



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE
UNIDADE ACADÊMICA DE BIOLOGIA E QUÍMICA
CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA

VICTÓRIA MARIA DOS SANTOS PESSIGTY

**ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO COM LICENCIANDOS E PROFESSORES
À LUZ DA TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS**

CUITÉ – PB

2019

VICTÓRIA MARIA DOS SANTOS PESSIGTY

**ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO COM LICENCIANDOS E PROFESSORES
À LUZ DA TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, Centro de Educação e Saúde - CES, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Química.

Orientador(a): Prof.^a Dr. Kiara Tatianny Santos da Costa.

CUITÉ – PB

2019

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA NA FONTE
Responsabilidade Rosana Amâncio Pereira – CRB 15 – 791

P475e	<p>Pessigty, Victória Maria dos Santos.</p> <p>Ensino médio: um estudo com licenciandos e professores à luz da teoria das representações sociais. / Victória Maria dos Santos Pessigty. – Cuité: CES, 2019.</p> <p>74 fl.</p> <p>Monografia (Curso de Licenciatura em Química) – Centro de Educação e Saúde / UFCG, 2019.</p> <p>Orientação: Dra. Kiara Tatianny Santos da Costa Coorientação: Dra. Nayara Tatianna Santos da Costa</p> <p>1. Ensino Médio. 2. Química. 3. Representação Social. I. Título.</p> <p>Biblioteca do CES – UFCG CDU 37:316.6</p>
-------	---

VICTÓRIA MARIA DOS SANTOS PESSIGTY

**ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO COM LICENCIANDOS E PROFESSORES
À LUZ DA TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, Centro de Educação e Saúde - CES, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Química.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Orientadora - Prof.^a Dra. Kiara Tatianny Santos da Costa

Coorientadora - Prof.^a Dra. Nayara Tatianna Santos da Costa

Examinadora - Prof.^a MSc. Marcela de Melo Cordeiro Eulálio

Examinador - Prof. MSc. Thiago Pereira da Silva

CUITÉ – PB

2019

Dedico esta monografia a meus pais, que me deram apoio desde o início do curso, os quais sempre me incentivaram em minhas escolhas e por terem se esforçado ao máximo para essa realização de vida se concretizar, juntamente comigo. Agradeço também a meu namorado, que esteve ao meu lado em todos os momentos, sendo de extrema relevância não somente para essa etapa de vida, mas em todo o contexto da minha vida. A todos os familiares e amigos que me ajudaram nessa etapa e me deram forças para persistir nessa caminhada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por te me dado à oportunidade de ter pais que se importam comigo e que sempre se preocuparam com o meu futuro. Por estudar em uma Universidade Federal e poder concluir o curso.

A meus pais por, desde pequena, sempre confiarem em mim e me darem a esperança de um futuro melhor, em que possamos diminuir as desigualdades sociais. Assim, escolhi esta profissão para ensinar as pessoas, gerar conhecimento e mostrar para elas que a educação pode realmente mudar a vida.

meus familiares, por vibrarem comigo essa vitória e por confiarem em mim, desde o princípio e por demonstrarem orgulho por essa trajetória.

A meu namorado Jeferson Santos, por ser uma pessoa que se importa ao máximo comigo, bem como por estar presente em todas as situações da minha vida. Obrigada por sempre ter me apoiado, tanto na faculdade quanto na vida. Você é o meu melhor amigo e o meu companheiro, para tudo nessa vida.

Um agradecimento especial a meu avô, que mesmo antes de eu escolher a Química como a minha profissão, demonstrava desde o início um amor a essa profissão. Ele que de certa forma brincava com isso mesmo não sendo Químico, mas em seu coração, sabíamos empiricamente que havia um alquimista nele mesmo. Quando disse a meu avô que passei para o curso, eu vi a imensidão de sua felicidade ao saber da notícia e nunca me deixou desamparada, dando forças e energias positivas para todo o meu caminho.

A minha professora Dra. Kiara Tatianny Santos da Costa, a qual é minha orientadora, que me mostrou durante as aulas que a educação é muito mais do que imaginávamos, é algo transformador. E com isso, o amor pelo ensino foi se tornando algo imensurável, pois a busca por querer aprender para ensinar é gratificante.

A coorientadora Dra. Nayara Tatianna Santos da Costa e a banca examinadora composta pelos professores MSc. Marcela de Melo Cordeiro Eulálio e MSc. Thiago Pereira da Silva por terem aceitado o convite para participar da minha banca do Trabalho de Conclusão de Curso. A todos que diretamente ou indiretamente fizeram parte desta minha história e que tiveram de alguma forma sua contribuição no percorrer da minha graduação.

“Talvez não tenha conseguido fazer o melhor, mas lutei para que o melhor fosse feito. Não sou o que deveria ser, mas Graças a Deus, não sou o que era antes”.

Marthin Luther King

RESUMO

O Ensino Médio ultimamente vem sofrendo diversas alterações no âmbito curricular as quais estão expressas na própria legislação. Com base nisso, a estrutura curricular está sendo configurada em uma Base Nacional Comum Curricular – BNCC que foi dividida em itinerários formativos. À vista dessas mudanças, refletimos sobre a seguinte questão: o que os estudantes do curso de Química da UFCG-CES e os profissionais de Química das escolas de Cuité pensam sobre o Ensino Médio, bem como essas mudanças na educação e como essas reformulações podem interferir no processo de ensino? Por consequência, buscou-se responder essas indagações, a partir da Teoria das Representações - via abordagem estrutural de Abric. Desta maneira, este trabalho procurou investigar as representações sociais do ensino médio dos licenciandos em Química da UFCG-CES e dos professores de Química de Cuité – PB. O estudo se caracteriza como uma abordagem plurimetodológica de natureza quali-quantitativa. Diante disso, realizou-se a pesquisa em duas etapas. Na primeira parte utilizamos o questionário de identificação dos participantes e a Técnica de Associação Livre de Palavras – TALP como instrumentos para nos aproximar das Representações sociais dos indivíduos. Esta técnica permite conhecer o núcleo central da representação. Em seguida, foram elaborados roteiros semiestruturados de entrevistas, que foram destinados a licenciandos e professores. A análise dos dados se deu através da análise de conteúdo temática de Bardin e do software evocações. Alguns dos resultados indicam que as experiências de vida dos participantes influenciam na construção do núcleo central das suas representações, tendo assim, em sua totalidade, desaprovações da nova abordagem do ensino médio, tanto por parte dos graduandos como também por parte dos professores, visto que tais medidas podem influenciar na sua profissão e na educação dos jovens.

Palavras-chave: Ensino Médio; Química; Representação Social.

ABSTRACT

The High School has lately suffered several changes in the curricular scope which are expressed in the legislation itself. Based on this, the curricular structure is being configured in a National Curricular Common Base - BNCC that was divided into formative itineraries. In light of these changes, we reflect on the following question: what do Chemistry students at the UFCG-CES and the chemistry professionals at the Cuité schools think about high school, as well as these changes in education, and how can these reformulations interfere in the teaching process? Consequently, we sought to answer these questions, from the Theory of Representations through the structural approach of Abric. In this way, this work sought to investigate the social representations of high school graduates in Chemistry of the UFCG-CES and the professors of Chemistry of Cuité - PB. The study is characterized as a pluri-methodological approach of a qualitative and quantitative nature. Therefore, the research was carried out in two stages. In the first part we used the participant identification questionnaire and the Free Association of Words - TALP as instruments to get closer to the social Representations of individuals. This technique allows to know the central nucleus of the representation. Subsequently, semistructured interview scripts were developed, which were intended for undergraduates and teachers. The analysis of the data occurred through the analysis of thematic content of Bardin and software evocations. Some of the results indicate that the participants' life experiences influence the construction of the central nucleus of their representations, thus, in their totality, disapproval of the new approach to secondary education, both by the undergraduates and also by the teachers, since such measures may influence their profession and the education of young people.

Keywords: High School; Chemistry; Social Representation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Fluxograma do percurso metodológico	27
Figura 2: Sequência da análise de conteúdo.....	31
Figura 3: Público da pesquisa.....	33
Figura 4: Local da pesquisa.....	35
Figura 5: Questionário online aplicado com os licenciandos.....	36
Figura 6: Roteiro da entrevista	37
Figura 7: Questionário online aplicado com os professores	38
Figura 8: Categorias temáticas da TALP com os licenciandos.....	42
Figura 9: Categorias temáticas da TALP com os professores.....	46
Figura 10: Roteiro da entrevista utilizado com os licenciandos em Química.....	47
Figura 11: Roteiro de entrevista aplicado com os professores de Química	55

LISTA DE TABELAS, QUADROS E GRÁFICOS

Tabela 1: Exemplificação dos participantes da TALP	30
Gráfico 1: Quantitativo de homens e mulheres	34
Quadro 1: Categorias acerca da TALP: para você o que significa ser professor?	39
Quadro 2: Primeira pergunta da TALP	40
Tabela 2: Evocações do Núcleo Central.....	41
Quadro 3: Evocações pertencentes ao sistema periférico dos alunos.....	43
Quadro 4: Evocações pertencentes ao núcleo central e sistema periférico.....	45

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

DCNEM - Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio

EMI – Ensino Médio Integrado

IF - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

RS – Representação Social

TALP – Técnica de Associação Livre de Palavras

TRS – Teoria das Representações Sociais

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	14
CAPÍTULO 1 - AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E O ENSINO MÉDIO: diálogos pertinentes	16
1.1 O conceito de Representação Social	16
1.2 A Teoria do Núcleo Central	17
1.3 Um pouco da história do Ensino Médio no Brasil e os documentos legais	18
1.4 Base Nacional Comum Curricular – BNCC e a reforma do ensino médio	21
CAPÍTULO 2 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA: o percurso metodológico.....	26
2.1 Abordagem.....	26
2.2 Tipo de pesquisa	27
2.3 Instrumentos de coleta de dados	27
2.4 Local da pesquisa.....	29
2.5 Participantes da pesquisa	29
2.6 Procedimentos de análise.....	29
2.6.1 Análise de conteúdo de Bardin	29
2.6.2 Software Evocações.....	30
CAPÍTULO 3 - AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DO ENSINO MÉDIO DOS LICENCIANDOS E PROFESSORES DE QUÍMICA DE CUITÉ – PB: análise dos resultados da TALP	31
3.1 Caracterização dos participantes.....	31
3.2 Local de aplicação da pesquisa.....	33
3.3 Caracterização dos licenciandos de Química da UFCG - CES	34
Nível 1 – Aplicação do questionário da associação livre de palavras (TALP) .	34

Nível 2 – Aplicação das entrevistas.....	35
3.4 Caracterização dos professores de Química das escolas de Cuité	36
Nível 1 – Aplicação do questionário da Técnica de associação livre de palavras (TALP).....	36
3.5 ANÁLISE DO CONTEÚDO E DA ESTRUTURA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: o que pensam os licenciandos em Química do CES – UFCG.....	38
3.6 ANÁLISE DO CONTEÚDO E DA ESTRUTURA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: o que pensam os professores de Cuité – PB.....	42
CAPÍTULO 4 - O ENSINO MÉDIO NAS FALAS DOS PARTICIPANTES: adentrando o pensamento de licenciandos e professores (as) de Química.	44
4.1 Análise das entrevistas com licenciandos em Química do CES - UFCG.....	44
4.2 Análise das entrevistas com os professores de Química de Cuité - PB.....	52
CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
REFERÊNCIAS	63
APÊNDICES	67
APÊNDICE A – Roteiro da entrevista aplicado com os licenciandos em Química da UFCG-CES.....	68
APÊNDICE B – Roteiro da entrevista aplicado com os professores de Química de Cuité	70
APÊNDICE C – Termo de consentimento da pesquisa	72

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A Representação Social é uma abordagem que busca compreender o que pensam as pessoas. De acordo com Moscovici (1978) são relações que se constituem diariamente, de fácil compreensão. Portanto, são produzidas na construção do dia a dia do homem, e dessa forma, buscam compreender desde as batalhas que são enfrentadas pelo indivíduo até as formas de comunicação que eles utilizam, bem como o que eles produzem de saberes no e pelo cotidiano. Contudo, a Representação Social possui uma dupla dimensão, sujeito e sociedade situando-se no limiar de uma série de conceitos sociológicos e psicológicos.

A RS¹ está relacionada ao estudo dos conhecimentos adquiridos no cotidiano, caracterizando-os, assim, como os conhecimentos do senso comum. Essa teoria permite dar sentido à realidade social, gerar identidades, organizar os meios para a comunicação e coordenar as condutas. Nessa perspectiva, Santos e Almeida (2005, p.22) ratificam que “para gerar representações sociais o objeto deve ser polimorfo, isto é, possível de assumir formas diferentes para cada contexto social e, ao mesmo tempo, ter relevância cultural para o grupo.”

Com base na Teoria das Representações Sociais, pode-se analisar diversos contextos da sociedade, ou um grupo social, em busca de entender e explicar os conhecimentos que orientam suas ações. Diante disso, buscamos entender o que pensam os estudantes de Química da UFCG - CES² e os professores de Química da rede básica de ensino de Cuité - PB sobre o Ensino médio, procurando compreender o que sabem sobre esta etapa e como pensam acerca do ensino de Química para esta etapa da educação básica.

Para tanto, a própria Constituição Federal de 1988, em seu Art. 205º corrobora que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. A própria carta máxima do estado brasileiro consagra que a educação é um direito de todos, visando sempre o exercício da cidadania.

Dito dessa forma, a legislação educacional também nos apresenta uma dualidade no objetivo do ensino médio no Brasil e sua problemática histórica ainda sem resolução. Por essa

¹ Representação Social

² Centro de Educação e Saúde

razão, acreditamos ser pertinente pensar sobre esta etapa tão importante e espaço de atuação do licenciando em Química do CES – UFCG.

Posto isso, nosso trabalho se justifica por buscar as representações sociais dos participantes com base no novo ensino médio, bem como a criação da BNCC³ para a reorganização dos currículos do ensino médio, analisando o que essas mudanças provocam na realidade das pessoas. Pretendemos entender o que de fato a nova base poderá trazer de vantagens e desvantagens para os estudantes e os professores. Desta maneira, este trabalho traz a ideia dessas mudanças do ensino médio e o que pode provocar na visão dos entrevistados e conseqüentemente em suas práticas.

Em vista das ideias abordadas na monografia, buscamos estruturar o trabalho em capítulos, para se obter uma melhor organização textual. Logo, começamos por CONSIDERAÇÕES INICIAIS, a qual apresenta a temática desse trabalho, seguida pelo Capítulo I- AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E O ENSINO MÉDIO: diálogos pertinentes (fundamentação teórica), seção na qual evidenciamos toda a literatura lida e utilizada para a construção desta monografia; Capítulo II - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA: o percurso construído, seção em que apresentamos o percurso metodológico adotado para a realização da pesquisa; Capítulo III- AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DO ENSINO MÉDIO DOS LICENCIANDOS E PROFESSORES DE QUÍMICA DE CUITÉ – PB: análise dos resultados da TALP, capítulo no qual analisamos os dados encontrados com base na fundamentação do texto; Capítulo IV – O ENSINO MÉDIO NAS FALAS DOS PARTICIPANTES: adentrando o pensamento de licenciandos e professores (as) de Química, seção que apresenta os resultados das entrevistas dos participantes da pesquisa. Por fim, apresentamos as CONSIDERAÇÕES FINAIS, acerca de toda a pesquisa, principalmente sobre os resultados apresentados.

³ Base Nacional Comum Curricular

CAPÍTULO 1 - AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E O ENSINO MÉDIO: diálogos pertinentes.

Este capítulo aborda as referências teóricas acerca da teoria das representações sociais e sobre a discussão do ensino médio, história e políticas educacionais desta etapa, tomadas como base para a construção de toda a fundamentação teórica. Evidencia a evolução do que hoje entendemos como RS e em que parte da ciência é utilizada nos dias atuais. Além disso, retrata o ensino médio e suas mudanças.

1.1 O conceito de Representação Social

Os seres humanos veem a necessidade de estarem sempre com informações a respeito do que os cercam. Nós nos ajustamos ao mundo que está a nossa volta e estamos sempre querendo saber como devemos nos portar, bem como podemos dominar esse mundo, tanto na forma intelectual quanto na forma física, além de averiguar e solucionar os problemas que são apresentados, e é devido a isso que a criamos as Representações Sociais. (JODELET, 2001). De modo que, tudo o que faz parte da nossa cultura, vivência e experiências de vida circundam os processos das representações sociais. Portanto, as RS são teorias que buscam compreender fatos ou acontecimentos do senso comum, sendo construídas na coletividade das interações entre os indivíduos.

Essa teoria busca relacionar processos cognitivos e práticas sociais, recorrendo aos sistemas de significação socialmente elaborados (MOSCOVICI, 1978). Ela é uma abordagem filosófica que busca a reprodução de uma concepção reprimida na lembrança ou dos conteúdos que abarcam o pensamento (MINAYO, 1998). Com a sua maneira, o ser humano busca aprender a elaborar os conhecimentos científicos afastados da realidade em que foram criados, atribuindo, assim, conteúdo e estilo do pensamento que lhes vão representar (MOSCOVICI, 1978). Tal teoria do senso comum possibilita a interação entre o indivíduo e o conhecimento, facilitando a socialização, construindo ideias e valores que percorrem por toda a sociedade. Pensando nisso, Abric (2008) afirma que,

A representação é um conjunto organizado de opiniões, de atitudes, de crenças e de informações referentes a um objeto ou a uma situação. É determinada ao mesmo tempo pelo próprio sujeito (sua história, sua vivência), pelo sistema social e ideológico no qual ele está inserido e pela natureza dos vínculos que ele mantém com esse sistema social. (ABRIC, 2001, p.156).

