



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE – CURSO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA GRADUADOS NÃO LICENCIADOS

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO NO ÂMBITO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UMA VISÃO DOS PRECEPTORES

MARINES BATALHA MORENO KIRINUS

Pelotas, março de 2022

MARINES BATALHA MORENO KIRINUS

**A REFORMA DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO NO ÂMBITO DO PROGRAMA
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UMA VISÃO DOS PRECEPTORES**

Trabalho apresentado ao Curso de Formação Pedagógica para Graduados Não Licenciados do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Campus Pelotas como requisito parcial à obtenção do título de Graduação em Formação Pedagógica.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Lemos Sainz

Pelotas, março de 2022

BANCA AVALIADORA DO TRABALHO

Profa. Dra. Cinara Ourique do Nascimento
Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense

Profa. MSc. Valeska Duarte da Silva Goularte
Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense

Prof. Dr. César Costa Machado
Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense

Prof. Dr. Ricardo Lemos Sainz - Orientador
Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense

Pelotas – RS

Março – 2022

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO NO ÂMBITO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UMA VISÃO DOS PRECEPTORES

THE BRAZILIAN HIGH SCHOOL REFORM IN THE SCOPE OF THE PEDAGOGICAL RESIDENCE PROGRAM: A PRECEPTORS VISION

Marines Batalha Moreno Kirinus¹
Ricardo Lemos Sainz²

Resumo: Este trabalho tem por objetivo analisar como esta tramitando a implantação da BNCC nas escolas do ensino médio de Pelotas, RS, relatando uma visão dos preceptores sobre a reforma baseando-se em pesquisas bibliográficas exploratórias, descritivas e documentais. Os professores preceptores que atuam em escolas do ensino básico junto ao programa de residência pedagógica, os quais atuam diretamente na linha de frente nestas escolas, auxiliam os residentes na formação docente direta e na adequação dos currículos e propostas pedagógicas da educação. Os preceptores indagados atuam nas escolas localizadas no município de Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil, em um contexto pandêmico do ano de 2021/2022. Preceptores de seis instituições distintas foram questionados sobre sua atuação e formação, e as percepções sobre a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em sua escola. Com base nestes depoimentos buscou-se significância utilizando-se o discurso do sujeito coletivo, ou seja, do pensamento coletivo como a realidade empírica. Destaca-se a exploração da BNCC antes do período pandêmico e a implantação parcial em uma das escolas analisadas. De uma forma geral observamos relatos de vantagens e desvantagens, bem como um dilema sobre algumas questões como tempo integral, a profissionalização e o currículo. Logo, a implantação da BNCC ainda promove muitas incertezas e inseguranças no meio educacional.

Palavras-chave: Lei nº 13.415/17; currículo; ensino brasileiro; itinerários formativos BNCC.

Abstract: This article aims to address the advances and setbacks of the Brazilian high school education reform, by proposing an analysis of the reform implementation in public institutions in the city of Pelotas in Rio Grande do Sul, Brazil. The target of this project were trainer teachers who works directly in the front line of residency schools for resident teachers, which are of special interest to schools in basic training, helping resident teachers in the formation of the direct training program and direct residency education teachers and pedagogical proposals in education. The preceptors questioned work in the context of schools located in the municipality of Pelotas, Rio Grande do Sul, Brazil, in pandemic years of 2021/2022. Based on this information, this work aims to analyze how the implementation of BNCC is being done in high schools in Pelotas, RS, reporting a vision of preceptors of the reform based on bibliographic, descriptive and documentary research. Preceptors from different institutions were asked about their performance and training, and their knowledge about the implementation of the Base Nacional Comum Curricular (BNCC) in their school. Based on these depositions, significance was sought using the discourse of the collective subject, that is, of collective thinking as empirical reality. Highlighting the exploration of the BNCC before the pandemic period, and the partial implementation in a school. We observed a dilemma about advantages and disadvantages, such as full-time professionalization and curriculum.

¹Doutora em Agronomia / Mestre em Ciência e Tecnologia de Alimentos / Engenheira Agrônoma / IFSUL-Pelotas. marinesfaem@gmail.com

² Prof. Titular. Doutor em Ciências e Tecnologia de Alimentos / Mestre em Engenharia e Ciência de Alimentos/ Especialista em Sociologia e Política / Licenciado em Química, Eng. Agrícola, Agrônomo e Bal. em Direito. CFPGNL / CINAT-Química / IFSUL-Pelotas. ricardosainz@pelotas.ifsul.edu.br

Therefore, the implementation of the BNCC still promotes a lot of uncertainties and insecurities in the educational environment.

Keywords: Law 13.415/2017; curriculum; Brazilian high school; formative itineraries; BNCC

1- INTRODUÇÃO

Ensinar e aprender são técnicas inerentes da educação, sendo focos de estudo desde a educação infantil até a pós-graduação. Para obter-se o sucesso nesses processos, em todos os níveis, muitas pesquisas vêm sendo desenvolvidas no decorrer do tempo, destacando-se na atualidade a busca de um discente que consiga aprender ao longo da vida, de forma colaborativa e significativa.

