

**AS COMPREENSÕES DE JUVENTUDES E DE CONHECIMENTO CIENTÍFICO
EXPRESSAS NA PROPOSTA DA BNCCEM, ENCAMINHAM PROTAGONISMO?**

*COMPRESIONES DE JÓVENES Y CONOCIMIENTOS CIENTÍFICOS
EXPRESADO EN LA PROPUESTA DE LA BNCCEM, ¿TIENEN EL PROTAGONISMO?*

Edivanda Gambin Albarello¹Claudionei Vicente Cassol²

RESUMO: O presente estudo tem como objetivo analisar e debater a temática Juventudes e Conhecimento Científico, a partir da proposta da Base Nacional Curricular do Ensino Médio (BNCCEM). São tematizados conceitos que parecem contribuir para o debate sobre a etapa final da educação básica almejando identificar possibilidades de efetividade do protagonismo juvenil e do conhecimento científico na BNCCEM. O texto se organiza em tópicos que apresentam compreensões de pensadores/as que se inserem na temática. Esta abordagem utiliza metodologia dialética de base bibliográfica com uma perspectiva crítico-analítica a partir do documento nacional. A centralidade do debate alude à forma como o protagonismo juvenil e o conhecimento científico são abordados pelo documento, ao trazer concepções que possam contribuir para a formação de indivíduos matriculados no Ensino Médio, bem como os desafios apresentados pelas mudanças tecnológicas e metodológicas com impacto nas suas vivências, experiências e escolhas. A análise sinaliza que o Ensino Médio, sendo uma etapa da formação das juventudes, precisa de um olhar mais atento no que se refere ao conhecimento científico para desenvolver o protagonismo, pois para além de garantir a equidade e o desenvolvimento de competências e habilidades, a atenção deve dirigir-se para a problemática do acesso à educação, à permanência do/a estudante e o aprendizado, enquanto construção permanente e integral. A educação, a ciência e o protagonismo devem se constituir direitos e realidade de todos e de todas.

PALAVRAS-CHAVE: Juventudes. Protagonismo. Conhecimento Científico. Ensino Médio. Base Nacional Curricular Comum do Ensino Médio.

RESUMEN: El presente estudio tiene como objetivo analizar y debatir el tema Juventud y Conocimiento Científico, expresado en el Currículo Base Nacional de Bachillerato (BNCCEM).

¹Mestranda em Educação, PPGEDU - URI/Campus Frederico Westphalen. Integrante do Grupo NEPPES (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Processos de Ensino Superior- URI. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4544-0379>. E-mail edivandagambin@hotmail.com.

² Doutor em Educação nas Ciências – PPGEC – Unijuí (Bolsa PROSUC/CAPES). Professor na URI – Frederico Westphalen-RS e CEEDO – Cerro Grande-RS. Integrante do Grupo Biosofia (Pesquisa e Estudos em Filosofia), URI-Frederico Westphalen-RS. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7837-887X>. E-mail: cassol@uri.edu.br.





Desarrollaremos algunas ideas que puedan contribuir para el debate sobre la escuela secundaria, a partir de las juventudes, del protagonismo juvenil y del conocimiento científico que la BNCCEM presenta para esta etapa de la educación básica. El texto está organizado en temas que presentan la comprensión de los pensadores y se enmarcan en la temática. Para este abordaje, son utilizadas la metodología dialéctica de base bibliográfica con una perspectiva crítico-analítica basada en el documento BNCCEM. Se discuten los jóvenes y las diferentes formaciones expresadas en BNCCEM. También se refiere a la forma en que el documento aborda el protagonismo juvenil y el conocimiento científico son abordados por el documento al traer conceptos que pueden contribuir al debate sobre Bachillerato, bien como los desafíos presentados por las mudanzas tecnológicas y metodológicas con impacto en la etapa final de la educación básica. El análisis, percibe que el bachillerato, siendo una etapa de la formación de la juventud, necesita una mirada más atenta no que se refiere al conocimiento científico para desarrollar el protagonismo, pues es necesario asegurar la equidad, el desenvolvimiento de las competencias y habilidades. Para eso, el acceso a la educación, la permanencia del alumno y el aprendizaje deben constituirse como un derecho y realidad de toda persona a la educación.

PALABRAS-CLAVE: Jóvenes. Protagonismo. Conocimiento científico. Escuela secundaria. Base Nacional Curricular Comum do Ensino Médio.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Ao realizarmos uma análise acerca da realidade educacional brasileira percebemos que o Ensino Médio, etapa final da educação básica, provoca os mais polêmicos debates sobre os constantes problemas de acesso pela qualidade de ensino oferecida e, também, pela discussão em razão da identidade cultural e do protagonismo das juventudes. Nesta perspectiva, a abordagem pedagógica se apresenta de forma distante das culturas juvenis e do mundo do trabalho. Krawczyk (2009, p. 7) afirma que os atuais problemas do Ensino Médio no Brasil são a expressão da presença tardia de um projeto de democratização da educação pública, ainda em construção, que sofre os abalos das mudanças ocorridas na segunda metade do século XX e transformaram significativamente a ordem social, econômica e cultural com diversas consequências, presenciadas até nossos dias, para toda a educação pública.

O Ensino Médio, através de suas propostas, que vão além da universalização, traz também grandes desafios, entre eles: garantir a permanência e as aprendizagens dos/as jovens, conforme suas aspirações para as vivências e experiências futuras e, trabalhar as diferentes perspectivas de



futuro que pairam entre as juventudes. No entanto, as rápidas transformações no contexto nacional e internacional atingem de forma direta as juventudes, por isso, há uma considerável necessidade de pensar a formação científica e tecnológica para o enfrentamento dos novos desafios apresentados pelo mundo contemporâneo (BNCCEM, 2018)³, no qual as juventudes tenham condições de realizar suas escolhas pautadas na compreensão e vivência da solidariedade, da dignidade, da justiça social, da expressão autêntica das suas subjetividades e da cientificidade.

Nesse viés, a Política Educacional Brasileira precisa passar por uma série de mudanças, entre elas a estruturação de um novo referencial normativo que pode estar na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCCEM). Neste sentido, torna-se fundamental termos em mente que este documento representa a necessidade de uma profunda mudança, já tardia, prevista desde os princípios estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira (LDBEN), de 1996. As diretrizes permanecem por vinte anos no aguardo de referencial normativo para toda a educação básica e, especialmente, para o Ensino Médio que tem sido esquecido nos processos de definição das políticas públicas.

Desta forma, a proposta desta pesquisa não é oferecer uma descrição da situação do Ensino Médio, ou mesmo rever as deficiências e lacunas que nela se apresentam. Tematizamos compreensões que possam contribuir para o debate sobre o Ensino Médio, a partir das juventudes, do protagonismo juvenil e do conhecimento científico que a BNCCEM apresenta para esta etapa da educação básica, em diálogo com pensadores e pensadoras do campo da educação. Em vista disto, faz-se um mapeamento de artigos, teses, notas, entrevistas e análise de documentos organizados por entidades reconhecidas nacionalmente, como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), artigos publicados na *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO), documentos do Conselho Nacional de Educação (CNE) e do Ministério da Educação (MEC). Através deles, procuramos debater pontos específicos dos três eixos básicos abordados neste artigo: as culturas juvenis, o protagonismo e a formação científica.