Ademais, a representação social parte da noção básica de que é uma maneira do saber que se relaciona um sujeito a um objeto (JODELET, op.cit).

Antes mesmo do surgimento das Representações Sociais, a qual foi elaborada por Serge Moscovici, havia a existência das representações coletivas desenvolvidas por Èmile Durkheim. A Sociologia estuda os fatos sociais, que “é toda maneira de fazer, suscetível de exercer sobre os indivíduos uma coerção exterior; ou ainda, toda maneira de fazer que é geral na extensão de uma sociedade possui uma existência própria, independente das manifestações individuais” (DURKHEIM, 2007).

Assim, ele propõe que a sociologia e a psicologia são objetos de estudos distintos, pois a sociologia deve buscar conhecimentos acerca das consciências coletivas e a psicologia procuraria compreender os fenômenos psicológicos.

A Teoria das Representações Sociais é dividida em 3 abordagens: original de Moscovici e Jodelet, a societal de Doise e a estrutural de Abric. Utilizamos a abordagem estrutural de Abric por se aproximar do objeto de estudo ao qual nos propomos, já que nossa intenção é conhecer a estrutura e o conteúdo das representações sociais dos participantes da pesquisa para que, posteriormente, possamos pensar também sobre a influência das representações em suas práticas.

1.2 A Teoria do Núcleo Central

A teoria do núcleo central surgiu nos estudos de Abric com a hipótese de que as representações sociais possuem uma organização interna, sendo formulada da seguinte forma:

A organização de uma representação apresenta uma característica particular: não apenas os elementos da representação são hierarquizados, mas, além disso, toda a representação é organizada em torno de um núcleo central, constituído de um ou de alguns elementos que dão à representação o seu significado (ABRIC, 1994a, P.19).

Desse modo, Abric (1994) corrobora que a inexistência de alguns elementos do núcleo central provocaria uma desestruturação na representação ou até mesmo um significado distinto.

Moscovici e Vignaux (2003, p. 219) afirmam que “cada representação social é composta de elementos cognitivos, ou esquemas estáveis”, tendo relação com o Núcleo Central. Com base nisso, temos elementos cognitivos ao seu redor, conhecido como esquemas periféricos. Portanto, a Teoria do Núcleo Central de Abric é uma RS que é constituída de um

grupo coordenado e esquematizado de informações, atitudes, crenças e opiniões que abarcam o sistema central e o periférico, tendo em seu funcionamento tarefas determinadas e complementares.

1.3 Um pouco da história do Ensino Médio no Brasil e os documentos legais.

A educação, ao decorrer do processo histórico da vida humana, era compreendida, com o intuito de instigar a formação, como um diálogo, o qual está direcionado a pelo menos duas pessoas, além de um percurso de transmissão de um ser para outro, exercendo assim um papel fundamental como prioridade na elaboração e reelaboração de um grupo social (SANTOS, 2010).

O ensino médio sofreu diversas mudanças até o presente, sendo, a priori, determinado como um lugar para poucos; aqui no Brasil, por exemplo, atribuído prioritariamente às pessoas de classe alta. A escolarização deu início com o modelo de escolas jesuítas (PINTO, 2002).

Sendo assim, Bald e Fassini (2017), confirmam que a história do ensino no Brasil,

Tem início pouco após a chegada dos colonizadores portugueses ao País. Aproximadamente 50 anos depois do início do processo de colonização, mais precisamente em 1549, instalam-se no Brasil os padres jesuítas da Companhia de Jesus. Os jesuítas catequizaram e ensinaram por quase dois séculos, até que foram expulsos de Portugal e também dos domínios dessa nação, o que se deu por volta de 1759.

Depois da saída dos Jesuítas na educação, os professores foram os responsáveis pelo ensino, sendo indicados geralmente pelos bispos. Nesse sentido, esses profissionais ensinavam algumas disciplinas, tendo em vista como se cada disciplina as pertencesse, já que era visto como vitalício o direito de lecioná-las. A partir disso, os alunos possuíam o privilégio de se matricularem nas disciplinas que quisessem, além de escolherem a quantidade de matérias. Com isso, o ensino daquela época predominava as aulas de latim, configurando-se desta forma como um ensino desvinculado de qualquer escola da época. (PILETTI, 1988).

Sabe-se que a educação passou por diversos desafios até chegar aos dias atuais. Desta maneira, todos os indivíduos possuem o direito à educação, a qual é consagrada na própria Constituição Federal do Brasil. Tendo em vista esse direito, o documento constitucional traz o texto descrito a seguir.

A Constituição Federal de 1988. No Art. 205, A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988, p. 123).

Nessa perspectiva, o Ensino Médio é uma etapa da educação responsável por aprofundar os conhecimentos e tornar os estudantes aptos para viver em sociedade, atuando de forma refletiva e crítica. Logo, um documento que abarca as potencialidades dessa etapa e suas finalidades é a Legislação da Educação Básica – LDB, de 1996. Desse modo, o documento traz a seguinte abordagem:

O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

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

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

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

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (LDB, 1996, p. 24).

Logo, consolidar o conhecimento e aprofundá-lo é de suma importância para dar continuidade aos estudos, justamente para chegar com uma boa base no ensino médio, e, assim, não apresentar muitas dificuldades com relação ao que será abordado. Tornando, desse modo, o aluno apto para o mercado de trabalho e conseqüentemente para a cidadania capaz de ressaltar condições de evoluções futuras. O próprio ensino médio, além de todos esses atributos descritos acima, é capaz de qualificar o indivíduo como um ser crítico que possa ser ético e que, por si só, desenvolva autonomia e pensamento crítico, pois todas essas qualidades preparam o estudante para a vida, não somente para a sala de aula. Portanto, todas essas especificidades estão correlacionadas com o fato de que o aluno pode associar o que é visto em sala de aula com o que é vivido por ele. Poder relacionar esses fundamentos faz com que o aluno consiga entender o real motivo de saber diversos conhecimentos e como aplicá-los na prática, levando-se em consideração que são parâmetros essenciais para a vida individual e social.

O Ensino médio como a última fase da Educação Básica tem se mostrado como uma fase de desafios para a Educação. Por conseguinte, “a realidade educacional do País tem mostrado que essa etapa representa um gargalo na garantia do direito à educação.” Com o intuito de globalizar o atendimento para além do que já se tem, torna-se necessário garantir a aprendizagem dos alunos que correspondam as suas expectativas e exigências do presente e futuro. (BNCC, 2017).

Como bem identificam e explicitam as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio de 2011 (DCNEM/2011):

Com a perspectiva de um imenso contingente de adolescentes, jovens e adultos que se diferenciam por condições de existência e perspectivas de futuro desiguais, é que o Ensino Médio deve trabalhar. Está em jogo a recriação da escola que, embora não possa por si só resolver as desigualdades sociais, pode ampliar as condições de inclusão social, ao possibilitar o acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho (Parecer CNE/ CEB nº 5/201152; ênfases adicionadas).

Sabemos que a escola tem grande parte na questão de educação e desenvolvimento do aluno, não somente no contexto escolar, mas para atuar na sociedade, conseguir gerar boas condutas para a cidadania e ingressar no mercado de trabalho. À vista disso, pode-se obter essas condições com ampliações do conhecimento. É importante salientar que o Ensino Médio, se não a mais importante fase da educação, é uma das principais, pois proporciona senso crítico nos estudantes e a aplicação do que é visto em sala de aula em seu cotidiano. Entretanto, essa última etapa da educação não é apenas envolver disciplinas e preparar para a vida, mas também é uma forma de incluir todos, trabalhando e desenvolvendo questões sociais, como a desigualdade através da inclusão. Dessa forma, podemos atrelar a inclusão em diversos aspectos, tanto dentro da escola como em sociedade. Assim, ampliando o conhecimento, é possível dar condições para incluir esses jovens em diversas etapas da vida e principalmente possibilitar o acesso à Ciência, tecnologia, cultura e mercado de trabalho.

Contudo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) é uma lei que regulamenta a educação, estabelecendo diretrizes e bases acerca da educação nacional. Desse modo, ela pretende abranger todos os processos formativos que circundam e estabelecem a vida familiar, desde a convivência humana até às manifestações culturais. Assim, a LDB procura desenvolver a educação escolar em instituições próprias através do ensino, levando em consideração que essa educação escolar deve ser vinculada ao trabalho juntamente com a prática social (LDB, 1996). Vale salientar que a LDB ratifica a educação como sendo dever

do estado, bem como da família e que está inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana. Em vista disso, essa lei ainda estabelece que a sua finalidade seja o desenvolvimento pleno da educação para os estudantes, além da sua preparação para exercer o efetivo exercício da cidadania (LDB, 1996).

Diante dos conceitos e definições referentes a esta lei, pode-se dar uma ênfase maior ao ensino médio, a última etapa da educação básica, tendo sua duração mínima de três anos e apresenta algumas finalidades, como o embasamento e aprofundamento relacionados aos conteúdos aprendidos no ensino fundamental; a preparação mínima para o trabalho e a cidadania, para que possibilite as novas condições de ocupação ou de futuras qualificações; o indivíduo tenha a sua educação aprimorada e a compreensão dos meios científicos e tecnológicos dos processos produtivos para que a teoria e a prática sejam correlacionadas (LDB, 1996).

1.4 Base Nacional Comum Curricular – BNCC e a reforma do ensino médio.

A Base Nacional Comum Curricular é um documento que abarca todo o entendimento acerca dos currículos das disciplinas da educação básica, como se pode observar nas palavras abaixo:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BNCC, 2018, p. 9).

É através da BNCC que as escolas garantem os currículos previstos para as disciplinas bem como em outros documentos, garantindo a educação como sendo um direito de todos. Nessa perspectiva os professores são os grandes responsáveis pela educação dos jovens, garantindo qualidade e mediando todo o conhecimento.

Ser professor é compartilhar conhecimento, propagar informação, fazer o outro crescer, mostrar caminhos, dar as mãos, sendo, para tanto, necessário criar vínculos, aproximar-se e compreender o outro.

A profissão docente não é simples, precisa de muita dedicação para conseguir o seu espaço e parece ser uma atividade mais difícil no ensino médio, pois é nessa etapa que os estudantes se qualificam para o exercício da cidadania e para o mercado de trabalho, levando em consideração que muitos estudantes se baseiam nos professores, em suas concepções

acerca de sua futura profissão. Na sociedade atual, não há como esperar a definição de um modelo único de professor como se o ofício docente pudesse ser representado por um papel pré-definido. (MESQUITA, 2015).

Com base nisso, a história da educação brasileira mostra que o Ensino Médio foi – e tem sido – alvo de disputas em sua identidade e finalidades. Recentemente, esse cenário de disputas ganhou ainda maior visibilidade, pois o Governo Federal, por meio da Medida Provisória (MP) nº 746, de 22/09/2016, convertida na Lei nº 13.415, de 16/02/2017, reformou o Ensino Médio no Brasil.

Essa reforma pode acabar provocando um desmoronamento na educação do País, visto que as reformulações apresentadas podem desestruturar a educação, principalmente o ensino médio. Essa medida consiste em flexibilizar o conteúdo que será ensinado, atribuir itinerários formativos, escolhas por áreas do conhecimento por parte dos estudantes, professores com notório saber, disciplinas obrigatórias e optativas, além de promover um ensino técnico e ampliação das escolas em tempo integral. Essas são algumas das decisões que essa medida propôs, fazendo com que o sistema educacional se enfraquecesse mais e, com isso, os principais profissionais que educam toda a nação Brasileira, passariam a ter menos voz e vez nesse processo.

Amplamente contestada por estudantes, sobretudo secundaristas, a partir de um amplo movimento de ocupação de escolas, e por entidades do campo educacional, essa reforma foi o primeiro ato direto do governo de Michel Temer na área da educação (LINO, 2017).

O documento Exposição de Motivos nº 00084, de 15/10/2016 (BRASIL, 2016), assinado pelo Ministro da Educação Mendonça Filho para justificar a reforma, bem como as onze audiências públicas realizadas entre outubro de 2016 e fevereiro de 2017, evidenciam seu viés pragmático: adequar a formação da juventude à lógica do mercado (SILVA; SCHEIBE, 2017).

No documento Exposição de Motivos nº 00084 (BRASIL, 2016), anteriormente referido, o Ministério da Educação (MEC) argumenta que o Ensino Médio não cumpre o papel social estabelecido no artigo 35 da LDBEN. A Lei nº 13.415/2017, que apresenta poucas mudanças em relação à MP nº 746/2016, preceitua, porém, uma configuração curricular que descaracteriza o Ensino Médio como a última etapa da Educação Básica. Dessa forma, o currículo do Ensino Médio passa a ser organizado em duas partes: uma primeira, com componentes curriculares obrigatórios comuns a todos os estudantes; e uma segunda parte, composta pelos “itinerários formativos”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96 reconhece o Ensino Médio como a terceira e última etapa da Educação Básica. Ao estabelecer que o Ensino Médio é Educação Básica, a LDBEN contribui no sentido de definir a identidade dessa etapa educacional (SILVA; SCHEIBE, 2017). A identidade do Ensino Médio prevista na Lei nº 9.394/96, portanto, está ancorada nas finalidades da Educação Básica. De acordo com essa Lei, a Educação Básica “tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável ao exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e nos estudos.” (BRASIL, 1996, art. 22). Ao tratar sobre as finalidades específicas do Ensino Médio, a LDBEN nº 9.394/96, no artigo 35, preceitua:

- 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 (LDBEN, 1996, P. 12).

A partir do que foi apresentado acima, conseguimos discutir com base no ensino médio, precisamente questões envolvendo o aprofundamento dos conhecimentos. É nessa fase que o que aprendemos durante toda a nossa vida precisa realmente estar consolidado, e se não estiver, é necessário a busca pelo aprofundamento de todo o conhecimento que deveria ter sido consagrado de uma melhor forma na etapa anterior. Desse modo, torna-se evidente que essa última fase da educação seja uma “janela” aberta de possibilidades para novos conhecimentos, mercado de trabalho e aperfeiçoamento. Logo, o ensino médio deve proporcionar um cidadão que seja ético, visando um desenvolvimento intelectual dos estudantes. É fazer com que o aluno pense de forma crítica a respeito da sociedade e levar em consideração a inclusão de todos. Essa inclusão, diversas vezes começa justamente na escola e é a partir daí que o estudante passa a ser inserido no ambiente em que vive, gerando fonte de trabalho e renda para si e sua família. Tudo isso pode ser inferido justamente pelos fundamentos científicos-tecnológicos que influenciam no processo de construção do ser pensante e de conhecimentos prévios reestabelecidos que podem ser colocados em prática,

A Lei nº 13.415/2017 acrescenta, no seu artigo 3º, o artigo 35-A ao texto da LDBEN para preceituar que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) definirá direitos e objetivos

de aprendizagem do Ensino Médio. Esse artigo estabelece, ainda, a Língua Portuguesa e a Matemática como componentes curriculares obrigatórios nos três anos do Ensino Médio e a Língua Inglesa como componente obrigatório (§4). A Lei também preceitua que a BNCC incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de “educação física, arte, sociologia e filosofia”. Arelaro (2017, p. 12) afirma: “[...] transformar Arte, Sociologia, Filosofia e Educação Física em ‘estudos e práticas’ é, no máximo, considera-los ‘temas transversais’, ou seja, vai se trabalhar com eles quando der e convier”. Interessante destacar que a referida Lei, no seu artigo 2º, modifica o parágrafo 2º do artigo 26 da LDBEN e preceitua o ensino da Arte como componente curricular obrigatório da Educação Básica. Para Arelaro (2017), essa aparente contradição não é coincidência, é proposital.

O artigo 36, modificado pela Lei nº 13. 415/2017, preceitua que o currículo do Ensino Médio será composto pela BNCC e por itinerários formativos. A BNCC constitui-se, assim, como documento definidor não apenas dos direitos e objetivos de aprendizagem, mas também dos demais componentes curriculares obrigatórios. Na perspectiva de Simões (2017, p. 53-54), esse lugar estratégico definido para a Base coloca em risco “[...] a oferta de qualquer outro componente nos currículos [...] com destaque às ameaças já declaradas para a total supressão dos componentes de Sociologia e Filosofia ou de hibridização/pulverização de seus conhecimentos em outros da área [...]”.

Conforme indicamos, o artigo 36 estabelece que o currículo do Ensino Médio será composto, também, 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. O parágrafo 3º do artigo 36 preceitua, ainda, que, a critério dos sistemas de ensino, poderá ser composto “itinerário formativo Integrado”, compreendido como composição de componentes curriculares da BNCC e dos itinerários, considerando os incisos I a V.