Para tal, diversas reformas e propostas curriculares foram desenvolvidas ao longo da história, considerando-se no último século essencial a formação pedagógica para aqueles que atuam na educação básica. Contudo, como a educação é um campo muito vasto englobando não apenas os profissionais envolvidos, mas também políticas públicas, recentemente uma nova proposta de ensino médio foi aprovada por meio da Lei 13.415/2017.

Desta forma, as políticas públicas educacionais buscam dinamizar as propostas curriculares e os programas, cuja intenção é universalizar e qualificar a educação brasileira, desta forma proporcionando o desenvolvimento e a transformação da sociedade, Pertuzatti e Dickmann (2019) destacam que “a responsabilidade pela educação democrática e de qualidade vem ressurgindo com mais ênfase nas discussões em vários âmbitos sociais”.

Além disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um conjunto de regras com a finalidade de orientar a elaboração dos currículos das escolas das redes públicas e privadas de ensino brasileiro, estabelecendo então um engessamento na formação da nova geração. A BNCC é regulamentada pela Lei 13.415/17 (BRASIL, 2017), a partir dos seus principais pontos de mudanças. A atual reforma modifica e atualiza as Leis nº 9.394 de 1996 (BRASIL, 1996) que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e a Lei nº 11.494 de 2007

(BRASIL, 2007) que regulamenta o fundo de manutenção e desenvolvimento da educação básica e da valorização dos profissionais da educação.

A elaboração ou construção de uma proposta curricular é fundamental para estabelecer-se uma orientação da aprendizagem discente, processo estabelecido pelo acúmulo de experiências curriculares que tendem a se construir e reconstruir continuamente (GOODSON, 2010).

Sendo estas políticas educacionais fundamentadas em políticas públicas para a regularização e estruturação da base nacional do ensino médio, buscam uma flexibilização do currículo. No entanto podemos observar discrepâncias ao lidarmos com os contextos de desigualdades sociais e locais de nosso país, principalmente na esfera dos estados e municípios, os quais buscam explorar as discussões acerca das propostas de políticas públicas. Bardin (2009) fundamenta a importância de uma sistematização de procedimentos que analisam e interpretam o conteúdo, com base na inclusão de políticas públicas.

E todas estas carências propiciaram e evidenciaram as lacunas de desigualdades existentes no Brasil, intensificadas pelo colapso na saúde e econômico individual e coletivo de nossa sociedade.

Ser um profissional docente neste período pandêmico com tantas adversidades acaba por deparar-se com a necessidade abrupta de várias mudanças para abranger o maior número de alunos e com isso mantê-los assessorados pela educação em seus âmbitos familiares.

No entanto, nem todos possuem o acesso às tecnologias e ferramentas utilizadas no ensino remoto, se ocorre dificuldade de acesso às ferramentas, logo há de se pensar em aumento da desigualdade educacional, outrora menos arraigada no ensino público, porém agora se encontra ainda mais presente em nosso país.

A trajetória da desigualdade social no Brasil vem sendo tratada ao longo de centenas de anos, e se mantém mesmo sob a égide democrática, com diferentes enfoques, um deles é a elevação da base salarial familiar, com acesso a salário-mínimo digno, e outro é a redução da extrema pobreza do país, são processos fundamentais de inclusão, os quais reduzem a desigualdade. Conforme

se expandia, a pandemia escancarou a perversa desigualdade social e econômica entre as classes sociais (ROCHA, 2020), principalmente nas regiões/bairros periféricos, os quais apresentam um alto índice de vulnerabilidade social (BATISTA et al., 2020).

Enfim, como os questionamentos são importantes na formação de uma sociedade preocupada com seu futuro, inicialmente foram indicados os pontos de identificação do público-alvo e questões sobre a BNCC nas instituições públicas de Pelotas, RS, na sequência abordaram-se algumas reflexões baseadas em pesquisas bibliográficas para a construção do desenvolvimento da perspectiva dos avanços e retrocessos dessa Lei.

O público alvo deste trabalho foram os professores preceptores que atuam em escolas do ensino básico junto ao programa de residência pedagógica, os quais atuam diretamente na linha de frente nestas escolas, auxiliam os residentes na formação docente direta e na adequação dos currículos e propostas pedagógicas da educação. Os preceptores indagados atuam nas escolas localizadas no município de Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil, em um contexto pandêmico do ano de 2021/2022. Com base nestas informações este trabalho tem por objetivo analisar como está tramitando a implantação da BNCC nas escolas do ensino médio de Pelotas, RS, relatando uma visão dos preceptores sobre a reforma baseando-se em pesquisas bibliográficas exploratórias, descritivas e documentais.

2- REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Base Nacional Comum Curricular/ Lei 13.415/17

A partir da revisão de literatura realizada é possível constatar que o sistema de ensino médio brasileiro passou por diversas reformas e alterações sociais, políticas e econômicas em sua estrutura e organização ao longo da história. Ocorreram mudanças que causaram avanços: no ensino propedêutico; em prol do mercado de trabalho; por vezes ambos; mas sempre em processo de disputas, que tem muito a ver com a evolução política de cada tempo (SAVIANI, 2007).

Nesse contexto, diversas foram também as alterações, influenciadas ora pelo setor empresarial ora por questões sociais que são, entre outras, campo de disputas que proporcionam reestruturações curriculares, verificadas e constatadas pelo Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio (PROMED) do Ministério da Educação (SILVA, 2016).

Essa reforma, inicialmente imposta pela Medida Provisória (MP) nº 746/2016 (BRASIL, 2016b), a qual foi sinalizada nas metas do Plano Nacional de Educação (PNE) regida pela Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014) mais precisamente no Art. 7 §1 “Caberá aos gestores federais, estaduais, municipais e do Distrito Federal a adoção das medidas governamentais necessárias ao alcance das metas previstas neste PNE” e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDB) regida pela Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) que estabelece uma base nacional comum em seu Art. 26 “Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela”

Essa foi a primeira tentativa de alterações feita pelo Executivo, relacionada à educação básica, antes da publicação da Lei 13.415/17, e depois de instituída acabou alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) (FERRETI; SILVA, 2017), gerando algumas polêmicas, dentre as quais: a carga horária dos programas de educação e as alterações efetuadas no fundo de manutenção e desenvolvimento da educação. Essa MP posteriormente proporcionou o advento da Lei 13.415/17 (BRASIL, 2017).

Dessa forma, a atual reforma modifica e atualiza as Leis nº 9.394 de 1996 (BRASIL, 1996) e nº 11.494 de 2007 (BRASIL, 2007), sendo proposta a Lei nº 13.415/2017 com o objetivo de reformular o ensino médio, propondo a ampliação do tempo mínimo do discente na escola de 800 para 1000 horas anuais, devendo entrar em vigor até o ano de 2022, conjuntamente com a definição de uma nova

organização curricular que proporciona uma maior flexibilidade de escolhas aos estudantes na sua formação.

Nessa construção da formação do estudante, este pode desenvolver sua própria trajetória no conjunto de disciplinas ofertadas, tanto na área de conhecimento como na formação técnica e profissional, ou seja, o aluno realizará a escolha do percurso pelo qual pretende trilhar o ensino médio, adotando o itinerário formativo (componente curricular) que pretende cursar, desde que complete sua necessidade de carga horária.

Os itinerários formativos são organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino (BRASIL, 2017). O aluno escolhe um dos cinco arranjos curriculares, também chamados de itinerários formativos, os quais são denominados da seguinte maneira: Área de linguagens e suas tecnologias, Área de matemática e suas tecnologias, Área de ciências da natureza e suas tecnologias e Área de ciências humanas e sociais aplicadas. Estas áreas estão previstas na base nacional comum curricular aprofundando a consolidação das aprendizagens do ensino fundamental, com a carga horária total máxima de 1.800 horas. Além destes itinerários os alunos também podem optar dentre as atividades educativas voltadas aos seus interesses, com a finalidade de ampliar o conhecimento sobre uma ou mais áreas de conhecimento e/ou na formação técnica e profissional, abrangendo carga horária total mínima de 1.200 horas.

A Portaria nº 1.432/2018 estabelece eixos estruturantes para os itinerários formativos, vindo a organizar os itinerários em quatro eixos, sendo eles de investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo (BRASIL, 2018a), propiciando aos estudantes autonomia e habilidades na escolha de suas experiências associadas à realidade contemporânea promovendo com isso uma formação pessoal, profissional e cidadã criativa e capaz de intervir com inovações.

Observa-se, ainda, que nessa proposta as redes de ensino públicas e privadas têm autonomia para definir quais as possíveis trajetórias formadoras que irão ofertar para os seus discentes, enaltecendo a preocupação com os alunos da

rede pública, os quais podem ser os mais prejudicados nesse processo, pois as escolas privadas possuem mais recursos para concretizar a maioria das alterações advinda com a reforma, principalmente com relação aos eixos dos itinerários formativos, propondo uma maior diversificação das escolhas de suas habilidades para seus estudantes, ocasionando um aumento no abismo da desigualdade com a rede pública.

2.2 Contexto Pandêmico

No contexto pandêmico, se perpetuando pelos anos de 2020 até 2021 em diante, causado pelo agente etiológico SARS-CoV-2 (Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2), além de ser altamente contagioso causou altos índices de mortalidade pelo mundo (HECKSHER, 2021). No Brasil não fora diferente, segundo o repositório de dados do Centro de Ciência e Engenharia de Sistemas da Universidade Johns Hopkins, pois até agosto de 2021 ocorreram cerca de 574 mil mortes no país e mais de 20 milhões no mundo (CSSEGI, 2021).

