por Ausubel, Novak e Hanesian (1980) que se define como ponto de evolução do conhecimento através do conhecimento prévio que o aluno tem o novo conceito a ser aprendido.

de aprender de cada aluno. Neste momento o que é mais importante é sentir-se confortável para iniciar as leituras sobre o material, portanto, cada aluno decide como prefere realizar o estudo, esta leitura acontece em sala de aula e outras vezes como tarefa para casa: ler e destacar no texto pontos importantes a serem discutidos na próxima aula. A leitura da teoria de qualquer conhecimento a ser adquirido é um fator essencial para compreender da melhor forma o que será colocado em prática.

5. A leitura quando é feita em sala de aula, pode ser realizada em voz alta com o professor e em voz baixa, num segundo momento pelos alunos. Este momento, tem por objetivo verificar a atenção do aluno em relação ao conteúdo, bem como a percepção de sua própria leitura e compreensão do que está sendo estudado. O aluno tem em mãos marca-texto ou qualquer outro material que possa utilizar para destacar no texto suas apreensões acerca do que entendeu como prioridade a ser aprendido. No caso dos alunos que estão com material digital, usam o caderno para fazer anotações sobre suas leituras, ou caso seja um tablet podem fazer anotações no próprio aplicativo usado. Nesta etapa o aluno já percebe que fazer escolhas do que julga importante para si é uma forma de desenvolver a autonomia dos estudos.

6. Após a leitura realizada, os alunos fazem interpretações textuais que estejam relacionadas ao conteúdo em estudo. Tais interpretações englobam busca de palavras desconhecidas em dicionários e criação de um glossário no próprio caderno ou na lateral do texto se houver espaço, estudo das classes gramaticais e paráfrase do texto. Este movimento de leitura, observação, busca, compreensão e escrita desenvolve a capacidade de ler para além do texto e perceber a realidade que o cerca, fazendo inferências com a própria realidade.

A compreensão da leitura para a percepção da realidade vai ao encontro do objetivo da instituição, em que consiste formar os alunos para o trabalho e para a vida, pois ao estudar e compreender o que se estuda transforma a si e a realidade que o cerca. A educação como processo de desenvolvimento intelectual está para além das propostas da BNCC, cujos conteúdos tiveram redução significativa.

7. Terminado o estudo é proposto aos alunos atividades para possibilitar uma melhor análise dos textos ou de exercícios objetivos que verifiquem o quanto

aprenderam. Tanto os textos como os exercícios contextualizados habilitam o aluno a perceber que a aprendizagem do conteúdo é essencial para outras etapas da educação formal, esta viabilizada em instituições de ensino.

8. A avaliação inicial é por meio da produção de um material de estudo dos alunos, e este momento é individual. O aluno pode até sentar-se com um colega de classe, porém, sua produção não acontece em dupla, mas por meio de suas percepções e aprendizagem em pares, é permitido o diálogo entre eles para discutir os principais pontos do conteúdo a ser finalizado, e o professor é o observador desse processo, dando aos alunos a oportunidade de organizar o pensamento por meio de palavras, o que caracteriza a análise e síntese do conhecimento adquirido.

9. A produção do material pode ser de três formas: a) resumo sobre o assunto em tópicos, separando por itens o conhecimento aprendido; b) mapa mental sobre o conteúdo, respeitando todas as regras de produção de um mapa mental que representa uma jornada pessoal feita no papel e, como qualquer outra experiência desse tipo, precisa de planejamento para ter sucesso (BUZAN, 2009); c) mapa conceitual ou organograma.

Para melhor compreender e ter uma visão geral da aplicação da abordagem, as etapas se resumem em:

- a) Exposição do conteúdo;
- b) Leitura da teoria do conteúdo abordado;
- c) Análise dos principais pontos do conteúdo – estudo dirigido;
- d) Resolução de exercícios ou situações-problema - sistematização;
- e) Síntese da aprendizagem e criação do material de estudo; e
- f) Avaliação escrita – aprendizagem significativa.

Todo o material é desenvolvido manualmente, assim, pode-se verificar a escrita, a ortografia e a organização do pensamento do aluno, averiguar o quanto aprendeu e sabe sobre o que foi estudado, dialogado e sistematizado, avaliar a capacidade de organização e planejamento do pensamento do aluno, transposto em linguagem escrita. Esta abordagem desenvolvida ultrapassa a busca pelo saber sistematizado e organizado para sua formação de homem integral.

Segundo Payot (2018, p.34)

Devemos entender por trabalho intelectual o estudo da natureza ou das obras de alguém, ou uma produção pessoal. O trabalho de produção exige primeiro o estudo, e encerra todos os gêneros de esforços intelectuais. O instrumento de trabalho é, no primeiro caso, a atenção propriamente dita, e no segundo a meditação, ou concentração em sim mesmo. Mas nos dois casos trata-se em última instância de atenção. E trabalhar é estar atento. Infelizmente a atenção não é um estado estável, fixo, duradouro. [...] O objetivo a atingir é, portanto, conseguir fazer esforços de atenção intensos e perseverantes. É certamente um dos mais belos resultados que a cultura de nosso domínio sobre nós mesmos pode obter, repetição diária, corajosamente assumida, dos esforços, coisa particularmente penosa para os estudantes.

Nessa premissa de uma educação da vontade Payot (2018) nos alerta para as nossas fraquezas, e ser perseverante é almejar as metas propostas. Ensinar os alunos a estudarem também faz parte do trabalho do professor, não importa os inúmeros nomes que se dão ao papel do professor e do aluno, seja ele educador e estudante, docente e discente, mediador, facilitador e aprendiz, entre tantos outros; o que nos interessa é saber que o papel do professor é declarar o conhecimento como verdade a fim de ensinar aos alunos a conhecerem o que de fato os tornam humanos.

Observando as escolas públicas é possível ver que o ensino se dá por competências, assim se confirma que a educação está sendo projetada por meio da BNCC com redução dos conteúdos curriculares sistematizados e inserção de disciplinas por projeto, o que configura um declínio na educação de ensino dos conhecimentos cognitivos acumulados ao longo da humanidade.

Desta maneira, a elaboração dessa abordagem mantém a aula expositiva dada pelo professor como aquele que de fato tem o conhecimento sobre o assunto a ser estudado pelo aluno, traz o conhecimento que foi acumulado ao longo da história e precisa ser ensinado com organização, logo coloca o aluno em atividade prática de estudo do conceito abordado pelo professor, com a finalidade de promover o estudo dirigido e sistematizado objetivando o conhecimento a ser adquirido, estas etapas já descritas podem ser observadas na aplicação da abordagem durante a aula mencionada a seguir.

6.2 Aplicação da abordagem ASEDS em sala de aula

Neste item relato a construção desta abordagem que culmina na aplicação dela própria, mas antes disso houve um caminho percorrido como professora e pesquisadora. A sala de aula é uma caixa de surpresa, num dia você prepara uma aula e ministra exatamente como estava escrita nos planos, noutro, acontece os inúmeros imprevistos que fazem parte de uma escola e você não consegue desenvolver nada a respeito do conteúdo do currículo e do material selecionado – a escola é movimento, nada estática.

Quando comecei a ministrar aulas no ensino médio observava que muitos não conseguiam aprender, então pensei que deveria haver uma possibilidade para que todos aprendessem o mesmo conteúdo, e por isso busquei a pós em Psicopedagogia, foi lá que encontrei David Ausubel, estudei a aprendizagem significativa, os mapas conceituais e anos depois os mapas mentais de Tony Buzan (2009; 2019), decidi então desenvolver um método em que meus alunos pudessem delinear o caminho da própria aprendizagem.