Para Silva e Scheibe (2017, p. 26-27), a divisão do currículo em itinerários formativos tem como consequência a negação do direito à formação básica comum e pode resultar no reforço das desigualdades educacionais. Além disso, enfatizam que “[...] Ao contrário do que disseminava a propaganda governamental, não serão os estudantes a escolher qual itinerário cursar, haja vista que a distribuição desses itinerários pelas escolas estará a cargo dos sistemas estaduais de educação” (p. 27).

Diante do exposto, pode-se perceber que a ideia de dividir o currículo pode fazer com que o estudante tenha um conhecimento reduzido. No entanto, o ideal seria que os estudantes tenham todas as disciplinas básicas para tornar-se um cidadão crítico na sociedade. Diante disso, dividir o currículo em itinerários pode provocar uma redução dos estudantes na área de ciências da natureza e matemática, visto que é a área em que os alunos mais sentem dificuldades, tanto por sua abstração quanto pelos cálculos envolvidos. Com base nisso, compreende-se que todas as áreas do conhecimento são de extrema relevância para os seres humanos, para se tornarem seres autônomos, independentes e um ser pensante.

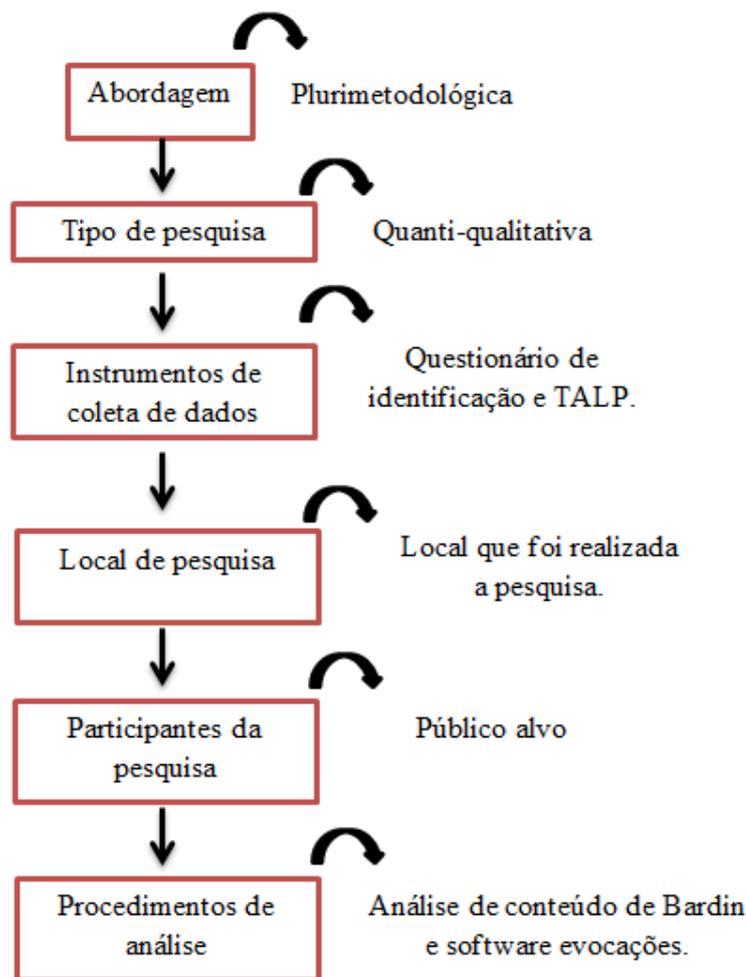
No Brasil, o Ensino Integrado ganhou visibilidade a partir no Decreto nº 5.154/2004 (BRASIL, 2004), instituído durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010). Esse Decreto recupera a integração da formação básica e profissional num mesmo currículo, impossibilitado pelo Decreto nº 2.208/1997 (BRASIL, 1997), instituído pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC). O Decreto nº 5.154/2004 não tornou compulsória, entretanto, a implementação do Ensino Médio Integrado. É a Lei nº 11.892, de 29/12/2008, que institui os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF), no artigo 7º, inciso I, o qual estabelece, como objetivo dos Institutos Federais, “ministrar formação técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos”. No artigo 8º, essa Lei ressalta que, no desenvolvimento de sua ação acadêmica, os IF, em cada exercício, deverão garantir o mínimo de 50% de suas vagas para atender ao referido objetivo.

Pelo exposto, podemos dizer que a Lei nº 13.415/2017, além de descaracterizar o Ensino Médio como etapa da Educação Básica, tenciona o comprometimento do projeto político pedagógico de formação unilateral proposta pelos IF para a Educação Profissional, especificamente no que se refere ao Ensino Médio Integrado (EMI), uma de suas principais bases da formulação. A reforma, realizada sem discussão com a comunidade acadêmica, desconsiderou os saberes dos sujeitos que concretizam as políticas no chão da escola. Na perspectiva de Jovchelovitch (2008, p. 266), “[...] ignorar saberes locais é um erro grave, a ser evitado por especialistas e pelos que elaboram políticas públicas”.

CAPÍTULO 2 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA: o percurso construído.

Inicialmente, o percurso metodológico desta pesquisa se divide em alguns passos para uma melhor organização e descrição das atividades envolvidas. A partir disso, logo abaixo segue uma estrutura em fluxograma acerca das divisões da metodologia adotada.

Figura 01 – Fluxograma do percurso metodológico.



Fonte: dados da pesquisa, 2019.

2.1 Abordagem

O presente trabalho consiste em uma abordagem caracterizada como plurimetodológica, ou seja, tal procedimento utiliza-se de vários instrumentos metodológicos para cercar o objeto de estudo que pretendemos analisar. Há diversos métodos que podemos trabalhar em uma pesquisa, mas quando se trata das Representações Sociais, buscamos esta abordagem. Portanto, é comum nas pesquisas com RS, utilizarmos tal abordagem por ser este

um objeto complexo de ser apreendido, e, dessa forma, temos maior rigor na construção da pesquisa. Contudo, neste capítulo apresentamos o tipo de pesquisa, os instrumentos de coletas de dados; local onde foi realizada a pesquisa; participantes envolvidos e os procedimentos de análise.

2.2 Tipos de pesquisa

Esta monografia configura-se como sendo de natureza quanti-qualitativa, pois leva-se em consideração tanto a quantidade, a qual envolve números, como também a qualidade na análise de dados, buscando sempre a compreensão do que está sendo estudado. Ademais, para Richardson (1999, p.23), “o método em pesquisa é a escolha de procedimentos sistemáticos, através dos quais se procura descrever e explicar fenômenos”.

Acerca disso, para Aliaga e Gunderson (2002 apud PASCHOARELLI; MEDOLA; 2015, p. 15), pode-se entender a pesquisa quantitativa como a “explicação de fenômenos por meio da coleta de dados numéricos que serão analisados através de métodos matemáticos (em particular, os estatísticos).” Denzin e Lincoln (2011) afirmam que a pesquisa qualitativa consiste em grupo interpretativo das práticas que constituem o mundo visível.

Esse tipo de pesquisa busca a obtenção de dados descritivos de pessoas, lugares e processos interativos que acontecem através do contato direto do pesquisador com aquilo que está sendo estudado, sendo que a compreensão dos fenômenos se dá segundo a perspectiva dos sujeitos participantes (GODOY, 1995; DALFOVO; LANA; SILVEIRA, 2008).

2.3 Instrumentos de coleta de dados

Em se tratando do desenvolvimento da pesquisa, adotamos três instrumentos para a coleta de dados; o questionário de identificação dos participantes no qual constam todas as informações relacionadas à caracterização do público alvo, que são pertinentes para a pesquisa, além da Técnica de Associação Livre de Palavras – TALP como ferramenta norteadora para a análise das respostas dos participantes. Vale salientar que tais instrumentos de coletas de dados foram elaborados através do *Google forms* e encaminhado aos participantes para serem respondidos através do link disponibilizado pela pesquisadora. Essa aplicação foi conjunta, ou seja, os dois instrumentos constavam em um mesmo link apenas dividido por partes e essa aplicação foi acompanhada pela pesquisadora para que pudessemos atestar a validade das ferramentas utilizadas. Por fim, utilizamos a entrevista semiestruturada,

aplicada com dois professores de Química da rede básica de ensino de Cuité/PB e dois alunos do curso de Química da UFCG-CES.

A Técnica Livre de Associação de Palavras – TALP é uma técnica que, inicialmente, foi criada para diagnósticos psicológicos com a finalidade de se obter estruturas de personalidade dos pacientes (RAPAPORT; SHAFER; GILL, 1965). No entanto, hoje em dia, tal técnica é bastante utilizada nas Representações Sociais, a qual consiste em associar palavras a um determinado termo, ou seja, associação através de ideias (MERTEN, 1992). Assim, a TALP faz parte das chamadas técnicas projetivas, orientado pela hipótese de que a estrutura psicológica da personalidade do sujeito torna-se consciente por meio de manifestações de condutas, reações, evocações, escolhas e criação (NÓBREGA; COUTINHO, 2008). Portanto, a presente técnica é uma ferramenta que tem como base um vasto conceito acerca do tipo de investigação aberta, permitindo observar os diferentes estímulos e sentidos de pensamento e vivência por meio desses pensamentos comuns de palavras que podem ser associadas (COUTINHO; BÚ, 2017).

Além da técnica TALP, utilizada neste trabalho, também é importante ressaltarmos à definição do que seria *pesquisa* e *entrevista*, visto que, será um ponto fundamental para analisar as concepções dos participantes envolvidos na pesquisa. Segundo Luna (1988, p.71) a pesquisa é “uma atividade de investigação capaz de oferecer e, portanto, produzir um conhecimento novo a respeito de uma área ou de um fenômeno, sistematizando-o em relação ao que já se sabe”. Outro ponto importante para este é a, entrevista método bastante realizado nas pesquisas qualitativas quando não se consegue obter respostas ou resultados com outras técnicas. É um método que tem se tornado extremamente constante e com certa profundidade, para pesquisadores de algumas áreas, como a psicologia e a ciências sociais. (SALVADOR, 1980). Dessa forma, Richardson (1997, p.207) diz que:

O termo entrevista é construído a partir de duas palavras, *entre* e *vista*. *Vista* refere-se ao ato de ver, ter preocupação com algo. *Entre* indica a relação de lugar ou estado no espaço que separa duas pessoas ou coisas. Portanto, o termo entrevista refere-se ao ato de perceber realizado entre duas pessoas.

Tendo em vista isso, a entrevista é uma técnica em que o pesquisador obtém informações sobre o foco da sua pesquisa, possibilitando assim, conhecer as atitudes, sentimentos e valores do comportamento, ir além de apenas descrições das atividades, mas também possibilitando interpretar os resultados pela percepção dos próprios participantes (RIBEIRO, 2008).

2.4 Local da pesquisa

A presente pesquisa foi realizada na Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Educação e Saúde – CES, na cidade de Cuité/PB, bem como em algumas escolas estaduais do município de Cuité/PB, com intuito de obter as concepções dos envolvidos acerca do *Ensino Médio*.

2.5 Participantes da pesquisa

Nesta pesquisa optou-se por investigar as representações sociais de ensino médio dos estudantes do Curso de Licenciatura em Química da UFCG-CES e dos professores de Química da rede básica de ensino de Cuité/PB. Logo abaixo, segue um quadro representativo dos tipos de participantes e quantidade dos mesmos envolvidos neste trabalho.

Tabela 1: exemplificação dos participantes da pesquisa.

Participantes	Homens	Mulheres
Alunos que responderam a TALP	30	31
Professores que responderam a TALP	1	5
Alunos entrevistados	2	0
Professores entrevistados	0	2

Fonte: dados da pesquisa, 2019.

2.6 Procedimentos de análise

Nesta seção, iremos dar início aos procedimentos de análise, os quais estão fundamentados na análise de conteúdo temática de Bardin. Além disso, utilizaremos para a contagem das evocações e a representação do núcleo central o software Evocações, o qual consiste em quantificar os termos expostos no programa, bem como a classificação das palavras tidas como o centro da representação social.

2.6.1 Análise de conteúdo de Bardin

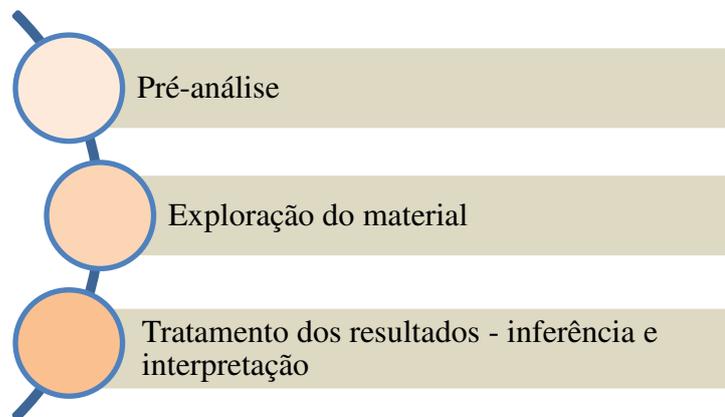
A análise de conteúdo de Bardin consiste em um método de categorização das respostas dos sujeitos envolvidos. Godoy (1995b) confirma que a análise de conteúdo consiste em uma técnica metodológica que se pode aplicar em discursos diversos e a todas as formas de comunicação, seja qual for à natureza do seu suporte. Assim, nesse tipo de análise, o pesquisador pretende compreender desde as características até os modelos que estão por trás dos fragmentos de mensagens tornados em consideração. Prontamente contribuindo de forma

significativa para a análise. Com o decorrer da pesquisa, buscamos utilizar para a análise de conteúdo a abordagem temática de Bardin, que define o método da seguinte forma:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2011, p. 47).

Por conseguinte, a análise descrita acima contém três fases essenciais para uma análise, representadas logo abaixo:

Figura 6– Sequência da análise de conteúdo



Fonte: dados da pesquisa, 2019.

2.6.2 Software Evocações

A presente pesquisa foi submetida a uma análise de dados tendo em vista a inserção dos dados em um software denominado *Evocações*. Assim, tal programa é capaz de contabilizar a quantidade de palavras evocadas, sendo, portanto, um processo que ajuda na seleção e quantificação de palavras. Este software foi desenvolvido por Ataíde (2011) em uma dissertação de mestrado fornecida pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB.

O software admite de 3 a 5 evocações e permite a contagem de evocações fornecidas pelo usuário. Além de disponibilizar a contagem dos dados, tal software também analisa o número de vezes que a mesma palavra foi evocada, assim como a sua ordem, fornecendo um quadro com as palavras que fazem parte do núcleo central e do sistema periférico. É importante salientar que o *Evocações* é ideal para ser utilizado na abordagem de Representações Sociais, visto que qualifica justamente os supostos termos que fazem parte do núcleo central da representação social de cada indivíduo ou de um grupo social.

CAPÍTULO 3 - AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DO ENSINO MÉDIO DOS LICENCIANDOS E PROFESSORES DE QUÍMICA DE CUITÉ - PB: análise dos resultados do TALP.

Neste capítulo, prosseguiremos com os instrumentos utilizados para a coleta de dados. Buscamos utilizar ferramentas que pudessem nos guiar para a RS dos sujeitos e conhecer o NC dos participantes. Por conseguinte, fomos analisando passo a passo as respostas dos licenciandos de Química e dos professores de Química de Cuité – PB acerca da TALP. Logo, utilizamos do programa Evocações, o qual ajudou quantitativamente, no que concerne ao número de palavras e participantes, bem como na parte qualitativa, o que nos mostrou as evocações pertencentes ao núcleo central das RS dos licenciandos e professores.

3.1 Caracterização dos participantes

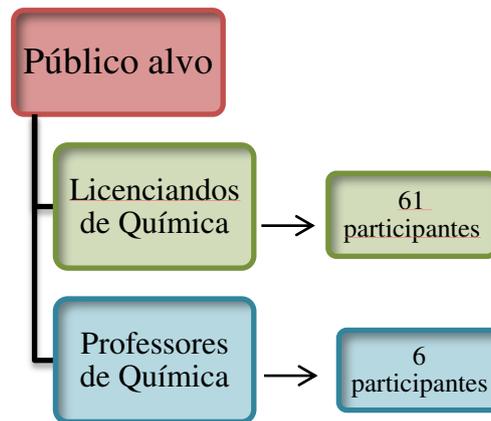
A caracterização dos participantes consiste em descrever e analisar o público alvo desta pesquisa, levando-se em consideração o quantitativo do público, sexo ano de ingresso, período atual, idade, naturalidade e tempo de atuação. Nesta conduta, desenvolvemos dois instrumentos para coletar os dados, os quais foram o questionário TALP (online) criado no *Google forms*, e o segundo instrumento utilizado foi uma entrevista semiestruturada. A Técnica de Associação Livre de Palavras foi dividida em duas partes, dentre as quais a primeira consistia em caracterizar o perfil dos participantes, para saber todas as informações necessárias pertinentes para a pesquisa. Em seguida, abordamos, na segunda parte dessa ferramenta de coleta de dados, as perguntas que se enquadram dentro da associação livre de palavras, contendo, em sua totalidade, três perguntas, que apresentam entre si uma relação de dependência, já que buscam identificar o conteúdo da representação social, verificar o núcleo dessa representação e diagnosticar a importância e significado do ensino médio para os participantes.