Quem estaria preparado para viver este período crítico? A Organização Mundial da Saúde (OMS), com a intenção de tentar reduzir a disseminação da doença sugeriu que mantivéssemos distanciamento social, conjuntamente com várias regras de higiene e seguridade (BRASIL, 2020a; FIOCRUZ, 2020), com isso o comportamento humano e suas organizações mudaram drasticamente.

Uma delas foi o fechamento dos serviços considerados não essenciais, sem entrar nos quesitos determinantes à conceituação de essencialidade neste momento, com isso as escolas convencionais, por reunirem muitos alunos em uma mesma sala de aula fecharam logo no início da pandemia, sem uma previsão de retorno das atividades presenciais, com o intuito de reduzir a disseminação do vírus e preservar vidas.

Milhares de alunos pelo mundo foram afetados com o fechamento das instituições escolares, estima-se que mais de um bilhão de estudantes espalhados pelos 192 países ficaram sem aulas presenciais (GIANNINI, 2021).

Atualmente os profissionais docentes estão vivenciando momentos de muitas adversidades principalmente na adequação de suas atividades em cada

contexto familiar individual de cada aluno, variando também com os diferentes âmbitos escolares que nosso país engloba, como o ensino público municipal, o estadual, o federal e o ensino particular.

A problemática apenas evidenciou as lacunas de desigualdades existentes no Brasil, intensificadas pelo colapso na saúde e econômico individual e coletivo de nossa sociedade. Faz parte da formação docente promover fundamentação da teoria com a prática das percepções adquiridas com a prática docente, construindo os saberes através das vivências, experiências e trocas nos espaços de atuação docente (KIRINUS, 2021). E com o distanciamento necessário estas percepções não foram estabelecidas, dificultando bruscamente a prática docente plena no contexto pandêmico.

2.3 Residência Pedagógica

No Edital 06/2018 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) o Programa de Residência Pedagógica foi descrito objetivando selecionar instituições de ensino superior públicas, privadas sem fins lucrativos ou privadas com fins lucrativos que possuam cursos de Licenciatura, para *“implementação de projetos inovadores que estimulem articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica.”* (CAPES, 2018, p. 1)

A residência pedagógica é destinada aos profissionais da educação habilitados para a docência na educação básica em modelos de formação continuada quanto à formação inicial de professores, de uma forma geral a residência envolve a imersão de licenciados no contexto de uma escola. Advinda do decreto nº 8.752/2016 (BRASIL, 2016a) que a residência pedagógica passou a ser considerada ação possível para Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.

Art. 3º. São objetivos da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica: [...] IV - promover, em associação com governos estaduais, municipais e distritais, a formação continuada de professores da educação básica mediante integração ensino-serviço, inclusive por meio de residência pedagógica. [...] Art. 12. O Planejamento Estratégico Nacional

deverá prever programas e ações integrados e complementares relacionados às seguintes iniciativas: [...] VIII - residência docente, que estimulem a integração entre teoria e prática em escolas de comprovada qualidade educativa. (BRASIL, 2016a)

No edital CAPES (2018) prevê um total de 440 horas distribuídas entre: ambientação na escola (60 horas), imersão (320 horas) e elaboração de relatório final, avaliação e socialização das atividades, e no campo de atuação escolar o residente será acompanhado por um professor da educação básica, chamado de preceptor. Um dos objetivos descritos pelo Programa Residência Pedagógica neste edital foi “2.1 IV. Promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular” (CAPES, 2018, p. 1).

Desta forma a adequação dos currículos e propostas pedagógicas da educação básica recebem orientações da BNCC, do mesmo modo que serão discutidas e implantadas pelos preceptores nas escolas. Os preceptores têm papel fundamental na implantação da BNCC, pois são estes profissionais da base que estão na linha de frente, diretamente ligados as discussões e a implantação, atuam em escolas públicas e estão diretamente ligados ao ciclo de formação de novos professores através da ação com os residentes.

3- METODOLOGIA APLICADA NESTE ESTUDO

Levando em consideração todas as adversidades vivenciadas durante a prática docente, principalmente neste contexto pandêmico, enaltece-se a importância dos pilares da licenciatura em qualquer atividade docente vislumbrando a importância das reflexões e de retratarmos o contexto de nossa educação.

A coleta de dados foi perpetrada através de formulário, criado e respondido diretamente na plataforma *Google Forms*. As respostas foram coletadas de forma exploratória e descritiva realizada utilizando-se o formulário e tiveram como objetivo descrever os relatos e experiências de diferentes docentes atuantes em instituições públicas sobre o caminhar da reforma do ensino médio estabelecida pela Lei nº 13.415/2017 em suas instituições.

O público-alvo questionado para este trabalho foi o corpo docente ativo da residência pedagógica do ensino básico, ou seja, os preceptores, das escolas públicas do município de Pelotas, no Rio Grande do Sul, Brasil.