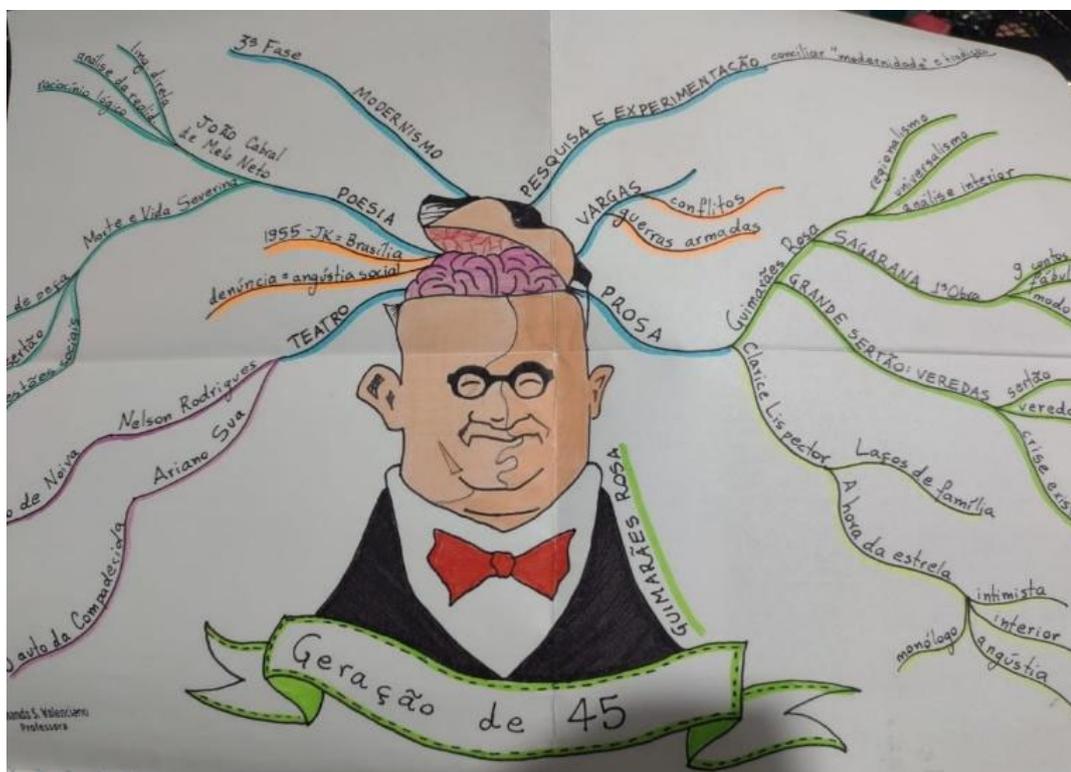
O método nunca teve um nome e nem mesmo um planejamento, fui guiada por meus instintos de professora que pesquisava a própria prática, e percebi que eu deveria propor uma aula rica em conhecimento científico com uma extensiva gama de conteúdos sobre o assunto a ser abordado, esgotar todas as possibilidades de fontes: livros, vídeos, slides, aula expositiva, prática de exercícios de interpretação textual. Enfim, após esgotar todas as fontes que conhecia, eles deveriam entregar-me um mapa mental, na qual foi ensinado durante as aulas como elaborar, o passo-a-passo e as regras de bem fazê-lo.

Essa etapa foi um pouco complicada, pois a maioria das pessoas: professores e alunos fazem um emaranhado de palavras soltas em torno de outra e chamam isto de mapa mental. Assim, foi preciso desconstruir o que já existia para ensinar o modo certo de construir o caminho do conhecimento adquirido, a aquisição do conhecimento.

Obtive relatos de alunos que usaram meu método para todas as outras disciplinas, foi então que descobri por meio deles que era possível aplicar uma abordagem de estudo para compreender e aprender o conteúdo. Inclusive, um dos alunos pre-

senteou-me com seu caderno de mapas, atividades de elaboração realizadas em todas as disciplinas por ele mesmo como meio de estudo. Através das figuras 2 e 3 podem ser observadas as análises de estudos de dois alunos por meio da produção de um mapa mental e um mapa conceitual, ambos de componentes curriculares diferentes, o que corrobora para a defesa de que a abordagem ASEDS pode ser aplicada em qualquer área embora pareça nesta tese que foi fundamentada para Língua Portuguesa.

Figura 2 – Mapa mental de literatura sobre modernismo – Geração de 45



Fonte: Trabalho realizado em sala de aula pelos alunos do ensino médio pela Abordagem ASEDS aplicada pela professora (autora) durante as aulas.

Nesta produção de estudo o aluno refere seu trabalho ao estudo sobre a Geração 45 do Modernismo Brasileiro no componente curricular de Literatura Moderna, 3ª fase do Modernismo Brasileiro. O estudo desenha de modo muito claro a proposta do momento literário que se desenvolve no Teatro, na Prosa e na Poesia, cujas ramificações abordam autores e obras. No centro coloca em evidência a figura de Getúlio

Vargas para trazer o contexto histórico do período literário, tais como as guerras armadas, a denúncia das injustiças sociais, os conflitos vivenciados no governo. Traz nas cores cada autor, suas obras e respectivas características.

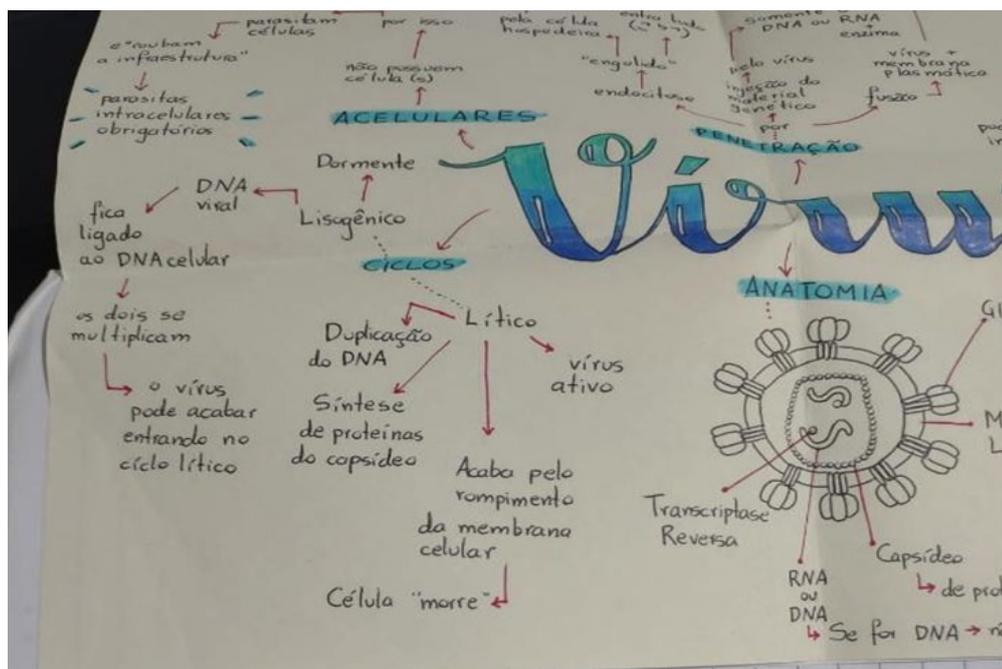
Este trabalho é resultado da abordagem ASEDS, que após um estudo sistematizado e dirigido é produzida a síntese da aprendizagem do aluno de modo individual, também é preciso esclarecer que o aluno tem autonomia para escolher de que modo prefere apresentar suas percepções e apreensões sobre o conteúdo estudado, haja vista cada aluno aprende de modo diferente, contudo, todos são passados por uma avaliação escrita individual ao final deste processo, pois de todo modo precisam estar preparados para esta fase após o término do ensino médio.

Ainda sobre o modo de escolha do trabalho apresentado o aluno deve optar entre Mapa Mental ou Conceitual, ou Resumo, na qual tem como objeto a escrita sobre sua aprendizagem e o caminho percorrido para compreensão dos conceitos.

Segundo Buzan (2019) esta atividade criativa é o mapeamento mental que se torna uma ferramenta visual que ajuda na memorização, além de possuir outras vantagens, como, criar registros do pensamento através da associação de ideias; aprender por meio de notas que podem ser realizadas durante as aulas e servem de estudo e revisão para a prova; concentração, pois coloca o cérebro em funcionamento que inevitavelmente produzirá melhores resultados; organização para planejar os estudos e conteúdo aprendido. Tal como uma estrutura cerebral mapa mental reproduz uma rede de sinapses e caminhos neurais do cérebro a favor do ensino e da aprendizagem.

A seguir, a segunda figura traz o resultado de estudo realizado em outro componente curricular.

Figura 3 – Mapa conceitual sobre vírus (Biologia)



Fonte: Trabalho realizado em sala de aula pelos alunos do ensino médio pela Abordagem ASEDS aplicada pela professora (autora) durante as aulas.

O que pode ser observado, é que, o aluno ao aprender as formas de produzir os resultados de seus estudos foi capaz de aplicar outro meio de trabalho, neste caso o Mapa Conceitual, que de acordo com Ausubel, Novak e Hanesian (1980) torna a aprendizagem significativa na qual acontece por meio de subsunções, conexões entre o que foi aprendido e o que será ensinado, desta forma o aluno conecta o conceito central de estudo e associa com novas informações incorporadas a este, por isso a aprendizagem se torna significativa, pois ao delinear seu pensamento em torno de um novo conteúdo compreende a necessidade dele para sua realidade.

Foi diante dessas experiências enquanto professora, que surgiu a necessidade de desenvolver uma abordagem, neste caso a ASEDS, descrita no item 6.1.