É importante dizer que a TALP, faz parte das chamadas técnicas projetivas, direcionada pela presunção de que a estrutura psicológica da personalidade do sujeito torna-se consciente através de manifestações de comportamentos, ações, evocações, possibilidades e geração (NÓBREGA; COUTINHO, 2008). Logo, esse método busca compreender as exteriorizações dos intervenientes por meio de palavras ou expressões que apresentam no seu processo cognitivo.

Em decorrência das ferramentas para obtenção dos dados, foram aplicados os instrumentos de coleta de dados com licenciandos do curso de licenciatura em Química da

Universidade Federal de Campina Grande, *Campus* de Cuité – PB e com professores de Química das escolas de Cuité – PB acerca de um termo indutor específico, o Ensino médio. Alicerçado desta forma, o público alvo concentrou-se entre professores e estudantes, como está representado logo abaixo.

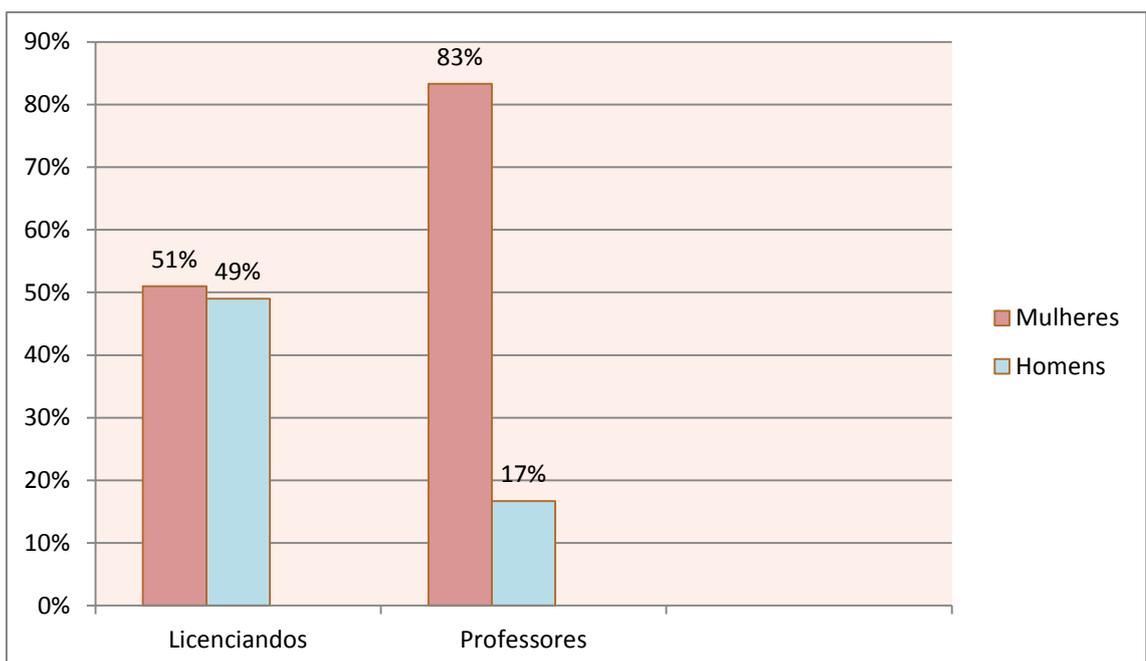
Figura 02 – Público da pesquisa



Fonte: dados da pesquisa, 2019.

Assim sendo, obtivemos 51% do sexo feminino e 49% do sexo masculino como participantes da pesquisa no quesito dos licenciandos em Química da UFCG-CES. Em contrapartida, a porcentagem de mulheres que correspondem ao quantitativos de professores foi de 83,3% e o de homens corresponde à 16,7%, como se pode ver no gráfico abaixo.

Gráfico 01– Quantitativo de homens e mulheres



Fonte: dados da pesquisa, 2019.

Conforme os dados apresentados no gráfico acima, podemos evidenciar que o quantitativo de homens e mulheres licenciandos em Química se configurou como praticamente a mesma quantidade de sexo sendo representado então por 30 homens e 31 mulheres envolvidos na TALP desta monografia. Com isso, dos 7 professores que foram selecionados para participar da pesquisa, apenas 1 não quis participar da mesma, visto que encontrava-se afastado das atividades da escola. Portanto, 6 professores quiseram e participaram do questionário, sendo 5 mulheres e 1 homem.

3.2 Local de aplicação da pesquisa

Na presente pesquisa, buscou-se trabalhar com os alunos de Química e professores de Química de Cuité. Os graduandos foram escolhidos da UFCG-CES e os professores foram da Escola Cidadã Integral Orlando Venâncio dos Santos e Escola Cidadã Integral Técnica de Cuité. Em vista disso, foram aplicados os questionários de identificação e a TALP, que foram elaborados por meio de formulários online.

Figura 03– Local da pesquisa



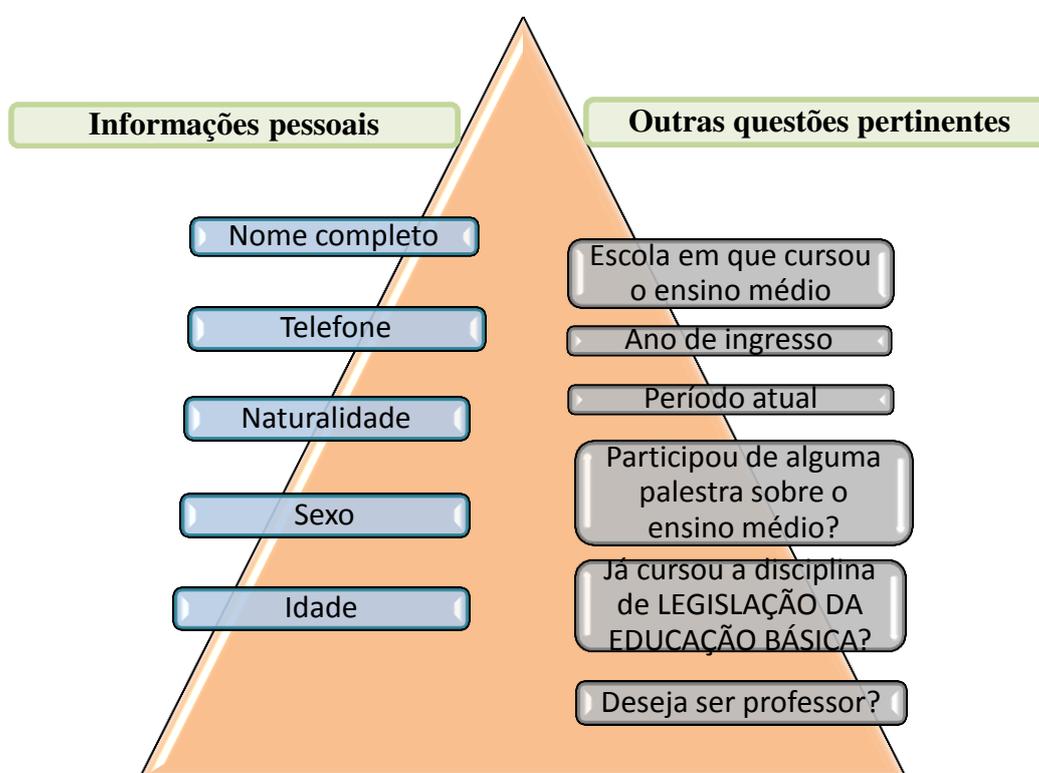
Fonte: dados da pesquisa, 2019.

3.3 Caracterização dos licenciandos de Química da UFCG – CES

Nível 1– Aplicação do questionário técnica de associação livre de palavras (TALP)

Acerca da proposta do atual trabalho, buscamos inicialmente aplicar um questionário com 61 licenciandos do curso de Química, de vários semestres, dos turnos tanto do diurno quanto do noturno. Além dos critérios estabelecidos para os participantes envolvidos nesta monografia, também utilizamos o critério de aceitabilidade em participar desta pesquisa, visto que a ideia foi aplicar com os estudantes do curso de um modo geral.

Figura 04 – Questionário online aplicado com os licenciandos.



Fonte: dados da pesquisa, 2019

Com base na figura acima, consideramos as informações pessoais e as questões pertinentes. Nas questões pertinentes, buscamos averiguar se esses estudantes, de alguma forma, já tiveram algum contato com essa nova reforma do ensino médio, seja por meio de palestras ou até mesmo através das disciplinas do curso de Química que abordam essa temática. Pudemos observar levantamentos importantes, como por exemplo, 88,5 % dos graduandos em Química estudaram em escolas públicas durante o Ensino Médio. Mais de 90% já cursaram a disciplina de legislação da Educação Básica ou estão cursando; Menos de

30% já participaram de palestras ou cursos que traziam a temática do Ensino Médio e 68,9% deseja ser professor. Apenas 26,2% afirmam não saber se querem realmente seguir na carreira como professor. O fato de mais de 25% confirmarem não saber se querem seguir na profissão, pode ser inferido por questões de desvalorização profissional, não somente por outras profissões, mas a própria classe de professores acaba que menosprezando a área. Logo, devido à desvalorização e ao não reconhecimento, sabemos que o financeiro acaba influenciando bastante, tendo então, muitos professores atuando em duas escolas para poder ter uma remuneração mais atrativa. Mas não é só isso, é reconhecível que esses profissionais trabalham não somente na escola, mas também muito em seu tempo livre, em casa, para elaborar e desenvolver metodologias e materiais significativos para a aprendizagem dos alunos.

Nível 2 – Aplicação das entrevistas

A segunda parte da coleta de dados foi uma entrevista semiestruturada, contendo um roteiro com seis perguntas a respeito do ensino médio. Com base nisso, foram escolhidos apenas dois alunos para participar dessa segunda etapa, cujo critério de escolha envolvido foi justamente ter licenciandos que já estivessem ou estão estagiando. Diante do exposto, logo mais segue a representação do roteiro para uma melhor exemplificação.

Figura 05– Roteiro de entrevista

Roteiro da entrevista
01. Acerca de sua experiência e vivências durante o Ensino Médio, como foi estudar nessa última etapa da educação básica?
02. Com base nos seus estágios concluídos ou em andamento, conte como é/foi sua atuação nesse processo? Quais foram as dificuldades encontradas?
03. Você conhece a proposta da Reforma do Ensino Médio? Se sim, o que ela traz/trouxe de melhorias? Você consegue analisar se tal reforma já está sendo <u>implementada</u> nas escolas?
04. Esse novo ensino médio, em sua concepção, poderia trazer mais vantagens ou desvantagens para os estudantes? Cite-as.
05. Para você, como futuro professor (do Ensino Médio), como essa reforma pode interferir/influenciar na sua futura profissão?
06. De acordo com essa reforma, profissionais com notório saber poderiam dar aulas no lugar de profissionais específicos para esses cargos. Diante disso, qual a sua opinião/concepção acerca disso?

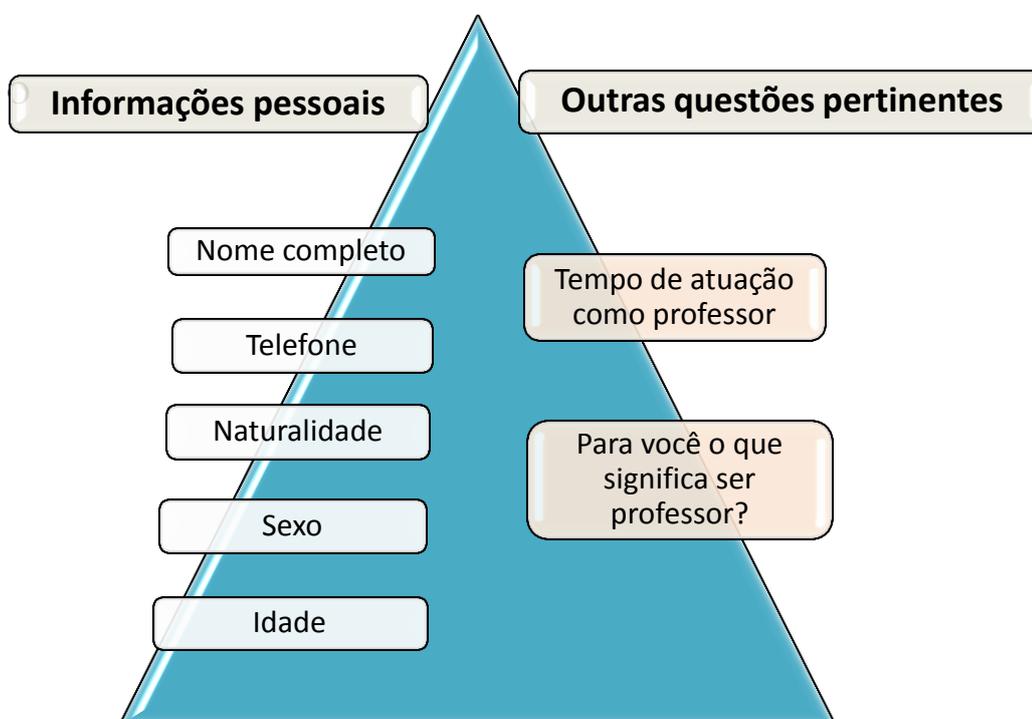
O roteiro acima foi elaborado conjuntamente com a professora orientadora para um melhor embasamento das perguntas. Portanto, as perguntas foram elaboradas para os licenciandos que já participaram ou participam das práticas de estágio, visto que, ao estarem imersos no cotidiano da escola, podem responder de forma mais consciente as questões acima, levando-se em consideração a sua experiência.

3.4 Caracterização dos professores de Química das escolas de Cuité.

Nível 1 – aplicação do questionário técnica de associação livre de palavras (TALP)

Na mesma perspectiva que foi trabalhada com os licenciandos de Química da UFCG-CES, utilizamos a mesma metodologia para aplicar com os professores de Química de Cuité-PB. Na caracterização, vamos justamente identificar o conteúdo das representações sociais, bem como a estrutura dessas representações. Por fim, a última questão dá margem para compreender o significado e importância do ensino médio no Brasil. Desse modo, abaixo segue uma representação do que conteve no questionário online com base no modelo da TALP.

Figura 06– Questionário online aplicado com os professore



Fonte: dados da pesquisa, 2019.

Os dados acima trazem questões importantes como o tempo de atuação como professor e o que significa ser professor para eles. Dentre os dados que foram analisados, apenas um professor tem mais de 20 anos de atuação, ou seja, todos os outros possuem no máximo até 14 anos de atuação como professor de Química. De acordo com o comitê de ética da UFCG, todas as informações pessoais dos licenciandos em Química e dos professores, serão mantidas em sigilo.

Quadro 1 – Categorias acerca da TALP: para você, o que significa ser professor?

Dimensão	Categorias temáticas	Quantidade de professores	Exemplificações das respostas
Para você o que significa ser professor?	Agente transformador	3	Ser professor é atuar como um agente transformador, contribuindo com a formação dos estudantes, do jovem no geral. (Professor 3).
	Gratificante	1	Gosto demais de ser professora, pois me sinto muito feliz em conviver com os alunos. É muito gratificante. (Professor 5).
	Educação de qualidade	1	Para mim, ser professor significa ajudar muitas pessoas a vencer na vida por meio de uma educação de qualidade. (Professor 4).
	Construção do aluno	1	[...] A construção do aluno como um ser autônomo e responsável faz a diferença no meio em que vivemos. (Professor 6).

Fonte: dados da pesquisa, 2019.

De acordo com a primeira parte da TALP, havia uma pergunta discursiva em que se perguntava aos docentes: o que significa ser professor para eles. Com base nessa pergunta, criamos uma única dimensão, relacionada a quatro categorias temáticas, nas quais havia trechos das falas dos professores. Portanto, dos seis professores que participaram da pesquisa, conseguimos elaborar quatro categorias para representar as respostas desses profissionais.

De um modo geral, analisando-se as categorias criadas, os professores, em sua maioria, consideraram o ser professor com o fato de ser um mediador e transformador do conhecimento, pois a sua prática está aliada ao ensino, mas um ensino que seja de qualidade e que tenha relevância da vida dos alunos. É com o conhecimento dado em sala de aula através do professor que muitos poderão associar esse conteúdo a sua realidade e conseguindo atuar como um cidadão crítico e reflexivo em suas ações na sociedade. É, então, de extrema importância que o professor ensine o conteúdo, muitas vezes abstrato, com o intuito de utilizar àquele conhecimento em seu cotidiano, ou seja, que o mesmo seja reaplicável em seu dia a dia e que o próprio aluno perceba a dimensão e relevância de se estudar determinados conteúdos, que para ele inicialmente não fazia nenhum sentido.

Tendo em vista a discussão acima, Cury (2003, p.65) afirma que “os educadores, apesar das suas dificuldades, são insubstituíveis, porque a gentileza, a solidariedade, a tolerância, a inclusão, os sentimentos altruístas, enfim todas as áreas da sensibilidade não podem ser ensinadas por máquinas, e sim por seres humanos”.

3.5 ANÁLISE DO CONTEÚDO E DA ESTRUTURA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: o que pensam os licenciandos em Química do CES – UFCG.

Preliminarmente os questionários realizados com os participantes no modelo Técnica de Associação Livre de Palavras – TALP, consiste no seguinte modelo abaixo:

Quadro 2: primeira pergunta da TALP.

1- Escreva, rapidamente, cinco palavras (somente palavras) que, para você, completam a frase: “QUANDO PENSO EM ENSINO MÉDIO, PENSO EM...”

