
Possibilidades e Desafios para Implementação das Proposições da BNCC para o Ensino da Leitura na Educação Profissional e Tecnológica em Tempos de Pandemia

Possibilities and Challenges for the Implementation of BNCC Propositions for the Teaching of Reading in Professional and Technological Education in Times of Pandemic

Posibilidades y desafíos para la implementación de las propuestas del BNCC para la enseñanza de la lectura en la educación profesional y tecnológica en tiempos de pandemia

Silva, Vanilda Salustiano da¹ (Palmas, TO, Brasil)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000.0001-5589-2710>

Cavalcante, Rivadávia Porto² (Palmas, TO, Brasil)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000.0002-6568-7910>

Maldaner, Jair José³ (Palmas, TO, Brasil)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000.0002-8288-6583>

Rythowem, Marcelo⁴ (Palmas, TO, Brasil)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000.0001-5819-3800>

Senna, Mary Lúcia Gomes Silveira de⁵ (Palmas, TO, Brasil)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000.0002-4112-5470>

Resumo

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), traz mudanças no entendimento da Leitura e do seu ensino, todavia sua implementação ainda enfrenta adversidades, posto que os educadores ainda não têm uma compreensão clara, teórica e metodológica de como implementar localmente suas proposições. Assim, objetivou-se analisar quais as possibilidades e desafios para implementação das proposições da BNCC para o ensino da Leitura em tempos de pandemia, além de analisar o Ensino Médio, Profissional e Tecnológico dentro da perspectiva da BNCC. Para verificar tais possibilidades utilizou-se a pesquisa bibliográfica e documental. Percebeu-se que a implementação da BNCC é um processo inerentemente complexo e, coincidindo com o período de implementação, a pandemia trouxe desafios ainda maiores. No entanto, apesar dos desafios muitos, a BNCC conseguiu encontrar uma forma de contornar os obstáculos e segue com o processo de implementação mesmo diante das adversidades.

Palavras-chave: Leitura. Base Nacional Comum Curricular. Educação Profissional e Tecnológica.

Abstract

The Common National Curriculum Base (BNCC) brings changes in the understanding of Reading and its teaching, however its implementation still faces adversities, since educators still do not have a clear, theoretical and methodological understanding of how to locally implement their propositions. Thus, the objective was to analyze the possibilities and challenges for the implementation of BNCC propositions for the teaching of Reading in times of pandemic, in addition to analyzing High School, Professional and Technological Education within the BNCC perspective. To verify such possibilities, bibliographical and documental research was used. It was realized that the implementation of the BNCC is an inherently complex process and, coinciding with the implementation period, the pandemic brought even greater challenges. However, despite the many challenges, BNCC managed to find a way to overcome the obstacles and continues with the implementation process even in the face of adversity.

Keywords: Reading. Common National Curriculum Base. Professional and Technological Education.

¹ Mestranda do programa de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) pelo Instituto Federal do Tocantins - IFTO. E-mail: vanilda.v3@gmail.com

² Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO). Professor do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, Campus Palmas – IFTO. E-mail: riva@ifto.edu.br.

³ Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO). Professor do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, Campus Palmas – IFTO. E-mail: jair@ifto.edu.br.

⁴ Professor do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, Câmpus Palmas - IFTO. Instituição. E-mail: marcelo@ifto.edu.br.

⁵ Professora de Pedagogia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO). Professora do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, Campus Palmas, IFTO. Email: marysenna@ifto.edu.br.

Resumen

La Base Curricular Nacional Común (BNCC) trae cambios en la comprensión de la Lectura y su enseñanza, sin embargo su implementación aún enfrenta adversidades, ya que los educadores aún no tienen una comprensión clara, teórica y metodológica de cómo implementar localmente sus propuestas. Así, el objetivo fue analizar las posibilidades y desafíos para la implementación de las propuestas de BNCC para la enseñanza de la lectura en tiempos de pandemia, además de analizar la Educación Secundaria, Profesional y Tecnológica en la perspectiva de BNCC. Para verificar tales posibilidades se utilizó la investigación bibliográfica y documental. Se advirtió que la implementación del BNCC es un proceso intrínsecamente complejo y, coincidiendo con el período de implementación, la pandemia trajo desafíos aún mayores. Sin embargo, a pesar de los muchos desafíos, BNCC logró encontrar la manera de superar los obstáculos y continúa con el proceso de implementación incluso frente a la adversidad.

Palabras clave: Leer. Base de currículo nacional común. Educación Profesional y Tecnológica.

Introdução

O cenário educacional brasileiro atual é de mudanças fundamentalmente estruturantes. Segundo Peixoto e Araújo (2020), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) oferece um ponto de referência nacional para a criação dos currículos de todas as escolas do país. Apesar de o documento trazer isso como meta, suas proposições/orientações educacionais para o desenvolvimento humano integral com vistas a construção de uma sociedade mais justa, democrática e participativa, a BNCC agudiza a fragmentação da política curricular sustentando a dualidade formação geral e formação por itinerários. Esta, por sua vez, minimiza a formação profissional e tecnológica, colocando por terra direitos educacionais já adquiridos.

A esse respeito, Coelho e Sousa (2020, p.12) observam que “a reforma do Ensino Médio surgiu mediante justificativa de correção do currículo rígido por um currículo flexível, enxuto e dinâmico, primando o protagonismo juvenil por meio de itinerários formativos”. Todavia, a Lei nº 13.415/2017, (fruto de uma Medida provisória) e a BNCC dispõem a favor de uma educação integral, fragmentam o currículo com os itinerários formativos, reforçam a separação entre formação geral e formação profissional e eliminam os eixos estruturantes do Ensino Médio Integrado: Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura.