Os relatos neste trabalho possuem uma abordagem qualitativa, do tipo exploratório, com a finalidade de responder questões que contribuam com o reconhecimento desta atividade.

Oliveira (2007) relata que a pesquisa qualitativa é uma estratégia investigativa que vivencia situações e experiências pelo quais o sujeito está passando, envolvendo universos de significados, valores e atitudes.

As questões levantadas para a identificação do público foram sobre a sua formação na graduação e qual a escola/instituição de atuação. Já para analisar o percurso que a implantação da reforma do ensino médio nas instituições públicas do município de Pelotas, no estado do Rio Grande do Sul, Brasil, estabelecida pela Lei nº 13.415/17 questionou-se sobre quais as formas que está sendo discutida a implantação em sua escola, e que vantagens e/ou desvantagens você atribui esta reforma em sua escola.

Para a análise destes relatos utilizou-se a metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) de Lefèvre e Lefèvre (2005, p.16), que busca a significância em pesquisas sociais que envolvem a coleta de depoimentos, do pensamento coletivo como a realidade empírica. Através desta análise buscará semelhanças nos relatos apresentados neste trabalho, vivenciados pelos professores de diferentes instituições.

4- DESENVOLVIMENTOS: RESULTADOS E DISCUSSÕES

Considera-se relevante selecionar e relacionar os principais pontos modificados pela reforma.

Questões				
N º	Qual o nome da escola que você atua?	Qual é a sua formação/gr aduação?	De que forma a BNCC está sendo discutida/explorada para a implantação na sua escola?	Quais são as vantagens e/ou desvantagens da implantação da BNCC para o ensino na escola em que você atua?
1	Instituto Estadual de	Licenciatura em Física	Não foi discutida.	Nenhuma vantagem. Desvantagens serão as perdas que os alunos terão no

	Educação Assis Brasil			futuro com a diminuição ou extirpamento de disciplinas importantes para a formação do cidadão, do ser pensante, do futuro cientista.
2	Colégio Estadual Cassiano do Nascimento	Licenciatura em Química	Através de reuniões e projetos	Como vantagens temos uma maior orientação de conteúdos e com isso uma melhor qualidade no ensino.
3	IFSul - Campus Pelotas	Engenharia Elétrica	Não está sendo discutida	Tempo integral, vejo como vantagem
4	IFSul	Engenharia Elétrica	Quase nada	Vejo como desvantagem por se um ensino integrado e dotado de uma formação profissional.
5	IFSul – Campus CaVG	Licenciatura em Ciências Biológicas	Não está sendo discutida	Como vantagem o tempo integral e a formação profissional. Como desvantagem a estruturação dos conteúdos e a precocidade na tomada de decisão do estudante.
6	Colégio Estadual Dom João Braga	Ciências Biológicas	Roda de conversas e formações	Padronização, mas há ações fora do contexto da realidade local.
7	Colégio Estadual Félix da Cunha	Licenciatura em Ciências Biológicas	Inicialmente, os professores fizeram a análise da BNCC, responderam questionários e algumas considerações que foram enviadas para a esfera federal, considerações estas que acreditamos terem sido desconsideradas. No início de 2020 a BNCC foi parcialmente implementada sem maiores discussões, juntamente a todas as mudanças necessárias devido a pandemia.	A vantagem maior acreditamos ser a elaboração do currículo específico de cada escola, considerando a realidade e as particularidades metodológicas de cada escola. A desvantagem maior foi a forma com que reestruturaram os conteúdos, a ciência da natureza trabalha hoje conteúdos de geografia como planetas, estrelas e etc. Mudaram também a sequência dos conteúdos.
8	Colégio Estadual Dom João Braga	Ciências Biológicas	A BNCC já é trabalhada desde o ano passado.	No caso da ciência, foi acrescentado muito conteúdo que era pertencente a geografia. Eu gostei da divisão em eixos temáticos, pois assim o aluno tem uma ideia de vários assuntos durante o ano e nos próximos anos ele verá os mesmos assuntos só que mais aprofundado.

Neste trabalho buscou-se identificar os preceptores entrevistados de acordo com a sua formação e atuação. Observou-se em sua totalidade profissionais atuantes em instituições públicas, sendo que as escolas apresentadas são de âmbito estadual e federal. Através da análise dos dados observou-se que 62,5 % dos entrevistados atuantes em escolas estaduais e 37,5% de escolas Federais, de seis instituições diferentes de ensino e gestão.

As instituições federais são organizadas e regidas pela Lei 11.892 de 2008, no art 1 parágrafo único: “possuem natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar”, ou seja, estabelece normas e regras para cada campus, e estes regulamentos e normas advindas da reitoria são cumpridas (BRASIL, 2008). As instituições estaduais são regidas pela Lei nº 10.576 (ESTADO, 1995) em seu Art. 1º sobre a gestão democrática do ensino público no §1 “autonomia dos estabelecimentos de ensino na gestão administrativa, financeira e pedagógica”.

A autonomia das escolas de uma forma geral é sempre relativa dentro do seu contexto, pois sofrem interferência do Estado, das Secretarias de Educação e as normas do sistema, no entanto cada campus e escola possuem direção geral distintas, os quais constroem um projeto de gestão administrativa e pedagógica, podendo ser participativa e democrática, promovendo assim uma variabilidade entre os gestores. A residência pedagógica contribui de maneira positiva para a formação de futuros docentes na educação básica, bem como busca, alternativas para um ensino público de qualidade (ANDRADE, 2020).

A atuação dos docentes entrevistados em sua totalidade atua em escolas do ensino básico e são pertencentes à área de ciências exatas e da natureza, segmento de itinerário formativo ou arranjos curriculares estabelecido pela BNCC. Os arranjos curriculares conforme a relevância do contexto e as possibilidades de ensino, ou seja, só será obrigatório um itinerário, confrontando a ideia que o jovem pode escolher e se tornar protagonista de sua vida (KIRINUS, 2019).

De que forma a BNCC está sendo discutida e/ou explorada para a implantação nas escolas 37,5% dos entrevistados estão realizando discursos sobre a BNCC, através de reuniões e rodas de conversa. Porém, alarmantes 62,5% das escolas entrevistadas não estão realizando discursos sobre a BNCC, neste momento, dentre elas 25% destas escolas afirmam que estavam realizando discursos antes de 2020, ano que iniciou a pandemia. Mas apenas 16,6% das escolas, mais precisamente o Colégio Estadual Félix da Cunha implantou

parcialmente a BNCC sem maiores discussões, conjuntamente com as mudanças necessárias provocadas pela pandemia.

Diversos movimentos nacionais como os relatados por Branco *et al.* (2020) buscam discutir o processo e a implantação da BNCC, no entanto ainda não se tem relatos sobre como e nem quando esta implantação esta sendo feita na escolas.

De uma forma geral, as instituições, em sua totalidade, estavam discutindo a implantação da BNCC no âmbito escolar seja de forma integral ou parcial. No entanto, com o contexto pandêmico estes diálogos foram substituídas por discussões e a implantação outras prioridades de calamidade pública.

Relatos de diferentes profissionais docentes afirmaram que diante dos imprevistos provocados diariamente pela pandemia foram necessárias diversas alternativas e tentativas de busca e inserção dos alunos nesta nova modalidade de educação remota (KIRINUS, 2021). Saliendo-se o aumento de atividade laboral docente e o direcionamento de recursos diversos para os imprevistos provocados pelo contexto pandêmico no ambiente escolar.

Os preceptores foram questionados quanto às vantagens e desvantagens da BNCC, podemos observar um dilema em alguns pontos respondidos como o tempo integral, a formação profissional e o currículo, pois praticamente metade respondeu ter algum tipo de vantagem para suas escolas e a outra metade identificou estes pontos como desvantagem.

A partir destas respostas foi construído Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), utilizando a metodologia preconizada por Lefèvre e Lefèvre (2005, p. 16). Este DSC mostra o pensamento deste coletivo a cerca do tema e é transcrito abaixo.

“Não vejo nenhuma vantagem na implantação da BNCC, por ser um ensino com formação profissional. Ela traz o extirpamento de disciplinas importantes, a estruturação dos conteúdos, enfim, uma desvantagem a da forma que apresenta a reestruturação dos conteúdos. Como vantagem tem o tempo integral, a padronização, a elaboração do currículo de forma específica, considerando a realidade e as particularidades de cada escola e, também, a divisão em eixos temáticos, pois assim o aluno tem ideia de vários assuntos”. [S/C – DSC – Implantação da BNCC – Vantagens e desvantagens, a partir das respostas dos preceptores do Programa Residência Pedagógica das escolas de Pelotas, RS]

A profissionalização e especialização de jovens têm por finalidade a autonomia e uma almejada vida profissional, segundo Silva, Pelissari e Steimbach (2013). Estes jovens muitas vezes são inseridos em atividades de gestão participando nas tomadas de decisão, muitas vezes sendo influenciados a valorizar e a permanecer no ambiente profissional (BREITENBACH; CORAZZA, 2019).

Ferreti (2018) menciona que o Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio possibilitou a não obrigatoriedade do ensino médio em tempo integral, mas sim uma efetiva progressão para o tempo integral. O programa de fomento à implantação de escolas de ensino médio em tempo integral irá prover recursos para escolas com infraestrutura adequada com apoio das secretarias estaduais, ou seja, as metas do Plano Nacional de Educação (2014-2024) de atender 50% das escolas e 25% dos alunos em tempo integral só seriam alcançadas por ação adicional dos estados.

Gawryszewski (2018) salienta que há necessidade de refletir sobre as condições de acesso e permanência do tempo estendido e que não haveria preocupações nesse sentido, “Em princípio, não há motivo imediato para ser contrário ao tempo escolar integral”.

Inquietações dos professores retratadas também por Gonçalves *et al.* (2020) com “relação as prescrições curriculares e suas múltiplas formas de resistência que emergem em suas práticas diárias em sala de aula”. Estes mesmos autores retratam o currículo como uma padronização e homogeneização dos conteúdos e das aulas, onde os professores perdem sua autonomia sobre as atividades, defendendo uma problematização com base na realidade escolar (GONÇALVES *et al.*, 2020).

Justificando os dilemas encontrados neste trabalho relacionados à implantação da BNCC, a evidência encontrada por Franco e Munford (2018) sobre as contradições da BNCC sobre os entendimentos de ensino e aprendizagem de ciências permeiam a atual proposta.

“Aquilo que vem sendo indicado como relevante, por exemplo, contextualização histórica e social do conhecimento, práticas investigativas e linguagem da ciência perderam terreno. Tais aspectos não são mais entendidos como eixos em torno dos quais

o conhecimento científico escolar estrutura-se. O que acontece é que, na terceira versão, esses aspectos diluíram-se como “pinceladas de inovação” em meio ao conhecimento conceitual que, no fim das contas, é o que passou a nortear a proposta.” (FRANCO; MUNFORD et al., 2018 p.165-166).

Vale apenas salientar que a insegurança advinda desta reforma é algo inerente nas escolas, advinda principalmente das mudanças nas versões desde a primeira proposição, indicando conflitos e complexidades, além de promover fissuras no texto (FRANCO; MUNFORD et al., 2018), os quais proporcionam ambigüidades de interpretações.

A possível falha de esclarecimentos, principalmente com relação a falta de objetivação da atuação docente em relação às mudanças da BNCC e à forma como devem ser trabalhadas as novas alterações curriculares.

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este trabalho pode-se observar que a implantação da BNCC estava sendo realizada gradativamente nas escolas, no entanto com a chegada da pandemia ocorreu uma mudança de prioridades, e outras medidas tomaram conta dos diálogos, e esta implantação foi adiada.

Todas as discussões sobre a BNCC foram muito pertinentes e estavam sendo realizadas nas escolas, no entanto com o contexto pandêmico foram suspensas. Por isso, não houve um tempo hábil para a implantação de forma gradual, e ao longo do caminhar desta implantação da BNCC é que ela deve ser aferida de acordo com o contexto de casa escola. De um modo geral os preceptores mencionaram vantagens e desvantagens da BNCC retratando um dilema sobre a implantação, principalmente com relação a tempo integral, a formação profissional e o currículo, no entanto enaltecem a desvantagem da precocidade na tomada de decisão dos alunos. Ante o exposto, a aplicação da BNCC deverá ser mais aprofundada em pesquisas futuras, pois com sua adaptação e a implantação surgiram outros debates e dilemas acerca do processo de ensino e aprendizagem.

6- REFERÊNCIAS

ANDRADE, D. F. **Série Educar – Formação Docente**, v. 5. Poisson: Belo Horizonte-MG, 2020, 150p.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 5ª Ed., v. 1. Lisboa: Edições 70. 2009.

BATISTA, A.; ANTUNES, B.; FAVERET, G., PERES, I.; MAECHESI, J.; et al. (2020). Análise socioeconômica da taxa de letalidade da COVID-19 no Brasil. **Nota Técnica 11 – 27/05/2020**. Núcleo de Operações e Inteligência em Saúde (NOIS).

BRANCO, E. P.; BRANCO, A. B. G. ZANATTA, S. C.; NAGASHIMA L. A. **A implantação da Base Nacional Comum Curricular no Contexto das Políticas Neoliberais**. APPRIS, 2020, 135p.

BRASIL, 2008. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm> Acesso em: 03 fev 2022.

BRASIL. **Boletim Epidemiológico Especial: doença pelo Coronavírus COVID-19 de 2020**. Ministério da Saúde: Secretaria de Vigilância em Saúde. Brasília - DF, Ministério da Saúde, versão 1, 26 ago. 2020. Disponível em: <https://saude.gov.br/images/pdf/2020/August/27/Boletimepidemiologico-COVID-28-FINAL-COE.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2020.

BRASIL. **Decreto n.º 8.752, de 9 de maio de 2016a**. Dispões sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm> Acesso em: 27 fev 2022.

BRASIL. Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n^o 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n^o 5.452, de 1^o de maio de 1943, e o Decreto-Lei n^o 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n^o 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm> Acesso em: 10. Set.2018.

BRASIL. Lei n^o 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei n^o 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis n^{os} 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm> Acesso em: 10.Out. 2018.

BRASIL. Lei n^o 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 10. Out. 2018.

BRASIL. Medida Provisória n^o 746, de 22 de setembro de 2016b. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei n^o 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei n^o 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm> Acesso em: 20 Set. 2018.

BRASIL. **Portaria nº 1.432, de 28 de Dezembro de 2018**. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme prevêem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=05/04/2019&jornal=515&pagina=94&totalArquivos=191>> Acesso em: 10. Abr. 2019.

BRASIL. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018b**. Atualiza as Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622> Acesso em: 10 dez. 2018.

BREITENBACH, R.; CORAZZA, G. Formação profissional e a relação com a sucessão geracional entre jovens rurais, Brasil. **Revista Larionoamericana de Ciência e Sociedade**, v. 17, n. 2, p.1-34, 2019.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Edital 6: Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica**. 2018. Brasília: Ministério da Educação, 2018, 20p.

CSSEGI. **Center for Systems Science and Engineering**. Johns Hopkins University. Disponível em: <<https://github.com/CSSEGISandData/COVID-19>> Acesso em: 21 ago 2021

ESTADO, **Lei nº 10.576, de 15 de novembro de 1995**. Dispões sobre a Gestão democrática do ensino público e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.al.rs.gov.br/filerepository/repLegis/arquivos/11.695.pdf>> Acesso em: 03 fev 2022.

FERRETI, C. J.; SILVA, M. R. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória nº 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educação Sociedade**, v. 38, n 139, p. 385-404, 2017.

FERRETTI, C. J. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, p. 25-42, 2018.

FIOCRUZ (Fundação Oswaldo Cruz). **Estimativa de risco de espalhamento da COVID-19 nos estados brasileiros e avaliação da vulnerabilidade socioeconômica nos municípios**. Relatório n. 3 preparado por Grupo de Métodos Analíticos de Vigilância Epidemiológica (MAVE) do PROCC/Fiocruz e EMap/FGV, 2020.

FRANCO, L. G; MUNFORD, D. Reflexões sobre a Base Nacional Comum Curricular: um olhar da área de Ciências da Natureza. **Horizontes**, v. 36, n. 1, p. 158-170, 2018.

GAWRYSZEWSKI, B. Tempo integral: mais uma solução para o ensino médio? **Revista Histedbr**, v. 18, n. 3, p. 826-843, 2018.

GIANNINI, S. **Setor de educação da UNESCO** avisa que, em todo o mundo, 117 milhões de estudantes ainda estão fora da escola. 2021 Disponível em: <<https://pt.unesco.org/news/unesco-avisa-que-em-todo-o-mundo-117-milhoes-estudantes-ainda-estao-fora-da-escola>> Acesso em: 2 set 2021.

GONÇALVES, R. M.; MACHADO, T. M. R.; CORREIA, M. J. N. A BNCC na contramão das demandas sociais: planejamento com e planejamento para. **Revista Práxis Educacional**, v. 16, n. 38, p. 338-351, 2020.

GOODSON, I. F. **Currículo: teoria e história**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. 140 p.

HECKSHER, M. Mortalidade por Covid-19 e queda do emprego no Brasil e no mundo. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, **Nota técnica**: Ipea, 2021.

KIRINUS, M. B. M. A reforma do ensino médio em uma perspectiva dos avanços e retrocessos. **Especialização** em Educação. Instituto Federal Sul-rio-grandense. 2019, 33p.

KIRINUS, M. B. M. Relatos de experiência de docentes no contexto pandêmico. In: **Formação de professores em tempo de pandemia**, SANTOS, R. C. G.; CARDOSO, S. R. P.; MACEDO, E. São Paulo: Pragmatha, 2021, 371p.

LEFEVRE, F.; LEFEVRE, A. M. C. **O Discurso do Sujeito Coletivo** – um novo enfoque em pesquisa qualitativa (Desdobramentos). 2 ed. Caxias do Sul, RS: Educs, 2005.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

PERTUZATTI, I; DICKMANN, I. Alfabetização e letramento nas políticas públicas: convergências e divergências com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Revista Ensaio**, v. 27, n. 105, p. 777-795, 2019.

ROCHA, R. L. Editorial: ficar em que casa? **Revista Radis**, 212, 2020. Disponível em: <https://radis.ensp.fiocruz.br/phocadownload/revista/Radis212_web.pdf> Acesso em: 23 ago 2021.

SAVIANI, D. Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 12, n. 34, p. 152-16, 2007.

SILVA, M. R. **O ensino médio suas políticas, suas práticas: estudos a partir do Programa Ensino Médio Inovador**. Setor de Educação, Curitiba. 2016. 155p.

SILVA, M. R.; PELISSARI, L. B.; STEIMABCH, A. A. (2013). Juventude, escola e trabalho: permanência e abandono na educação profissional técnica de nível médio. **Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 2, p. 403-417, 2013.

SOBRAL, H. S.; FERNANDES, S. C. S. Orientação profissional no ensino médio: revisão de estudos da psicologia brasileira. **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**, v. 7, n. 2, p. 288-312, 2018.