Fonte: dados da pesquisa, 2019.

Nesse sentido, cerca de 300 palavras foram mencionadas pelos participantes. Assim, para facilitar o processo de análise semântica dos termos mencionados e análise do conteúdo das Representações Sociais, bem como conseguir identificar o núcleo das RS, utilizamos como apoio um software elaborado pelo professor Ataíde (2011) intitulado com EVOCAÇÕES. Para Ataíde (2011), esse software permite adicionar de três a cinco evocações, colocando-as em ordem de importância no software, facilitando, assim, o processo de contagem das palavras e identificação do núcleo central das Representações. Ademais, um

quadro foi elaborado com as principais evocações mais recorrentes para os estudantes de Química acerca da primeira pergunta da TALP.

Tabela 2 – Evocações do Núcleo Central

Evocações do Núcleo Central	1ª Evocação	Total de evocações
Cidadania	4	13
Futuro	3	11
Formação	2	12
Enem	3	8
Educação	6	18
Ensino	2	9
Escola	1	6
Alunos	0	6
Aprendizagem	3	16
Universidade	1	3
Melhorias	2	4
Base	2	7
Desenvolvimento	0	4
Qualidade	2	7
Desafio	1	3
Conhecimento	4	8

Fonte: dados da pesquisa, 2019.

Com base no quadro acima, pode-se constatar que diante dos 61 questionários aplicados, contendo um termo indutor “Quando penso no ensino médio penso em...”, obtivemos mais de 300 palavras. Isto posto, utilizamos o software evocações para ajudar-nos na contagem das palavras, principalmente por ordem de importância dessas evocações. Assim, pôde ser criada uma tabela contendo as evocações como sendo parte do núcleo central para os participantes.

Conforme Abric (1994), uma representação social é formada por um grupo de ideias, de crenças, convicções e comportamentos acerca de um objeto social. Dessa maneira, este conjunto de componentes são organizados e distribuídos em uma ordenação, compostos por elementos periféricos e elementos centrais.

Diante da tabela 2, consideramos três categorias em que as respostas se enquadram, demonstrada logo abaixo.

Figura 8 – Categorias temáticas da TALP com os licenciandos.



Fonte: dados da pesquisa, 2019.

Como os termos mais evocados foram *cidadania, formação, educação e aprendizagem*, inferimos que o ensino médio pode preparar para o mercado de trabalho, bem como para a preparação dos estudantes como cidadãos ativos na sociedade, além de propiciar espaços de aprendizagens e experiências positivas ou negativas. Logo, verificamos essas categorias para as respostas dos licenciandos de Química sobre a primeira pergunta da TALP.

Consoante a isso, no quadro acima foram constatadas 16 palavras categorizadas como as principais evocações perante os participantes, ou seja, são as evocações consideradas dentro do Núcleo Central. As principais palavras dentro do núcleo central das representações foram: *educação, aprendizagem, cidadania e formação*. Infere-se, portanto, que essas evocações estão correlacionadas, visto que com educação, teremos provavelmente uma aprendizagem e posterior a isso, partimos para a ideia de uma formação. É partindo dessa perspectiva que a formação possa ser uma preparação para o futuro. Posto isso, temos *cidadania* como o primeiro elemento do quadro acima, representando um quantitativo significativo para os resultados, mesmo que não tenha sido o termo mais evocado pelos licenciandos. É, através do Ensino Médio, que pode-se ter uma atuação efetiva na sociedade, construindo, assim, conhecimentos, reflexão e criticidade acerca da cidadania.

Mesmo assim, é uma das palavras mais evocadas e isso pode se dar devido ao fato de que a própria LDB (1996) estabelece, visto como um dos objetivos, a formação para a cidadania, tendo “por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996, art. 2º). “Do ponto

de vista ético, a cidadania deve ser entendida como consciência e atitude de respeito universal e liberdade na tomada de posição” (BRASIL, 2000, p.49).

Por conseguinte, é importante ressaltar que os elementos classificados como mais importantes foram organizados e distribuídos dentro do Núcleo Central, concedendo, assim, à representação o seu significado. Já os elementos apresentados como menos importantes, fazem parte do sistema periférico (ABRIC, 2000; SÁ, 1996).

Para designar o núcleo central e o sistema periférico, foi elencada a frequência das evocações, bem como a ordem média das mesmas. Pertinente a isso, a frequência foi relacionada ao número de repetições em que o termo foi apresentado e a média dessas evocações refere-se à ordem na qual essas foram priorizadas pelos licenciandos de Química, levando-se em consideração a estrutura cognitiva desses indivíduos.

Em contrapartida, as palavras que se repetiram menos não fizeram parte do núcleo central, mas fazem parte do sistema periférico. “Esse sistema periférico permite uma adaptação, uma diferenciação em função do vivido, uma integração das experiências cotidianas, de modo que modulações pessoais frente ao núcleo central resultam em representações sociais individualizadas” (ABRIC, 1998, p.33).

Adiante, o quadro abaixo aponta os termos evocados com menos recorrência, configurando-se, então, como elementos pertencentes ao sistema periférico.

Quadro 3 – Evocações pertences ao sistema periférico dos alunos.

Mudança	Trabalho
Adolescente	Sociedade
Organização	Dificuldades
Política	Desestruturação
Dedicação	Infraestrutura
Vontade	Contextualização
Provas	Compreender
Oportunidade	Mudar
Crescimento	Convívio
Inovação	Educação
Sufrimento	Integral
Qualidade	Movimento
Bagunça	Família
Ruim	Doutorado
Incompleto	Desafios
Insuficiência	Português
Ciência	Física
Transição	Metodologias
Descobertas	Aprovação

Determinação	Experimentação
Inovador	Obrigaçao
Aulas	Prosperidade
Atenção	Importante
Projetos	Puberdade
Oportunidades	

Fonte: dados da pesquisa, 2019.

Dentre as palavras do sistema periférico, pode-se observar que das 49 palavras, apenas 5 delas foram elencadas como pontos negativos acerca do Ensino Médio, que foram: *sofrimento, bagunça, ruim, incompleto, insuficiência*. Para a análise dos termos do sistema periférico, verificamos uma categoria que se adequa a esses dados, configurando-se como: ensino médio, espaço de aprendizagens e experiências positivas ou negativas. Pode-se observar, no quadro, que os termos considerados negativos podem ter sido evocados pelo fato de que apesar de o ensino médio proporcionar uma educação visando um fim, não é inegável que há alunos dispersos, sem orientação, que acabam gerando conflitos dentro da própria escola. No entanto, os conteúdos das ciências da natureza e matemática são extremamente abstratos, dificultando a aprendizagem dos alunos, principalmente se não forem utilizados métodos que propiciem analogias e relação com o cotidiano dos alunos. Então, deve haver uma colaboração dos estudantes e professores para que a aprendizagem seja efetivada e que propicie um maior interesse para ambas as partes.

3.6 ANÁLISE DO CONTEÚDO E DA ESTRUTURA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: o que pensam os professores de Cuité – PB.

Os instrumentos de coleta de dados também foram aplicados com os 6 professores das escolas de Química de Cuité- PB com o mesmo termo indutor “Quando penso em Ensino Médio penso em...”. Acerca disso, os dados foram colocados no mesmo software utilizado para a realização das evocações e da determinação dos termos do Núcleo Central. Nessa perspectiva, logo abaixo consta a representação das evocações citadas pelos professores, colocadas em ordem de importância.

Quadro 04 – Evocações pertencentes ao núcleo central e sistema periférico.

Elementos Centrais	Elementos periféricos
UNIVERSIDADE	Projeto
	Diversidade
	Transformação
	Jovem
	Ciência
	Construção

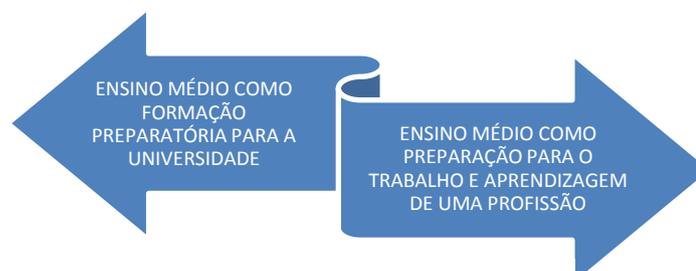
	Enem
	Profissão
	Preparação
	Ansiedade
	Objetivo
	Gratidão
	Competência
	Luta
	Formação
	Dificuldade
	Continuação
	Conclusão
	Sucesso

Fonte: dados da pesquisa, 2019.

É possível analisar, a partir do quadro acima, que a única palavra que se enquadra dentro do núcleo central para os professores é *universidade*. Tal fato pode se dar devido à ideia de preparação e formação que o ensino médio pode proporcionar. Considerando um dos objetivos da LDB que é preparar o cidadão para o exercício da cidadania e mercado de trabalho, quando os professores apontam *universidade* como núcleo central da RS, inferimos que atualmente o contexto de formação do ensino médio está direcionado a vestibulares e ENEM, ou seja, o próprio sistema educacional trabalha na perspectiva de que todos os alunos ingressem no ensino superior. No entanto, o ensino médio não deve estar pautado apenas para preparar o aluno a ingressar na universidade, mas, além disso, garantir que os indivíduos desenvolvam competências e habilidades básicas para conviver em sociedade.

Destarte, buscamos classificar as respostas dos professores em duas categorias, as quais estão descritas abaixo.

Figura 9 – Categorias temáticas da TALP com os professores.



Fonte: dados da pesquisa, 2019.

CAPÍTULO 4 - O ENSINO MÉDIO NAS FALAS DOS PARTICIPANTES: adentrando o pensamento de licenciandos e professores (as) de Química.

Neste capítulo, procuramos identificar o núcleo central da concepção dos participantes sobre o ensino médio. Tendo em vista isso, utilizamos como instrumento para essa etapa uma entrevista semiestruturada contendo entre seis a sete perguntas respectivamente. Utilizamos nas análises uma classificação para melhor representação dos participantes. Portanto, os licenciandos foram classificados em 1 e 2 e denominados pela letra L, sendo representado, portanto ao decorrer da análise por L1 e L2. Já os professores designamos pela letra P e numerados 1 e 2, sendo P1 e P2.

4.1 Análise das entrevistas com os licenciandos em Química do CES - UFCG

Dando seguimento à coleta de dados com os licenciandos em Química, utilizamos uma entrevista semiestruturada, a qual foi aplicada com dois estudantes aleatoriamente que já tivessem estagiado. Teremos a seguir o modelo do roteiro da entrevista utilizado com os licenciando em Química da UFCG-CES. A segunda parte da coleta de dados foi uma entrevista semi-estruturada, contendo um roteiro com seis perguntas a respeito do ensino médio. Com base nisso, foram escolhidos apenas dois alunos para participar dessa segunda etapa, cujo critério de escolha envolvido foi justamente ser licenciandos que já tivesse realizado o estágio ou estivesse estagiando no momento. Diante do exposto, logo mais segue a representação do roteiro utilizado na entrevista para uma melhor exemplificação.

Figura 10– Roteiro da entrevista utilizado com os licenciandos em Química

Roteiro da entrevista – licenciando em Química

01. Acerca de sua experiência e vivências durante o Ensino Médio, como foi estudar nessa última etapa da educação básica?
02. Com base nos seus estágios concluídos ou em andamento, conte como é/foi sua atuação nesse processo? Se houver, Quais foram as maiores dificuldades encontradas?
03. Você conhece a proposta da Reforma do Ensino Médio? Se sim, o que ela traz/trouxe de melhorias? Você consegue analisar se tal reforma já está sendo implementada nas escolas?
04. Esse novo ensino médio, em sua concepção, poderia trazer mais vantagens ou desvantagens para os estudantes? Cite-as.
05. Para você, como futuro professor (do Ensino Médio), como essa reforma pode interferir/influenciar na sua futura profissão?
06. De acordo com essa reforma, profissionais com notório saber poderiam dar aulas no lugar de profissionais específicos para esses cargos. Diante disso, qual a sua opinião/concepção acerca disso?

Fonte: dados da pesquisa, 2019.

O seguinte roteiro foi elaborado conjuntamente com a professora orientadora para um melhor embasamento das perguntas.

Por conseguinte, começaremos pela primeira pergunta: acerca de sua experiência e vivências durante o Ensino Médio, como foi estudar nessa última etapa da educação básica?

Temos então as seguintes exemplificações das falas dos licenciandos de Química:

Primeiramente, o ensino médio foi bastante conteudista, acho que o único objetivo da escola, como era técnico profissionalizante, era passar no ENEM. Não tinha essa concepção que temos hoje, formação para a cidadania. Nos três anos que passei no ensino médio profissionalizante, na parte da manhã eram disciplinas normais e a tarde conteúdos para o curso, não tinha essa questão do ensino que é hoje. Acho que não foi relevante. A única disciplina que eu consegui captar foi a química, porque é uma disciplina que eu gosto. E também pelo simples fato da professora ser diferenciada, não ser igual aos demais. (fala de L1).

Com base nas categorias de respostas criadas na TALP, temos as seguintes categorias: Ensino Médio como preparação para o mercado de trabalho e Ensino Médio como formação cidadã. Contudo, podemos observar que L1 apresenta em sua representação social em seu núcleo central, acerca da experiência durante o ensino médio, apenas como uma época que era preparada para o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, ou seja, apenas sendo configurado para a categoria de resposta voltada para a preparação para o mercado de trabalho, pois era um ensino técnico, voltado justamente para o mercado de trabalho. Apesar de hoje o ensino ter se configurado mais como uma formação cidadã, tendo então categoria evidente, na época de estudo da fala do aluno, só pode ser destacado a categoria que visa a formação para o mercado de trabalho, não tendo assim, metodologias diferentes pelos demais professores para que realmente o significado daquela aula, ou do aprendizado fosse significado para a sua vida, dentro do seu cotidiano.

Então, por esses professores, em sua totalidade, apresentarem sempre a abordagem de conteúdos abstratos, sem levar em consideração que, dentro da nossa própria casa temos várias relações da Química que estudamos em sala de aula, muitos desses alunos apresentam dificuldades de aprendizagem. De modo geral, no ensino de Química os estudantes não conseguem de fato aprender os conteúdos, pois não são capazes de relacionar a matéria com o seu dia a dia, tornando, assim, o conteúdo desinteressante. Logo, infere-se que este ensino não está sendo concretizado conforme a utilização da contextualização e da interdisciplinaridade. (NUNES e ADORNI, 2010).

Dessa forma, o professor precisa se reinventar buscar de novas metodologias de ensino para fazer uma aula mais satisfatória e prazerosa tanto para os alunos como para os próprios professores. Tal reinvenção, poderia talvez resultar em maiores interesses e participações dos alunos durante as aulas e ,com isso, provavelmente o professor se sentiria instigado a tentar sempre buscar novas formas de lecionar, sentindo-se gratificado por conseguir mostrar que a Química é abstrata, mas que está literalmente em nossa vida.

Nessa mesma perspectiva, o participante L2 relata que:

O meu ensino médio foi bem agradável, tive professores muito bons, tiveram alguns que deixaram a desejar, mas nada que complicou o meu estudo, o meu conhecimento. Então nessa questão que alguns professores deixaram a desejar, foi no aspecto de faltarem as aulas, acarretando futuramente quando entrei na universidade. Química no terceiro ano eu não tive direito, vi pouca orgânica, o que já me complicou na universidade. De forma geral, o ensino médio contribuiu no aspecto para tolerar mais a universidade, porque o meu ensino médio já era voltado para universidade, facilitando na minha atuação

na universidade. A maioria dos professores era tradicionalista, mas havia professores que mudavam a metodologia, contribuindo para um maior interesse pelas aulas. (fala de L2).

É notório que o discurso do L2 se configura bem próximo da fala do graduando 1, no que concerne o fato de o ensino tradicionalista acabar dificultando no processo de aprendizagem. O ensino tradicionalista, na fala de L2 pode se dar através de uma metodologia de ensino que não inova, ou seja, utilizando-se apenas do professor como detentor do conhecimento tendo a sua metodologia empregada no quadro e giz. No entanto, ratifica que teve um ensino médio relativamente bom, mesmo com alguns empecilhos no decorrer do caminho, como, por exemplo, os conteúdos não oferecidos pela escola, pois não foram administrados no último ano do ensino médio, tendo, assim, uma interferência negativa depois do seu ingresso na universidade.

Ademais, conseguimos analisar o núcleo central das RS desses estudantes, mostrando que ambos apresentam a mesma centralidade, isso pode acontecer ao fato de talvez terem tido experiências de vida parecidas. Assim, na fala de L1 e L2 podemos observar as mesmas categorias temáticas presentes em suas falas, acreditando-se que na própria legislação há uma dualidade no objetivo da formação nesta etapa.

Dando continuidade à análise, iremos, agora, abordar as falas da segunda pergunta da entrevista: com base nos seus estágios concluídos ou em andamento, conte como é/foi sua atuação nesse processo. Quais foram as dificuldades encontradas?