Para a construção deste texto, elege-se a metodologia dialética, que na compreensão de Vasconcelos (1992) é entendida como o conhecimento que se pauta pela construção, a partir do

³ O documento base de referência para as análises é a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio – BNCCEM. Porém, ao longo do texto, também se utiliza a terminologia BNCC, para expressar o mesmo documento no intuito de despertar a atenção para a noção de BNCC enquanto documento base da educação nacional brasileira, que foi organizada, pensada e desenvolvida em vários momentos e se apresenta, também, em partes separadas.

movimento do pensar que analisa compreensões em disputas no campo teórico. O debate possui base bibliográfica e documental, com perspectiva crítico-analítica, tendo em vista o desenvolvimento do estudo, aprofundando-se na tentativa de compreender o contexto a partir do documento central, a BNCC. Considera, também, a LDBEM e os PCNs em contraponto com a realidade de sala de aula e as concepções de pensadores/as como Moll, Kuenzer, Frigotto, Vasconcellos, Ciavatta e Bauman.

Face ao estado atual do debate, organizamos o texto a partir das concepções contidas na BNCC, visando apresentar as compreensões do documento no que tange à formação científica e ao protagonismo das juventudes. A partir dos conceitos e sentidos contidos na Base, tenciona-se dialogar com teorias que permitam desenvolver o objetivo de analisar as concepções de juventudes e de conhecimento científico como possibilidades de desencadear o protagonismo juvenil. Desse modo, a pesquisa esforça-se em verificar se a proposta da Base indica possibilidades de efetividade na sua pretensão de potencializar a formação de jovens protagonistas, a partir da escola e nela, com condições de realizar escolhas e se colocar como atores e atrizes de suas existências e da dimensão social. Pretendemos, nessa lógica, tematizar compreensões conceituais e bases pedagógicas da BNCC, com as perspectivas teóricas de pensadores/as que têm participado do debate nacional. Este parece se constituir em caminho possível para elucidar os conceitos, os sentidos, as intencionalidades, atravessamentos e impossibilidades nas pretensões do documento nacional.

2. AS DIVERSAS CULTURAS JUVENIS QUE SE CRUZAM NA BNCC

A cultura se manifesta como espaço social privilegiado, no qual os/as jovens criam seus próprios espaços de socialização que se transformam em territórios culturalmente expressivos, nos quais diferentes identidades são elaboradas e, também, em compreensão ambivalente, são *locus* de constituição e de segurança dos próprios indivíduos. Ao construir essas identidades, por sua vez, demarcam territórios de sociabilidades e de práticas coletivas, em adição ao jogo de interesses em comum que dá sentido ao estar junto e ao ser dos grupos. Nos territórios culturais juvenis se constroem espaços de autonomia que permitem transformar esses mesmos ambientes a partir de suas compreensões, de suas vivências e experiências, impregnando-as de significado e reconhecendo nelas os sentidos, o mundo e as relações que lançam sobre elas.

Esse mesmo processo pode ser observado nas instituições escolares de Ensino Médio, por se constituírem em espaços predominantemente juvenis. Do ponto de vista de Sposito (1999, p. 7) a cultura apresenta acentuada importância como campo de possibilidades “de práticas coletivas e de interesses comuns, sobretudo em torno dos diferentes estilos musicais”. Afirma, ainda, que há “uma inquestionável motivação dos jovens em relação aos temas culturais, em oposição ao seu afastamento das formas tradicionais de participação política” (SPOSITO, 1999, p. 7). O autor complementa assinalando que a música, sendo elemento importante da cultura juvenil, é vista como uma das formas de agregar sociabilidades, permitindo às juventudes a possibilidade de participação e atuação efetiva nas questões relacionadas com a sua comunidade.

Em face a essa realidade, Frigotto (2021) considera que a “juventude é um período de formação sem retorno, se perdido ela implica em um diálogo com a geração adulta”. A BNCCEM (2018), na sua compreensão, acrescenta que “jovens não são simples adultos em formação”, ao contrário, as juventudes, conforme o documento⁴, necessitam ser consideradas em suas múltiplas dimensões, pois produzem diversas culturas juvenis e com isso múltiplas, diversas e plurais juventudes. São interpretações que podem se somar na perspectiva da constituição das juventudes, nas suas formações e também nas suas capacidades e possibilidades de ação.

Nessa lógica, sugere-se compreender que para trabalhar com jovens no contexto da escola de Ensino Médio seja necessário entender e reconhecer que a instituição é um espaço sociocultural, constituído por diversidades e redes de relações. A BNCCEM traz uma noção ampliada de juventude que consiste, em síntese, na realidade diversa, dinâmica, participante e que exerce papel importante na sociedade e na definição dos rumos da educação. Para ficar claro que a escola pode operar na direção de considerar as juventudes em sua diversidade, indica-se reconhecer as juventudes e garantir-lhes formação integral, ampla, científica, cognitiva e emocional/afetiva com condições de sustentar suas definições para as escolhas e traçados de seus projetos de vida.

Ao analisar o documento BNCCEM, identificam-se termos relacionados às juventudes, os quais sugerem desenvolver processos criativos e colaborativos, com base nos seus interesses de pesquisa e nas investigações das especialidades, musicalidades, textualidades literárias e teatralidades presentes e influentes em suas vidas, bem como, nas manifestações culturais das suas comunidades,

⁴ As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio foram atualizadas pela Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018 e regulam, por iniciativa do Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, as linhas gerais a serem adotadas no Brasil a partir das proposições da BNCCEM.



articulando a prática da criação artística com a apreciação, análise e reflexão sobre as referências históricas, estéticas, sociais e culturais. (BRASIL, 2012, p. 472). Do mesmo modo, percebe-se que as temáticas estão direcionadas para uma prática que busca atender os interesses de pesquisa dos/das jovens e de como usam seus corpos em um aspecto artístico manifestante, dotado de personalidade e reflexão. (BRASIL, 2012, p. 472).

Por outro lado, percebem-se considerações que traçam diálogos temáticos entre a BNCCEM e este presente ensaio, no ponto em que os elementos apresentados não partem do princípio de jovens vazios, desprovidos de conteúdos, capacidades, potencialidades ou, como tem expressado a filosofia, tábula rasa, que precisam definitivamente da escola para se formarem, para se encherem de conhecimento. Essa denúncia é realizada por Edgar Morin, também na obra *A cabeça bem feita*. A Base, na sua pretensão de transversalidade e da propagandeada formação integral, reconhece na área das linguagens e suas tecnologias que a escrita literária,

[...] por sua vez, ainda que não seja o foco central do componente de Língua Portuguesa, também se mostra rica em possibilidades expressivas. Já exercitada no Ensino Fundamental, pode ser ampliada e aprofundada no Ensino Médio, aproveitando o interesse de muitos jovens por manifestações esteticamente organizadas comuns às culturas juvenis. (BRASIL, 2018, p. 495).