Para tanto, atualmente, a abordagem possui um direcionamento que perpassa por três fases após a pesquisa desta tese, a fim de superar a redução dos conteúdos da BNCC e oportunizar aos alunos, em pouco tempo de aula, um meio de aprender conteúdos curriculares que sejam pertinentes para o desenvolvimento de habilidades cognitivas. A saber, foi descrito logo a seguir como que a aula sobre a Geração 45 (Modernismo Brasileiro) foi ministrada por meio da aplicação desta abordagem.

Os objetivos da aula: foi apresentado aos alunos o tema da aula, quais objetivos deveriam ser alcançados, proposta de metas que deveriam ser alcançadas por eles, tais como, a aquisição do conhecimento, a ampliação do repertório vocabular, a compreensão do conteúdo, a organização e sistematização do estudo dirigido. O aluno teve conhecimento do conteúdo a ser estudado por meio da aula expositiva na qual foram usados os recursos tecnológicos disponíveis na sala de aula: Projeção de slide e TV, o que importou neste momento foi garantir ao aluno o direito de aprendizagem de modo cognitivo, ou seja, fazer saber e conhecer o que a disciplina tem a ofertar para o desenvolvimento intelectual dele, bem como serviu de base teórica para outras etapas do conhecimento profissional e pessoal, já que a etapa da exposição do conteúdo englobou o contexto histórico seguido de vídeos, as características do período literário e suas influências no momento político, social e econômico; os autores, suas obras e respectivas características.

Para que esta fase inicial fosse realmente um embasamento teórico para futuras aprendizagens, foi muito importante a escolha o material correto para ministrar as aulas, a didática e a metodologia são pessoais, por isso um estilo individual de cada docente, entretanto, o material a ser didático deve superar, neste caso, a redução do conteúdo curricular dos livros didáticos oferecidos pelo sistema público de ensino.

Em observância a este aspecto, é necessário conhecer os livros que nos é ofertado, o interior do livro didático não só reduziu os conteúdos como acrescentou textos de caráter ideológico e político, o que de fato não deveria ser material de ensino nas escolas. No meu ponto de vista, um componente curricular deve ser ensinado ao aluno sem que haja partidarismo político, social ou ideológico durante as aulas, mas isso de fato não acontece, para se saber a veracidade dessa observação, basta olhar as referências de um livro didático do ensino médio.

Neste sentido, o professor precisa planejar o conteúdo a ser ensinado em seu caráter cognitivo, de maneira que todo ensinamento possa ser aplicado na vida acadêmica e profissional independente da ideologia de pensamento ou política vigente no país, por isso, a segunda fase da aula foi pautada no estudo do material ofertado aos alunos pelo professor.

A abordagem da aula – ASEDS: os alunos em contato com o material de apoio, leram e formalizaram o pensamento por meio da discussão em grupo, duplas,

ou até mesmo de modo individual, eles devem se sentir à vontade para escolher a melhor maneira de estudar, aquela que possa englobar suas dificuldades e suas facilidades para o aprender. É um momento de construção do conhecimento através da leitura, análise e síntese do conteúdo explicado pelo professor.

Este material foi fornecido através de cópias físicas e digitais via e-mail e grupos de *Whatsapp* – muito usado pelos alunos ultimamente; o acesso a este conteúdo é importante para que os alunos possam estudar e consolidar a aprendizagem, pois a compreensão dos conceitos ensinados foi utilizada para a resolução dos exercícios contextualizados e avaliações de aprendizagem aplicadas pelo sistema.

Concretude do conhecimento: nesta última fase o aluno esteve de posse de todo material de estudo, até mesmo, lista de exercícios já resolvidos e corrigidos, então, ele pôde decidir qual produto pretendia entregar como forma de autoavaliação, e sua escolha deveria ser entre Mapa conceitual ou mental, ou um Resumo, lembrando que este material deveria ser produzido durante a aula, pois com o avanço da tecnologia o aluno encontra facilmente modelos prontos na internet e o objetivo era construir o conhecimento por meio de uma caminho realizado por ele – do início ao fim. Para isto, houve uma aula específica na qual foram ensinados ambos os tipos de produtos, como se faz um mapa mental e como se faz o conceitual, inclusive a diferença entre eles, o resumo também é uma opção para os alunos que possuem mais dificuldades em desenvolver mapas.

Aqui deve se considerar as habilidades que cada aluno tem e como prefere consolidar sua aprendizagem, desta forma, pode-se possibilitar a elaboração de outro material, como por exemplo, um seminário em grupo, apresentação em cartaz, relatório de estudo, provas formais etc., o modo não pode interferir na construção do pensamento do aluno, não pode formatar suas ideias, assim, se dá a abordagem ASEDS, de modo significativo, estruturado e organizado.

Também é preciso considerar a formação do professor, para se fazer uma formação mais séria para o desenvolvimento do professor é preciso o envolvimento da gestão, para que não seja uma formação isolada de um ou outro docente, pois é percebido que professores com contratos indeterminados têm maior interesse em atualizar-se, contudo, esta prática deve ser de todos aqueles que estejam diretamente ligados à educação formal.

Como perspectiva futura é necessário maiores estudos sobre o ensino de conteúdos curriculares para a continuidade desta temática: aplicabilidade de abordagens pedagógicas; resultados de metodologias usadas pelos professores do ensino médio, com análise sobre a aquisição do conhecimento científico de modo significativo.

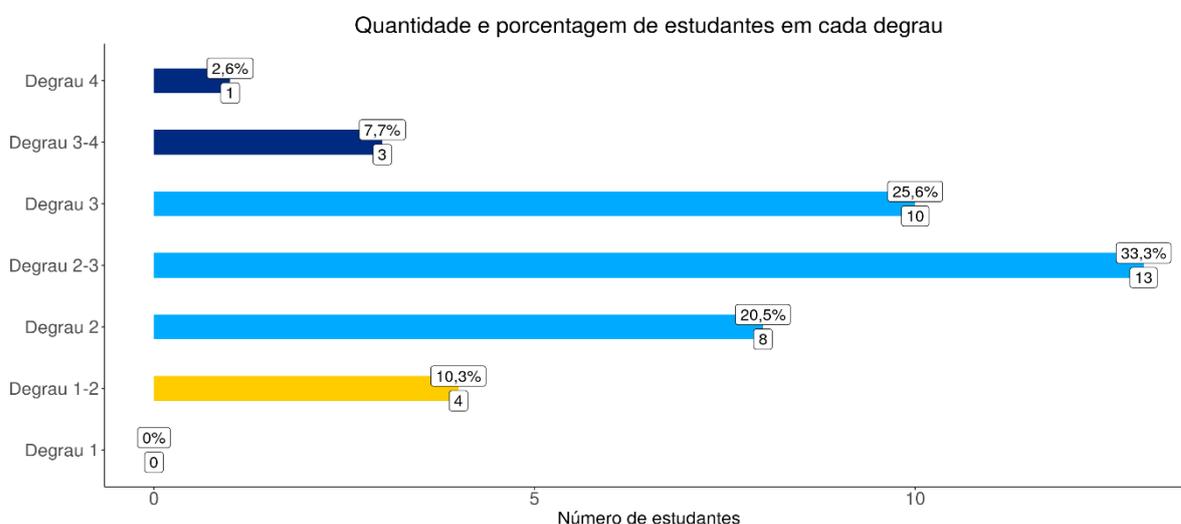
Atualmente, fui inserida no programa da plataforma farol do Instituto Ayrton Senna, e juntamente com outros 5 docentes de áreas diversas fomos capacitados para aplicar nos conteúdos formais as habilidades necessárias para desenvolver as competências socioemocionais, veja bem, os conteúdos formais foram preservados por cada professor dentro do currículo escolar, contudo, foi permitido desenvolver competências socioemocionais sem que seja o foco principal da atividade.

Durante as aulas de Literatura, desenvolvi a abordagem desenvolvida neste Tese de Doutorado e desenvolvi nos alunos as competências de interesse artístico, organização e foco, cujas rubricas eram necessárias para permitir que a aprendizagem ocorra de modo cognitivo e socioemocional.

O processo vem ocorrendo desde junho, foram realizadas duas coletas dentro da unidade escolar com os professores formados para este trabalho, na primeira houve uma baixa gestão de alguns aspectos e com base nas competências menos desenvolvidas os alunos foram estimulados a observar a importância delas para o processo ensino e aprendizagem, após o desenvolvimento delas durante as aulas de Literatura houve um progresso significativo, como consta nas imagens seguintes.

Gráfico 20 - Primeira coleta em julho/2024 (Plataforma Farol)

Organização

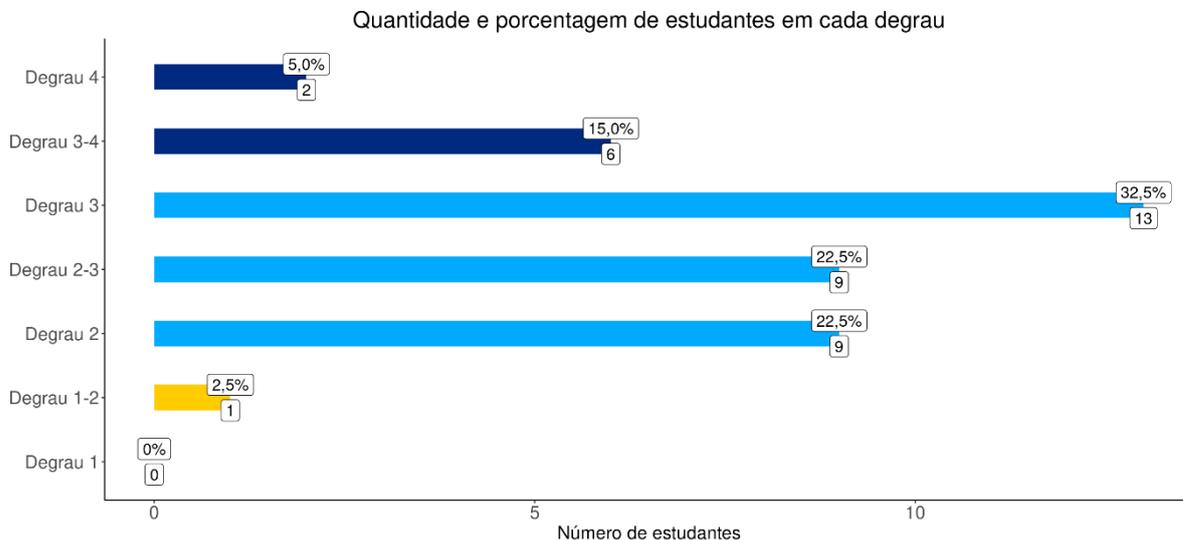


Fonte: A autora.

Nota: <https://plataformafarol.institutoayrtonsenna.org.br/aplicacoes>.

Gráfico 21 - Segunda Coleta em outubro/2024 (Plataforma Farol)

Organização

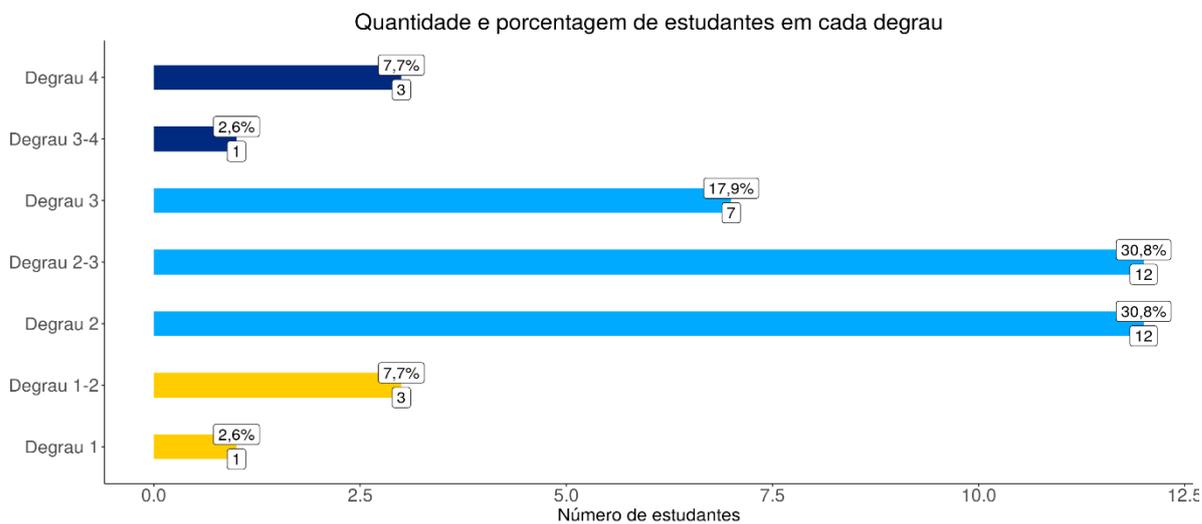


Fonte: A autora.

Nota: <https://plataformafarol.institutoayrtonsenna.org.br/aplicacoes>.

Gráfico 22 - Primeira coleta em julho/2024 (Plataforma Farol)

Foco

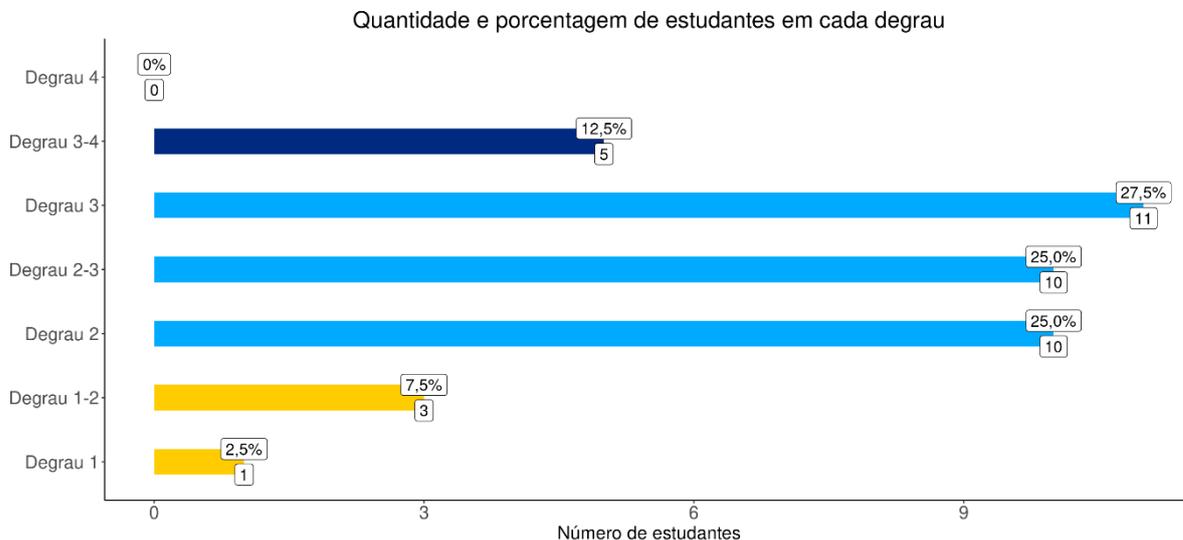


Fonte: A autora.

Nota: <https://plataformafarol.institutoayrtonsenna.org.br/aplicacoes>.

Gráfico 23 - Segunda Coleta em outubro/2024 (Plataforma Farol)

Foco

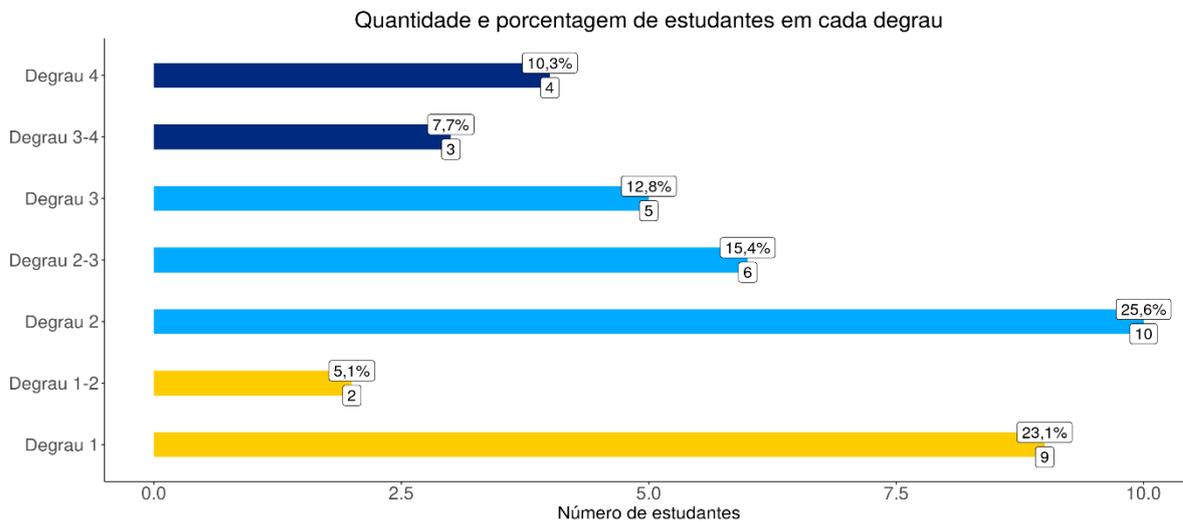


Fonte: A autora.

Nota: <https://plataformafarol.institutoayrtonsenna.org.br/aplicacoes>.

Gráfico 24 - Primeira coleta em julho/2024 (Plataforma Farol)

Interesse artístico

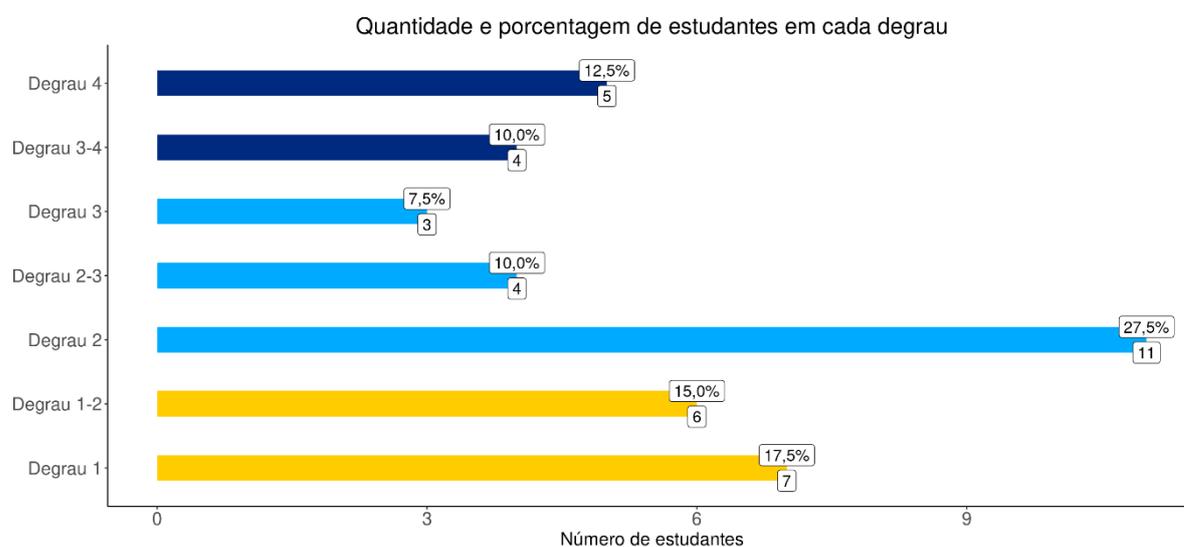


Fonte: A autora.

Nota: <https://plataformafarol.institutoayrtonsenna.org.br/aplicacoes>.

Gráfico 25 - Segunda Coleta em outubro/2024 (Plataforma Farol)

Interesse artístico



Fonte: A autora.

Nota: <https://plataformafarol.institutoayrtonsenna.org.br/aplicacoes>.

A seguir os dados da plataforma estão descritos para conferência do programa e a aplicabilidade da formação do professor em sala de aula.

Figura 4 – Dados da plataforma na formação do professor em sala de aula

UF: São Paulo

Município: Osvaldo Cruz

Escola: AMIM JUNDI ETE

Turma: 1º - Série (Ensino Médio) 1ª Série Ensino Médio com Itinerário Formativo em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Número de estudantes cadastrados no sistema: 40

Número de estudantes que responderam às rubricas: 40

Competências socioemocionais priorizadas pela rede: Curiosidade para aprender, imaginação criativa, interesse artístico, confiança, empatia, respeito, determinação, foco,

organização, persistência, responsabilidade, assertividade, entusiasmo, iniciativa social, autoconfiança, tolerância ao estresse, tolerância à frustração

Competências socioemocionais priorizadas pela turma: NA

Período em que ocorreu a aplicação das rubricas: 30/08 a 04/10

Data na qual este relatório foi gerado: 14 de outubro de 2024

Fonte: A autora.

Nota: <https://plataformafarol.institutoayrtonsenna.org.br/aplicacoes>.

Embora esses dados tenham surgido após a apresentação e aprovação da tese de doutoramento, afirmo ser relevante para esta pesquisa na qual relato desde o início que a redução dos conteúdos curriculares dos alunos interfere, inclusive, na capacidade de leitura do mundo. As competências socioemocionais tão debatidas nos ambientes escolares estão relacionadas ao baixo repertório vocabular dos alunos, que são necessários para a exposição dos sentimentos e tudo que afeta o processo de ensino e aprendizagem. Saber falar e se expressar tem como premissa o uso funcional da língua, assim, sem a compreensão do conhecimento linguístico e cognitivo jamais o ser humano se expressa com precisão e coerência.

Diante desta oportunidade em participar do projeto nesta instituição, ficou evidente que as competências socioemocionais são necessárias para o desenvolvimento humano, mas estas não devem tomar o lugar dos conteúdos formais e clássicos que o ensino formal deve priorizar.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dar autonomia a um adolescente, não se resume a instigá-lo a buscar o conhecimento por meio de projetos, é necessário ministrar o conteúdo e ensiná-lo a encontrar o conhecimento por meio do estudo dirigido e organizado. Neste processo, é importante que ele perceba o conhecimento e a competência do professor ao falar sobre o assunto. O docente pode encantá-lo com o conhecimento, a sabedoria, o discernimento e não apenas promover uma metodologia por projetos que se resume a cotidianidade, é necessário proporcionar a construção de conhecimentos científicos.

Desenvolver projetos, naturalmente tem sua importância em determinadas disciplinas, como por exemplo, análise de obras literárias para apresentação de sa-raus, na qual a finalidade é transmitir os conceitos da leitura para a vida adulta. Porém, como já mencionado anteriormente, a escola não pode apenas trabalhar com projetos de forma a deixar de desenvolver o aprendizado dos conteúdos de conhecimento científico. É preciso não perder o foco de que toda a análise aqui realizada está embasada na educação do ensino médio da escola pública de acordo com o Novo Ensino Médio.

É certamente um dos mais belos resultados que a cultura de nosso domínio sobre nós mesmos pode obter, a repetição diária, corajosamente assumida, dos esforços, coisa particularmente penosa para os alunos (Payot, 2018, p. 34). Assim, pode-se conferir que os alunos aprendem sim pelo meio tradicional do estudo, realizando leituras em vários níveis, percebem o que está escrito num texto e têm a percepção do contexto para a própria vida. Por experiências já vivenciadas, a partir das minhas práticas pedagógicas pode ser notado tal afirmação mencionada acima, porque a cada aula ministrada com embasamento teórico de grande valor e conhecimento faz com que os alunos aprendam mais e se interessem pela vida cotidiana com um olhar responsável.

Cada aluno tem um modo de aprender, é preciso considerar que nem todos preferem ler para compreender, muitos preferem ver vídeos, imagens e apenas ouvir a explicação do professor, mas é preciso também considerar que a leitura traz muitos benefícios, aliás, somente benefícios aos alunos, pois gera conexão cerebral entre escrita e leitura, acionando no cérebro a capacidade de relacionar imagem e texto, podendo assim desenvolver uma maior habilidade de memorização a longo prazo, ou

seja, de fato a aprendizagem ocorre não somente pela explicação, e sim pela compreensão.

Payot (2018, p. 36) nos diz que antes de examinar mais detidamente os meios de transformar um desejo fraco e instável em uma vontade duradoura, é importante desembaraçar-nos de suas teorias filosóficas, opostas, mas igualmente funestas para chegar ao domínio de si mesmo. Deste modo, dizer que os modos tradicionais de ensino não satisfazem os alunos ou não atinge o objetivo da educação em si mesma é confrontar a própria humanidade de que tudo se aprende também por vontade. A escolarização precisa ser repensada não somente por metodologias, abordagens ou reformas educacionais, mas por uma prática docente que tenha embasamento teórico suficiente para ensinar e mudar o pensamento dos alunos, desenvolver a criticidade do pensamento por meio de conhecimento científico. As ideologias pregadas em livros didáticos e que sustentam as reformas educacionais podem gerar caos e desordem na educação de conhecimentos científicos produzidos ao longo da história.

Por isso, os professores e alunos estão perdidos, procuram pensar que fazer em sala de aula para promover a construção do conhecimento. Sobretudo, é preciso ter antes o domínio de si mesmo, professores e alunos, compreenderem que o espaço escolar é um ambiente de escolarização dos conteúdos sistematizados que são transmitidos a fim de promover o conhecimento gerador de mudança no desenvolvimento intelectual humano, o mundo do trabalho é apenas uma consequência de uma boa vida acadêmica.

Por isso, ler, estudar e aprender demanda esforço, vivemos numa geração de adolescentes desinteressados pelo esforço, o mínimo esforço feito já é motivo de angariar uma menção, a bonificação, o assistencialismo está presente como se fosse obrigação mensurar a aprendizagem do aluno o tempo todo. A realidade que se observa é que existem alunos ao realizarem uma prova escrita já perguntam, antes mesmo de fazê-la, quando será a recuperação, afinal, criou-se a prática de avaliar e recuperar para não reprovar. As inúmeras reformas na educação, procuram promover, em sua base, o interesse dos alunos pelo estudo. No entanto, pelo contrário, o que ocorre é a instigar o interesse em preencher vaga no mercado de trabalho, não se ausentar da escola para não perder o bolsa família. Na atualidade, surgiu uma nova modalidade de bolsa, o aluno do ensino médio receberá um valor mensal, para concluir os estudos desta etapa.

A educação formal passou a ser vista como um fator econômico e não social, o que obviamente transformou o panorama educacional como algo utilitarista, ou seja, preparar o adolescente para o mundo do trabalho é, praticamente, o maior objetivo da educação pública no Brasil. Alunos não são preparados para a vida acadêmica como continuidade de seus estudos, e sim para trabalharem após o ensino médio, cujo currículo prevê uma formação técnica juntamente com a formação básica.

Outro fator que é um alarde nas escolas é a biblioteca, tempos atrás era visitada não apenas para retirada de livros para leitura ou trabalho, como também para pesquisas em enciclopédias e dicionários, hoje, o aluno mal conhece o dicionário, sua sequência e como utilizá-lo, podemos classificar em sua maioria como analfabeto funcional, ou seja, ele lê, porém nunca compreende o que foi lido. Assim, dizer que a escola traz uma formação intelectual é um discurso, o que se observa na prática é que não acontece, a BNCC está configurada em um currículo de ideias profissionais e pouco cognitivo, inserir o aluno no mundo do trabalho logo após finalizar o ensino médio é uma meta a ser cumprida.

Embora a BNCC traga o conceito de mundo do trabalho, na prática não é o que se observa, o trabalho é visto como um espaço de troca, venda e compra, então, se compra “vagas” com formações rápidas para preencher o mercado de trabalho. A redução dos conteúdos, porém, como pôde ser apontada nesta tese, mantêm as escolas particulares à frente das públicas, porque consideraram sua carga horária das disciplinas básicas e nem incluíram de fato o que a reforma pede. Enquanto as escolas públicas seguem à risca a carga horária dos componentes das novas disciplinas, a particular inseriu aulas de português e matemática nos projetos, pois sabem da importância desses conteúdos para a vida acadêmica do aluno.

É urgente compreender que o papel da escola está sendo deixado de lado, a beleza da leitura densa, dos livros recheados de histórias que contam a economia, a política e a ética do mundo, tudo isto se transformou no utilitarismo proposto pela BNCC, uma educação que visa o cotidiano das pessoas sem chegar nos conteúdos científicos, que tem prejudicado os alunos desta etapa educacional.

Nas avaliações, todas as questões são praticamente de múltipla escolha, pois eles não sabem mais estudar, deixaram de memorizar, não sabem nem mesmo o número do próprio telefone, quem dirá uma regra gramatical, um dado histórico, uma fórmula de física a ser aplicada num contexto de realidade. O processo formativo está

cada vez mais fraco, menos exigente, considera tudo o que o aluno escreve sem argumentação e conteúdo, isto é não inclusão, o saber certo já não é necessário, a progressão automática destruiu a educação, o aluno escreve “caza” e mesmo sabendo que está errado se você entender deve ser considerado, assim, promovem os alunos de série em série com a falsa ideia de que o importante é se fazer entender.

Esta negação do tradicional, com a crença de que o moderno é melhor, está acontecendo com a educação com o passar dos anos, o ensino conservador, extinguiu-se em prol da inclusão social. Contudo, o que se observa é que a exclusão social se acentuando com o passar dos anos, afinal as pessoas deixaram de ter acesso e a se interessar por uma boa leitura, tornando-se incapazes de compreender a língua portuguesa como função social, e com isso, empobreceram o vocabulário das crianças, diminuíram o repertório linguístico, o imaginário e a capacidade de aprender a língua culta.

Por mais que a tecnologia tem ajudado na formação de professores e alunos há problema a se pensar com o excesso dela pelos adolescentes: estão se tornando jovens imediatistas que não sabem escrever com propriedade do discurso, não sabem ler para que compreendam a mensagem. É o que se vê nas salas de aulas, o aumento da tecnologia e a redução dos livros de qualidade têm tornado o ensino fraco.

A política da educação tem transformado o espaço escolar num lugar não estimula a cultura, o intelecto e o interesse pela vida acadêmica – as apresentações teatrais, nas escolas. Nas escolas, observa-se que as escolas estão repletas de vocábulos chulos, as danças dos projetos em datas comemorativas são inapropriadas para a idade, o diálogo e as vestimentas não condizem com o espaço educacional, e não se pode fazer críticas, porque será vista contra a inclusão social.

Um dos problemas talvez a formação mínima na qual os professores têm recebido, não os torna capazes de perceber esta realidade, ou se percebem não estão prontos para enfrentar os problemas e mudar a situação em que se encontra a educação. Assim, eles defendem a BNCC como se fosse a solução para os problemas diários da sala de aula, o que de fato não é.

Os professores podem realizar mudança nos processos formativos, a superação da redução dos conteúdos escolares pode vir por meio das práticas pedagógicas e da seleção de bons materiais didáticos que favorecem o processo de ensino e aprendizagem das aulas. Assim, usar uma abordagem de ensino que atenda a demanda

educacional pode melhorar o interesse e a aprendizagem do aluno, embora possa não solucionar a redução de conteúdos impostas pelo currículo escolar atual, que é possível verificar nas grades de disciplinas do ensino médio atual.

A educação básica precisa de um currículo expressivo, que selecione bons textos, que ensine a ler, escrever, contar e descobrir. Assim, precisa contemplar os conceitos disciplinares e conteúdos das áreas, como: português, matemática e ciência, minimamente para que o aluno aprenda no decorrer dos anos escolares e tendo um bom embasamento para a vida.

A abordagem ASEDS vai ao encontro desses pressupostos, porque traz a leitura, a escrita e o estudo sobre o que é importante numa disciplina para ser aprendida, estudada e se aprofundada, relacionados aos conhecimentos científicos, os quais são necessários para garantir uma educação de forma eficaz, que seja capaz de desenvolver o aluno de modo integral, prepará-lo para a vida pessoal em sociedade, acadêmica e profissional, logo, para a vida.

Em suma, é relevante afirmar que as metodologias e abordagens, devem ser coerentes com as faixas etárias do aluno. Assim, é necessário que o professor tenha habilidade e competência ao ensinar o aluno de forma que ele consiga construir o seu conhecimento acadêmico e científico. Portanto, a sociedade educacional não pode desmerecer a forma de trabalho docente, contudo, a defesa de que os alunos do ensino médio foram profundamente afetados com as normatizações da BNCC (Brasil, 2020) foi demonstrada no decorrer desta pesquisa. Este fato, deve ser levado em consideração para a superação da redução destes conteúdos curriculares em termos de tempo de hora/aula e material didático ofertado, e, tão somente, o professor pode ser o norteador deste caminho a ser reescrito na vida acadêmica de seus alunos. Diante do exposto, a partir dos resultados apresentados, é possível compreender que novas abordagens de ensino podem superar a redução dos conteúdos curriculares na construção do conhecimento científico, necessitando de uma reestruturação escolar. A abordagem ASEDS vai ao encontro das necessidades da educação básica no Ensino Médio, pois perpassa pelo ensino tradicional e faz uso de metodologias ativas que colocam o aluno em evidência ao gerenciar seus estudos. Neste sentido, a boa formação de professores, a abordagem organizada para a aprendizagem dos alunos e uma escola que organiza os conteúdos relativos ao ensino dos conteúdos para a

aquisição do conhecimento cognitivo pode superar o impacto negativo que a BNCC causou na educação.

REFERÊNCIAS

- ADLER, Mortimer. **A proposta paideia**. 1. ed. Campinas: CEDET, 2021.
- AMARAL, Emília; FERREIRA, Mauro; LEITE, Ricardo; ANTÔNIO, Severino. **Novas Palavras 1º ano**. 3. ed. São Paulo: FTD, 2016.
- ANJOS, Ricardo Eleutério dos. Base Nacional Comum Curricular na educação de adolescentes: uma análise baseada na pedagogia histórico- crítica e na psicologia histórico-cultural. *In*: MALANCHEN, Júlia; MATOS, Neide da Silva Duarte de; ORSO, Paulino José (orgs.). **A pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Campinas: Ed. Autores e Associados, 2020.
- AQUINO, Gisela Tolaine Massetto de. “História da ciência no ensino médio: caminhos para uma interdisciplinaridade possível”. **Khronos, Revista de História da Ciência**, n. 4, p. 14-3, 2017. Disponível em: <https://revistas.usp.br/khronos/article/view/133187/133448>. Acesso em: 05 maio 2024.
- AUSUBEL, David P.; NOVAK, Joseph D.; HANESIAN, Helen. **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.
- BERNARDIN, Pascal. **Maquiavel pedagogo ou o ministério da reforma psicológica**. Campinas, SP: Ecclesiae e Vide Editorial, 2013.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa edições, 70, p. 225, 1977.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 23 jan. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em: 13 set. 2021.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024**: linha de base. Brasília: INEP, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 19 set. 2020.
- BUZAN, Tony. **Dominando a técnica dos mapas mentais**: o guia completo de aprendizado e uso da mais poderosa ferramenta de desenvolvimento da mente humana. São Paulo: Cultrix, 2019.
- BUZAN, Tony. **Mapas mentais**. Rio de Janeiro: Sextante, 2009.

CAMPOS, Maria Tereza Arruda; ODA, Lucas Sanches. **Multiversos língua portuguesa: ensino médio**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020.

COIMBRA, Ana Cristina Cardoso; SCHLÜNZEN, Elisa Tomoe Moriya; SCHLÜNZEN JUNIOR, Klaus **Abordagem CCS na disciplina do curso de pedagogia: políticas educacionais, inclusão e TDIC**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

DI GIORGI, Cristiano Amaral Garbbogini; VALENCIANO, Fernanda Siquini. Observações sobre as mudanças no ensino médio do Brasil. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 15, n. 2 esp., p. 677-683, jul./dez. 2018. DOI: 10.5747/ch.2018.v15.nesp2.001169.

DAHAENE, Stanislas. **Os neurônios da leitura: como a ciência explica a nossa capacidade de ler**. Porto Alegre: Penso, 2012.

DUARTE, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

DUARTE, Newton. **A individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

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

GATTO, John Taylor. **Emburrecimento programado: o currículo oculto da escolarização obrigatória**. Campinas, SP: Kíron, 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

HAYEK, Friederich August Von. **A pretensão do conhecimento**. São Paulo, SP: LVM Editora, 2019.

JOSEPH, Miriam. **O trivium: as artes liberais da lógica, da gramática e da retórica. entendendo a natureza e a função da linguagem**. São Paulo: É Realizações, 2008.

LAVOURA, Tiago Nicola; MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. A pedagogia histórico-crítica e a defesa da transmissão do saber elaborado: apontamentos acerca do método pedagógico. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 1, p. 345-376, jan./abr. 2015.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Ed. Horizonte Universitário, 1978.

MALANCHEN, Júlia; SANTOS, Sílvia Alves dos Santos. Políticas e Reformas curriculares no Brasil: perspectiva de currículo a partir da pedagogia histórico-crítica versus a Base Nacional Curricular Comum e a Pedagogia das Competências. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 20, p. 1- 20, 2020.

MARSÍGLIA, Ana Carolina Galvão; PINA, Leonardo Docena; MACHADO, Vinícius de Oliveira; LIMA, Marcelo. A base nacional comum curricular: um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil. **Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 1, p. 107-121, abr. 2017.

MELLO, Suely Amaral. A introdução à psicologia da educação: seis abordagens. **A escola de Vygotsky**. São Paulo: Avercamp, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2018.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

PAYOT, Jules. **A educação da vontade**. Campinas, SP: Kírion, 2018.

RAMOS, Marise. Filosofia da práxis e práticas pedagógicas de formação de trabalhadores. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 207-218, 2014.

SANTOS, Danielle Aparecida do Nascimento dos; LANUTI, José Eduardo de Oliveira Evangelista Rocha; ROCHA, Naiara Chierici da; BARROS, Denner Dias. Educação Matemática: A articulação de concepções e práticas inclusivas e colaborativas. **Educação Matemática em Pesquisa**, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 254-276, 2019.

SANTOS, Emily; CALGARO, Fernanda; TENENTE, Luiza. Novo Ensino Médio: ajustar ou revogar? Entenda em 7 pontos o debate que envolve alunos e MEC. **G1**, São Paulo, 16 fev. 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/02/16/novo-ensino-medio-ajustar-ou-revogar-entenda-em-7-pontos-o-debate-que-envolve-alunos-e-mec.ghtml>. Acesso em: 16 fev, 2023.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 19. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 43. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2018.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano: novas aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2019.

SAVIANI, Dermeval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. *In*: MALANCHEN, Júlia; MATOS, Neide da Silveira Duarte de; ORSO, Paulino José (org). **A pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Campinas: Autores Associados, 2020.

SCHLÜNZEN, Elisa Tomoe Moriya *et al.* **Abordagem construcionista, contextualizada e significativa**: formação, extensão e pesquisa no processo de inclusão. 1. ed. Curitiba: Appris, 2020.

SILVA, Monica Ribeiro da; FÁVERO, Altair Alberto; SILVEIRA, Éder da Silva. Entrevista com Monica Ribeiro da Silva: a reforma do Ensino Médio no Brasil. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 30, e14467, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5335/rep.v30i0.14467>.

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke; BELTRÃO, José Arlen. Destruição de forças produtivas e o rebaixamento da formação da classe trabalhadora: o caso da reforma e da BNCC do Ensino Médio. **Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 1, p. 107-115, abr. 2019.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

VALENCIANO, Fernanda Siquini. **Da disseminação e discussão sobre a reforma no ensino médio do Brasil nos espaços escolares**. 2019. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2019. Disponível em: <http://bdtd.unoeste.br:8080/jspui/handle/jspui/1290>. Acesso em: 19 fev. 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: **Abordagem de conteúdos sistematizados como proposta pedagógica para o ensino médio**

Nome da Pesquisadora: Fernanda Siquini Valenciano

Nome da Orientadora: Elisa Tomoe Moriya Schlünzen

- 1. Natureza da pesquisa:** o sra (sr.) está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade analisar criticamente a BNCC do Ensino Médio sobre a redução dos conteúdos escolares e desenvolver uma intervenção formativa junto a professores do Ensino Médio acerca da construção de conhecimentos sistematizados como a importância política da educação.
- 2. Participantes da pesquisa:** Será delimitado o quantitativo de 20 participantes, professores do Ensino Médio. Os profissionais serão convidados a participar via *e-mail*, sendo que os 20 primeiros que atenderem serão participantes do estudo. A escolha desse quantitativo de profissionais foi estabelecida em função das possibilidades de ofertar uma intervenção formativa docente que garanta o diálogo, a reflexão e o compartilhamento das concepções acerca da transmissão dos conteúdos sistematizados como função política da educação.
- 3. Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo o (sr) permitirá que seja aplicado um questionário que será um dos instrumentos de coleta de dados desta pesquisa e a participação em um processo de formação docente e grupo focal realizados de forma *online*, por meio, do aplicativo *Google Meet*, atendendo às medidas de segurança devido à pandemia de Covid-19. A sra (sr.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra (sr.). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do (a) pesquisador (a) do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa, que é o órgão que avalia se não há problemas na realização de uma pesquisa com seres humanos.
- 4. Riscos e desconforto:** De acordo com a Resolução nº 466/2012, qualquer pesquisa causa riscos ou desconfortos, por menores que eles sejam. Desse modo, as possibilidades de riscos giram em torno de alguns aspectos atinentes ao processo da pesquisa tais como ansiedade dos participantes, desconforto em

disponibilizar parte do tempo para participar da entrevista e preocupação se haverá divulgação dos dados pessoais.

5. **Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o (a) pesquisador (a) e seu (sua) orientador (a) (e/ou equipe de pesquisa) terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.

6. **Benefícios:** A pesquisa oferecerá uma intervenção formativa docente abordando o tema da importância da transmissão dos conteúdos escolares como função política da educação, além de um grupo focal onde os participantes poderão compartilhar as experiências obtidas na formação, bem como possibilitar um momento de reflexão e diálogos. Esperamos, com a realização dessa pesquisa, beneficiar a práxis pedagógica realizada na Escola Técnica Estadual, contribuindo para o trabalho educativo.

7. **Pagamento:** a sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens seguem:

Confiro que recebi uma via deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

DECLARAÇÃO DO PARTICIPANTE

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, _____, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura da Pesquisadora

Assinatura da Orientadora

Pesquisadora: Fernanda Siquini Valenciano Tel. (18) 991571881

Orientadora: Elisa Tomoe Moriya Schlünzen Tel. (18) 991020261

CEP/UNOESTE - Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNOESTE: Coordenadora:
Profa. Dra. Aline Duarte Ferreira/ Vice-Coordenadora: Profa. Dra. Nair Correia Salgado de
Azevedo. Endereço do CEP: Coordenadoria de Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação
(CPDI)

UNOESTE - Campus II - Bloco B2 - 1º andar

Rodovia Raposo Tavares, Km 572 - Bairro Limoeiro

Presidente Prudente, SP, Brasil, CEP 19067-175 - Telefone do CEP: (18) 3229-2079 - E-

mail: cep@unoeste.br - Horário de atendimento do CEP: das 8 as 12h e das 13:30 as
17:30h.

APÊNDICE B - ROTEIRO PARA QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES

Este questionário objetiva averiguar sua opinião, de modo objetivo e claro sobre a proposta da BNCC no que se refere ao novo modelo de Ensino Médio e a transmissão dos conteúdos escolares. Neste sentido, sua imparcialidade e veracidade nas respostas contribuirão para uma pesquisa de qualidade e verdadeira.

Seção 1

1. Nome:

2. Gênero:

3. Idade:

4. Escolaridade (múltipla escolha):

Magistério

Superior incompleto Qual curso? _____

Ensino Superior Completo Qual curso? _____

Especialização Qual curso? _____

Mestrado Qual curso? _____

Doutorado Qual curso? _____

5. Há quanto tempo atua na área da educação básica?

0 – 5 anos

6 – 10 anos

11 – 15 anos

16 – 20 anos

21 a 25 anos

Mais que 30 anos

6. Qual a sua carga horária semanal na função em que ocupa?

1- 10 a 15 h / semanais 2- 16 a 20 h / semanais 3- 21 a 25 h/ semanais

4- 26 a 30 h / semanais 5- 31 a 35h / semanais 6- 36 a 40 h/ semanais

Ou-

tras: _____

7. Exerce outras ocupações?

1-Não 2-Sim

Qual: _____

8. Nos últimos dois anos você fez curso de aperfeiçoamento, atualização ou especialização em sua área de atuação:

1- Não 2- Sim

Qual: _____

Seção 2 - Profissional e prática docente

1. Durante sua formação docente, houve, na grade curricular, conteúdos relacionados à importância da transmissão dos conhecimentos escolares?
(Sim) (Não) (Parcialmente)

2. A proposta da BNCC para o novo Ensino Médio propõe o protagonismo juvenil, na sua opinião, você acredita que o aluno de Ensino Médio está pronto para ser o protagonista da própria aprendizagem?
(Sim) (Não) (Parcialmente)

3. Você considera que seu modo de ministrar as aulas, ou seu planejamento de aula, configura um espaço de aprendizagem significativa para seu aluno?
(Sim) (Não) (Parcialmente)
Por gentileza, justifique sua resposta.

4. Na sua escola, houve discussão ou estudos sobre a proposta da BNCC do Ensino Médio?
(Sim) (Não) (Parcialmente)

5. “A proposta da BNCC do Ensino Médio apresenta uma negação do ensino de conteúdos escolares” Você considera essa afirmação condizente com o novo modelo de Ensino Médio?
(Sim) (Não)

6. O Ensino Médio deveria formar o aluno em prol da empregabilidade?
(Sim) (Não)

7. “Aprender sozinho contribuiria para o aumento da autonomia do indivíduo, enquanto aprender como resultado de um processo de transmissão por outra pessoa seria algo que não produziria a autonomia e, ao contrário, muitas vezes até seria um obstáculo para a mesma”. Você concorda com essa frase?
(Sim) (Não)

8. Você acredita que a transmissão dos conteúdos escolares seja a função política da educação?
(Sim) (Não)

Agradecemos muito pela sua colaboração!

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO DE AUTOAVALIAÇÃO (MODELO ENTREGUE AOS PROFESSORES)

Numa escala de 0 a 10 sendo:

0 = péssimo

2 – 4 = razoável

5 – 6 = bom

7- 8 = muito bom

9 – 10 = excelente

Responda:

1. Você gostou dos métodos utilizados para ensinar este conteúdo finalizado?
() 0 zero () 2 – 4 () 5 – 6 () 7 – 8 () 9 – 10
2. Você julga ter aprendido os conceitos dentro do conteúdo estudado durante as aulas?
() 0 zero () 2 – 4 () 5 – 6 () 7 – 8 () 9 – 10
3. O conteúdo ensinado promoveu mudanças em seu pensamento ou atitudes?
() 0 zero () 2 – 4 () 5 – 6 () 7 – 8 () 9 – 10
4. Você usaria o conteúdo aprendido em sua vida?
() 0 zero () 2 – 4 () 5 – 6 () 7 – 8 () 9 – 10
5. De acordo com a resposta da questão 4, onde você usaria tal conteúdo ou conceito aprendido?
6. Dê uma sugestão de como as aulas poderiam ser ministradas se não fossem do modo como elas são.

*Foi sugerido aos professores que colocassem o questionário no *google forms* para ser respondido, assim, o próprio programa constrói um gráfico das respostas para serem analisadas e refletidas pelo professor e pelo grupo de estudo.

APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO DE AUTOAVALIAÇÃO APÓS APLICAÇÃO DE ABORDAGENS DE ENSINO

1. Aplicação da abordagem CCS em sala de aula.
2. Metodologias usadas atualmente
3. Percepção dos alunos com relação à aprendizagem. Eles realmente aprendem por esta metodologia usada por você, ou realmente seria bom implementar uma nova abordagem de ensino? Comente.
4. Os alunos se interessam por assuntos do cotidiano como meio de aprendizagem, ou preferem conteúdos sistematizados, organizados? Ou ainda, você acredita que o ensino por projetos funciona para alunos do ensino médio?
5. Como você observa o interesse de seus alunos pelas aulas ou pela aprendizagem? Por meio de práticas que lhe dão autonomia de escolha no processo de aprendizagem (projetos), ou por meio de metodologias mais tradicionais na abordagem do conteúdo?
6. Você já pensou que a abordagem que usa para ensinar pode ser a chave da aprendizagem de seu aluno? Como conduzir esse processo no seu ponto de vista?
7. Você aplicou abordagem CCS nas aulas? Quais as percepções que obteve do processo de aplicação e de aprendizagem de seus alunos?

Mais informações

APÊNDICE E - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA UNIDADE DE ENSINO COMO CAMPO DE PESQUISA – TRECHO²⁸ RETIRADO DO DOCUMENTO

A unidade XXX "██████████" do CEETEPS "Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza", sempre pautou suas ações de gestão e pedagógica na filosofia de "escola inclusiva", para tanto, busca articular e propiciar condições igualitárias para a formação do cidadão crítico e conscientes do seu papel perante a sociedade e, principalmente no atingimento pleno das competências técnicas e comportamentais dos alunos, fazendo com que atuem no mercado de trabalho encontrando o primeiro emprego, permanecendo no atual emprego e até mesmo abrindo seu próprio negócio. Dessa forma a ██████████ está sempre em sintonia com contemporaneidade e a dinâmica do mercado, além das exigências do mundo do trabalho;

No contexto atual a informação e o conhecimento são essenciais a todo tipo de profissional, mas também se faz necessário formar cidadãos críticos e conscientes de seu papel em uma sociedade cada vez mais moderna e globalizada, na qual o domínio do conhecimento constitui importante diferencial competitivo no mercado de trabalho, entretanto, questões comportamentais e emocionais precisam ser trabalhadas e desenvolvidas, tendo em vista que as relações pessoais e laborais necessitam de mais humanização, além de atitudes e valores que são valorizados nas relações de trabalho.

[...]

Quanto ao Ensino Médio, os componentes curriculares obrigatórios não contemplados na Matriz Curricular (Filosofia e Sociologia), são trabalhados, na primeira série, na disciplina-projeto Educação para a Cidadania; na segunda série, o componente Filosofia é trabalhado na disciplina-projeto Serviços de Informação/Comunicação em Diferentes Mídias e Códigos de Linguagem, enquanto o componente Sociologia é trabalhado na disciplina-projeto Educação para a Cidadania; na terceira série, os componentes Filosofia e Sociologia são trabalhados na disciplina-projeto Serviços de Informação/Comunicação em Diferentes Mídias e Códigos de Linguagem. Além da Base Nacional Comum, na Parte Diversificada da Organização Curricular homologada pela Supervisão Escolar ainda são proporcionadas aos alunos as Disciplinas-Projetos: na primeira série Educação para a Cidadania; na segunda série Serviços de Informação / Comunicação em diferentes mídias e Códigos de Linguagem e Educação para a Cidadania; na terceira série Serviços de Informação / Comunicação em diferentes mídias e Códigos de Linguagem.

²⁸ Devido ao número de páginas ser grandioso, foi colocado neste excerto a introdução do documento e o trecho no qual refere-se ao ensino médio.

²⁹ As tarjas pretas estão sobre o nome da escola para preservação de imagem, pois as observações foram realizadas sob o aspecto de sistema de ensino e em momento algum pretendeu criticar ou reprimir as ações da unidade de ensino, bem como do corpo docente e da equipe coordenadora.