Então, L1 respondeu:

Minha atuação foi péssima. O estágio 1 foi bastante ruim, porque a mesma ideia que eu trago do ensino médio eu vi agora, já saindo da universidade. Ainda existe o fato do professor está ensinando por ensinar. Eu não via uma preocupação por parte dos professores, o que esses alunos estão realmente aprendendo. Na escola que eu estagio são só 35 minutos de aula a noite e isso dificulta todo o processo. Nesse estágio 2 eu consegui ver mais daquilo que eu não tinha visto no começo. Em algumas salas, eu não consigo realmente dar aula, não há o respeito pela professora, ela não impõe a autarquia dela, então eu me senti um pouco desprezado por eles. (Fala de L1).

Inferre-se da fala do aluno de Química aparentemente que ele não conseguiu aproveitar o estágio como gostaria. Talvez, isso tenha se configurado dessa forma justamente pelo fato de o próprio aluno ver que quase nada mudou da realidade em que estudava na época do ensino médio. Além disso, com pouco tempo de aula, não há como ministrar uma aula bem proveitosa para os alunos.

L2 relatou que:

O estágio de uma maneira geral foi bom. Da minha parte, a maior dificuldade durante o estágio foi à timidez, mas depois consegui desenvolver melhor. Mas da parte dos alunos o interesse foi algo bem complicado, para isso eu tive que mudar a minha metodologia e consegui ver um pouco de maior interesse. No início do estágio passado eu era bem tradicionalista, mas eu percebi que não era nada de atrativo para eles. Daí eu comecei a trazer material de casa, para poder relacionar a química com a vida deles e depois eu comecei a fazer aulas práticas com eles. Depois que eu fiz essa aula prática, eu consegui ver que eles já ficaram bem interessados, pois foram eles que fizeram toda a prática literalmente. Então eles conseguiram ver a utilidade da química no dia a dia deles. (Fala de L2).

Para L2, a maior dificuldade encontrada foi a timidez e o desinteresse dos alunos. Pode-se dizer, então, que um dos motivos da falta de interesse dos discentes seria justamente o fato de os professores, uma parte, não conseguirem utilizar a interdisciplinaridade e contextualização, atreladas ao cotidiano dos alunos. Apesar de o licenciando ter encontrado a timidez como um empecilho, logo conseguiu reajustar a situação e fazer com que os seus alunos pudessem aprender. Um ponto bastante importante na fala de L2 é o fato de o ensino ser tradicionalista.

A terceira questão tratava-se da seguinte temática: Você conhece a proposta da Reforma do Ensino Médio? Se sim, o que ela traz/trouxe de melhorias? Você consegue analisar se tal reforma já está sendo implementada nas escolas?

[...] Eu acho que há um paradigma ideológico daquilo que eles estão querendo fazer e o que realmente está acontecendo. A retirada de disciplinas e impor outras é uma forma de tirar a criticidade. Retirar uma disciplina, como por exemplo, educação física, pode resultar em um problema de saúde da população futuramente. O aluno escolher as próprias disciplinas que irá cursar será muito limitante. O aluno deve ter noção de pelo menos o básico. Contudo já consigo ver essa reforma na escola em que me minha irmã estuda, ela já escolhe as disciplinas que quer cursar. Mas assim, tinha as disciplinas normais e aí os alunos escolhiam algumas eletivas. Não chega a ser como é a proposta mesmo, mas se aproxima... (Fala de L1).

Conforme L1, a reforma já está sendo aderida em algumas escolas. No entanto, o entrevistado afirma que tal medida pode trazer comprometimentos ou limitação no ensino médio, nos conteúdos essenciais que o cidadão deve ter. Além disso, L1 fala de disciplinas “normais”, que podem estar relacionadas com as que já encontramos nos currículos, como por exemplo, português, matemática, biologia, história, química, dentre outras. Sendo assim, na fala do participante L1 há escolas que estão apresentando em seus currículos disciplinas eletivas, as que não faziam parte da grade curricular do ensino médio e continuando com as matérias que já faziam parte desde o princípio. Logo, teremos

então disciplinas obrigatórias e optativas. Ainda na questão em tela, o participante 2 apresenta a seguinte resposta:

Não conheço muito essa nova reforma, mas pelo o que ouço falar ela não é muito boa. Eu acredito que a princípio essa nova reforma não está sendo implementada na escola que estagio. As escolas municipais estão bem mais demoradas para adotar esse novo ensino médio. As estaduais estão meio que aceitando mais (Fala de L2).

Com base em trechos das falas dos participantes, pôde-se constatar que apresentam visões diferentes, pois enquanto um participante não entende e não sabe muito sobre a reforma do Ensino Médio, bem como não vê a aplicação real desse novo ensino médio nas escolas, o outro participante já consegue visualizar a adesão desse sistema e as desvantagens que essa reforma pode trazer ao colocar em prática a questão de o aluno ter que escolher as disciplinas que irá cursar durante todo o ensino médio. Então, poder escolher as disciplinas, excluindo literalmente as outras, pode lhe tornar um cidadão menos crítico e reflexivo na sociedade, principalmente nas disciplinas que promovem justamente o senso crítico das pessoas, como a filosofia e sociologia, por exemplo. De acordo com Saviani (2007), a organização do ensino fundamental está baseada em como a nossa sociedade vem se estruturando. Partindo disso, o desenvolvimento da sociedade está afetado devido a exigências de conhecimentos sistemáticos mínimos, sendo assim, não se pode participar da vida da sociedade. Logo, a áreas de conhecimento que sofreram mudanças no Ensino Médio pode favorecer uma superação desses fragmentos curriculares, mas também poderá gerar um conhecimento minimizado.

O ideal mesmo seria que todos os alunos cursassem todas as disciplinas para ter um conhecimento básico referente a todas as áreas do conhecimento, mesmo que a sua área de formação no futuro não utilize diretamente a disciplina. Mas, de uma forma ou de outra, a maioria das disciplinas vão contribuir para um ser pensante, que reflete sobre a sociedade, além de que a sua futura formação ou profissão, de certa forma, terá muito mais disciplinas envolvidas, implicitamente, do que realmente pode parecer.

Dando continuidade, a quarta pergunta buscou investigar as concepções dos entrevistados sobre as vantagens ou desvantagens que o novo Ensino Médio poderia abarcar. Vejamos: esse novo ensino médio, em sua concepção, poderia trazer mais vantagens ou desvantagens para os estudantes? Cite-as.

Fala do participante 1:

[...] Eu acredito que traz mais desvantagens pela questão de limitar. À medida que eu limito alguém eu deixo ele estagnado e impede ele de crescer. É como a economia, se eu tenho vários trabalhadores e esses trabalhadores não estão empregados, então economia não vai crescer. Todo mundo fica parado, fica na mesma. Então a mesma coisa é com o conhecimento. No entanto, apresenta um ponto positivo, só que limitado, que é o fato de o aluno já direcionar o seu estudo para entrar na universidade, na área que quer realmente atuar... (Fala de L1).

Fala do participante 2:

Eu acho que com a ideia de escolher as disciplinas, o aluno vai ter uma independência para escolher o que quer e dependendo do ramo profissional que ele for seguir, pode ser vantajosa. Mas, na minha opinião mesmo, eu acho isso complicado, porque algumas disciplinas importantes para desenvolver o senso crítico, como filosofia e sociologia pode ser desprezado pelos alunos. Muitos alunos já desprezam essas disciplinas e será mais na frente que a gente vai dar importância. Aí possa ser que depois isso gere problemas para eles, por não ter essas disciplinas. (Fala de L2).

É bem perceptível que os dois participantes deixam claro que esse novo ensino pode trazer muito mais desvantagens do que vantagens, quando se trata em ter que escolher as disciplinas que serão cursadas, limitando o conhecimento. O conhecimento amplo é necessário para que nós possamos refletir e analisar cada situação que acontece na nossa vida particular e no meio social, buscando sempre utilizar-se dos conhecimentos tanto empírico quanto científico nas tomadas de decisões. Em contraponto, ter um direcionamento desde o primeiro ano do ensino médio acerca das disciplinas que se quer cursar, que esteja atrelada a ideia de utilizar o conhecimento que está vindo para o curso que o estudante escolher, em partes pode ser vantajoso.

No decorrer da entrevista, buscamos também entender a concepção dos entrevistados sobre o seu futuro como professor. Por isso, realizou-se o seguinte questionamento: para você, como futuro professor (do Ensino Médio), como essa reforma pode interferir/influenciar na sua futura profissão?

L1 respondeu que:

Eu acho que na minha área vai ter uma limitação, porque no ensino regular teria uma maior quantidade de alunos. Agora haverá uma diminuição, porque nem todo mundo vai querer. E àquelas pessoas que quiserem a disciplina vão estar com um objetivo em foco. Quem vai estar comigo é quem quer Química e quem quer Química é quase ninguém... (fala de L 1).

L2 respondeu:

Vai influenciar bastante no modo que eu vou ter que dar aula, porque se essa nova base comum privilegiar o ensino técnico, muitas coisas que a gente aprende na disciplina de Química vai ser desvalorizado. Eu acredito que vai mudar muito a forma de dar aula no futuro. E a Química do cotidiano não será tão interessante de ministrar já que irá visar a química bruta para o ensino técnico... (fala de L2).

Em vista do que foi explicitado acima, ambos apresentam mesmo ponto de vista no que se refere ao núcleo central de seu pensamento, ou seja, em suas concepções essa reforma irá influenciar as suas futuras profissões como professores de Ensino Médio, pois a maioria dos alunos possuem aversão à disciplina de Química. Na realidade, eles possuem aversão a ciências da natureza em geral, bem como a matemática. Talvez, esse número seja grande devido a verem essas disciplinas só no ensino médio, e é justamente nessa fase que eles estão em conflitos internos sobre o que querem para as suas vidas, e já terem que decidir tão novos uma carreira. Para dificultar mais ainda o processo, eles não conseguem associar esses conteúdos com sua vida, não conseguem ver a importância que cada disciplina tem na sociedade. Mas, se um professor conseguir mudar essa concepção, entrar no núcleo de sua representação, essa realidade pode ser mudada, mas, para isso, deve haver realmente esforço e comprometimento dos professores, bem como metodologias inovadoras interligadas a realidade do aluno e mostrar, de fato, qual a contribuição que cada área dessa pode trazer.

Por fim, temos a última pergunta da entrevista que foi realizada da seguinte forma: de acordo com essa reforma, profissionais com notório saber poderiam dar aulas no lugar de profissionais específicos para esses cargos. Diante disso, qual a sua opinião/concepção acerca disso? De acordo com essa indagação, temos abaixo a fala do participante 1:

Eu acho muito errado colocar uma pessoa que apenas sabe para ensinar aquilo que eu passei a vida estudando. Saber ensinar não está apenas em saber, está em como fazer e o que fazer. É você estudar, entender o aluno. Ter todo o conhecimento pedagógico. Então ensinar por ensinar qual vai ser a metodologia que a pessoa irá usar, quais abordagens que faz em querer aprender. Qual vai ser a forma de diagnosticar se um aluno está ou não aprendendo? Apenas saber algo não lhe torna suficiente para chegar dentro da sala de aula e assumir um papel que não é seu, é de um professor... (fala de L1).

O entrevistado 2 afirmou:

Eu não gosto disso, porque o profissional que foi formado para dar aula ele tem a tendência de saber como dar aula, estudo diversas teorias. E quando você pega um profissional que não é da licenciatura isso vai ser complicado, porque ele vai saber o conteúdo técnico, mas não vai saber ministrar as aulas... (fala de L2).

Conforme as últimas falas das entrevistas, é notório que os dois participantes não concordam com o fato de profissionais com notório saber darem aulas no lugar dos formados. Ora, se os licenciandos se formam em uma universidade para atuar especificamente dando aulas na rede básica de ensino, é válido então que o ideal seja que só profissionais habilitados para dar aula na rede básica seja um licenciado. Diante da perspectiva de profissionais com notório saber, a seguinte Lei diz:

Profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36. (Lei no. 13.415/2017, Art. 6º. inciso IV)

Inferimos, com a citação acima, que tudo o que foi assegurado aos professores através da LDB/1996, não se assegura mais se for levar em consideração a lei que estabelece que os locais de ensino possam contratar profissionais com notório saber, apenas por ter um conhecimento científico consolidado e tão pouco uma didática que proporciona uma aprendizagem, assim como nenhuma prática pedagógica.

4.2 Análise das entrevistas com os professores de Química de Cuité - PB

A segunda parte da coleta de dados foi realizada por um instrumento que pudesse buscar mais a fundo acerca das representações sociais que os entrevistados apresentavam sobre o “novo ensino médio”. Com sabe nisso, foi elaborado um roteiro semiestruturado para a entrevista, pois as perguntas poderiam ser reformuladas ou acrescentadas no momento da entrevista. Nesse sentido, apresenta-se abaixo o roteiro das entrevistas para uma melhor exemplificação.

Figura 11 – Roteiro de entrevista aplicado com os professores de Química

Roteiro de entrevista
01. Acerca de sua experiência e vivências dando aula, o que você poderia falar sobre o ensino médio?
02. Quais as principais diferenças entre o ensino médio atual para o de antigamente?
03. Com base na “REFORMA DO ENSINO MÉDIO”, para você, o que essa reforma poderia mudar na educação dos jovens?
04. Esse novo ensino médio, em sua concepção, poderia trazer mais vantagens ou desvantagens para os estudantes?
05. Para você, como professor da rede básica, como essa reforma do ensino médio pode interferir/influenciar na sua profissão?
06. De acordo com essa reforma, profissionais com notório saber poderiam dar aulas no lugar de profissionais específicos para dar aula, como o próprio professor, por exemplo. Com base nisso, qual a sua opinião acerca disso?

Fonte: dados da pesquisa, 2019.

Em vista disso, selecionamos dois professores aleatoriamente para participarem dessa segunda etapa, considerando-se que os professores trabalhavam em escolas diferentes, bem como um sistema relativamente distinto, com algumas bases iguais. Em detrimento disso, os professores envolvidos receberam um termo de consentimento, o qual continha todas as informações necessárias para a pesquisa, além de constar que o local de trabalho e os seus dados não seriam divulgados, de acordo com o comitê de ética da UFCG. No decorrer da pesquisa, buscamos utilizar também para a análise de conteúdo a abordagem temática de Bardin, assim como feito na análise das entrevistas com os licenciandos em Química.

A partir dessa demonstração e definição da técnica já descrita no tópico anterior, conseguimos categorizar as falas dos professores entrevistados. Ademais, foram organizadas por duas categorias temáticas, sendo elas: Ensino Médio como formação preparatória para a universidade e Ensino Médio como preparação para o trabalho e aprendizagem de uma profissão, visando analisar se houve alguma relação nas respostas. Em vista disso, analisaremos as respostas dos entrevistados. Com base na primeira pergunta (01 - Acerca de

sua experiência e vivências dando aula, o que você poderia falar sobre o Ensino Médio), temos a segunda resposta do primeiro professor:

[...] É uma experiência bem diferente, porque assim, a gente vai trabalhar com os alunos, em sua maioria, na fase adolescente e alguns adultos. Então, além da questão educacional a gente tem um grande desafio que é a questão emocional dos alunos, que vai ser onde eles vão estar nas fases de conflito. Como professora do ensino médio, eu acho que isso foi uma das principais coisas que faz você ver essa diferença, a pressão aumenta tudo aumenta. Tudo é novidade, além de ter que estudar voltado para o ENEM. Então a questão emocional está muito clara no ensino médio. [...]. (fala de P1).

Em detrimento da fala da primeira professora, podemos perceber a categoria que traz a concepção de Ensino Médio como preparação para a universidade. A questão principal que determina a sua experiência em como é atuar no ensino médio, foi perceber que o emocional dos alunos influencia muito, desde fatores internos dos alunos até questões educacionais, como o fato de já terem que decidir o curso que pretendem fazer em uma universidade. No entanto, muitos desses alunos não têm nem noção do que realmente desejam, ou seja, é justamente uma fase de conflitos que eles possuem em seu interior.

Em Contrapartida, teremos a fala do segundo professor, que afirma:

[...] Tive experiência no nível regular e agora no nível integral técnico profissionalizante, são duas realidades totalmente diferentes. O sistema de ensino o qual faço parte, está contribuindo mais para o aluno em um ser autônomo e independente, é mais vantajoso. Tem mais o aspecto de perspectiva de vida.[...]. (fala de P2).

Já na fala desse segundo professor, foi possível perceber que o que se destacou em seu discurso foi a questão de o ensino do qual ela faz parte estar contribuindo melhor para o aluno ser um ser independente. De forma análoga, podemos inferir que esses sistemas de ensino contribuem para a criticidade do aluno perante a sociedade. Sendo assim, a fala de P2 entra na categoria temática que aborda a preparação para o ser cidadão (categoria – Ensino Médio como formação para a cidadania).

Desse modo, os trechos das respostas dos professores são bem diferentes, pois apresentam concepções diferentes e isso pode acontecer devido ao fato de que esses professores tiveram experiências distintas, configurando assim que cada professor apresenta uma representação social, já que a RS está relacionada com as atitudes, crenças e comportamentos dos indivíduos no meio social e individual.

Na segunda pergunta, temos: a LDB propõe como objetivos para o ensino médio, a formação para o mercado de trabalho e para o exercício da cidadania. Como você percebe na formação atual do ensino médio esses dois objetivos? É possível trabalhar com esses dois objetivos? Considerando a referida questão, P1 responde:

Assim teremos as respostas dos professores abaixo.