Embora esse cenário, a BNCC apresenta uma ampla base para o ensino da Leitura, tendo como foco principal a necessidade de contextualização como um facilitador da compreensão por parte do aluno. A compreensão de Leitura envolve muitos processos diferentes, que segundo Freire (1989), antes de ensinar o aluno a imaginar como palavras descrevem para compreender o contexto de um livro e ser capaz de responder a perguntas relacionadas ao texto, é preciso levá-lo à compreensão de que exista a Leitura de mundo que supera a decodificação de palavras.

Acerca dessa asserção, segundo Rojo (2013), a população contemporânea vive tempos fluidos de produção e veiculação de conhecimentos instantaneamente. Logo, não basta a Leitura da letra ou da palavra, porque os sentidos e os significados do mundo em que vivemos atualmente é feito de múltiplas linguagens (cores, sons, movimentos, gestos, palavras, símbolos, entre outros), que requerem leituras que vão além de produções impressas.

As recentes Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) colocam o mundo em nossas mãos para ser lido na tela de um celular. O avanço da internet tornou o convívio social mais interativo, promovendo o surgimento das recentes mídias e redes sociais. Decorrente desse fenômeno, emergem novos modos de leitura, produção e veiculação de textos, já que estes têm se tornado cada vez mais multissemióticos e multimodais. Além disso, as leituras, produções da textualidade digital requerem novos suportes de veiculação dos textos e discursos contemporâneos (ROJO, 2013), o que conseqüentemente “influência o próprio hábito de ler” (CHARTIER, 2007, p.1).

Isso posto, o ensino de leitura e compreensão crítica dos textos/discursos emergentes podem fomentar a sabedoria do leitor para produção e veiculação do conhecimento genuíno. Principalmente na superação dos efeitos de sentidos dos textos e discursos difusores de inverdades e pós-verdades (o discurso *fake*, entre outros tipos de discurso) sobre pessoas, culturas, políticas e fatos sociais hodiernos tal com a pandemia da Covid-19. O que é essencial no campo da formação geral de pessoas para o convívio e participação social, especificamente no que concerne à realização das atividades profissionais requeridas no mundo do trabalho.

Com base no exposto, as proposições da BNCC para o ensino-aprendizagem de leitura e compreensão crítica dos textos contemporâneos são bastante pertinentes. Esta diretriz contempla um repertório de possibilidades para a construção de uma didática para a leitura e produção dos gêneros multimodais digitais, ainda ausentes no ensino da linguagem nos cursos técnicos de nível médio.

Entretanto, um dos problemas que afeta a implementação da BNCC em contextos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é que esta política sustenta o formato de ensino por competências, visto ainda por autoridades e profissionais da educação como abordagem educacional que se concentra na demonstração, pelo

aluno, dos resultados de aprendizagem desejados como fundamentais para o processo de aprendizagem.

Estudos recentes fundamentados na Pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 2011; RAMOS, 2016), voltados para EPT, nos revelam o caráter unidirecional e pragmático dessa abordagem que valoriza o ensino sob a óptica da predominância do saber fragmentado, em detrimento de uma formação geral do ser. As proposições da BNCC de ensino por competências gerais na educação básica e de itinerários formativos provoca a cisão entre as áreas de conhecimentos gerais e conhecimentos específicos, o que vai na contramão dos princípios formativos de uma educação que supere a divisão do saber com vistas ao desenvolvimento omnilateral do sujeito.

Diante das perspectivas e contradições desta política educacional para a EPT, esta pesquisa tem como problema central entender: quais as possibilidades e desafios para implementação das proposições da BNCC para o ensino da Leitura em tempos de pandemia? Assim, esta pesquisa justifica-se pela necessidade de entender como se dá o ensino da Leitura sob a perspectiva da BNCC e das possibilidades e desafios para sua implementação.

Dessa forma, esta pesquisa tem por objetivo geral compreender os desafios e as possibilidades para implementação das proposições da BNCC para o ensino da Leitura em tempos de pandemia, com foco voltado para o Ensino Médio Profissional e Tecnológico. Para tanto, conta com objetivos específicos, quais sejam: compreender os aspectos históricos e legais da BNCC e como este documento aborda as práticas de Leitura dentro da área de linguagens e suas tecnologias; analisar como o Ensino Médio, Profissional e Tecnológico é percebido dentro do documento normativo da BNCC; verificar as possibilidades e desafios da implantação da BNCC em tempos de pandemia

Por meio da revisão bibliográfica e da pesquisa documental, foi feita uma revisão teórica sobre as perspectivas da pesquisa em Leitura no contexto da pesquisa linguística-educativa com base na BNCC. Assim, esse artigo encontra-se subdividido em tópicos, onde no primeiro momento traz um histórico das legislações que embasam a implementação de uma base nacional comum, sequencialmente trata das proposições da Leitura na BNCC, em seguida aborda acerca do Ensino Médio Profissional e Tecnológico abordando ainda de forma sucinta o novo Ensino Médio, por fim aborda os desafios da implementação da BNCC.

Possibilidades e desafios para implementação das proposições da base nacional comum curricular (BNCC)

Breve histórico da BNCC: uma perspectiva legal e reformista

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2018, é um documento normativo que define, no seio da atual reforma do Ensino Médio instituída pela Lei 13.415 (BRASIL, 2017), um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagem essencial que todos os alunos devem desenvolver em todos os estágios e modalidades da educação básica no país (BRASIL, 2018).

Embora o texto da BNCC contemple mudanças significativas para a educação, sua proposta não é recente, tendo início na Constituição Federal de 1988, que no Art. 210 propõe que “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988, p.110).

Na sequência, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, regulamenta uma base comum para a educação, em seu Art. 26, ao estipular que o currículo da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio deve ter uma base nacional comum e ser complementado em cada sistema de ensino e instituição escolar com uma parte distinta, observando o caráter regional, econômico e cultural (BRASIL, 1996).