Tendo em vista que os/as jovens nutrem interesses por manifestações culturais, cultivam gostos particulares e grupais, precisa-se considerar que possuem afinidades com uma ou várias expressões, por isso, nem tudo que eles são - no sentido ontológico - têm ou gostam, são articulados, definidos ou construídos pela escola. Porém, o Ensino Médio, ao assumir a perspectiva das juventudes e dialogar pedagógica, científica e socioeducativamente com elas, passa a contribuir na formação da autonomia, reflexão e capacidade crítica, dimensões nas quais suas experiências de aprendizagens e suas vivências podem garantir seus direitos enquanto estudantes e indivíduos. A escola e o sentido da formação do Ensino Médio apresentam-lhes, nessa perspectiva, o mundo da investigação, produção, com destaque para os aspectos ambientais, sociais, culturais, emocionais e científicos, como indispensáveis na consolidação da cidadania, das atitudes sociopolíticas, éticas e de âmbito pessoal.

Para aprofundarmos o entendimento, revisitamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), no seu artigo 35, no qual estabelece as finalidades do Ensino Médio:



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.

Para que estas finalidades sejam cumpridas, a escola que acolhe as juventudes precisa se esforçar no sentido de priorizar aspectos importantes como a garantia do prosseguimento dos estudos e a educação integral (LDBEN, Art 35. §7º) por meio

- da firme convicção na capacidade que todos os estudantes têm de aprender e de alcançar objetivos que, à primeira vista, podem parecer além das suas possibilidades;
- 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);
- do favorecimento à atribuição de sentido às aprendizagens, por sua vinculação aos desafios da realidade e pela explicitação dos contextos de produção e circulação dos conhecimentos;
- do estímulo ao desenvolvimento de suas capacidades de abstração, reflexão, interpretação, proposição e ação, essenciais à autonomia pessoal, profissional, intelectual e política e do estímulo ao protagonismo dos estudantes em sua aprendizagem e na construção de seus projetos de vida; e
- da promoção de atitudes cooperativas e propositivas para o enfrentamento dos desafios da comunidade, do mundo do trabalho e da sociedade em geral.

Em consequência da previsão contida no documento, Moll (2017, p. 66) se coloca de forma crítica aos caminhos traçados pela versão final da BNCC: “[...] a fragilidade de nossos processos democráticos se relaciona, estruturalmente, com o desafio da equidade de acesso e permanência ao sistema educacional, em seus diferentes níveis e etapas, incluindo-se a ampliação do tempo escolar diário”, nesse ínterim, compreende-se também como importante os resultados no aprendizado de cada estudante. Jaqueline Moll (2017, p. 66) continua sua argumentação explicando que os “Círculos viciosos compostos de trajetórias escolares desqualificadas e

inconclusas, para milhões de brasileiros, alinham-se a outros elementos estruturais que mantêm a sociedade injusta” e assinala que entre esses círculos viciosos está a “questão da distribuição de terra, do saneamento básico, do acesso à moradia, da qualidade do transporte, da saúde pública e das oportunidades de trabalho e geração de renda” (MOLL, 2017, p. 66).

Dessa forma, percebe-se que diante dos desafios do mundo contemporâneo, a preparação para o trabalho integra e amplia as possibilidades de aprendizagem e construção dos Projetos de Vida dos estudantes. Logo, a preparação para o trabalho deve ser analisada com criticidade, identificando as demandas e relacionando-as com as competências necessárias para a formação integral dos estudantes. Tendo em vista as diretrizes curriculares atuais, as mudanças na base proporcionam condições à cidadania e para o aprimoramento do estudante como pessoa humana, saindo do conceito das disciplinas como caixas fechadas e priorizando as habilidades e as competências, sendo estas que de fato importam para a vida e para o mundo do trabalho. A escola precisa estar disposta a construir espaços nos quais estudantes possam aprender a valorizar

- a não violência e o diálogo, possibilitando a manifestação de opiniões e pontos de vista diferentes, divergentes ou conflitantes;
- o respeito à dignidade do outro, favorecendo o convívio entre diferentes;
- o combate às discriminações e às violações a pessoas ou grupos sociais;
- a participação política e social; e
- a construção de projetos pessoais e coletivos, baseados na liberdade, na justiça social, na solidariedade e na sustentabilidade (BNCC, p. 465).

Contudo, a proposta da BNCC se apresenta com, pelo menos, uma provocação, ou seja, a possibilidade de reflexão, pois, entende-se que o modelo tradicional de ensino já não cumpre seu papel de corresponder com as expectativas de aprendizagem e nem com o nível intelectual, plural e diversificado dos/das alunos/as. Com isso, o Ensino Médio também precisa mudar, evoluir, adequar-se às novas vivências das juventudes atuais, mover-se para atender demandas juvenis e cumprir uma função social, humana e científica. A escola tem papel importante e central na articulação com os fundamentos científicos-tecnológicos e com as diferentes áreas do conhecimento, a fim de melhorar a qualidade do sistema educacional, impactando na produtividade

e na formação de profissionais mais competentes que se formem com perspectiva integral e sócio-histórica.

A BNCCEM destaca ter sido elaborada como uma forma de adequar a educação básica no Brasil, em face ao sucesso alcançado em outros países, decorrente da motivação da educação para todos. A Medida Provisória n. 746, de 22 de setembro de 2016, abriu caminhos para a Lei n. 13.415/2017, aprovada no dia 17 de fevereiro de 2017, regulamentando oficialmente a reforma do Ensino Médio. Por conseguinte, em março de 2018, o Conselho Nacional de Educação (CNE) homologou e publicou o documento como referência para o Ensino Médio. Em virtude disto, a BNCCEM se apresenta como uma resposta aos anseios de mudanças com uma finalidade expressa de assegurar uma Política Pública Educacional com direitos e deveres voltados para o desenvolvimento intelectual, moral e social de estudantes. Trata-se de um documento normativo que nomeia os referenciais e objetivos de aprendizagem a ser utilizados na elaboração de currículos escolares para escolas públicas e privadas do Brasil. A proposta, além de integrar direitos de aprendizagem, tem o objetivo de orientar e defender a igualdade, a pluralidade, a diversidade e a equidade e nesse aspecto comunga as bases teóricas eleitas para a análise nesse ensaio, contudo, difere nas metodologias e nas compreensões de como as juventudes podem desenvolver conhecimento científico e, através dele, conquistar o protagonismo, a emancipação intelectual e sociopolítica para se construir e contribuir com a coletividade.

Outra preocupação constante diz respeito aos caminhos das juventudes e aos enfrentamentos para conseguir visibilidade e expressão das subjetividades. Nesse aspecto, faz-se necessário potencializar as manifestações e expressões de voz às juventudes para, desse modo, compreender um pouco do que é o mundo juvenil e quais suas demandas. No oposto, a sociedade poderá continuar contemplando o passado, vivendo o presente e idealizando o futuro em termos, potencialmente, angustiantes. Parece ser nesse sentido que Bauman (2017) escreve *Retrotopia* e permite a interpretação como sendo um caminhar de costas para o futuro (CASSOL; PITHAN DA SILVA, 2020). Há um sentido nesse debate, que pode estar subjacente na BNCC e nas discussões desta reflexão. Os próximos movimentos indicam para as compreensões de juventudes e das propostas de conhecimento científico.

3. PROTAGONISMO NA BNCC: COMPREENSÕES CONCEITUAIS

A expressão “protagonismo juvenil” tem ganho mais destaque na educação e na sociedade moderna, especialmente, na brasileira, a partir dos debates que transcorrem por força da implementação da BNCC. Percebe-se que desde a vivência em sala de aula até a participação do jovem na economia local e nas atividades sociais e culturais, observa-se que a questão do protagonismo e da responsabilidade se tornam cada dia mais presentes na vida das juventudes. Os/as jovens em preparação para assumir a liderança social, econômica, política e científica das instituições em um futuro próximo, têm suas ações, compreensões e atitudes, desde já, interferindo no presente em que estão inseridos. (BNCCEM, 2018).

Neste momento de debate, garimpamos a etimologia e o conceito de protagonismo para fortalecermos a teorização. Então, pergunta-se inicialmente qual a origem do termo protagonismo? Antônio Carlos Gomes da Costa (2007) nos auxilia ao explicar que o termo deriva do grego, pelo radical *Proto*, que quer dizer o primeiro, o principal; *Agon*, significa luta e daí decorre que *Agonista* expressa um sentido de lutador. Assim, *Protagonista*, literalmente, quer dizer o lutador principal. Exemplifica Costa (2007), ainda que

[...] no teatro, o termo passou a designar os atores e as atrizes que conduzem a trama, os principais. O mesmo ocorrendo também com os personagens de um romance. No nosso caso, ou seja, no campo da educação, o termo protagonismo juvenil designa a atuação dos jovens como personagem principal de uma iniciativa, atividade ou projeto voltado para a solução de problemas reais. O cerne do protagonismo, portanto, é a participação ativa e construtiva do jovem na vida da escola, da comunidade ou da sociedade mais ampla.

Costa (2007) descreve que, em âmbito escolar, esse conceito torna o jovem o elemento central da prática educativa, participando ativamente de todo o procedimento, desde a elaboração até a avaliação das ações propostas.

O protagonismo expresso na BNCC, nessa perspectiva, pode ser entendido como a capacidade do/a jovem de se enxergar como agente principal da própria vida, assim, responsabilizando-se por suas atitudes e escolhas, distinguindo as suas ações das dos/as outros/as e demonstrando iniciativa e autoconfiança. O/A protagonista entende que pode aprender e encontra as melhores formas de fazer suas escolhas, não apenas individualmente, mas atuando de

forma colaborativa e participativa no contexto escolar, ampliando para a sociedade ou, inclusive, revendo conceitual e conseqüentemente suas atitudes sociais e compreensões pessoais. (BNCCEM, 2018).

O propósito da BNCCEM parece se dedicar a fazer com que as juventudes tenham uma larga participação social, contribuindo não somente com a escola, mas também com a comunidade em que estão inseridos. Neste sentido, entende-se que o protagonismo juvenil, na proposta da BNCC, tem o objetivo de os/as formar autônomos, comprometidos socialmente, solidários, mais conscientes das suas atitudes com o próximo e com o mundo. Porém, instala-se um discurso em torno do protagonismo juvenil aliado a uma concepção de escola que forma, prioritariamente, para o mercado de trabalho. Esta tendência pode ser observada nos documentos oficiais que diretamente tratam sobre a educação do Ensino Médio. Entre eles, a portaria n. 649/2018 e as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, de 2018, que contém orientações gerais e curriculares sobre a reforma do Ensino Médio no Brasil.

Através da Portaria n. 649/2018, o MEC institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabelece as diretrizes, parâmetros e critérios para a participação. Tem por objetivo apoiar as secretarias de educação estaduais e do Distrito Federal na elaboração e na execução do Plano de Implementação de novo currículo que contemple a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, os diferentes itinerários formativos e a ampliação de carga horária para mil horas anuais. Neste sentido, a nova organização curricular contempla a BNCC e a oferta de diferentes Itinerários Formativos, com foco em áreas do conhecimento e na formação Técnica Profissional, o que parece proporcionar fortalecimento do protagonismo juvenil, pois os/as jovens poderão escolher o seu percurso de aprendizagem, bem como a ampliação de ações voltadas à construção de seus projetos de vida, o que seria ideal, não fosse a realidade das escolas nas quais não será possível a oferta de mais do que um Itinerário Formativo. Nesse caso, cai por terra a ideia de que o/a jovem poderá escolher o que estudar. A concepção de protagonismo na formação, desaba na própria origem. A proposta da BNCC não considera a realidade do sistema educacional brasileiro, as precárias políticas públicas para a educação e a formação integral.

Contudo, o MEC através dessa portaria (649/2018), pretende subsidiar os Estados, o DF e os municípios para que as mudanças alcancem as escolas de todo o País, contribuindo para que as metas 3, 6, 7 e 11 do PNE (2014/2024) sejam atingidas. De modo geral, estas metas estabelecem

a universalização do atendimento aos jovens de 15 a 17 anos, a oferta de educação em tempo integral para no mínimo 50% das escolas públicas, a melhora da qualidade da educação básica, elevando o IDEB e triplicando as matrículas no Ensino Médio e na educação profissional técnica, respectivamente.

Costa (2009), na oposição às tendências superficializadoras e formações apressadas propostas pelas DCNEMs, enfatiza que para que haja desenvolvimento cidadão e protagonista entre as juventudes, é necessário que, além das disciplinas convencionais, a escola esteja aberta às novas possibilidades, logo, o papel do educador é de fundamental importância, abrindo as portas para diversos cenários de amadurecimento e crescimento juvenil. Em consequência, o sucesso na prática de um projeto de protagonismo juvenil depende de estabelecer um novo tipo de relacionamento entre jovens e adultos, em que o adulto deixe de ser um transmissor de conhecimento para ser colaborador, parceiro do jovem em suas descobertas e nas ações em sociedade. Aqui assume destaque o indivíduo pesquisador que se utiliza da ciência para construir protagonismo.

A BNCC defende que os conhecimentos recebidos na escola devam ter aplicação no cotidiano para dar sentido ao que se aprende e para que assim exista protagonismo estudantil, tanto na aprendizagem como na construção do projeto de vida.

Nessa análise, cabe uma reflexão de Rubem Alves (2002, p. 29):

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar.

Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

A escola se torna o espaço em que as juventudes se desenvolvem, aprendendo sobre si mesmas e se relacionando. Os/As jovens têm a possibilidade de aprender muito além dos conteúdos ensinados e podem buscar, através da pesquisa, descobrir o mundo. Ao se referir sobre os jovens, a BNCC (2018) assinala que existe uma ligação entre a aprendizagem e o protagonismo, pois se apresentam interligados no documento.

Ao mesmo tempo em que o protagonismo do/da jovem está centrado no aprendizado, o ensinar deve garantir o aprendizado. Nesse processo, o/a educador/a deve respeitar as vivências dos/as alunos/as, sendo mediador/a de conhecimentos, estimulando a curiosidade, a fim de desafiar os/as jovens ao protagonismo. O mundo no qual os/as jovens chegam à escola com uma bagagem de conhecimentos construída fora da realidade escolar, é influenciado pelas circunstâncias sociais e culturais. Por vezes, os/as educadores/as não conseguem ter clareza de como desenvolver um trabalho no qual estes conhecimentos sejam valorizados e acabam por avaliar somente conteúdos do currículo, ignorando as vivências e as demandas das juventudes. Desse modo, não há perspectivas de desenvolvimento de protagonismos (FERRETI, 2018).

Na construção do protagonismo juvenil, o/a jovem passa a ser o sujeito principal, dessa forma, desempenha um papel ativo no que se refere à participação na discussão de pautas que envolvem assuntos da comunidade, apresenta-se como organizador/a de iniciativas e estratégias que beneficiem o coletivo. Espera-se que o/a jovem tenha uma ampla participação social, contribuindo não somente com a escola, como também com a comunidade em que está inserido, assumindo a responsabilidade pela continuidade da vida, aprofundamento e efetivação da equidade, que reflita sobre a condição humana e vislumbre as prerrogativas da dignidade. É importante que o/a jovem participe de projetos sociais e desenvolva sua preocupação com o crescimento e o fortalecimento da sociedade em que vive, pois compreendemos que isso faz parte da essência do protagonismo juvenil. Para isso, os/as jovens precisam aproveitar seu espaço de voz para fazer a diferença, atuando, expondo suas ideias em todos os aspectos da vida em comunidade, participando ativamente e se envolvendo nas atividades cotidianas. Em nossa análise, o protagonismo juvenil se estabelece quando os/as jovens têm a chance de serem ouvidos/as e suas ações são recebidas com a mesma importância que as dos adultos. Somando-se a isso, a sociedade deve abrir espaço para que as juventudes possam agir como transformadores/as da sociedade. O protagonismo se desenvolve em integralidade entre o conhecimento e a ação, como atitudes e compreensões, inseparáveis, portanto, complementares. Da mesma forma, entende-se que esta é uma temática que precisa ser abordada e aprofundada por todos/as, a fim de que as mudanças possam partir de quaisquer idades e serem, de fato, ouvidas e efetivadas.

Não afirma-se com isso, a facilidade do processo, tampouco a superficialidade. Antes, o contrário, pois não se trata de um trabalho pedagógico fácil e distante das compreensões sócio-históricas que constituem a sociedade brasileira. Dayrell (2007) afirma que o jovem vivencia uma



tensão na forma como se constrói enquanto aluno/a. Esse processo se torna cada vez mais complexo, pois sofre interferências tanto de fatores externos - o seu lugar social, a realidade familiar, o espaço em que vive, as pessoas com as quais convive, os contextos que enfrenta e as instituições que regulam a sociedade - quanto internos à escola - a infraestrutura, o projeto político-pedagógico, colegas e professores/as - fazendo com que muitos/as não desenvolvam interesses protagonistas. Desse modo, preferem o silêncio, o acomodar-se, o observar e se deixar levar pelas opiniões alheias.

Dayrell (2007) observa que no cotidiano da escola, diariamente, os/as jovens parecem estar perdidos/as, desorientados/as. Não encontram na escola aquilo que realmente necessitam para enfrentar o presente desafiador e o futuro incerto. Complementa seu pensamento explicando que os/as jovens, na maneira em que vivem a experiência escolar, demonstram que não querem ser tratados como iguais, mas sim, reconhecidos/as nas suas diferenças, o que implica serem entendidos/as enquanto jovens na sua diversidade e momento de construção de identidade, de projetos de vida, de experimentação e de aprendizagem da autonomia. Em consequência disso, esperam de seus/as professores/as uma postura de escuta, que se tornem seus interlocutores diante das crises, dúvidas e perplexidades geradas, auxiliando-os/as a constituírem suas trajetórias de vida. Esperam da escola recursos e instrumentos que possam auxiliar na condução da própria vida e de suas existências, desde o interior de uma sociedade na qual a construção de si é fundamental para pensar seus destinos. O sentido de destino é apropriado de Zygmunt Bauman (2011) para expressar o ainda desconhecido, aquilo que, de alguma forma, não é possível ter controle total, pois não depende exclusivamente das vontades e condições disponíveis para o indivíduo.

5. A PROPOSTA DE CONHECIMENTO CIENTÍFICO EM ABORDAGEM NA BNCCEM

Flávia Pierrotti de Castro *et al* (2020) se utiliza da seguinte argumentação a respeito da valorização da construção do conhecimento científico, afirmando que ele contribui para uma



melhor compreensão das ciências na educação básica, pois através dele se atribui sentido e significado ao que deve ser ensinado e, ao mesmo tempo, possibilita melhor compreensão do papel do conhecimento da ciência nas descobertas da sociedade. No seu ponto de vista, para o/a professor/a a concepção sobre as ciências ajuda a melhorar o entendimento acerca das dificuldades conceituais de estudantes, do mesmo modo que se faz necessário pensar a proposta de organização dos conhecimentos e da prática docente a partir do discurso dos documentos oficiais que regem a educação básica, em especial a atual BNCC.

Conforme Castro *et al* (2020), ao analisar o percurso de aprovação da BNCC, percebe-se que o documento passou por muitas etapas para se tornar a referência do que atualmente deva ser ensinado nas escolas de todo o país. Ela está pautada em alguns marcos legais, sendo que desde a promulgação da Constituição de 1988 é prevista uma base nacional comum, com o objetivo de padronizar os conteúdos mínimos a serem ensinados em todo o território nacional. Nesse sentido, de acordo com Castro *et al* (2020), para a elaboração dos conhecimentos e do desenvolvimento de habilidades, valores e atitudes, a BNCC está sustentada por dez competências gerais que promovem a inter-relação de todos os componentes curriculares ao longo das etapas, em oposição às aprendizagens fragmentadas dos conteúdos e à promoção da aplicação dos mesmos na vida cotidiana dos/as estudantes. Desta forma, compreende-se que o foco nas competências para a construção dos conhecimentos parece consolidar as aprendizagens como produto de ciência para a vida a partir das experiências escolares (CASTRO *et al*, 2020).

Muito se discute acerca das dez competências gerais propostas pela BNCC. Aqui se destacam as seis mais direcionadas ao conhecimento científico: competências 1, 2, 4, 5, 7 e 10, as quais são: 1) a valorização da construção histórica do conhecimento; 2) o exercício a curiosidade e se utilizar das abordagens da Ciência como a reflexão, investigação, formulação de hipóteses e resolução de problemas; 4) utilização das diferentes linguagens para entender, analisar, expressar e divulgar o conhecimento científico; 5) articular o acesso e o entendimento para a busca de conhecimentos armazenados em tecnologias digitais, de modo a compreender o uso e o acesso a essas informações; 7) argumentação com base em fatos e dados confiáveis, sempre com ética em posicionamentos; 10) tomada de decisões no âmbito pessoal e coletivo com autonomia, responsabilidade, pautados nos conhecimentos construídos na escola, direcionados pela ética, democracia, sustentabilidade, inclusão e solidariedade.

Desta forma, ao abordar tais competências, a BNCC “Assume que a educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e também voltada para a preservação da natureza” (BRASIL, 2013). Além disto, é fundamental que se analisem as seis competências destacadas e suas características que embasam a construção do conhecimento científico ao longo da Educação Básica. Nessa direção, a competência 1 trata das compreensões de ciência e impulsiona à

[...] valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural para entender e explicar a realidade (fatos, informações, fenômenos e processos linguísticos, culturais, sociais, econômicos, científicos, tecnológicos e naturais), colaborando para a construção de uma sociedade solidária. (BNCC, 2018, p. 18).

Ao analisar esta competência, compreende-se que a BNCC nos remete para a revelação da ciência a estudantes como um processo, não como um produto acabado na forma de teorias e modelos. A ciência, neste sentido, deve mostrar seu caráter dinâmico e perecível de saberes, o que impulsiona à busca do conhecimento dos fenômenos e teorias já construídas ao longo da história e das vivências, para dar sentido ao que se estuda no presente e para organizar as possibilidades futuras.

A competência 2 aponta características para a construção da ciência apoiada nas etapas da pesquisa, do método científico não absoluto, mas que, no rigor da ciência, valoriza as atividades de imaginação e criatividade, a elaboração de problemas e soluções com autonomia. Esta competência remete à

[...] exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e inventar soluções com base nos conhecimentos das diferentes áreas. (BNCC, 2017, p. 18).

A ciência parece ter tido sempre um papel importante na sociedade, como possuidora de saber construído a partir de observações, experimentações e formulações de leis e princípios tidos como verdade científica. Essas compreensões indicam ampla divulgação e ensinamento no âmbito escolar. A competência 4, desse modo, salienta que para a construção do conhecimento, é preciso

saber identificar as diferentes formas de linguagens e usar delas para construir a visão de mundo e expressar entendimentos, de modo a

[...] utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora - como Libras - e escrita), corporal, visual, sonora e digital – bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. (BNCC, 2018, p. 9).

Desenvolver a linguagem, a partir da compreensão das diferentes manifestações culturais que despontam em seu cotidiano, por certo levará os jovens a criarem uma imagem de conhecimento científico que facilite a compreensão dos fenômenos da natureza. A partir disto, pode-se utilizar as diversas formas de divulgação para expressar experiências,

[...] compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BNCC, 2018, p. 9).

Essa competência se torna essencial no mundo contemporâneo, uma vez que, pode desenvolver um pensamento crítico e letramento digital, ou seja, fazer com que o/a estudante consiga pesquisar, analisar e selecionar as informações e as utilizar para produzir conhecimento científico.

A competência 7 traz elementos para a construção do conhecimento científico e valoriza a formulação das habilidades necessárias para o protagonismo estudantil a partir das suas manifestações na comunidade. Do mesmo modo, suas decisões necessitam estar pautadas nos contextos sociais e ambientais. Sob este ponto de vista, a competência 7 evidencia a importância de

[...] argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental em

âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (BNCC, 2018, p. 19).

Diante desta competência, ter um ponto de vista que respeite o próximo e da mesma forma promova consciência ambiental, ética e o cuidado consigo mesmo são valores que naturalmente promovem os direitos humanos e a sustentabilidade social e ambiental, defendendo a verdade e o respeito.

Nessa mesma linha de pensamento, a competência 10 expressa os valores necessários para a construção do conhecimento científico, destacando as ações e as tomadas de decisões dos/as estudantes como cidadãos/ãs que vivem em uma sociedade, pautados/as pelos princípios da ética. Nesta competência é relevante

[...] agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões, com base nos conhecimentos construídos na escola, segundo princípios éticos democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BNCC, 2018, p. 19).

Castro (2020) entende que a organização dos componentes curriculares, sustentados pelas competências gerais, promovem a construção dos conhecimentos e desenvolvem as habilidades de forma ampla e aplicável para os/as estudantes. Para a construção dos conhecimentos científicos, sustentados pelas competências, a articulação entre as etapas é de suma importância para a construção e desenvolvimento dos aprendizados e das capacidades de fazer escolhas.

Analisando a BNCC/EM, compreendemos que ela destaca, através do planejamento em conjunto e da integração dos conhecimentos, as possibilidades de abertura de portas para dar sentido aos conhecimentos científicos. Para cada área do conhecimento foram definidas competências específicas e descritas habilidades a serem desenvolvidas no Ensino Médio, articuladas com as habilidades estabelecidas para o Ensino Fundamental. Parece que objetivam aprofundar e ampliar o conhecimento científico expresso na formação geral básica. Não podemos nos esquecer que, nesse contexto, as universidades precisam repensar formas de ingresso, pois poderão cair no erro de cobrar somente o que está na base e não considerar as vivências, os projetos e as experiências construídas na escola pelos/as estudantes.

Além das competências elencadas na BNCC, a proposta do Novo Ensino Médio se apresenta com alterações na LDB, no artigo 36, do qual destacamos o seguinte:

O currículo do Ensino Médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I – linguagens e suas tecnologias;
- II – matemática e suas tecnologias;
- III – ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV – ciências humanas e sociais aplicadas;
- V – formação técnica e profissional.

A elaboração dos currículos estaduais e municipais do Ensino Fundamental desenvolveu grande esforço técnico (normativas) e político (construir um currículo único) de todas as esferas administrativas. Observando o cenário atual, percebemos que com a pandemia, há uma intensa movimentação em torno da BNCC e do Novo Ensino Médio. Os conselhos da UNDIME, CONSED e toda a comunidade educacional, bem como a sociedade em geral, articularam-se para a consolidação dos currículos. Porém, o que poucos percebem, devido ao encantamento causado pela mídia, é que existe um grande desafio e consideráveis mudanças de paradigma pela frente. O principal é trocar o modelo no qual se preza pela exposição dos conceitos, para um modelo focado no protagonismo e na multiplicidade de juventudes.

A BNCC tem como função, definir e orientar sobre a construção do currículo e a garantia das aprendizagens essenciais, bem como a elaboração das propostas pedagógicas de cada região, considerando as características, a cultura e as necessidades das demandas das juventudes locais. Cabe aos sistemas de ensino adotar a organização curricular que melhor se adapte às suas necessidades e realidades, criando situações de cooperação e trabalho em equipe que favoreçam o protagonismo juvenil, tanto no planejamento e na construção dos documentos, quanto na efetiva atividade pedagógica das salas de aula.

Celso Ferretti (2018) faz uma reflexão acerca da BNCC e da minuta da proposta das novas Diretrizes Curriculares, examinadas pelo Conselho Nacional de Educação em 2018. Para ele, as

DCNEM, ao apresentarem a concepção de juventudes, indicam que os/as pesquisadores/as que se voltam para o estudo do fenômeno não têm se preocupado apenas com as questões de ordem cultural, mas com a raiz das diferenças que as demarcam, entre elas, a condição econômica, social, a etnia e a orientação sexual. Acrescenta, igualmente, que o tratamento que o documento confere à questão educacional e à forma pela qual as DCNEM atendem ou não, as necessidades das diferentes juventudes, é muito mais ampla e complexa do que uma reforma curricular precária, com pouco debate, preocupada somente com o número e a distribuição de disciplinas pela matriz curricular. Ainda, entende que a Lei Federal n. 13.415, de 2017, caminha na direção contrária daquela que esses/as pesquisadores/as propõem e da realidade das escolas brasileiras, ainda que, no imediato, a redução e condensação das disciplinas do Ensino Médio possam ser atraentes para jovens menos informados sobre as consequências futuras.

No entanto, o argumento defendido sem discussão prévia com muitos atores e atrizes da política e da sociedade brasileira, que se inserem nas escolas, nas comunidades e nos grupos, tem sido a necessidade de um currículo mais atraente e alinhado às vocações das juventudes. A solução, desse modo, se reduziu à definição de cinco itinerários formativos para escolha dos/as estudantes. No entanto, as redes de ensino não precisarão oferecer todas as opções, o que reforça o entendimento de que a liberdade de escolha que impulsiona a reforma não se converte em direito assegurado ao estudante (KUENZER, 2017).

Nesta nova proposta, haverá disciplinas obrigatórias e optativas e o/a aluno/a deverá escolher o percurso que deseja cursar. Porém, esta fase de juventude é um momento de transição no qual ainda está em processo de definição. Escolher o que estudar ou a carreira que pretende seguir é um pouco assustador, até porque os/as jovens necessitam experimentar várias vivências para poder se afirmar enquanto adultos/as e profissionais competentes. Isto para propor, no mínimo, que a escola ofereça vários itinerários para que o/a jovem possa escolher e caso não se adapte possa mudar seu percurso e ter condições de fazê-lo, a fim de atender a multiplicidade de interesses dos/as estudantes (BNCCEM, 2018).

O desafio é grande, mas escolas e professores/as terão um papel importante, o de orientar os currículos e a proposta pedagógica para colocar as demandas da juventude em diálogo com os contextos atuais (BNCCEM). Para isso, terão que romper paradigmas e vencer resistências, principalmente docentes que estão acostumados em ambientes definidos como “gaveta” e, a partir



dessa proposta da BNCC, precisarão atuar de forma mais ampla, auxiliando os/as alunos/as a desenvolverem suas competências. Nesse viés, a BNCC precisa ser “básica” e abrir espaço para possibilidades e oportunidades, para que os/as alunos/as sejam protagonistas, ou seja, a base parte do conceito de disciplina fechada e propõe uma aprendizagem integrada, focada nas competências socioemocionais, como o autoconhecimento, empatia, resolução de conflitos e resiliência que fornecerão preparação de maior qualidade para as juventudes, apostando nas profissões do futuro e no desenvolvimento pessoal.

Pode-se observar no esquema da BNCCEM (2018, p. 468) que ela está organizada em áreas do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, o que pressupõe um trabalho interdisciplinar e contextualizado da realidade e da ciência, exigindo cooperação e planejamento tanto da parte docente quanto discente, da comunidade e do poder público.

Em entrevista, Gaudêncio Frigotto (2021) critica a reforma por excluir disciplinas importantes do currículo e diz: “o que define a educação básica é um equilíbrio no currículo entre os campos de conhecimento, que permitem ao jovem entender as leis da natureza e as leis que regem as relações sociais e que, em última análise, definem a relação com a natureza e os meios de vida”. Frigotto (2021) vê como restrições as propostas da BNCCEM, entre outras questões, porque destrói a estrutura curricular que tem sustentado a escola até este momento. Para ele, “Na Reforma, há um processo impactante que destroça por completo este equilíbrio: a exclusão ou a descaracterização de disciplinas, especialmente das ciências humanas e sociais”. Em seguida, comenta sobre este impacto na vida dos/as jovens: “[...] concomitantemente, a definição dos itinerários formativos completa a anulação do sentido de educação básica ‘encurralando’, precocemente, os jovens que frequentam a escola pública a um itinerário ou dois. Trata-se de uma traição aos jovens, pois isso os limita profundamente para o exercício da sua cidadania política e econômica” (FRIGOTTO, 2021), completa.

Para acompanhar a reforma curricular, os livros e materiais didáticos agora se apresentam conglomerados e divididos nas áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas/Sociais e Formação Técnica/Profissional. Percebe-se nitidamente que nos conteúdos apresentados pelo Ministério da Educação (MEC) as formas de empreendedorismo aparecem com mais força e as disciplinas de formação científica e social estão



reduzidas. Além do mais, os/as professores/as terão certas dificuldades em trabalhar com os livros, pois os conteúdos das disciplinas eletivas se encontram diluídos nos seis volumes e não haverá formação para docentes entenderem como poderão trabalhar com tal material. Menos ainda, haverá a possibilidade de cada docente debater acerca das perspectivas e problemáticas consequências que decorrem destas imposições, presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM). Destaca-se a superficialidade dos assuntos didáticos e o pouco aprofundamento nos termos conceituais que são responsáveis por apresentar a realidade. É reforçada uma formação técnico-profissional, porém precária, com a exclusão de uma formação básica mais consistente, *omnilateral*, o que aprofunda a desigualdade de oportunidades educacionais, não muito diferente da característica do Ensino Médio atualmente (MOLL, 2017) e pode ampliar o dualismo na educação brasileira.

Jaqueline Moll (2017) entende que a oferta do Ensino Médio como etapa conclusiva da educação básica se constitui como expressivo desafio na realidade brasileira, dado o conjunto dos elementos apontados. A autora sinaliza que, na medida em que avança o nível de escolaridade e a idade dos/as estudantes, também se agrava a situação de exclusão escolar por motivos relacionados tanto a estrutura e organização interna do trabalho escolar, quanto pela inserção precoce e precária ao mundo do trabalho, na luta pela sobrevivência. Em entrevista ao Sindicato dos Trabalhadores do Instituto Federal do Rio de Janeiro (SINTIFRJ), Marise Ramos, doutora em Educação, argumenta que a consolidação do ensino em tempo integral se contrapõe com a realidade de jovens que precisam trabalhar, pois são fundamentais no sustento de seus lares. Poucos jovens terão a oportunidade de permanecerem na escola de forma integral, pois desde cedo precisam ajudar com as despesas da família. Ainda faz uma análise acerca dos profissionais com “notório saber”, que poderão dar aula no Ensino Médio sem diploma de licenciatura, mesmo que apenas na formação técnica profissional, sem formação pedagógica e/ou didática. Como poderão desempenhar o papel de professor/a, mediador/a, amigo/a que busca entender o/a jovem em seus conflitos e o auxiliar na construção do conhecimento e da cidadania enquanto pessoa humana?

Conforme descrito na BNCC, com relação ao Novo Ensino Médio, os Itinerários Formativos se tornam a parte flexível da proposta. A escola terá a opção de ofertar dois dos cinco itinerários. Quatro deles são de aprofundamento nas áreas de conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Sociais; e um na área de formação técnica-profissional. Entende-se que as instituições de ensino particulares adotarão as áreas de



conhecimento, pois poderão ofertar, de forma integral, as disciplinas que agora passam a ser denominadas de componentes. Assim, parecem aprofundar os conteúdos da base comum e abrir as portas para o ensino superior, indicando a tendência da educação nas instituições públicas em adotar um único itinerário devido à falta de matrículas nas redes, ou mesmo, profissionais para atender a demanda ou o itinerário de formação técnica-profissional. Levam, assim, os/as jovens a uma formação profissionalizante, apenas. Como a implementação ainda não se efetivou, não se tem noção exata dos impactos que as novas medidas terão na educação, mas se este for o caminho, a tendência é que a nova proposta ampliará o abismo entre a educação pública e privada (BNCCEM, 2018).

Na opinião de Moll (2017), as inúmeras instituições educativas no Brasil têm construído interessantes e diferenciados percursos formativos, que superam tanto às 800 horas/anuais mínimas previstas na LDBEN, quanto à abordagem disciplinar rígida, desequilibrada e fragmentada, configurando escolas de jornada ampliada, escolas normais, escolas integradas, escolas com alternância e escolas com concomitância. Afirma ainda que, não será um padrão único que responderá às demandas do Ensino Médio brasileiro. No entanto, quais seriam as consequências sofridas por estudantes brasileiros/as, já que se preza pela igualdade de direitos educacionais e é essencial que todos/as os/as estudantes recebam o mesmo ensino? Pensamos que, com a flexibilidade de escolha, haverá um aumento na desigualdade de ensino. Os/As estudantes perderão também o direito de ter os mesmos conteúdos, à medida que uma parte terá aulas voltadas a uma área do conhecimento, outra seguirá para outra. Além disso, para as próprias vivências ocorrerão prejuízos, visto que a superficialização do conhecimento e da cientificidade ficam comprometidos seriamente diante da atenção central que o novo Ensino Médio dá ao empreendedorismo e ao mercado de trabalho.

Moll (2017) ainda retrata em seu estudo que a propalada liberdade de escolha de itinerários formativos pelos/as estudantes em relação aos componentes não-obrigatórios do currículo não se materializará, de fato, pois muitas escolas enfrentam a falta de profissionais em determinadas áreas do conhecimento. A cientista esclarece que tal situação poderá produzir gerações inteiras sem acesso aos conhecimentos de uma área do conhecimento. Nas entre linhas, passará despercebida esta realidade de muitos/as jovens que ficarão com déficit nas aprendizagens essenciais das disciplinas da formação geral, que não serão ofertadas através dos itinerários.



6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Ensino Médio é a etapa final da educação básica. Torna-se necessário garantir a equidade e a permanência do querer aprender. Para que esta etapa tenha o seu papel cumprido na vida dos/as jovens e para que os novos conhecimentos presentes no mundo globalizado sejam alcançados no decorrer dos três anos, está previsto o desenvolvimento das competências esperadas para o final do processo básico de aprendizagem. Analisando o contexto da BNCC, julgamos que esta etapa se preocupa em articular a preparação para o trabalho, a cidadania e também os fundamentos científicos-tecnológicos, considerando o projeto de vida do/a estudante que o capacite a traçar objetivos, metas e decidir sua caminhada.

Para contemplar as competências, a BNCC se refere a múltiplos recursos didáticos e estratégias que deverão ser adotadas pelas equipes gestoras e professores/as para promover o encantamento, o desafio e a motivação. Para tanto, deverão estar disponíveis recursos tecnológicos, laboratórios, modelos e construções de maquetes, investigações práticas, expedições e as pesquisas teóricas, a formação docente e os investimentos públicos para que seja possível a efetividade da construção do conhecimento de acordo com sua expectativa de futuro.

É fundamental destacar que os/as educadores/as, na busca de alternativas para efetivar um trabalho diferenciado, de acordo com a realidade das juventudes, esforcem-se na adequação de temas que sejam significativos, como por exemplo, a seleção de textos apropriados a essa diversidade, que trazem o cotidiano para a sala com tratamento científico. Assim, esses sujeitos podem atuar sobre a realidade, chegando ao saber por um ato significativo de reflexão e de ação.

Quanto à proposta da flexibilização curricular, ela deve garantir maior amplitude nas propostas pedagógicas das escolas, possibilitando a construção de uma escola mais atrativa a jovens, aberta às possibilidades do mundo contemporâneo, dialógica com as competências socioemocionais e com o uso das tecnologias em sala de aula.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **Gaiolas ou Asas?** Por uma educação romântica. Papyrus, 2002.
- BAUMAN, Zygmunt. **44 Cartas do mundo líquido moderno.** Rio de Janeiro: Zahar, 2011.
- BAUMAN, Zygmunt. **Retrotopia.** Rio de Janeiro: Zahar, 2017.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1998.
- BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Médio.** Brasília, DF, 2012.
- BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional** – LDB n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais para o Ensino Médio.** Brasília, DF: MEC/Semtec, 2000.
- CASSOL, Claudionei Vicente; PITHAN DA SILVA, Sidinei. O presente esquecido entre o saudosismo e o utopismo: notas para pensar a educação. **EDUR – Educação em Revista**, v. 36, p. 1-5, 2020.
- CASTRO, Flávia Pierrotti de *et al.* A construção do conhecimento científico na Base Nacional Comum Curricular. **Interfaces Científicas - Educação**, v. 9, n. 1, p. 1-18, 2020.
- COSTA, Antônio Carlos Gomes da. Protagonismo Juvenil: Adolescência, **Educação e Participação Democrática.** Salvador: Fundação Odebrecht, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.22420/rde.v11i20.771>. Acesso em setembro de 2021.
- DAYRELL, Juarez. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, 2007.
- FERRETTI, Celso. João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 98, p. 25-42, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **Novo Ensino Médio e os impactos de sua implementação na educação pública em 2021.** Disponível em: [Novo Ensino Médio e os impactos de sua implementação na educação pública em 2021 – SINTIFRJ](#). Acesso em: out 2021.
- KRAWCZYK, Nora. **O Ensino Médio no Brasil.** São Paulo: Ação Educativa, 2009.
- KUENZER, Acácia. Trabalho e Escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 38, p. 331-354, 2017.

MOLL, Jaqueline. Reformar para retardar: a lógica da mudança no EM. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 61-74, 2017.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**. São Paulo: Bertrand Brasil, 2001.

SPOSITO, M. **Algumas hipóteses sobre as relações entre movimentos sociais, juventude e educação**. Trabalho apresentado na XXII Reunião Anual da ANPEd, setembro de 1999, Mimeo.

VASCONCELOS, Celso. Metodologia dialética em sala de aula. **Revista Educação**. AEC, v. n. 83, p. 1-18, 1992.