[...] É possível é, mas de acordo com o sistema educacional a gente não trabalha. Na química, a gente pode muito bem associar os conteúdos vistos em sala de aula para resoluções de problemas do dia a dia. Como por exemplo, a questão de um lixão na cidade. Tudo isso a gente pode atrelar o conhecimento em sala de aula e levar para o seu cotidiano. Nós temos a parte diversificada e nós podemos trabalhar também as questões, os conteúdos de modo a fazer com que os alunos cresçam para o mercado de trabalho e estejam lá para o que vai vim, preparar literalmente para o mundo. o ensino médio, ele tem essa especificidade de ser tanto e para a universidade, que é a continuação da vida acadêmica quanto para o mercado de trabalho. Só que infelizmente a gente tem que ter muito aquela ideia dos números. A gente está muito associado ao IDEB e eu quero o número de quantas pessoas estão entrando na faculdade, mas ninguém quer saber quantas pessoas estão terminando o ensino médio com excelência. Mas tem como trabalhar sim e dá, no caso o ensino médio, como já diz na LDB, uma das principais funções dele é formar para a cidadania, para ter o pensamento crítico e você ter um pensamento crítico é quando você associa um conhecimento teórico e utiliza ele para modificar uma situação real. [...] (fala de P1).

Em contrapartida, P2 diz:

[...] A nossa vantagem também é diferente da realidade da nossa outra escola da cidade. É técnica profissionalizante, está dentro da LDB também. Então além de formar o aluno para o trabalho ele também contém a sua base técnica, base comum. A gente dá um norte, preparamos o aluno para que ele tenha uma perspectiva de vida, não somente se aqui, mas que ele vá além do que a gente espera de perspectiva. Eu vejo que o modelo de ensino está realmente alinhada a LDB, porque além de formar o aluno para a vida, ele está formando para o mercado de trabalho e como o nosso médio profissionalizante, que é o nosso integrado técnico, prepara mais ainda. [...]. (fala de P2).

Com base nas falas dos professores, pudemos observar que são contraditórias as suas Representações sociais, visto que são realidades diferentes. A primeira professora diz que dá para trabalhar no ensino médio o que a LDB propõe, mas não se trabalha devido ao sistema educacional que só visa números. Já a outra professora diz que na escola em que leciona, eles já trabalham nessa perspectiva da LDB, ou seja, tendo em vista a formação para o mercado de trabalho, bem como a preparação para a cidadania, tendo como enfoque a preparação também

para o ENEM, para em seguida os alunos ingressarem em uma universidade. São escolas diferentes, no entanto, integrais. Mas uma é profissionalizante, e talvez por ter essa perspectiva possa ser que consigam realmente atrelar a LDB. Pode-se inferir também que as escolas foram fundadas com intuítos opostos. Enquanto uma já começou com esse sistema inovador, atrelando a projeto de vida do aluno, a outra já vem de uma realidade menos flexível, principalmente pelos próprios professores, que acabam fazendo o seu trabalho, em grande maioria, de forma saturada. Após termos analisado as respostas da questão anterior, vejamos a terceira questão: o que a reforma do Ensino Médio poderia mudar na educação dos jovens?

P1 disse:

[...] Como o próprio nome já diz Base Nacional Comum Curricular. A parte diversificada, que é a que pode ter flexibilidade, você vai estudar o regional, é impossível um aluno daqui, da nossa região, que se você for analisar a vegetação é caatinga, todo o clima é diferente, a questão de desenvolvimento é diferente e estudar uma coisa que está na realidade lá de São Paulo. O que a sabe nacional traz de interessante para a gente? O conteúdo, de fato, os conteúdos que estão nos livros eles são abordados em uma mesma sequência lógica. É isso o que a base nacional vai fazer, que os conteúdos sejam trabalhados em um mesmo período. Então a Base veio para unificar isso, seguir uma lógica, que os conteúdos que estivessem sendo trabalhados na Paraíba, no Rio de Janeiro, em São Paulo, No Maranhão, no Acre, na Amazônia, só que não deixando, nunca, a parte da regionalidade, que isso é importante, trabalhar a regionalidade. . E na BNCC ela vai trabalhar mais ou menos nessa parte, da regionalidade, e os conteúdos abordados para que eles sigam pelo menos uma sequência lógica... (fala de P1).

Já o professor dois disse:

[...] Eu acho que esse programa foi montado já pensando nessa perspectiva do novo ensino médio. Então eu acho correto o aluno ter a autonomia de escolher, por exemplo, a disciplina que vai contribuir para a sua formação. Tem algumas coisas que sim e outras não, mas nessa linha de educação voltado para o ensino médio técnico profissionalizante eu acho que o aluno tem que ter autonomia. Eles têm que ter base, precisam passar por uma formação, saber o que é melhor para a vida dele, eu acho correto, sou a favor... (fala de P2).

Isto posto, é perceptível que esses docentes realmente possuem concepções bem distintas, assim como realidade e experiência de vida que influenciam na sua própria representação. Entretanto, pode-se verificar que P1 conhece os discursos que a mídia oferece e aparentemente não sabe realmente do que se trata. Dessa forma, esse mesmo professor afirma que a BNCC veio para flexibilizar o currículo, de acordo com o que será estudado no

regional de cada região. No entanto, essa ideia de trabalhar com a regionalidade já é abarcada nos PCN ou seja, não é a reforma do ensino médio que está propondo isso, mas desde a elaboração dos Parâmetros Curriculares o documento já flexibilizar o estudar por conteúdos de acordo com a região do Brasil em que o estudante está inserido.

Seguindo nessa perspectiva, temos a quarta questão: esse novo ensino médio, em sua concepção, poderia trazer mais vantagens ou desvantagens para os estudantes?

O professor 1 falou:

[...] Eu tenho na minha visão como pessoa, como pessoa crítica. ele pode trazer vantagens quando é aplicado de forma coerente. Ele traz vantagens por essa questão de quando o aluno vem transferido, ter todo um critério de ter um acompanhamento, de seguir a mesma sequência. Então ele não vai ficar mais tão perdido. , porque é uma escola nova, são pessoas novas, são professores novos é toda uma realidade nova que você vai chegar com medo de não conseguir se inserir naquele grupo, porque isso é o viver em sociedade, você tem que estar inserido em grupos e quando ele é aplicado de modo equivocado ou distorcido ele em vez de ter vantagens ele vai ter mais prejuízos, que se for analisar de um modo geral, há uma falha no sistema de um modo geral, e é isso o que acontece... (fala de P1).

Temos então, o que o professor 2 disse:

[...] Em minha concepção, acho que traz mais vantagens. O aluno tem que ser preparado para a vida a partir do ensino médio. Eu já fui professora também do projeto de vida e de Química que se eu tivesse essa oportunidade que eles têm hoje de ter um norte, porque ser professor de projeto de vida é assim, é nortear o aluno. Vocês tem que ir por aqui, sabe que vai ter esse obstáculo, mas tem que saber passar por esse obstáculo. Aí eles tem novos caminhos, novos horizontes, novas oportunidades. A desvantagem que eu acredito é a questão de não ter apoios dos estados. Por exemplo, sou fã da Paraíba, sou Cuiteense, sou fã, e vejo que ela adequa a realidade a esse sistema outros não. Como é uma escola técnica a gente tem aluno do RN e da PB e eu vejo que no nosso estado vizinho ele não tem a oportunidade que nós temos aqui. A desvantagem para mim seria essa... (fala de P2).

Com base nos trechos, pode-se analisar que na fala dos professores eles afirmam que o novo Ensino Médio pode trazer mais vantagens, tanto no sentido de preparar o aluno para a vida, como na questão de uniformizar o currículo. Quando se fala em preparar para a vida é no sentido de a escola poder proporcionar a oportunidade do aluno compreender de fato a realidade em que está inserido. A vida já é aproveitada pelo aluno, mas aprender a relacioná-la com o cotidiano é o que a escola poderia oportunizar. Como a própria professora 1 disse, o novo ensino traz, não somente isso, mas busca justamente criar uma base comum curricular, uniformizar o currículo. Então, a meu ver, o novo ensino médio pode trazer boas perspectivas, desde que sejam trabalhadas realmente atrelada ao que o próprio documento traz e como a

LDB define. Porém, é sabido que a nova reforma não inova tanto como deveria, podendo trazer, na prática, poucas possibilidades de escolhas para os alunos.

A partir disso, seguiremos para a próxima pergunta da entrevista, que se configura da seguinte maneira: para você, como professor da rede básica, como essa reforma do ensino médio pode interferir/influenciar na sua profissão?

P1 disse,

[...] Na minha de fato ela não interferiu muita coisa não, porque eu já trabalhava com o cotidiano dos alunos. Quando você mostra que está na realidade deles de fato, na regionalidade deles, como aqui na nossa região nós temos muitos alunos que vem da agricultura, que os pais são agricultores. Então, nada melhor do que você trabalhar justamente o solo da casa deles, as plantas que tem no muro da casa deles, no quintal de casa, a sua cultura de fato e desse modo nós conseguimos trabalhar os conceitos de Química. Então, para mim, não interferiu muito, porque eu já segui uma sequência, eu gostava de adotar já uma sequência... (fala de P1).

A própria professora afirma que essa nova reforma do Ensino Médio não interferiu muito em sua profissão. Desde 1998 o PCN já trazia essa concepção de ensino, ou seja, não é algo totalmente novo. Caso o professor já trabalhe com as metodologias diferenciadas para trabalhar com seus alunos em sala de aula, o mesmo não irá sentir dificuldades em inserir essa nova reforma. Infere-se, portanto, que os professores que se formaram recentemente apresentam uma carga de flexibilidade e metodologias diferenciadas para justamente conseguir trazer o conteúdo para a realidade do aluno.

De acordo com essa pergunta, analisamos que o professor 2 enquadra o novo Ensino Médio como algo que poderia interferir de forma negativa na profissão deles, assim, o mesmo respondeu:

[...] No nosso caso, como químicos iria afetar diretamente, porque o aluno iria dizer: eu não quero essa disciplina, não vai contribuir para a minha vida. A nossa área, toda a área de ciências da natureza e matemática, que estamos agregadas, a gente tentou o máximo possível de dizer: olha gente, você precisa saber os conceitos, tudo a gente fica associando, o mundo lá fora com as nossas disciplinas, para que o aluno entenda que ele precisa de Química, precisa de física, precisa de matemática... Se a gente for deixar que o aluno tome a iniciativa por si só, amadurecer a mente dele eles vão se desviar das ciências da natureza e matemática e acaba com tudo. Então eu associo da seguinte forma, duas aulas teóricas e uma aula prática, para que o aluno associe que vai precisar daquilo, para aplicar na vida profissional, então a gente tem que amadurecer o aluno de tal forma que ele sustente os professores das ciências da natureza, é vida. (fala de P2).

O novo Ensino Médio pode se configurar como sendo negativo se não mostrarmos o sentido da ciência em nossas vidas e em como ela pode interferir no nosso cotidiano, a partir de coisas bem simples que, muitas vezes, nem percebemos. Assim, observa-se a necessidade de dialogar sobre o ensino de Química, principalmente, acerca do processo de ensino-aprendizagem que seja contextualizado, ou seja, que estabeleça ideias dos conteúdos vistos em sala de aula com os acontecimentos do cotidiano dos alunos, para que, assim, eles possam perceber o real significado socioeconômico que a Química propõe, em uma sociedade evoluída em seu contexto tecnológico (TREVISAN, MARTINS, 2006).

Sendo assim, para o professor dois, deve-se mostrar o real sentido da ciência para os estudantes, para que eles possam entender a relevância dessa área nos contextos das suas vidas.

Por fim, a última pergunta da entrevista perguntava: de acordo com essa reforma, profissionais com notório saber poderiam dar aulas no lugar de profissionais específicos para dar aula, como por exemplo, o professor. O que pensa sobre isso?

[...] Eu sou contra. Vou ser bem direta. Eu sou contra, porque não por discriminar o pessoal do notório saber, nada disso. Então quando você pega uma pessoa que tem um notório saber, vai até lá para dar toda e qualquer coisa no lugar de uma pessoa que estudou para aquele caso específico, aí já fica mais complicado. Uma pessoa que é habilitada tem alguns pontos positivos. Não estou dizendo que a pessoa com notório saber não sabe, mas ela vai precisar estudar bem mais além para poder suprir aquela especificidade que a pessoa que já é habilitada tem... (fala de P1).

Sabemos que a pessoa mais habilitada para dar aulas, principalmente na rede básica de ensino são os professores licenciados, já que passaram por uma formação de disciplinas específicas e pedagógicas. Essas disciplinas pedagógicas são o alicerce desses profissionais, visto que todo o seu conhecimento científico sobre como avaliar, como lidar com os alunos, são pautados nessas perspectivas. Desse modo, “os bacharéis que atuam nas disciplinas específicas da formação profissional, não têm formação na docência, por esse ponto de vista científico, não conhecem o campo da educação de uma maneira geral, nem da educação profissional.” (MOURA, 2013, p. 36).

Em seguida, vejamos o que o professor 2 disse:

[...] Nós temos professores que não são licenciados, são professores bacharéis em administração e informática e eles têm uma grande dificuldade, porque eles não são formados para dar aulas. Quando eles chegaram, nós apoíamos, mas chegaram com dificuldades enormes para lecionar. Então foi

com a ajuda da gestão, dos professores, com técnicas e metodologias para que consiga desenvolver um bom trabalho. Eu vi o quanto meus colegas sofreram e eles quase que iam desistir, porque eles não estavam conseguindo se ver dentro da sala de aula. Administrar empresas é mais fácil, agora administrar alunos é diferente. Então com a ajuda da secretaria, com a formação, ele conseguiu se identificar. Mas sem ter uma formação, eu não sou a favor não... (fala de P2).

Com base nos trechos das falas dos professores, observamos que os dois docentes não concordam com a ideia de que profissionais com notório saber possam dar aulas nos lugares específicos para os licenciados. Não é uma questão de o profissional que não é habilitado não tenha capacidade, mas o licenciado formou-se justamente para aquela profissão, cursando disciplinas pedagógicas, tendo toda uma formação, uma base por trás de todo o conhecimento adquirido. Entretanto, o professor 2 diz que pode haver um profissional para atuar nessas áreas mesmo que não seja literalmente licenciado, mas que de alguma forma, precisa de uma formação para poder atuar em sala de aula.

De forma geral, ao analisarmos as falas dos professores, podemos observar pontos em que eles concordavam a respeito, mas houve pontos em que foram totalmente discrepantes. Diante do exposto, isso pode acontecer devido às experiências de vida, dentro de sala de aula. O ambiente faz o contexto, bem como as atitudes, ações, crenças.

Destarte, toda representação é estruturada por um núcleo central constituído de elementos que ocupam uma posição de destaque nessa conformação, tendo em vista que, alterando algum elemento, resultaria em uma mudança na representação social, sendo que a alteração em alguns de seus elementos ocasionaria uma modificação na representação (ABRIC, 1994a e 1998).

Para que duas representações sejam diferentes, elas devem ser organizadas em torno de dois núcleos centrais diferentes (...). A organização deste conteúdo é essencial: duas representações definidas por um mesmo conteúdo podem ser radicalmente diferentes, caso a organização destes elementos, portanto sua centralidade seja diferente. (Abriç, 1998, p. 31).

À vista disso, pode-se deduzir que em partes, para algumas perguntas, os entrevistados possuem núcleos centrais diferentes, visto que são organizados de maneiras diferentes em sua representação. À medida que fomos conseguindo perceber qual é a representação social que se prevalece nesses indivíduos, ou seja, o núcleo central fomos descrevendo as nossas concepções acerca das entrevistas e buscando inferir o que na concepção dos professores aquela fala poderia representar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando-se o objetivo deste trabalho, isto é, ressalta-se que houve um alcance da meta proposta, haja vista que os licenciandos, de uma maneira geral, demonstraram atribuir ao Ensino Médio termos associativos como *cidadania, formação, educação e aprendizagem*. Posto isso, verificamos que essas expressões foram recorrentes nas concepções dos discentes e que fazem parte do núcleo central das suas representações. O próprio Ensino Médio tem trazido as ideias desses termos evocados. Mesmo com o novo Ensino Médio em andamento, pode-se constatar que, de uma forma geral, é nesta etapa que vamos conseguir apreender um conhecimento sólido, obter uma formação, que pode estar relacionada ao quesito também de preparação para o futuro. Além disso, convergem com o que prediz a própria legislação da educação, segundo o qual o Ensino Médio visa preencher a lacuna do viver em sociedade exercendo a sua cidadania. É válido ressaltar que não basta termos uma educação restrita, mas uma educação no sentido amplo, ou seja, não apenas para aprender os conteúdos básicos para o nosso conhecimento dentro de sala de aula ou apenas para passar em um vestibular para entrar na universidade, mas também para exercermos a nossa cidadania, para atuarmos de forma consciente na sociedade.

Dessa mesma maneira, os professores atribuíram a palavra *universidade* como o termo mais importante, ou seja, estava contido dentro do núcleo central de suas RS. Logo, percebeu-se que o termo universidade foi atribuído ao Ensino Médio como forma de preparação e formação, visando entradas em universidades. Percebe-se, então, que professores e alunos tiveram concepções diferentes, enquanto os estudantes observam algo além de formação, como, por exemplo, exercer a própria cidadania mediante uma boa educação, aprendizagem, formação e cidadania; os professores apenas constataram o ensino médio como uma etapa meramente preparatória para a continuação do estudo, não necessariamente utilizando os princípios que a LDB propõe.