No ano 2000, foram lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais, que tiveram o objetivo de alcançar o duplo papel de disseminação dos princípios da reforma curricular e orientar os professores a explorar novas abordagens e metodologias e, em 2008, foi instituído o Programa Currículo em Movimento, que teve como premissa melhorar a qualidade da educação básica, formulando currículos para a educação infantil, ensino fundamental e médio (BRASIL, 2008).

Em 2010, a Conferência Nacional de Educação (CONAE), debateu também a necessidade da Base Nacional Comum Curricular, como parte de um Plano Nacional de Educação. Em 2014, o Plano Nacional de Educação (2014/2024) foi aprovado e abordava em suas metas a criação da Base Nacional Comum Curricular. No mesmo ano, a 2ª Conferência Nacional pela Educação (CONAE) elaborou um relatório com orientações e reflexões, tornando-se um referencial sobre o tema.

No ano de 2015, a Portaria n. 592, instituiu a comissão de especialistas de proposta da base e deu início aos debates para a sua elaboração. Em dezembro do mesmo ano, foi disponibilizada a 1º versão da BNCC, dando início a uma série de discussões acerca do documento preliminar e, em 2016, foi disponibilizada a 2º versão da BNCC. Ainda no ano de 2016, aconteceram seminários para debater a 2º versão da BNCC (BRASIL, 2018).

Assim, em agosto de 2016, foi dado início à redação da 3º versão da Base Nacional Comum Curricular. E, em dezembro de 2017, a BNCC foi homologada por meio da Portaria nº 1.570/2017. Sequencialmente, o Conselho Nacional de Educação (CNE) apresenta a Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

Em abril de 2018, foi instituído o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC) por meio da Portaria nº 331 e, em dezembro de 2018, foi homologado o documento da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio, finalizando o processo de criação da BNCC.

Todavia, este é um olhar puramente legal, que percorre a legislação que antecede a BNCC e seu processo de elaboração e homologação. Cabendo ainda ressaltar que, embora a Base tenha sido criada em resposta às legislações e planos anteriores, ela contempla em seu texto aspectos controversos e que geram muitos debates na sua implementação.

Dentre tais debates, vale salientar os impactos de suas proposições de ensino por competências gerais, que, segundo teóricos da Pedagogia Histórico-crítica, unidirecionam a aprendizagem do sujeito para finalidades específicas numa perspectiva pragmática de formação (SAVIANI, 2011; RAMOS, 2016). Para além disso, a proposição de formação por itinerários, que gera a separação entre formação geral e formação profissional, o que vai na contramão de uma educação centrada na omnilateralidade. Segundo Coelho e Sousa (2020), a proposta de formação profissional por itinerário instituída pela Lei 13.415 (BRASIL, 2017) e orientada pela BNCC, impede a realização da interdisciplinaridade dos eixos estruturantes do currículo integrado.

Isso posto, no que concerne às proposições da BNCC para o ensino de Leitura no Ensino Médio Integrado, há que considerar que, apesar do conteudismo exacerbado do texto oficial em pauta, para o ensino de Leitura e escrita suas

recomendações se mostram importantes e inovadoras. Porém, depende de uma transposição didática coerente que leve em consideração as especificidades do currículo integrado em EPT.

Nesta direção, os aportes da Pedagogia histórico-crítica (cf. SAVIANI, 2011; RAMOS, 2016) trazem contribuições coerentes para a formulação de propostas curriculares que valorizam a cultura como a dimensão da vida, em que as práticas leitoras e/ou as práticas de leituras da textualidade verbal e não verbal ou dos demais elementos do mundo se constituem como práticas sociais (FREIRE, 1989; MANACORDA, 2008; ROJO, 2013). Nesta mesma esteira de reflexão, a obra de Vygotsky (1993) ratifica a cultura como elemento indissociável do desenvolvimento do ser humano.

A leitura no contexto educativo e da base nacional comum curricular (BNCC)

De acordo com Peixoto e Araújo (2020), compreender a Leitura não é fácil. Podendo ser visto como uma experiência pessoal única, um exercício dialógico, um processo de decifração, ou compreensão e interação com o texto, estando o indivíduo, portanto, em um diálogo permanente com os mais diversos textos e linguagens.

Atualmente, o pensamento predominante no campo da pesquisa entende a Leitura como um processo interativo em que o conhecimento prévio do leitor sobre o mundo interage com as informações transmitidas direta ou indiretamente pelo texto (SMITH, 1995). Sobre essa assertiva o educador Paulo Freire acrescenta,

[...] a leitura da palavra é sempre precedida da palavra mundo, e aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica das palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade. (FREIRE, 2011, p. 14)

Para extrair significado da impressão e transcender a mera decodificação, o leitor deve ter uma base de conhecimento para associar aos conceitos básicos do texto, assim sendo, conforme Gramsci (2008), em contextos escolares, a Leitura que fazemos da vida não deve estar isolada das práticas formativas. Para Cafiero (2005), na compreensão, o leitor vivencia a decodificação no momento em que coleta informações de fala, fonéticas, morfológicas e sintáticas, e a construção da coerência, quando integra essas informações ao seu conhecimento. Os leitores também podem

mobilizar diferentes tipos de conhecimento prévio e usar antes, durante e depois do processamento da informação.

Peixoto e Araújo (2020), esclarecem ainda que a compreensão do texto só ocorre quando existe uma certa relação entre o leitor e o texto, ou seja, o leitor interage com as informações básicas do texto a partir de seu próprio conhecimento prévio para produzir compreensão. A BNCC vai ao encontro desse entendimento, visto que possibilita uma análise da produção textual e aponta para o fato de que no caso de eventos de aprendizagem de línguas é necessário levar em consideração o lugar social ocupado pelos alunos e a imagem que pretendem transmitir de si mesmos (BRASIL, 2018).

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. (BRASIL, 2018, p. 69).

A Base também estende, no campo da análise linguística e semiótica, uma interpretação de textos a partir de imagens e *links* e outros recursos que os compõem. O documento propõe, por exemplo, observar a formatação de diversos textos, incluindo também ambientes digitais, para que o aluno compreenda que a escolha do layout do conteúdo também é carregada de significância (BRASIL, 2018).

O próprio documento da BNCC esclarece que no seu contexto a Leitura é ampla, referindo-se não apenas ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (fotos, pinturas, desenhos, esquemas, gráficos, quadros) ou em movimento (filmes, vídeos, dentre outros), e o som (música). Dessa forma, os processamentos da prática de Leitura incluem dimensões relacionadas às práticas de uso e reflexão (BRASIL, 2018).

A necessidade de contextualização do texto observada pela BNCC integra um componente relevante na capacidade de entendimento e compreensão durante o processo de Leitura. Nesse contexto, Caldin (2003, p. 5) ressalta que “a função social da literatura é facilitar ao homem compreender e, assim, emancipar-se dos dogmas que a sociedade lhe impõe. Isso é possível pela reflexão crítica e pelo questionamento proporcionados pela Leitura”.

Ademais, a BNCC destaca a necessidade de desenvolver a Leitura e a compreensão em uma realidade transformada pelos avanços tecnológicos, bem como a necessidade de que o aluno seja capacitado a realizar uma análise crítica diante das informações, de forma a saber lidar com a presença de notícias falsas e identificá-las (BRASIL, 2018).

Avaliando ainda a análise da Leitura na BNCC, em termos de objetivos, os campos de atuação ganham a mesma importância que o eixo temático. Em geral, sua principal contribuição para este documento é propor que os alunos representem o protagonismo e que a prática da linguagem carece ser contextualizada.

Por campos de atuação aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes (BRASIL, 2018, p. 86)

Portanto, de acordo com o documento da Base, o campo de atuação também tem função docente, podendo compreender a circulação dinâmica de textos na prática escolar e na vida social, e auxiliar na necessária organização do conhecimento da língua e de outras linguagens no tempo e no espaço da escola (BRASIL, 2018).

Em todo seu corpo, a BNCC traz aspectos relacionados à Leitura. Acerca do Ensino Médio, ela trata de forma mais precisa, ao estabelecer que “cabe ao Ensino Médio aprofundar a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos, intensificando a perspectiva analítica e crítica da Leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos [...]” (BRASIL, 2018, p. 500).

De acordo com Silva (1986, p. 21), a Leitura do texto literário “pode se constituir num fator de liberdade e transformação dos homens”. Portanto, ao analisar como a Leitura é conceituada na BNCC, propõe-se uma reflexão sobre o papel desse documento na construção curricular e na efetiva formação do leitor, que se obtém principalmente por meio de atividades de Leitura e desenvolvimento de suas habilidades (PEIXOTO; ARAÚJO, 2020).

Diante disso, Marise Ramos (2010) menciona que, pensar em um currículo integrado é um desafio permanente que vai além da forma, haja vista que não se trata só de somar os currículos ou as carga/horárias referentes ao Ensino Médio e as habilidades profissionais, é necessário que se organize os currículos

problematizando-os em múltiplas dimensões, de tal maneira que, à medida que os conceitos, os conhecimentos e as teorias vão surgindo, possa-se dar sentido e integrá-los aos componentes curriculares e as práticas pedagógicas.

Portanto, de acordo com a BNCC, os alunos que participam de atividades de Leitura com demanda crescente, podem ampliar a experiência, a prática, o gênero e a base de conhecimento que têm acesso, ao se depararem com novos textos e configurar o conhecimento prévio no novo ambiente de Leitura (BRASIL, 2018).

Em nossa vida, estamos a todo instante interpretando o mundo à nossa volta e nos construindo socialmente. Conforme Vygotsky (1993, p. 151), “as palavras desempenham um papel fundamental, não só no desenvolvimento do pensamento, mas também, no desenvolvimento histórico da consciência como um todo”.

Pensando por esse viés de interpretação das palavras (linguagens), colocado por Vygotsky, contextualizar o ensino de compreensão de Leitura coloca os alunos em uma situação autêntica, viva, significativa e autônoma. Nesse aspecto, a BNCC propõe que a Leitura ocorra levando em consideração a contextualização, de forma a facilitar a compreensão do aluno no momento em que ele relacionar o texto com sua realidade e sua própria bagagem teórica.

O ensino médio profissional e tecnológico dentro da perspectiva da BNCC

A partir de 1996, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB nº 9.394/1996, o 2º grau passou a ser denominado Ensino Médio, compondo a educação básica. O ensino profissional foi, no entanto, colocado como parte independente do Ensino Médio e da educação básica (SANTOS, *et al.* 2020). Ainda que não revestida de obrigatoriedade e do princípio da universalização como a educação básica, a educação profissional também é um enunciado jurídico e uma necessidade social incontestável (RAMOS, 2010).

Conforme Saviani, a noção de politecnia provém da problemática do trabalho, o conceito e o fato do trabalho como princípio educativo. O autor esclarece que toda a educação, e conseqüentemente a organização escolar, tem por base a questão do trabalho. No que tange ao Ensino Médio e à educação profissional, são ações educativas que buscam a formação humana e integral (SAVIANI, 2021).

Segundo Silva *et al.* (2019), as condições materiais concretas da educação brasileira ainda não são propícias à formação humana integral, politécnica e uniforme

em sua plena forma. “A realidade social construída historicamente no Brasil nos mostra, que a maioria dos jovens não conclui o Ensino Médio ou o faz de forma precária em cursos supletivos e no horário noturno” (FRIGOTTO, 2005, p. 77).

Ainda conforme o autor, essa é uma realidade que ocorre porque milhares de jovens necessitam o mais cedo possível, buscarem um emprego ou atuarem em diferentes formas de atividades econômicas que gerem subsistência, parece pertinente que se faculte aos mesmos a realização de um Ensino Médio que, ao mesmo tempo em que preserva sua qualidade de educação básica como direito social e subjetivo possa situá-lo mais especificamente em uma área técnica ou tecnológica.

Franklin (2021) esclarece que embora o objetivo da oferta de Ensino Médio aliado a cursos de formação profissional seja realizar o desenvolvimento das ciências humanas e politécnica, o que, muitas vezes, ocorre é a simples transmissão das matérias do curso. Uma abordagem de distribuição da educação requer tempo, compromisso, planejamento e recursos, porém as escolas e profissionais da educação brasileira nem sempre têm acesso a esses recursos.

Sobre essa assertiva Marise Ramos (2016) esclarece e adverte o desafio do ajuste de uma escola mais voltada para a pedagogia das competências para atuar de forma significativa com a pedagogia histórico crítica, ou seja, uma formação que compreende o ser humano como histórico-social, aquele que produz a si mesmo e a própria realidade pelo seu trabalho. Nesse sentido, é função da pedagogia socializar os sujeitos no mundo material e social concreto, preparando-o para conhecê-lo, enfrentá-lo e transformá-lo.

Embora a BNCC voltada para o Ensino Médio tenha sido homologada no final de 2018, tendo como prerrogativa auxiliar na elaboração de currículo para essa etapa de formação e propondo mudanças, suas proposições (cf. BRASIL, 2018) não contemplam uma pedagogia específica para a EPT, deixando de fora a unificação das áreas de conhecimento geral das áreas de conhecimentos específicos para uma formação para a vida e para o trabalho, conforme Ramos (2016) e Saviani (2021).

De acordo com a Base, o foco para o Ensino Médio divide-se em quatro áreas principais, quais sejam: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Ademais, aborda ainda a parte, dita “flexível” para esta etapa de formação,

que compõem os itinerários formativos e as unidades eletivas (BRASIL, 2018), às quais fomentam a separação das referidas áreas.

Assim, contrariamente à integração do ensino médio à formação para o trabalho, o Artigo 36 da Lei 13.415/2017 a qual institui a BNCC estabelece novo conceito de “itinerário formativo” no formato de atividades e de cursos relacionados à formação técnica e profissional, mediante parcerias público-privadas, que podem ser aceitos pelas instituições formadoras, independente de vinculação à BNCC. (BESSA, *et al.* 2020, p. 7).

No entanto, este documento deve ser tido em consideração no combate à reforma do Ensino Médio contra a separação das linguagens e das artes. Por outro lado, considera-se necessário colocar em pauta as restrições políticas que se prendem com a educação técnica profissional, quando são discretamente mencionadas no próprio documento (CABRAL; CAVALCANTE; MALDANER, 2020).

No Ensino Médio, a área de Linguagem e Suas Tecnologias aposta na expansão, autonomia, protagonismo e autoria nas práticas de diferentes linguagens; em identificar e criticar os diferentes usos das línguas, explicando seu poder de relacionamento; na apreciação e participação em várias manifestações artísticas e culturais; e no uso criativo de várias mídias (BRASIL, 2018).

De acordo com Bessa *et al.* (2020), a função da BNCC é orientar uma organização do currículo da Rede Nacional de Educação, mas uma de suas grandes contradições diz respeito ao seu caráter prescritivo, que qualifica a educação e o currículo em uma perspectiva unilateral, como se todo conhecimento pudesse ser informado a todos os alunos da educação básica.

Um outro ponto a ser pontuado, quando se compara as áreas de formação da BNCC com os itinerários formativos, vê-se como único itinerário separado de uma área de conhecimento o do técnico e profissionalizante. Revela-se a cristalização, nesse momento, dentro da reforma, da dualidade educacional, numa formação voltada para o mercado de trabalho e para a adaptação de suas novas exigências e transformações contínuas, contrapondo-se aos outros que tem como objetivo a formação para o prosseguimento de estudos [...] (SANTOS, *et al.* 2020, p. 9)

A BNCC define que os itinerários formativos são estratégicos para a flexibilidade da organização dos currículos do Ensino Médio, permitindo diferentes opções eletivas para estudantes, podendo ser estruturada com ênfase na área de conhecimento, formação técnica e profissional ou na mobilização de competências e

habilidades de vários campos do saber (BRASIL, 2018). Apesar disso, de acordo com Costa e Coutinho (2018), organizar o currículo por meio de itinerários formativos pode aprofundar a limitação do jovem ainda indeciso nas escolhas futuras de carreira.

Ademais, conforme salientam Cabral, Cavalcante e Maldaner (2020), o Ensino Médio Integrado reduzido a itinerário formativo, limita o trabalho com a diversidade linguística e artística. Ocorrendo ainda um declínio na área intitulada 'Linguagens, códigos e suas tecnologias', levando a uma compreensão da desobrigação de usar disciplinas artísticas nos anos finais da educação básica.

Neste cenário de mudanças, observa-se que a atual política curricular do governo federal limita as possibilidades de uma formação centrada nos conhecimentos que possibilitam capacidades comunicativas – línguas e linguagens - indispensáveis à realização das práticas sociais como, por exemplo, a concretização das atividades de qualquer profissão. Para tanto, faz-se necessário uma redefinição do currículo educacional levando-se em conta as necessidades e os anseios da comunidade local, priorizando a formação geral dos aspectos físicos, mentais e intelectuais do humano. Para essa quebra de barreiras, deve haver a integração dos conhecimentos linguageiros (língua, música, ritmo, melodia, sons e movimentos) como forma de fortalecer os eixos estruturantes do currículo do ensino médio integrado, como forma de resistência ao modelo de educação profissional por itinerários formativos como previsto na atual BNCC (CABRAL; CAVALCANTE; MALDANER, 2020, p. 4).

Todavia, o Ensino Médio com itinerários formativos abrange um amplo leque de atividades que visam dotar os alunos das competências exigidas no mercado de trabalho e, ao mesmo tempo, prepará-los para o ensino superior nas áreas técnicas. Não obstante, esse modelo adotado na BNCC levanta questionamentos com relação à limitação a outras áreas do ensino, tão importantes na formação do aluno.

Os desafios e as possibilidades para implementação da BNCC em tempos de pandemia

O processo de implementação da BNCC já se configura como um processo complexo por natureza, porém, aliado às críticas acerca do documento, esse processo se torna especialmente delicado. Ademais, ao coincidir com o período de implementação, a pandemia do vírus Orthocoronavirinae (popularmente conhecido por Covid-19 ou coronavírus), pois trouxe desafios ainda maiores para o processo de implementação da Base Nacional Curricular. Para compreender esse procedimento, cabe uma análise acerca dos métodos e perspectivas para a implementação da BNCC através dos currículos.

O Guia de implementação da Base Nacional Comum Curricular estabelece que o trabalho em equipe é o princípio fundamental da implementação da BNCC. Buscar maximizar a cooperação entre entidades federadas garante que as regras sejam aplicáveis às diferentes realidades das escolas brasileiras. Mais que possibilidade de uma parceria entre estados e municípios é vista como um importante catalisador nesse processo (BRASIL, 2018).

Ainda de acordo com o Guia de implementação da Base Nacional Comum, para que ocorra a elaboração curricular é necessário estudar e compreender a proposta da BNCC, a história curricular local, como pluralidades e diversidades dos vários documentos existentes, incluindo os dos municípios. Este mergulho enriquece o debate e qualifica as contribuições (MEC, 2018).

O Movimento pela Base, criado para acompanhar e monitorar a implementação da BNCC pelos estados, lançou o Observatório da Implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio, que é uma plataforma pública focada em evidenciar avanços na implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio nas redes nacionais.

Segundo o Movimento pela Base (2021), o Observatório atua reunindo informações, dados e análises que mostram como as políticas estruturantes estão sendo encaminhadas, da reformulação dos currículos municipais e estaduais aos editais do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), formação de professores, matrizes de avaliação e outras atividades de apoio e incentivo à implementação da Base.

O processo de implantação do Novo Ensino Médio, de acordo com o Movimento Pela Base (2021), vai muito além da criação de currículos definidos pela BNCC e com os itinerários formativos. Redes Estaduais têm que tomar decisões sobre vários aspectos (por exemplo: alocação de professores, mudanças no sistema de recrutamento, garantindo aos alunos uma opção de Plano de Formação).

O MEC é o responsável por apoiar o processo de implementação, todavia o papel principal na implementação da BNCC será protagonizado pelas redes estaduais, municipais e distrital. Assim, como documento norteador da educação básica, a BNCC chegará efetivamente às salas de aula por meio de currículos reformulados, formação de professores, livros didáticos e revisão de avaliações, entre outros (BRASIL, 2018).

Em 2020, ano previsto para a chegada da BNCC às salas de aula no Brasil, as escolas brasileiras tiveram que fechar e professores e dirigentes escolares tiveram que se reinventar devido à pandemia do Covid-19. Uma pesquisa Datafolha, encomendada pela Fundação Lemann, realizada com 1.005 professores da rede pública entre setembro e outubro de 2020, mostra que a implantação do BNCC, encontrou o seu caminho para superar os desafios da crise: 90% dos professores concordam que a BNCC é uma referência para direcionar o que deve se priorizar no ensino em tempos difíceis, como este dado por uma pandemia. (FUNDAÇÃO LEMANN, 2020).

Ainda de acordo com a Fundação Lemann (2020), devido à suspensão das atividades presenciais e às dificuldades impostas pela nova dinâmica de ensino, as redes de ensino passaram a optar pela flexibilização curricular, ou seja, por definir competências prioritárias a serem ministradas neste contexto atípico.

Dessa forma, apesar das dificuldades provocadas pela pandemia, em 13 de julho de 2021, foi publicada a Portaria nº 521, que institui o cronograma nacional de implementação do Novo Ensino Médio, a nova portaria tem por princípio “Instituir o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio, com o objetivo de apoiar as unidades da Federação no processo de implementação de seus currículos, alinhados à Base Nacional” (BRASIL, 2021, Art. 1º).

Em seu artigo 2º, a portaria detalha sobre os objetivos do cronograma;

Art. 2º São objetivos do Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio:

- I - Estabelecer cronograma de ampliação da carga horária para mil horas anuais nas unidades escolares que ofertam o ensino médio;
- II - Instituir o cronograma para a implementação nos estabelecimentos de ensino que ofertam o ensino médio dos novos currículos alinhados à BNCC e os itinerários formativos;
- III - disponibilizar o cronograma referente aos materiais e recursos didáticos para o Novo Ensino Médio, via Programa Nacional do Livro Didático - PNLD;
- IV - Instituir o cronograma para atualização das matrizes do Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI, alinhada às diretrizes do Novo Ensino Médio;
- V - Instituir o cronograma de atualização do Sistema de Avaliação da Educação Básica - Saeb, alinhada às diretrizes do Novo Ensino Médio; e
- VI - Instituir o cronograma de atualização da matriz de avaliação do Novo Exame Nacional do Ensino Médio - Enem, alinhada às diretrizes do Novo Ensino Médio (BRASIL, 2021, Art.2º, p. 47).

Segundo o Observatório da implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio (2021), a adequação dos currículos mantém um curso mesmo diante da

paralisação das aulas presenciais em muitos locais, assim, os estados trabalham na elaboração de um currículo de referência, formados pela BNCC e pelo Novo Ensino Médio. Vinte Estados e o Distrito Federal submeteram seus currículos para revisão dos respectivos Conselhos de Educação. Os documentos já foram feitos e homologados em 12 Estados, (AP, DF, ES, MG, MS, MT, PB, PE, PI, SC, SE e SP) e seis ainda estão em consulta pública sob as suas novas referências (AL, BA, CE, MA, RN e RO).

Dessa forma, a pandemia provocou uma desaceleração nos processos de implementação da BNCC nas escolas, porém não estagnou definitivamente. Assim, de acordo com a Portaria 521/2021 a implementação nos estabelecimentos de ensino que ofertam o Ensino Médio dos novos currículos, alinhados à BNCC e aos itinerários formativos, obedecerá ao seguinte cronograma:

- I - No ano de 2020: elaboração dos referenciais curriculares dos estados e do Distrito Federal, contemplando a BNCC e os itinerários formativos;
- II - No ano de 2021: aprovação e homologação dos referenciais curriculares pelos respectivos Conselhos de Educação e formações continuadas destinadas aos profissionais da educação;
- III - No ano de 2022: implementação dos referenciais curriculares no 1º ano do ensino médio;
- IV - No ano de 2023: implementação dos referenciais curriculares nos 1º e 2º anos do ensino médio;
- V - No ano de 2024 - implementação dos referenciais curriculares em todos os anos do ensino médio; e
- VI - Nos anos de 2022 a 2024 - monitoramento da implementação dos referenciais curriculares e da formação continuada aos profissionais da educação (BRASIL, 2021, Art.4º, p. 47).

Para Cabral, Cavalcante e Maldaner (2020, p.5), "embora a BNCC ainda seja um desafio no que se refere aos percursos de estudo no Ensino Médio, tem-se a "língua portuguesa" como fator preponderante e obrigatório nos currículos". Dessa forma, as dificuldades para a implementação da Leitura pela perspectiva da BNCC se dão na mesma proporção da implementação da própria BNCC, uma vez que as novas proposições da Leitura serão inseridas na sala de aula por meio da atualização dos currículos escolares.

Dessa forma, a BNCC ainda enfrenta muitos desafios, especialmente neste período de pandemia, onde a educação como um todo precisa se reinventar para satisfazer uma demanda nova e inesperada. Todavia, a implementação da BNCC

segue seu processo buscando atender o cronograma estipulado, embora prejudicada pela nova realidade das escolas com o ensino emergencial.

Considerações finais

Esta pesquisa buscou analisar as possibilidades e desafios para implementação das proposições da BNCC para o ensino da Leitura na Educação Profissional e Tecnológica em tempos de pandemia. Para a realização do estudo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental, o que possibilitou uma maior compreensão e aproximação do assunto estudado.

Os resultados da pesquisa evidenciaram que a BNCC contém uma vasta base para o ensino da Leitura, primando a contextualização como facilitador da compreensão por parte do aluno. Além disso, cabe destacar que, na contemporaneidade a produção e veiculação do conhecimento está cada vez mais fluido e instantâneo. Assim sendo, não basta apenas a Leitura da palavra, é necessário ir além, porque os sentidos e os significados são feitos de múltiplas linguagens do mundo em que vivemos.

A implementação da BNCC já é um processo inerentemente complexo e coincidindo com o período de implementação, a pandemia trouxe desafios ainda maiores para a implementação do Programa Base Nacional tornando o processo particularmente delicado. Dessa forma, alguns Estados já homologaram os currículos embasados na BNCC e os demais encontram-se em processo avançado para esse feito. E com o novo cronograma de implementação da BNCC para o Ensino Médio, espera-se que até 2024 os currículos do Ensino Médio sejam implementados totalmente.

No contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), um dos obstáculos para a implementação da BNCC, é que a base sustenta o formato de ensino por competências. Nesse posto, a educação deveria abandonar a suposição da existência de saberes socialmente construídos e universalmente aceitos a serem transmitidos. Nesse contexto, a função do professor seria criar as condições para que os alunos se desenvolvam.

Embora a BNCC, aprovada em 2018, considere grandes mudanças na educação, sua proposta não é recente. Ao analisar seu texto e a lei 13.415/17, nota-se que estamos diante de uma reforma que evidencia uma formação voltada para

atender as demandas do mercado, em detrimento de uma formação baseada na totalidade social, integralidade e interdisciplinaridade.

No que tange às proposições da BNCC para o ensino de Leitura no Ensino Médio Integrado, apesar do conteudismo acentuado do texto oficial em análise, para o ensino de Leitura e escrita suas recomendações se mostram significativas e inovadoras. Porém, depende de uma transposição didática levando em consideração as especificidades do currículo integrado em EPT.

Nesta direção, os aportes teóricos da pedagogia histórico-crítica contam com pressupostos teórico-metodológicos progressistas e críticos para a formulação de propostas curriculares e didático-pedagógicas, com vistas à formação do leitor, qual a Leitura das múltiplas linguagens que requerem leituras que vão além de produções impressas, bem como os conhecimentos (científicos, tecnológicos, sócio históricos, éticos e estéticos) das propriedades do mundo real possibilitam a apreensão do mundo e se constituem como práticas sociais.

Levando em consideração as especificidades do currículo da EPT, para que as proposições da Leitura na perspectiva da nova BNCC sejam inseridas nas salas de aula, é necessária uma formação específica para os educadores, além disso, é imprescindível que os mesmos estudem e compreendam a proposta da BNCC, a história curricular local, a diversidade e disparidade dos vários currículos existentes, incluindo currículos de municípios. Assim, poderão ter uma compreensão clara, teórica e metodológica de como implementar localmente suas proposições.

Ademais, é indispensável que o texto oficial da BNCC seja confrontado e discutido pelos educadores, pesquisadores ou qualquer membro da comunidade escolar, para que, na prática, possa-se construir processos de ensino e aprendizagem comprometidos com uma educação integrada sob as bases dos eixos estruturantes do Ensino Médio no sentido de privilegiar todas as dimensões que compõem o ser humano.

Referências

BESSA, Chera Rosane Leles de et al. Interdisciplinaridade no ensino médio integrado: considerações para uma formação omnilateral. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**. [S.l.], v. 2, n. 19. p. e9496, abr. 2020. ISSN 2447-1801. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/9496>. Acesso em: 24 jul. 2021. doi: <https://doi.org/10.15628/rbept.2020.9496>

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 out. 1988

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf. Acesso em: 15 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Currículo em Movimento**. 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=935&id=13449&option=com_content&view=article. Acesso em: 15 jul. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEZEMBRODE2017.pdf. Acesso em: 15 jul. 2021.

BRASIL. **Portaria nº 521, de 13 de julho de 2021**. Institui o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio. Brasília, 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-521-de-13-de-julho-de-2021-331876769>. Acesso em: 20 jun. 2021.

CABRAL, Danilo Marcus Barros; CAVALCANTE, Rivadávia Porto; MALDANER, Jair José. Canção popular brasileira como instrumento de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa no Ensino Médio Integrado. v. 4 n. 3, **Revista Sitio Novo**, Instituto Federal do Tocantins. Palmas, 2020. e-ISSN: 2594-7036.

CAFIERO, Delaine. **Leitura como processo**: caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

CALDIN, Clarice Fortkamp. **A função social da leitura da literatura infantil**. Enc. Bibli: R. Eletr. Bibliotecon. Ci. Inf., Florianópolis, n. 15, 1º sem. 2003.

CHARTIER, Roger. **Entrevista**. Publicada em Nova Escola. Edição 204, 01 de agosto de 2007. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/938/roger-chartier-os-livros-resistiram-as-tecnologias-digitais>. Acesso em: 15 de jul. 2021.

COELHO. Consolação Linhares de Carvalho; SOUSA, Antonia de Abreu. A Reforma do Ensino Médio. **Revista Labor**, v. 2, n. 21, p. 11-23, 20 abr. 2020.

COSTA, Maria Adélia; COUTINHO, Eduardo Henrique Lacerda. Educação Profissional e Reforma do Ensino Médio: lei nº 13.415 / 2017. **Educ. Real**. Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1633-1652, outubro de 2018.

FRANKLIN, Brenda et al. Contribuição da educação alimentar e nutricional para uma formação omnilateral no Ensino Médio Integrado. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 20, p. e9874, fev. 2021. ISSN 2447-1801. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/9874>. Acesso em: 13 mai. 2021. doi:<https://doi.org/10.15628/rbept.2021.9874>.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FUNDAÇÃO LEMANN. **BNCC é referência para 90% dos professores na pandemia**. 2020. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/releases/bncc-e-referencia-para-90-dos-professores-na-pandemia>. Acesso em: 15 jul. 2021.

MANACORDA, Mario Alighiero. Cadernos Intermediários de Miscelâneas (1930-1932): Retomada e entrelaçamento de Temas. In: MANACORDA, Mario Alighiero. **O princípio Educativo em Gramsci: americanismo e conformismo**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008. p. 201 a 247.

MEC, Ministério da Educação. **Guia de implementação da base nacional comum curricular**: Orientações para o processo de implementação da BNCC. Brasil. 2018. Disponível em: <https://implementacaobncc.com.br/>. Acesso em: 18 jun. 2021.

MOVIMENTO PELA BASE. **Avanço da implementação**. 2021. Disponível em: <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/avanco-da-implementacao-no-novo-ensino-medio/>. Acesso em: 18 jun. 2021.

PEIXOTO, Mayara Carvalho; ARAÚJO, Denise Lino de. **O conceito de leitura na BNCC do Ensino Fundamental**. Leitura, Maceió, n. 67, set./dez. 2020 – ISSN 2317-9945. Dossiê Linguística Aplicada, p. 55-6.

SANTOS, Dinelise Sousa et al. O Lugar da Educação Profissional E Tecnológica na Reforma do Ensino Médio em Contexto Brasileiro: Da Lei Nº 13.145/2017 À BNCC. V.2. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**. [S.l.], v. 2, n. 19, p. e9488, abr. 2020. ISSN 2447-1801. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/9488>. Acesso em: 10 ago. 2021. doi:<https://doi.org/10.15628/rbept.2020.9488>.

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

SILVA, Eliscleia Alves et al. Ensino médio integrado: avanços, desafios e perspectivas. **Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp**, [S. l.], v. 7, n. 2, p. 71–81, 2019. ISSN 2317-7853. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/9435>. Acesso em: 26 jul. 2021. DOI: 10.34024/olhares.2019.v7.9435.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. Campinas: Papyrus, 1986.

SMITH, BD. **Rompendo a leitura da faculdade**. 4ª ed.. Nova York: HarperCollins Publishers. 1995.

RAMOS, Marise Nogueira. Políticas educacionais: da pedagogia das competências à pedagogia histórico-crítica. In: BARBOSA, Maria Valéria.; MILLER, Stela.; MELLO, Suely Amaral. (Org.). **Teoria histórico-cultural: questões fundamentais para a educação escolar**. 1ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016, v. 1, p. 59-76.

RAMOS, Marise. Ensino Médio Integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In MOLL, Jaqueline et al. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010. Cap. 2 p. 42 a 58

ROJO, Roxane. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée (org.). **Gêneros teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1989. Disponível em: <https://portaltrabalho.files.wordpress.com/2015/03/sobre-a-concepcao-de-politecnia.pdf> . Acesso em 28 de abr de 2021

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

Recebimento: 25/09/2021

Aprovação: 20/12/2021



Q.Code

Editores-Responsáveis

[Dr. Enéas de Araújo Arrais Neto](#), Universidade Federal do Ceará, UFC, Ceará, Brasil

[Dr. Sebastien Pesce](#), Universidade de Orléans, França