No entanto, com as entrevistas obtivemos uma totalidade unânime no que tange à reforma do Ensino Médio, evidenciando mais desvantagens do que vantagens, pois as desvantagens apresentadas pelos participantes durante os resultados mostraram que essa reformulação da base pode prejudicar a educação dos jovens, principalmente o conhecimento adquirido, pois retirar disciplinas, por exemplo, pode realmente trazer prejuízos para os jovens e para o País como um todo se não tivermos os mínimos conhecimentos possíveis acerca de

todas as áreas que são necessárias para a nossa sobrevivência e raciocínio lógico e crítico nas práticas do cotidiano.

Portanto, esta monografia conseguiu identificar o conteúdo das RS por meio da TALP, posto que, quando perguntamos um termo associativo para a expressão *Ensino Médio*, verificamos a estrutura dessas representações por meio da frequência e ordem de importância dos termos associativos e, por fim, compreendemos qual o verdadeiro significado e importância do Ensino Médio no Brasil quando tais expressões mencionadas como mais importante foram justificadas como sendo a de maior prioridade. Dessa maneira, podemos inferir que o novo Ensino Médio pode ser um espaço de formação cidadã, mas precisa lidar com a dualidade de formação do trabalho disposta na legislação e também verificada nas práticas do fazer nesta etapa, analisadas pelas falas dos participantes. Dualidade que, por vezes, confunde o objetivo do trabalho nesta etapa. Essa realidade pode trazer pontos positivos e negativos, no entanto, devemos pensar a respeito de alguns pontos que estão elencados na legislação para que não prejudiquem os estudantes e nem os professores, que são os principais defensores e detentores da educação nas escolas, mais precisamente no ensino médio, como uma etapa “final” e preparatória para a vida em sociedade.

No entanto, para a Química, pode-se constatar que o novo Ensino Médio irá influenciar bastante nessa área, tanto para os professores quanto para os estudantes, visto que profissionais com notório saber poderão ministrar aulas. Além disso, a maioria dos estudantes possuem aversão as disciplinas de ciências da natureza, muitas vezes causados por uma base não consolidada desde a educação infantil. Portanto, é importante ter uma construção do conhecimento em todas as disciplinas, para que o conhecimento não seja construído de forma incompleta, para quando chegar na última etapa da educação básica, possa, então, consolidar os conhecimentos adquiridos durante o ensino fundamental. Vale salientar que, a nova proposta de Ensino Médio possibilita ao estudante escolher as disciplinas que irá cursar. Tendo em vista a opção de escolher, muitos alunos não irão optar pela Química, já que além de ser uma disciplina extremamente abstrata, envolve cálculos matemáticos, afastando, então, grande parte dos jovens nessa área. Assim, uma delimitação de estudantes nessa área das ciências da natureza, pode acarretar uma diminuição até mesmo pelos professores dessas disciplinas em escolas, favorecendo desemprego para grandes profissionais e um conhecimento não aprofundado pelos estudantes.

REFERÊNCIAS

- ABRIC, J. C. **O estudo experimental das representações sociais**. Em D. Jodelet (Org.). As representações sociais (pp. 155-172). Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.
- ABRIC, J. C. O estudo experimental das representações sociais. In D. Jodelet (Ed.), **As representações sociais**. 2001. Rio de Janeiro: UERJ.
- AMARAL, L. S. do.; ALVES, M.S. Nó ou Núcleo central e esquema periférico. Belo Horizonte: **cadernos corpus**, n.23. 2013.
- ALMEIDA, L. M. (Orgs.) **Diálogos com a teoria das representações sociais**. Recife: Ed. Universitária da UFPE/Ed. Universitária da UFAL, 2005.
- ATAÍDE, J. S. P. **As representações sociais dos estudantes de dois cursos de licenciatura em física da Paraíba**. 152 f. Dissertações (Mestrado em Ensino de Física) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2011.
- BALD, V. A; FASSINI, E. **Reforma do ensino médio: resgate histórico e análise de posicionamentos a respeito da lei nº 13.415/17 por meio de revisão de literatura**. 2017.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70. 2009.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011, p.229.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: MEC, 2015. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documento/BNCCAPRESENTACAO.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2019.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Lei 13.005/2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação 2014-2024. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-16-março-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html> Acesso em: 16 mar. 2019.
- BRASIL. **Lei 13.415/17**. Altera as Leis 9.394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e 11.494/07 que regulamenta o FUNDEB e dá outras providências. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-15-março-2019-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>. Acesso em: 15 mar. 2019.
- BRASIL. **Medida Provisória MPV 746/2016**. Brasília, 22 de setembro de 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm. Acesso em: 15 mar. 2019.
- BRASIL . **Base Nacional Comum Curricular. Ensino Médio**. Brasília: MEC. Versão entregue ao CNE em 03 de abril de 2019. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads>.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB** - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília : MEC, 1996.

Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 66 p. **BRASIL**. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.

BONFIM, G. H. C; MEDOLA, F. O; PASCHOARELLI, L.C. Características qualitativas, quantitativas e quali-quantitativas de abordagens científicas: estudos de caso na subárea do design ergonômico. **Revista de Design, Tecnologia e Sociedade**, 2015.

CÂMARA, R. H. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Revista Interinstitucional de Psicologia**, Brasília, 6 (2), jul - dez, 2013,179-191.

CAMPOS, P. H. F.; GOIÁS, U.C. de.; ROUQUETTE, M. L. Abordagem Estrutural e Componente Afetivo das Representações Sociais. **Psicologia : Reflexão e Crítica**, Goiânia, 16(3), p. 435-445. 2003./2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf. Acesso em: 04 abril 2018.

CÉZAR, M. A. R. da. S. **O notório saber na visão de movimentos sociais e de professores da educação básica**. IV Congresso Nacional de Educação - CONEDU. João Pessoa, 2017.

COUTINHO, M. da. P. de. L.A técnica de associação livre de palavras sobre o prisma do *Software tri-deux-mots (version 5.2)*. **Revista campo do saber**. Volume 3 - Número 1 - jan/jun de 2017. I S S N 2 4 4 7 - 5 0 1 7.

CURY, Augusto Jorge. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

DAVIS, C. L.F.; MORICONI, G.M.; NUNES, M.M.R.; TARTUCE, G.L.B.P.Desafios do ensino médio no Brasil: iniciativas das secretarias de educação. 478 **cadernos de pesquisa**, v.48 n.168 p.478-504 abr./jun. 2018.

DURKHEIM, Émile. **As Regras do Método Sociológico**. São Paulo: Martins Fontes, 2007. (Coleção tópicos).

FASSINI, E; BALD, A. **Reforma do Ensino Médio: resgate histórico e análise de posicionamentos a respeito da lei nº 13.415/17 por meio de revisão de literatura**.

FLAMENT, Claude. **Estrutura e dinâmica das representações sociais**. In: JODELET, Denise (Org.). As representações sociais. Tradução: Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 173-186.

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

GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira. Interesses mercadológicos e o “novo” ensino médio. **Retratos da Escola / Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce)** – v.11, n.20, jan./jun. 2017. – Brasília: CNTE, 2017. p. 131-145.

JODELET, D. **Representações sociais: um domínio em expansão**. In D. Jodelet (Org.). *Representações Sociais*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.

JOVCHELOVITCH, Sandra. Apresentação à edição brasileira. In: JODELET, Denise. *Loucuras e Representações Sociais*. Tradução: Luci Magalhães. Petrópolis/RJ: **Vozes**, 2005.

LEÃO, G. O que os jovens podem esperar da reforma do ensino médio brasileiro?. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n.34, e177494, 2018.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: **Pedagógica e Universitária**, 1986.

MACHADO, L.B.; ANICETO, R. de. A. Núcleo central e periferia das representações sociais de ciclos de aprendizagem entre professores. **Ensaio : aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 345-364, abr./jun. 2010.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. 1.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978

MOSCOVICI, S. (1981). **Representación Social**. In J. P. Forgas (Ed.), *Social Cognition perspectives on everyday knowledge* (pp.181-209). London: Academic Press.

MOSCOVICI, Serge; VIGNAUX, Georges. **O conceito de themat**. In: **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 215-250.

MERTEN. T. O. Teste de Associação de Palavras na Psicologia e Psiquiatria: História, Método e Resultados. **Revista Análise Psicológica**, v. 4, n. 10, p. 531-541, 1992.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 7. ed. São Paulo: **Hucitec**; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000.

MOURA, D. H. Entrevista: professor Dante Henrique Moura. *Revista Eletrônica Inter-Legere*. Número 13, julho a dezembro de 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/interlegere/article/view/4162>. Acesso em 01/04/2017.

NÓBREGA, S. M. **Sobre a teoria das Representações Sociais**. In: Moreira, A. S. P. (Org.). *Representações Sociais: Teoria e Prática*. João Pessoa: Universitária, 2001.

NÓBREGA, S. M.; COUTINHO, M. P. L. **O Teste de Associação Livre de Palavras**. In: COUTINHO, M. P. L. (Org.). *Representações sociais: Abordagem Interdisciplinar*. João Pessoa: Editora Universitária, 2003.

NUNES, A. S. ; ADORNI, D.S . **O ensino de química nas escolas da rede pública de ensino fundamental e médio do município de Itapetinga-BA: O olhar dos alunos.** In: Encontro Dialógico Transdisciplinar - Enditrans, 2010, Vitória da Conquista, BA. - Educação e conhecimento científico, 2010.

PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. Filosofia e História da Educação. 7ª Ed. São Paulo: **Ática**, 1988

PINTO, José Marcelino de Resende. O Ensino Médio. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela; ADRIÃO, Theresa. (Org.). Organização do Ensino no Brasil. 1 ed. São Paulo: **Xamã**, 2002. p 5176

RICHARDSON, R.J. Pesquisa social: métodos e técnicas. São Paulo, **Atlas**, 1999.

ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para a validação dos resultados. Belo Horizonte: **Autêntica Editora**, 2006.

RIBEIRO, Elisa Antônia. **A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais**, Araxá/MG, n. 04, p.129-148, maio de 2008.

SANTOS, F.M. dos. Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin. Revista eletrônica de educação, v.6, n.1, mai. 2012. Resenhas. ISSN 1982-7199.

SANTOS, R.R. dos. Breve histórico do ensino médio no brasil. In : **SEMINÁRIO CULTURA E POLÍTICA NA PRIMEIRA REPÚBLICA : CAMPANHA CIVILISTA NA BAHIA**. Bahia: UESC, 2010.

SILVA, M.R. da. A BNCC DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.34. e214130. 2018.

SOUZA, R. F. T. de. Os efeitos da BNCC na formação docente. **Okara: Geografia em debate**, v. 12, n. 1, p. 69-79, 2018.

TREVISAN, Tatiana Santini e MARTINS, Pura Lúcia Oliver. A prática pedagógica do professor de química: possibilidades e limites. **UNirevista**. Vol. 1, nº 2 : abril, 2006.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro da entrevista aplicado com os licenciandos em Química da UFCG-CES.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG
CENTRO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE – CES
UNIDADE ACADÊMICA DE BIOLOGIA E QUÍMICA – UABQ
CURSO: LICENCIATURA EM QUÍMICA**

VICTÓRIA MARIA DOS SANTOS PESSIGTY

**ROTEIRO DA ENTREVISTA – ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO COM
LICENCIANDOS E PROFESSORES À LUZ DA TEORIA DAS
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS.**

Orientadora: Kiara Tatianny Santos da Costa

CUITÉ – PB

2019

DADOS PESSOAIS PARA A ENTREVISTA

Local da entrevista:

Aluno (a) entrevistado:

Disciplina: Química

Idade:

Ano de ingresso no curso:

Semestre do curso:



Roteiro da entrevista – licenciando em Química

01. Acerca de sua experiência e vivências durante o Ensino Médio, como foi estudar nessa última etapa da educação básica?
02. Com base nos seus estágios concluídos ou em andamento, conte como é/foi sua atuação nesse processo? Se houver, Quais foram as maiores dificuldades encontradas?
03. Você conhece a proposta da Reforma do Ensino Médio? Se sim, o que ela traz/trouxe de melhorias? Você consegue analisar se tal reforma já está sendo implementada nas escolas?
04. Esse novo ensino médio, em sua concepção, poderia trazer mais vantagens ou desvantagens para os estudantes? Cite-as.
05. Para você, como futuro professor (do Ensino Médio), como essa reforma pode interferir/influenciar na sua futura profissão?
06. De acordo com essa reforma, profissionais com notório saber poderiam dar aulas no lugar de profissionais específicos para esses cargos. Diante disso, qual a sua opinião/concepção acerca disso?

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista aplicados com os professores de Química de Cuité.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG
CENTRO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE – CES
UNIDADE ACADÊMICA DE BIOLOGIA E QUÍMICA – UABQ
CURSO: LICENCIATURA EM QUÍMICA**

VICTÓRIA MARIA DOS SANTOS PESSIGTY

**ROTEIRO DA ENTREVISTA – ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO COM
LICENCIANDOS E PROFESSORES À LUZ DA TEORIA DAS
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS.**

Orientadora: Kiara Tatianny Santos da Costa

CUITÉ – PB

2019

DADOS PESSOAIS PARA A ENTREVISTA

Local da entrevista:

Professor entrevistado:

Disciplina:

Idade:

Tempo de atuação:

**Roteiro da entrevista – Professores de Química**

- 01- A partir de sua experiência em sala de aula fale um pouco sobre como é atuar no ensino médio?
- 02- A LDB propõe como objetivos para o ensino médio, a formação para o mercado de trabalho e para o exercício da cidadania. Como você percebe na formação atual do ensino médio esses dois objetivos. É possível trabalhar com esses dois objetivos?
- 03- Você conhece a lei que aborda a reforma do ensino médio?
- 04- o que a reforma do ensino médio poderia mudar na educação dos jovens?
- 05- Esse novo ensino médio, em sua concepção, poderia trazer mais vantagens ou desvantagens para os estudantes?
- 06- Para você, como professor da rede básica, como essa reforma do ensino médio pode interferir/influenciar na sua profissão?
- 07- De acordo com essa reforma, profissionais com notório saber poderiam dar aulas no lugar de profissionais específicos para dar aula, como o próprio professor, por exemplo. o que você pensa sobre isso?

APÊNDICE C – Termo de consentimento da pesquisa

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE -UFCG
CENTRO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE – CES
UNIDADE ACADÊMICA DE BIOLOGIA E QUÍMICA – UABQ
CURSO: LICENCIATURA EM QUÍMICA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa intitulada ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO COM LICENCIANDOS E PROFESSORES DE QUÍMICA À LUZ DA TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, que está sob a responsabilidade da pesquisadora Victória Maria dos Santos Pessigty sob orientação da Prof^a Dr^a Kiara Tatianny Santos da Costa, e-mail: professorakiara@gmail.com, Caso este Termo de Consentimento contenha informações que não lhe seja compreensível, as dúvidas podem ser tiradas com a pessoa que está lhe entrevistando e apenas ao final, quando todos os esclarecimentos forem dados, caso concorde com a realização do estudo pedimos que rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias, uma via lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável. Caso não concorde não haverá penalização, bem como será possível retirar o consentimento a qualquer momento, também sem qualquer penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

A presente pesquisa trata-se do estudo com licenciandos em Química da UFCG-CES e professores de Química das Escolas Estaduais de Ensino Médio de Cuité-PB acerca das Representações Sociais do Ensino Médio. Assim, apresentam alguns objetivos específicos, como Identificar o conteúdo das representações sociais de Ensino médio de estudantes de Química do CES UFCG e de professores de Química de Cuité - PB; Verificar a estrutura das representações sociais de Ensino médio de estudantes de Química do CES UFCG e professores de Química de Cuité - PB; Compreender o significado e a importância do Ensino médio no Brasil. Esta pesquisa consiste em alguns instrumentos de coleta de dados para se

obtiver as questões que se pretende analisar no trabalho. Inicialmente foram escolhidos dois instrumentos de coleta de dados. A primeira parte consiste em um questionário online acerca do ensino médio, semiestruturado no modelo Técnica de Associação Livre de Palavras – TALP, o qual foi aplicado tanto com os licenciandos quanto com os professores a segunda parte do instrumento de coleta de dados é uma entrevista com dois alunos da UFCG-CES do curso de Química e dois professores de Química do Ensino Médio de Cuité-PB.

Os riscos são mínimos no desenvolvimento da pesquisa para o voluntário, tendo como resultados da pesquisa benefícios diretos e indiretos, como a possibilidade de reflexão sobre a própria prática pedagógica, que poderão favorecer novas reflexões no campo educacional originando assim novas práticas educativas. Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa (questionário, entrevistas), ficarão armazenados em (pastas de arquivo e no computador pessoal da pesquisadora responsável), pelo período de no mínimo 5 anos. Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação). Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFCG.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, _____, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com a pesquisadora responsável, concordo em participar do estudo **ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO COM LICENCIANDOS E PROFESSORES DE QUÍMICA À LUZ DA TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS**, como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisadora sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Local e data _____

Assinatura do participante: _____

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar. (02 testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

TESTEMUNHAS:
