

**MATERIAL DE ANÁLISE CRÍTICA
E PROPOSTA ALTERNATIVA
ÀS POLÍTICAS CURRICULARES
DA REDE ESTADUAL PAULISTA**

ENSINO MÉDIO

**PESQUISA FINANCIADA
PELA FAPESP**

JUNHO DE 2025

Processo: 2021/11390-0

SUMÁRIO

03Apresentação**11**Artes e mídias
digitais**19**Biotecnologia**26**Educação
Financeira**58**Empreendedorismo**85**Filosofia e
Sociedade
Moderna**101**Geopolítica**107**Liderança**125**Língua
Inglês**155**Oratória**166**Orientação de
Estudos**178**Projeto
de Vida**188**Química
Aplicada**197**Redação e
Leitura**206**Tecnologia e
Robótica

APRESENTAÇÃO

Este material, que disponibilizamos aos/às professores/as, foi elaborado pela equipe da pesquisa-ação **Mudanças Curriculares e Melhoria do Ensino Público**, financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), processo n.º 2021/11390-0, com a colaboração de professores/as das escolas participantes.

A pesquisa tem como objetivo construir e implementar propostas curriculares para a reforma do ensino médio, em um processo crítico e criativo, respaldado na autonomia das escolas e na participação das comunidades escolares. Ela teve início em setembro de 2022 e será concluída em agosto de 2026.

No período de 2019 a 2024, foram publicadas sete¹ resoluções para a implementação de matrizes curriculares com mudanças em todos os anos de 2020 a 2025. Ou seja, em cinco anos, a rede estadual paulista teve seis matrizes curriculares diferentes para o ensino médio, com vistas à implantação da Lei n.º 13.415/2017 (Brasil, 2017) e da Lei n.º 14.945/2024 (Brasil, 2024).

No Quadro 1 apresentamos a legislação relativa às matrizes curriculares para o ensino médio.

Quadro 1. Resoluções referentes às matrizes curriculares do Ensino Fundamental e Médio – 2019-2024.

RESOLUÇÕES	ANO	TEMÁTICA DA RESOLUÇÃO
SEDUC 66	2019	Estabelece as diretrizes da organização curricular do Ensino Fundamental e Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino de São Paulo e dá providências correlatas.
SEDUC 85	2020	Estabelece as diretrizes da organização curricular do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e das respectivas modalidades de ensino da Rede Estadual de Ensino de São Paulo e dá providências correlatas.
SEDUC 97	2021	Estabelece diretrizes para a organização curricular do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino de São Paulo e dá outras providências correlatas.

¹ Em 2024 foram publicadas resoluções separadas para o ensino fundamental e médio.

RESOLUÇÕES	ANO	TEMÁTICA DA RESOLUÇÃO
SEDUC 69	2022	Estabelece diretrizes para a organização curricular do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino de São Paulo e dá providências correlatas. Matriz curricular do EM para 2º e 3º séries, referente à carga horária opcional de expansão - Diurno - Escolas de tempo parcial.
SEDUC 52	2023	Estabelece as diretrizes para a organização curricular do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino de São Paulo e dá providência correlatas.
SEDUC 84	2024	Estabelece as diretrizes para a organização curricular do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino de São Paulo para o ano letivo de 2025.
SEDUC 85	2024	Define as diretrizes para a organização curricular do Ensino Fundamental da Rede Estadual de Ensino de São Paulo para o ano letivo de 2025.

Fonte: São Paulo, 2019, 2020, 2021, 2022, 2023 e 2024a, 2024b.

Quando iniciamos a pesquisa, a implantação do Novo Ensino Médio (NEM) estava em seu segundo ano. Em 2021, a matriz de implementação do NEM incorporou as aulas do Programa Inova Educação para os estudantes do 1º ano do Ensino Médio. Em 2022 e 2023, os estudantes do 2º e do 3º anos dessa etapa da educação básica tiveram uma matriz curricular composta por 11 itinerários formativos vinculados às áreas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), organizados em 66 unidades e 276 componentes curriculares, além de 25 opções de cursos do itinerário profissional - proposta implementada na gestão do governador João Dória e do secretário de Educação Rossieli Soares (Jacomini et al, 2024).

Entre outubro de 2022 e fevereiro de 2023, a equipe de pesquisa, juntamente com professores/as das escolas participantes, analisou as matrizes curriculares e produziu 246 planos de ensino relativos aos componentes curriculares dos 10 itinerários formativos vinculados à base comum, que estavam sendo desenvolvidos pelas escolas. Ao analisar o Material de Apoio ao Planejamento e Práticas de Aprofundamento (MAPPA), os/as pesquisadores/as consideraram que ele era insuficiente para os/as professores/as preparassem as aulas dos itinerários formativos, além de apresentar pouca articulação com os conteúdos dos componentes curriculares da base comum, cuja quantidade de horas foi reduzida de 2.400 para 1.800 horas, enquanto a carga horária total do Ensino Médio passou para 3.000 horas.

Dessa forma, os chamados planos de ensino apresentavam sugestões de conteúdos, acompanhadas da indicação de materiais que poderiam ser consultados para a realização das aulas de forma articulada aos componentes curriculares da base comum - inclusive retomando conteúdos que haviam sido excluídos dada a diminuição da carga horária desses componentes. Buscou-se apresentar, para cada um dos 246 componentes curriculares, conteúdos relacionados à formação disciplinar do professor cuja licenciatura era prioritária para ministrá-lo, de modo que o docente tivesse condições de conduzir adequadamente o processo de ensino e de aprendizagem.

Os planos foram apresentados aos professores e eles tiveram a opção de utilizá-los na organização das aulas, com o apoio da equipe de pesquisa, ao longo do ano de 2023. Com a mudança no comando da Secretaria de Educação (Seduc-SP) - em razão da eleição de Tarcísio de Freitas para o governo paulista e da escolha de Renato Feder para a pasta -, somada à percepção e à avaliação generalizada sobre a inviabilidade de 11 itinerários formativos e dos 276 componentes curriculares, à luz de manifestações de estudantes e professores pela revogação do NEM, o governo paulista promoveu mudanças significativas na matriz curricular para o ano de 2024. Isso ocorreu mesmo diante da tramitação, em nível nacional, de uma proposta de reformulação do Novo Ensino Médio - a chamada “reforma da reforma” -, instituída pela Lei n.º 14.945/2024 (Brasil, 2024).

A matriz de 2024 era composta por dois itinerários formativos de livre escolha e um itinerário global (obrigatório a todos/as os/as estudantes), vinculado às áreas da base comum, compostos por 15 componentes curriculares, além de um itinerário de formação profissional. Essa mudança exigiu da equipe de pesquisa uma análise crítica da proposta que estava em implementação, juntamente com a plataformização do ensino paulista, expressa na adoção de uma série de plataformas para o desenvolvimento, principalmente, dos componentes curriculares dos itinerários formativos.

A referida análise indicou duas percepções principais: que a diminuição do número de itinerários formativos e de seus respectivos componentes curriculares favorecia uma melhor organização da escola e do processo educativo; e que o uso das plataformas digitais - especialmente para os componentes cujas aulas deveriam ser ministradas integralmente com base nos conteúdos digitais - articulado ao aumento do controle do trabalho docente proporcionado pelas plataformas, limitava sobremaneira a autonomia da escola e restringia as possibilidades de construção de alternativas. Ainda assim, dedicamo-nos, ao longo de 2024, a acompanhar e analisar,

em colaboração com os/as professores/as, a proposta curricular dos novos itinerários e o uso das plataformas.

Com base em uma análise crítica e na verificação do que seria possível propor para minimizar os prejuízos que a reforma do Ensino Médio vem causando à formação dos estudantes, elaboramos um material que foi apresentado aos/às professores/as das escolas participantes da pesquisa, durante as reuniões de planejamento realizadas na última semana de janeiro de 2025. Nossa expectativa era verificar a receptividade do material por parte dos docentes e coletar comentários, análises e sugestões sobre a pertinência e a viabilidade de sua utilização no preparo das aulas.

Em novembro de 2024, novas resoluções, conforme informado no Quadro 1, alteraram as matrizes curriculares para 2025, dada a necessidade de adequá-las à Lei n.º 14.945/2024, que aumentou para 2.400 horas o tempo destinado aos componentes curriculares da base comum.

Nos quadros a seguir, são apresentados os componentes curriculares de 2024 e aqueles que serão ministrados em 2025.

Quadro 2. Componentes curriculares de itinerários formativos vinculados à base comum – 2024 e 2025 – Ensino Médio.

Componentes Curriculares 2024	Componentes curriculares 2025
Educação Financeira	A partir de 2025 compõe a base comum
Inglês	Inglês
Biotecnologia	Biotecnologia
Projeto de Vida	Projeto de Vida
Liderança	Liderança
Redação e Leitura	A partir de 2025 compõe a base comum
Artes e Mídias Digitais	Artes e Mídias Digitais
Oratória	Oratória
Tecnologia e Robótica	Programação
Empreendedorismo	Empreendedorismo
Química Aplicada	Química Aplicada
Orientação de Estudos	Orientação de Estudos de Português / Orientação de Estudos de Matemática

Componentes Curriculares 2024	Componentes curriculares 2025
Geopolítica	Geopolítica
Filosofia e Sociedade Moderna	Filosofia e Sociedade Moderna

Fonte: Elaboração própria com base nas matrizes curriculares de 2024 e 2025.

Quadro 3 – Componentes curriculares da parte diversificada - 2024 e 2025 – Anos Finais do Ensino Fundamental.

Componentes Curriculares 2024	Componentes curriculares 2025
Tecnologia e Inovação	Pensamento Computacional
Orientação de Estudos	Orientação de Estudos de Português / Orientação de Estudos de Matemática
Projeto de Vida	Projeto de Vida
Educação Financeira	Educação Financeira
	Redação e Leitura

Fonte: Elaboração própria com base nas matrizes curriculares de 2024 e 2025.

Isso exigiu adequações ao trabalho que a equipe havia realizado ao longo de 2024. Dessa forma, aproveitamos os comentários e sugestões dos/as professores/as, feitos nas reuniões de planejamento e no período subsequente até maio de 2025, para realizar uma revisão no material, de modo a contemplar as mudanças ocorridas em 2025 nos componentes curriculares dos itinerários formativos e na parte diversificada da matriz curricular dos anos finais do Ensino Fundamental, em diálogo com os professores, a fim de incorporar as sugestões e críticas daqueles/as que começaram a usar o material na organização do trabalho docente.

Após essa revisão, o material passou por nova edição, foi disponibilizado às escolas participantes da pesquisa e publicado no site do Gepud (www.gepud.com.br), podendo ser acessado e utilizado por professores/as de outras escolas da rede estadual paulista ou mesmo de outros estados, naquilo que for pertinente.

Esperamos que ele auxilie na organização das aulas dos itinerários para o Ensino Médio, bem como das disciplinas da parte diversificada da matriz curricular dos anos finais do Ensino Fundamental.

O material foi organizado da seguinte forma: na primeira parte, é apresentada uma análise crítica da proposta da Seduc-SP; na segunda, uma sugestão de conteúdos que julgamos pertinentes de serem trabalhados, considerando as implicações das mudanças curriculares em curso, acompanhada de referências bibliográficas e sugestões de materiais para a preparação e realização das aulas.

Cabe destacar que, no caso dos componentes curriculares cujos conteúdos estão totalmente plataformizados, a proposta contempla apenas da primeira parte, uma vez que não é possível modificar os conteúdos das plataformas.

Esperamos que a análise crítica dessas plataformas contribua para que os/as docentes possam refletir e construir práticas educativas mais interessantes para os estudantes, que favoreçam uma formação científica, humanística e crítica sólida, em consoante com uma educação de qualidade socialmente referenciada².

Além deste documento composto pelo conjunto, a proposta de cada componente curricular será apresentada separadamente, para facilitar o manuseio e uso pelos/as docentes.

Desejamos que o material contribua para o desenvolvimento das práticas educativas e que a participação de vocês, por meio do uso e de sugestões, permita o seu aprimoramento.

Junho de 2025
EQUIPE DA PESQUISA

² Entendemos que educação de qualidade socialmente referenciada deve contribuir para uma formação integral, que proporcione aos estudantes conhecimentos e culturas para serem dirigentes e se inserirem na sociedade e não apenas no mercado de trabalho. Essa educação baseia-se em princípios democráticos, na justiça social, na igualdade e na liberdade, visa a autonomia intelectual, moral e organizativa e o senso crítico dos estudantes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n.º 14.945, de 31 de julho de 2024. **Diário Oficial da União (D.O.U.)**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14945-31-julho-2024-796017-publicacaooriginal-172512-pl.html> Acesso 26 nov. 2024.

BRASIL. Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Diário Oficial da União (D.O.U.)**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm Acesso 13 nov. 2023.

JACOMINI, M. A.; MOUTINHO JUNIOR, I. O.; ANDRADE, W. M. de; SOUZA, O. M. de S.; LAVADO, J. P. O avesso da Reforma do Ensino Médio na Rede Estadual Paulista. **Arquivos Analíticos Políticas Educativas**, v. 32, n. 22, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.14507/epaa.32.8270>. Acesso 13 out. 2024.

SÃO PAULO. **Resolução SEDUC n.º 66, 9 de dezembro de 2019**. Estabelece as diretrizes da organização curricular do ensino fundamental e ensino médio da rede estadual de ensino de São Paulo e dá providências correlatas. São Paulo, 2019. Disponível em: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=http://siau.edunet.sp.gov.br/itemlise/arquivos/66_2019.htm&ved=2ahUKEwjgx93_2LGKAXW-ALkGHeiVEAkQFnoECB8QAQ&usq=AOvVawO6yqK8N6_4OKSZOW34k_IC Acesso 18 dez. 2019

SÃO PAULO. **Resolução Seduc n.º 85, 19 de novembro de 2020**. Estabelece as diretrizes da organização curricular do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e das respectivas modalidades de ensino da Rede Estadual de Ensino de São Paulo e dá providências correlatas. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://deguaratingueta.educacao.sp.gov.br/resolucao-seduc-15-de-28-1-2021-altera-a-resolucao-seduc-85-de-19-11-2020-que-estabelece-as-diretrizes-da-organizacao-curricular-do-ensino-fundamental-do-ensino-medio-e-das-respectivas-modalidade/> Acesso 18 dez. 2024.

SÃO PAULO. **Resolução SEDUC n.º 97, 08 de outubro de 2021**. Estabelece diretrizes para a organização curricular do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino de São Paulo e dá providências correlatas. São Paulo, 2021. Disponível em: <https://deguaratingueta.educacao.sp.gov.br/resolucao-seduc-69-de-12-8-2022-altera-e-inclui-dispositivos-na-resolucao-seduc-no-97-de-08-10-2021-que-estabelece-diretrizes-para-a-organizacao-curricular-do-ensino-medio-da-rede-estadual-de-ens/1000/> Acesso 18. dez. 2024.

SÃO PAULO. **Resolução SEDUC n.º 69, 12 de agosto de 2022**. Estabelece diretrizes para a organização curricular do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino de São Paulo e dá providências correlatas. Matriz curricular do EM para 2º e 3º séries ref. a carga horária opcional de expansão-Diurno - Escolas de tempo parcial. São Paulo, 2022. Disponível em: <https://deguaratingueta.educacao.sp.gov.br/resolucao-seduc-69-de-12-8-2022-altera-e-inclui-dispositivos-na-resolucao-seduc-no-97-de-08-10-2021-que-estabelece-diretrizes-para-a-organizacao-curricular-do-ensino-medio-da-rede-estadual-de-ens/> Acesso 18 dez. 2024.

SÃO PAULO. **Resolução SEDUC n.º 52, de 16 de outubro de 2023.** Estabelece as diretrizes para a organização curricular do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino de São Paulo e dá providências correlatas. São Paulo, 2024 Disponível em: <https://deguaratingueta.educacao.sp.gov.br/resolucao-seduc-52-de-16-11-2023estabelece-as-diretrizes-para-a-organizacao-curricular-do-ensino-medio-da-rede-estadual-de-ensino-de-sao-paulo-e-da-providencias-correlatas/> Acesso 18 dez. 2024.

SÃO PAULO. **Resolução Seduc n.º 84, de 31 de outubro de 2024.** Estabelece as diretrizes para a organização curricular do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino de São Paulo e dá providências correlatas. São Paulo, 2024a Disponível em: <https://deguaratingueta.educacao.sp.gov.br/resolucao-seduc-n-84-de-31-de-outubro-de-2024-estabelece-as-diretrizes-para-a-organizacao-curricular-do-ensino-medio-da-rede-estadual-de-ensino-de-sao-paulo-e-da-providencias-correlatas/> Acesso 16 dez. 2024.

SÃO PAULO. **Resolução SEDUC n.º 85, de 31 de outubro de 2024.** Estabelece as diretrizes para a organização curricular dos Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental da Rede Estadual de Ensino de São Paulo e dá providências correlatas. São Paulo, 2024b. Disponível em: <https://deguaratingueta.educacao.sp.gov.br/resolucao-seduc-85-de-31-de-outubro-de-2024-estabelece-as-diretrizes-para-a-organizacao-curricular-dos-anos-iniciais-e-anos-finais-do-ensino-fundamental-da-rede-estadual-de-ensino-de-sao-paulo-e/> Acesso 18 dez. 2024.

COMPONENTE CURRICULAR

ARTES E MÍDIAS DIGITAIS

Análise do Material Digital (slides)

O componente Artes e Mídias Digitais foi implementado como parte do Itinerário Formativo de Linguagens e Ciências Humanas no ano de 2024, a ser ministrado nos 2º e 3º anos do Ensino Médio, com duas aulas semanais em cada série. Prioritariamente, a atribuição dessas aulas deveria ser feita com os/as professores/as com licenciatura em Artes, sendo consideradas habilitações secundárias as licenciaturas em Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Sociologia e Filosofia. Já em 2025, conforme Resolução n.º 84, de 31/10/2024, houve redução, e o componente Artes e Mídias Digitais passou a ser ministrado no Itinerário de Linguagens e Ciências Humanas apenas na 3ª série do Ensino Médio, com duas aulas semanais. Considerando a Formação Geral Básica, nas matrizes curriculares praticadas em 2024 e 2025, o componente de Artes é ofertado apenas no 1º ano, também com duas aulas semanais.

Até a metade de 2024, não foram disponibilizados slides para a disciplina de Artes e Mídias Digitais; eles foram introduzidos apenas nos 3º e 4º bimestres. Nesse mesmo ano, os slides para os 2º e 3º anos eram os mesmos, o que gerou problemas com as turmas. Professoras da área afirmaram que o material continha aspectos interessantes, porém era muito específico, voltado a uma abordagem técnica da área de publicidade, e não contemplava conteúdos relacionados ao Enem e aos exames vestibulares, por exemplo. Em 2025, o material passou por mudanças, e a análise a seguir foi realizada a partir da leitura dos slides digitais atuais, disponibilizados pela Seduc-SP para o 3º ano do Ensino Médio.

Os eixos temáticos do componente curricular são: mídias digitais e podcast, (1º e 2º bimestres), comunicação visual digital (3º bimestre) e audiovisual digital/websérie (4º bimestre) – ou seja, um currículo exclusivamente voltado às mídias digitais. Professoras consultadas relataram que dedicar dois bimestres à discussão exclusiva sobre “podcast” foi uma experiência cansativa, monótona e desinteressante para os alunos. Observa-se, no material, uma tendência a estimular os alunos a tornarem-se criadores de podcast e youtubers, subestimando as dificuldades de se obter renda por meio do empreendedorismo digital e naturalizando a lógica da precarização do trabalho, sem promover um debate aprofundado sobre o contexto e as mudanças no mundo do trabalho contemporâneo.

Corroborando essa observação, nota-se que, no site do Novo Ensino Médio da Secretaria de Educação de São Paulo, a disciplina Artes e Mídias Digitais é apresentada com a seguinte síntese: “Aprenda as técnicas avançadas de design gráfico, estratégias de marketing digital e descubra como monetizar suas habilidades criativas”.¹

Muito embora a presença do ambiente digital seja marcante e crescente na sociedade atual - especialmente entre os jovens -, o ensino de Artes apresenta especificidades e necessidades mais amplas no contexto da Educação Básica, como o debate sobre a função social das artes, os movimentos e escolas artísticas, a dimensão expressiva e criativa do fazer artístico e diversidade de linguagens.

Na adolescência, a vivência e a experimentação de linguagens artísticas contribuem para o processo de autoconhecimento, pode auxiliar estudantes a superar a timidez excessiva, aprimorar as capacidades de expressão e de comunicação, além de estimular a criatividade diante de um mundo cada vez mais tecnológico, que tende a produzir corpos passivos e pouca interação social. A ação, o movimento, a palavra e a imagem costumam vir prontas nas telas digitais e são consumidas por horas a fio pelos estudantes. Assim, é desejável que as aulas de Artes não reproduzam a mesma lógica, mas, ao contrário, constituam-se como espaços de novos aprendizados e de reflexão crítica sobre os conteúdos digitais consumidos.

Diante da desidratação do ensino de Artes no currículo - reduzido a duas aulas semanais apenas no 1º ano do Ensino Médio -, o afinilamento do componente Artes e Mídias Digitais em uma aplicação meramente instrumental e mercadológica das linguagens artísticas, por meio de produtos como podcasts, revistas digitais e webséries, pode ser considerado reducionista e monótono, uma vez que se limita exclusivamente ao suporte digital. Tendo em vista que o ensino de Artes no Ensino Médio visa, sobretudo, à formação cidadã, seria importante contemplar um debate sobre a própria definição de Arte e do que pode ser considerado um objeto artístico.

Afinal, estamos tratando de conceitos que possuem variadas interpretações ao longo da história humana. Um podcast é uma obra de arte? O estudo de técnicas de programação e identidade visual aplicadas a produtos pode ser considerado arte? Como os filósofos, artistas e críticos literários abordam essa questão? A temática da cultura de massa e da indústria cultural deveria estar presente, a fim de municiar os estudantes com conhecimentos básicos sobre esse debate, introduzindo uma abordagem crítica e reflexiva sobre o tema.

¹ Disponível em <https://ensinomediopaulista.educacao.sp.gov.br/>. Acesso em 18 set. 2024.

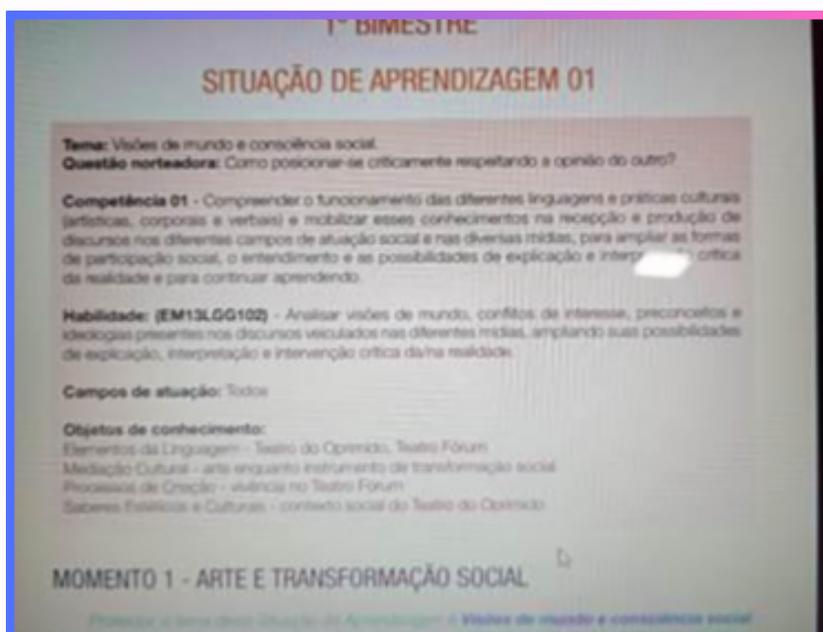
As aulas de Artes implicam movimento, experimentação, ação, estímulo à criatividade e a padronização do ensino por meio de slides digitais imprime um ritmo mecânico às aulas. O material traz algumas propostas interessantes, que poderiam ser mais bem aproveitadas se utilizadas em caráter complementar. No entanto, sua exclusividade e obrigatoriedade resultam no engessamento e no estreitamento do trabalho docente.

O material inclui uma seção intitulada “Orientações ao professor”, com sugestões sobre como os slides devem ser utilizados em sala de aula, incluindo, por exemplo, a previsão de tempo para as atividades. Em alguns casos, isso pode ser útil para orientar o planejamento do professor. Outro ponto positivo é o incentivo ao trabalho com a pedagogia de projetos - como o desenvolvimento, em grupo, de um podcast pelos estudantes. Esse tipo de proposta pedagógica é bastante rica como estratégia para mobilizar o “fazer” dos estudantes, possibilitando a aplicação contextualizada de conhecimentos e a articulação entre teoria e prática. Entretanto, faltam elementos fundamentais, como conteúdos, debates e conhecimentos. Afinal, produzir um podcast implica ter algo a dizer sobre determinado assunto; a tecnologia é apenas um meio, e não um fim em si mesma. A valorização excessiva da técnica é equivocada, pois negligencia o papel fundamental da escola na formação do repertório cultural dos estudantes.

Proposta para o Componente Artes e Mídias Digitais

Considerando a redução dos conteúdos de Artes no Novo Ensino Médio, é necessário pensar em alternativas para que o estudante possa realmente concluir seus estudos com a aprendizagem necessária para seu percurso formativo.

Uma primeira indicação a ser feita é a retomada de um material utilizado anteriormente e que foi descartado: o Currículo em Ação. Comparando aquele documento com a proposta atual de Arte e Mídias Digitais, fica evidenciada a fragilidade desta última. O Currículo em Ação trazia temas da contemporaneidade, com momentos de análise e reflexão. Abaixo, apresenta-se um exemplo de proposta que estimulava o estudante a pensar sobre questões sociais e que abria um leque de possibilidades para o professor trabalhar o conceito de arte e transformação social.



Fonte: Extraído do Currículo em Ação, 3º ano Ensino Médio.

Nesta proposta, conceitos do Teatro do Oprimido foram estudados e, por meio dos jogos teatrais, como o Teatro Fórum, os estudantes criavam soluções de temas cotidianos (conflitos), que eram resolvidos durante o jogo. Essa metodologia é amplamente reconhecida e utilizada como ferramenta de reflexão, questionamento e debate de assuntos importantes em uma comunidade. Os alunos, em grupos, decidiam qual tema social deveria ser debatido e, a partir da improvisação dos atores, o conflito era solucionado com a participação da plateia. O grupo de alunos-atores improvisava a cena e a resolução do conflito de acordo com as reflexões do grupo. Além de vivenciarem o ato de encenar, os estudantes, simultaneamente, analisavam questões sociais, de forma coletiva e participativa.

Também se recomenda o uso do livro *Arte por toda parte*², que apresenta as diversas linguagens artísticas, os processos de criação, a materialidade em que as obras de arte foram realizadas e os conceitos de arte e cultura. As atividades estimulam a compreensão do ser e existir no mundo, colocando a Arte como elemento fundamental para essa compreensão. A partir da leitura de imagens e atividades de criação, os estudantes são estimulados a refletir sobre sua própria história e sobre o mundo em que vivem.

A proposta a seguir foi elaborada considerando os conhecimentos essenciais para o ensino de Artes e também a necessidade de oferecer subsídios para os estudantes se preparem para a continuidade dos estudos, em provas como o Enem e os exames vestibulares.

² Disponível em: https://issuu.com/editoraftd/docs/pnld_2026_em_-_cat_1_-_cole_o_por_toda_parte-. Acesso em: 18 de junho de 2025.

Proposta para o Componente Artes e Mídias Digitais

1º BIMESTRE

Elementos das artes visuais para leitura de imagens

(4 aulas)

- Linha, forma, cor, textura, forma e espaço.
- Metodologia de Leitura formal e informal.
- Conceitos de estética na arte.

Introdução à História da Arte – Movimentos artísticos

(8 aulas)

- Renascimento, Modernismo, Arte Contemporânea.
- Contextualizar os movimentos artísticos com a função social da arte.

Mídias Digitais como Linguagem Artística

(4 aulas)

- Conceito de cultura visual. O que é, influência na sociedade e impacto na percepção de mundo.
- Fotografia (jornalística, documental), colagem digital.
- Vídeo *mapping* (técnica de projeção de vídeo em grandes superfícies previamente escolhidas. Consiste no mapeamento do lugar e na projeção de imagens pensadas especificamente para os locais).

Apreciação, contextualização e produção – Leitura de obras de arte

(6 aulas)

- Obras de arte clássicas e contemporâneas.
- Interpretação de obras de arte em questões de vestibular (ENEM, Fuvest, dentre outras).
- Produção autoral a partir dos conceitos das obras estudadas.

2º BIMESTRE

Arte Digital

(5 aulas)

- Introdução sobre aplicativos de edição como Canva, CapCut.
- Criação de colagens digitais, vídeos curtos, podcasts.
- Conceito de arte imersiva com uso de tecnologia

Arte, mídia e cultura

(5 aulas)

- O que é cultura de massa?
- Interpretação crítica de comerciais, campanhas, capas de revista.

Relação com ideologia, identidade, consumo e estética.

Arte e Sociedade: Temas Contemporâneos

(5 aulas)

- Arte urbana, ativismo e cultura de massa.
- Estudo de artistas negros, indígenas. História da mulher ao longo da história da arte.

Simulados - Arte nos Vestibulares

(4 aulas)

- Questões de múltipla escolha e discursivas.
- Exemplos de questões do ENEM – Linguagens e suas Tecnologias



3º BIMESTRE

Gramática visual e temas recorrentes em vestibulares

(8 aulas)

- Fragmentação, composição assimétrica, sobreposição.
- Releitura do Modernismo Brasileiro, manter os princípios visuais (como formas orgânicas, cores vibrantes, desproporção proposital), mas acrescentar temas atuais como diversidade, crise ambiental e tecnologia, com o objetivo de compreender a linguagem modernista e incluir um novo contexto.
- Criar pôsteres ou infográficos para explicar como determinados movimentos artísticos (por exemplo, o Expressionismo e o Realismo) refletem problemas sociais e políticos de sua época; um exemplo pode ser Portinari e as desigualdades no Brasil.

Abstracionismo e outros ismos

(6 aulas)

- Trabalhar imagens com os alunos e conversar sobre suas primeiras percepções.
- Trazer referências para sala de aula, como, por exemplo, Jackson Pollock, que em sua época desafiava os olhos mais conservadores.

- Propor debate direcionado sobre como a gramática visual muda entre os estilos e quais movimentos mais se conectam com o tempo atual.
- Ler trechos de obras literárias para contextualização.

4º BIMESTRE

Patrimônio cultural material e imaterial

(8 aulas)

- Desenvolver a leitura crítica e estética da imagem, construir debates após uma atividade de sala de aula invertida. Exemplo: Mostrar materiais e conteúdos sobre como as imagens de patrimônio cultural material e imaterial podem ser analisadas, obras de arte, vídeos de rituais, fotos de festas ou objetos históricos. A partir do estudo, solicitar aos alunos que escolham uma imagem (patrimônio material ou imaterial) para analisarem, destacando elementos visuais, história e contexto cultural e, como sala de aula invertida, solicitar aos alunos que apresentem suas análises.
- Estimular o sentimento de pertencimento e reflexão sobre a cultura e a arte brasileiras estudando o tema “patrimônio da minha cidade”. Exemplo: Um trabalho com fotos ou desenhos de pontos da cidade que considerem importantes, seguido de escrita dizendo por que aquele local é significativo. Incentivar uma pesquisa sobre a origem do nome da cidade ou nome da escola.
- Trabalhar fotografia jornalística, documental sobre problemas sociais. Exemplo: Conversa direcionada sobre o que os alunos acreditam ser uma fotografia jornalística. Mostrar aos estudantes imagens marcantes do fotojornalismo. Exemplo: Meio ambiente, questões urbanas, desigualdade. Após a aula expositiva, solicitar aos alunos que em grupo façam um trabalho de campo (ou pesquisa online/fotos antigas), fotografem patrimônios materiais (casarões, igrejas, praças, feiras) e imateriais (músicas, tradições, comidas típicas).
- Fixar conteúdo por meio de síntese visual, ajudando na memorização para provas.

(4 aulas)

- Experimentar formas não realistas de representar a ideia de patrimônio cultural por meio da gramática visual e realizar trabalhos para valorizar o fazer artístico ligado à cultura local.
- Organizar junto aos estudantes uma exposição física ou virtual com as obras produzidas.

(8 aulas)

- Criar simulados junto aos alunos que permitam participação efetiva na elaboração das questões (nortear os estudantes para que incluam em suas questões: gramática visual, estilo artístico e contexto histórico).
- Propor o **desafio**: montar uma *mini exposição artística* que una um “ismo” a uma manifestação do patrimônio brasileiro; os grupos definem objetivos, realizam pesquisas, produzem a obra e apresentam para a turma ou para a escola.

REFERÊNCIAS

FERRARI, Solange dos Santos Utuari et. al. **Arte por toda parte**. São Paulo: Ed. FTD, 2024.

Disponível em: https://issuu.com/editoraftd/docs/pnld_2026_em_-_cat_1_-_cole_o_por_toda_parte. Acesso em 18 de junho de 2025.

SÃO PAULO (SP). Secretaria de Educação. **Currículo em Ação**. Linguagem e suas tecnologias. 3ª série do ensino médio. Caderno do Professor. São Paulo: Seduc/SP: 2022. Disponível em:

<https://materiais.escolaeduc.com.br/pdfC/13.pdf>. Acesso em 18 de junho de 2025.

COMPONENTE CURRICULAR

BIOTECNOLOGIA

Análise Crítica

Segundo o documento orientador disponibilizado pela Seduc, o objetivo do componente curricular de Biotecnologia é mostrar aos estudantes o quão importante é a Biotecnologia para o avanço da humanidade, explicando como as técnicas são utilizadas e seus impactos. Pretende-se que eles experimentem como se constrói o conhecimento científico, por meio do método científico e da observação, priorizando uma aprendizagem baseada na valorização da pesquisa científica e da ciência fundamentada em evidências. Isso os ajudará a compreender que enfrentar dificuldades, acertar e errar fazem parte do progresso científico. Assim está descrito no documento orientador, enviado às escolas em 2024.

O componente curricular de Biotecnologia conta com duas aulas semanais no 2º e 3º ano do Ensino Médio regular, sendo utilizado como itinerário formativo apenas pelos estudantes que escolheram a área de Exatas (CNT/MAT). Suas aulas são conduzidas exclusivamente com os materiais digitais disponibilizados pela Seduc. Este componente não possui uma plataforma específica e tão pouco utiliza o TAREFAS-SP, ou seja, não há geração automática de atividades para que os estudantes as respondam.

Questões iniciais

O currículo de Biotecnologia apresenta questões sobre a aplicação do conhecimento biológico e os avanços tecnológicos de forma bastante explícita, deixando claro que a proposta deste componente é a aplicação e uso da Biologia (a favor do desenvolvimento?). Contudo, sempre é possível trazer criticidade à abordagem. Em conversa com os professores, percebe-se que eles trazem alguns aspectos críticos e sociais relativos a essa temática, como exemplificado na abordagem do tratamento de doenças e no desenvolvimento de medicamentos (uso, prevenção), bem como na produção de vacinas e fármacos. Segundo os relatos, esses temas foram discutidos em debate e diálogos com os alunos, promovendo uma prática pedagógica de aproximação com a realidade social.

Outro ponto importante da proposta é a sobreposição de temas com a disciplina de Biologia. Cientes disso, os professores de Biotecnologia buscam explorar temas que não estão no escopo da Biologia, o que lhes permite ganhar tempo em sala de aula. Um exemplo claro é o desenvolvimento da ideia de genética e DNA no 2º ano: parte do conteúdo é trabalhado em Biotecnologia, parte em Biologia. Ambos os componentes, contudo, consideram o conteúdo como incompleto, quando na verdade ele poderia ser melhor articulado, oferecendo uma unidade temática em contexto. A fragmentação no mesmo ano letivo gera, para os/as docentes, uma desorganização de ideias e constantes retomadas de temas.

O currículo em espiral também se apresenta como um desafio: tanto em Biologia quanto em Biotecnologia, essa estrutura fragmenta ainda mais um conhecimento que já tende a ser compartimentalizado. Cabe destacar que as fragmentações em Biologia já ocorrem nas construções temáticas, como é costume dividir a área em Genética, Botânica, Zoologia, Ecologia, Biologia Celular, dentre outras. A divisão em espiral é a proposta adotada pela rede estadual de São Paulo. Os professores só conseguem reconstruir essas conexões temáticas se tiverem uma visão do todo ao longo do ano letivo – algo que não neste ano. Como reorganizar um currículo que é adicionado gradualmente a cada bimestre? Um exemplo foi o tema “vacinas”, que apareceu nos 1º e 3º bimestres em Biotecnologia. Como o professor já havia explicado toda a temática no 1º bimestre, optou por trabalhar novos conteúdos no espaço do 3º.

Outros aspectos

Os temas de Biologia merecem destaque. Apesar da redução de temáticas, as construções teóricas são parcialmente mantidas, que significa que a superficialidade ou redução dos temas pode estar limitada aos slides e ao tempo disponível. O que antes era trabalhado em três anos, agora precisa ser ensinado em dois. É preciso repensar como construir esses temas sem comprometer a abordagem e sem causar grandes prejuízos à aprendizagem escolar. A redução temática do conhecimento biológico ainda permite uma visão geral, mas sacrifica a profundidade dos conteúdos. Não há tempo e espaço para o aprofundamento, o que cria lacunas de conhecimento nos estudantes, diminuindo as possibilidades de compreensão plena da Biologia. Isso fica evidente, em conversas com os professores da área. Temas como corpo humano e biodiversidade perderam espaço e tempo no currículo.

Análise crítica

Inicialmente, analisamos os slides, compostos por seções como: primeiras ideias, ponto de partida, construindo o conceito, colocando em prática, construção de atividades e saiba mais.

Cada etapa tem um tempo destinado para sua abordagem. Além disso, cada bimestre traz entre 13 e 14 slides a serem trabalhados em aula. Ressalta-se que, muitas vezes, não é possível utilizar todos os slides por falta de tempo.

Por ser uma disciplina nova, iniciada em 2024, o conteúdo é o mesmo para todas as turmas atendidas, ou seja, tanto para os 2^{os} quanto para os 3^{os} anos.

Os pesquisadores vieram à escola e conversaram com dois professores (de Biologia e Biotecnologia) a respeito da disciplina e de seus conteúdos. Percebeu-se que é possível adequar esses conteúdos de acordo com as necessidades dos estudantes. Na realidade, os professores já realizam este trabalho, tentando adaptar os conteúdos e promovendo atividades próximas da realidade dos alunos. Com isso, a partir de uma nova proposta, os conteúdos poderiam ser distribuídos entre as disciplinas de forma mais organizada.

A partir disso, chegamos a algumas reflexões:

- O professor precisa muitas vezes mudar o assunto para que os estudantes se engajem no que foi proposto;
- De certa forma, o professor até consegue ter uma autonomia sobre o conteúdo e suas aulas, pelo fato de não estar sendo monitorado por uma plataforma, o que lhe permite adequar o conteúdo que precisa ser ministrado naquele ano/série;
- Um complicador é que, por se tratar de uma disciplina nova, seu conteúdo é repetido nas duas séries em que ela é apresentada (2^{os} e 3^{os} anos do Ensino Médio);
- Percebeu-se também que muitos dos conteúdos presentes na disciplina de Biologia se repetem na de Biotecnologia.

Caminhos temporários

Durante a conversa com os professores (de Biologia e Biotecnologia), foi proposta uma análise inicial e pontual sobre os temas do terceiro bimestre, como uma forma emergencial e pontual de atender às necessidades atuais. Essa decisão foi construída coletivamente, na escola, com os professores das duas disciplinas, de modo que ambos pudessem complementar as temáticas. Como era perceptível a sobreposição de temas e como o tempo da professora de Biologia era escasso para abordar plenamente os conteúdos previstos¹, propôs-se que o professor de Biotecnologia incorporasse aspectos que seriam originalmente trabalhados em Biologia.

¹ Ambos os professores, em diálogo, reconstróem as temáticas propostas e esclarecem dúvidas dos estudantes. Utilizam práticas dialogadas, como seminários, debates, atividades que envolvem movimentação em sala e exercícios com situações-problema para resolução, o que requer mais do que uma aula expositiva, com slides para o devido aprofundamento dos temas. Por isso, a ideia de ampliar o espaço e o tempo para as práticas desses professores foi um dos principais destaques desse diálogo.

Segue alguns quadros com as sobreposições:

Quadro 1. Componente curricular de Biologia (reduzido e adaptado para demonstração: foram removidos os dados referentes à linguagem, número da aula e as habilidades foram reduzidas ao código).

ENSINO MÉDIO	2ª SÉRIE	BIMESTRE	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO	TÍTULO	CONTEÚDOS	OBJETIVOS
Ensino Médio	2ª série	3º	EM13CNT304	DNA E RNA	DNA E RNA	DNA E RNA	Retomar conceitos de genética; Compreender a diferença entre DNA e RNA; Analisar a importância da tecnologia e pesquisa científica na construção e avanço de conhecimentos da área de Ciências da Natureza.
Ensino Médio	2ª série	3º	EM13CNT304	RNA, TRANSCRIÇÃO E TIPOS DE RNA.	RNA – TRANSCRIÇÃO	RNA; TRANSCRIÇÃO; TIPOS DE RNA.	Compreender o processo de transcrição; Analisar a importância da aplicação de conhecimentos sobre o RNA.
Ensino Médio	2ª série	3º	EM13CNT304	CÓDIGO GENÉTICO, TRADUÇÃO E SÍNTESE DE PROTEÍNA.	RNA – TRADUÇÃO	CÓDIGO GENÉTICO; TRADUÇÃO; SÍNTESE DE PROTEÍNA.	Compreender o processo de tradução; Analisar a importância da aplicação de conhecimentos sobre ácidos nucleicos.

Legenda: Habilidade: EM13CNT304 - Analisar e debater situações controversas sobre a aplicação de conhecimentos da área de Ciências da Natureza (tais como tecnologias do DNA, tratamentos com células-tronco, neurotecnologias, produção de tecnologias de defesa, estratégias de controle de pragas, dentre outros), com base em argumentos consistentes, legais, éticos e responsáveis, distinguindo diferentes pontos de vista.

Quadro 2. Componente curricular de Biotecnologia (reduzido e adaptado para demonstração: foram removidos os dados referentes a linguagem, número da aula e as habilidades foram reduzidas ao código).

ENSINO MÉDIO	2ª SÉRIE	BIMESTRE	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO	TÍTULO	CONTEÚDOS	OBJETIVOS
Ensino Médio	2ª série	2º	(EMIFCNT01)	DNA NUCLEOTÍDEOS BASES NITROGENADAS GENE	GENÉTICA I	DNA NUCLEOTÍDEOS BASES NITROGENADAS GENE	Investigar e analisar os conteúdos-base da genética.
Ensino Médio	2ª série	2º	(EMIFCNT01)	DNA BACTERIANO RNA	GENÉTICA II	DNA BACTERIANO RNA	Investigar e analisar os conteúdos-base da genética.
Ensino Médio	2ª série	2º	(EMIFCNT01)	REPLICAÇÃO; TRANSCRIÇÃO.	GENÉTICA III	REPLICAÇÃO; TRANSCRIÇÃO.	Investigar e analisar os conteúdos-base da genética.
Ensino Médio	2ª série	2º	(EMIFCNT01)	TRADUÇÃO	GENÉTICA IV	TRADUÇÃO	Investigar e analisar os conteúdos-base da genética.

Legenda: Habilidade: EMIFCNT01 - Investigar e analisar situações-problema e variáveis que interferem na dinâmica de fenômenos da natureza e/ou de processos tecnológicos, considerando dados e informações disponíveis em diferentes mídias, com ou sem o uso de dispositivos e aplicativos digitais.

Quadro 3. Componente curricular de biologia reduzido e adaptado para demonstração: foram removidos os dados referentes a linguagem, ao bimestre (3º), número da aula e o nível (Ensino Médio, bem como as habilidades foram reduzidas ao código).

HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO	TÍTULO	CONTEÚDOS	OBJETIVOS
EM13CNT304	Aplicações da biotecnologia	ENGENHARIA GENÉTICA: CRISPR	BIOTECNOLOGIA - ENGENHARIA GENÉTICA; CRISPR.	Retomar conceitos de biotecnologia; Compreender a tecnologia de edição de DNA - CRISPR; Analisar a importância dos avanços da engenharia genética com base em argumentos consistentes, legais, éticos e responsáveis.
EM13CNT304	Aplicações da biotecnologia	CLONAGEM	CLONAGEM	Compreender clonagem; Analisar a importância e benefícios da aplicação de técnicas de engenharia genética; Analisar e debater situações controversas sobre aplicação de técnicas de engenharia genética como a clonagem.
EM13CNT304	Aplicações da biotecnologia	TERAPIA GÊNICA	TERAPIA GÊNICA	Analisar a aplicação dos conhecimentos em biotecnologia com base em argumentos consistentes, legais, éticos e responsáveis; Discutir como o desenvolvimento científico atrelado à biotecnologia podem contribuir para a melhoria da saúde.
EM13CNT304	Patentes	PATENTES	PATENTES	Compreender o que são patentes; Analisar a importância das patentes com base em argumentos consistentes, legais, éticos e responsáveis; Analisar e debater situações controversas sobre proteção, incentivo à inovação e compartilhamento de conhecimento técnico e científico.
EM13CNT304	Aplicações da biotecnologia	SOROS	BIOTECNOLOGIA; ANTÍGENO E ANTICORPO; SORO.	Retomar conceitos sobre sistema imunológico; Compreender a diferença entre soro e vacina; Debater sobre a importância da aplicação dos conhecimentos da área de Ciências da Natureza.
EM13CNT304	Aplicações da biotecnologia	VACINAS	IMUNIDADE (INATA E ADQUIRIDA); ANTÍGENO E ANTICORPO; SORO.	Compreender conceitos sobre imunidade (inata adquirida); Compreender a ação das vacinas; Debater sobre a importância da vacinação para a saúde individual e coletiva.

Legenda: Habilidade: EM13CNT304 Analisar e debater situações controversas sobre a aplicação de conhecimentos da área de Ciências da Natureza (tais como tecnologias do DNA, tratamentos com células-tronco, neurotecnologias, produção de tecnologias de defesa, estratégias de controle de pragas, entre outros), com base em argumentos consistentes, legais, éticos e responsáveis, distinguindo diferentes pontos de vista.

Quadro 4. Componente curricular de Biotecnologia reduzido e adaptado para demonstração: foram removidos os dados referentes à linguagem, ao nível (Ensino Médio), ao número da aula e o bimestre (3º), bem como as habilidades foram reduzidas ao código).

HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO	TÍTULO	CONTEÚDOS	OBJETIVOS
EMIFCNT01	Doenças e infecções.	A IMPORTÂNCIA DO DIAGNÓSTICO PARA O TRATAMENTO DE DOENÇAS E INFECÇÕES	TESTES RÁPIDOS.DOENÇAS E INFECÇÕES.	Reconhecer a aplicação da biotecnologia no desenvolvimento de testes rápidos.Diferençar doenças e infecções.
EMIFCNT02	Vacinas	PRODUÇÃO E AÇÃO DAS VACINAS	TIPOS DE VACINASAÇÃO DAS VACINAS	Mobilizar conhecimentos sobre imunologia para compreender a ação das vacinas.Investigar os diferentes tipos de vacinas.
EMIFCNT05	Vacinas	VACINAS DE RNAM	VACINAS DE RNAM	Conceituar vacinas de RNA mensageiro.Analisar as etapas do desenvolvimento das vacinas, desde as fases de pesquisa até os ensaios clínicos.Reconhecer a importância das vacinas de mRNA no contexto da pandemia de COVID-19.
EMIFCNT08	Aconselhamento genético	TERAPIAS GÊNICAS	TERAPIAS GÊNICAS DOENÇAS RARAS	Compreender o que são terapias gênicas.Reconhecer a importância das terapias gênicas no contexto das doenças raras.
EMIFCNT01	Aplicações de biotecnologia na saúde	TERAPIAS COM CÉLULAS-TRONCO	CÉLULAS-TRONCO E APLICAÇÕES	Conceituar células-tronco.Identificar aplicações das terapias com células-tronco considerando desafios éticos.
EMIFCNT01	Doenças e infecções.	A IMPORTÂNCIA DO DIAGNÓSTICO PARA O TRATAMENTO DE DOENÇAS E INFECÇÕES	TESTES RÁPIDOS.DOENÇAS E INFECÇÕES.	Reconhecer a aplicação da biotecnologia no desenvolvimento de testes rápidos.Diferençar doenças e infecções.

Legenda: Habilidades: EMIFCNT01 - Investigar e analisar situações-problema e variáveis que interferem na dinâmica de fenômenos da natureza e/ou de processos tecnológicos, considerando dados e informações disponíveis em diferentes mídias, com ou sem o uso de dispositivos e aplicativos digitais. EMIFCNT02 Levantar e testar hipóteses sobre variáveis que interferem na dinâmica de fenômenos da natureza e/ou de processos tecnológicos, com ou sem o uso de dispositivos e aplicativos digitais, utilizando procedimentos e linguagens adequados à investigação científica. EMIFCNT05 - Selecionar e mobilizar intencionalmente recursos criativos relacionados às Ciências da Natureza para resolver problemas reais do ambiente e da sociedade, explorando e contrapondo diversas fontes de informação. EMIFCNT08 Selecionar e mobilizar intencionalmente conhecimentos e recursos das Ciências da Natureza para propor ações individuais e/ou coletivas de mediação e intervenção sobre problemas socioculturais e problemas ambientais.

Os Quadros 3 e 4 evidenciam o diálogo entre os professores no desenvolvimento do tema sobre terapias gênicas e vacinas - sendo que, no caso da Biotecnologia, o conteúdo de vacinas havia sido recém-concluído e o professor avançaria para terapias gênicas). Dessa forma, a professora de Biologia ganharia tempo e espaço para desenvolver outras temáticas relativas à área, bem como para aprofundar conhecimentos genéticos que, até então, haviam sido abordados de forma superficial.

Proposições e sugestões:

A análise feita desse componente curricular indica que é possível construir um material alternativo a ser desenvolvido em sala de aula. Será necessário utilizar os IDS das aulas disponíveis na SED, mas isso não implicará, necessariamente, na geração de novas atividades. Com isso, pode-se considerar:

- Elaborar um material alternativo com temas que realmente sejam significativos para os estudantes e que se relacionem ao componente curricular, mesclando os conteúdos de Biologia e Biotecnologia. Assim, os conteúdos seriam organizados de modo que os estudantes não ficassem sem acesso a nenhum conhecimento essencial de ambas as disciplinas.
- No material alternativo, é possível incluir atividades como rodas de conversa sobre os conteúdos propostos, com divisão de temas entre grupos da turma para discussão em sala de aula.
- É viável realizar uma fusão entre os IDS e o novo material – por exemplo, utilizar o material alternativo em uma aula e os IDS da SED em outra.
- Seria interessante e extremamente importante que, no início de cada bimestre, houvesse uma conversa entre os professores das disciplinas envolvidas (Biologia e Biotecnologia), para que fossem verificados os conteúdos e fazer as adaptações conforme as necessidades dos estudantes.

Com essas proposições, a pesquisa pode promover o acompanhamento do trabalho dos professores desses componentes curriculares e registrar as dificuldades que surgirem ao longo do processo.

Perguntas:

- Até que ponto o professor deseja (ou consegue) criar espaços curriculares e estabelecer acordos dentro da escola?
- Qual é o grau de flexibilidade disponível para transformar os currículos escolares?
- Quais espaços os professores efetivamente têm para dialogar e construir o currículo de forma colaborativa?
- Quais práticas podem ser desenvolvidas nas escolas diante do cenário BNCC, do contexto pós-pandemia e do aprendizado fragmentado pelas tecnologias?

REFERÊNCIA

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Documento orientador:** componentes curriculares 2024: anos finais e Ensino Médio. São Paulo: SEDUC-SP, 2024.

COMPONENTE CURRICULAR

EDUCAÇÃO FINANCEIRA

Análise Crítica e Proposições

O componente curricular Educação Financeira começou a ser ministrado nas escolas estaduais em fevereiro de 2024 e fez parte, naquele ano, de um leque de disciplinas que compunham a grade curricular do Ensino Médio, do 1º ao 3º ano, no Itinerário Formativo Global. Segundo o Documento Orientador fornecido pela Seduc no início do ano de 2024, seu objetivo:

Ampliar os conhecimentos dos estudantes em relação à área financeira e aplicá-los em situações reais, considerando sua experiência pessoal, para que, assim, estejam preparados para resolver problemas da vida cotidiana, buscar soluções criativas e responsáveis para lidar com a questão das finanças, bem como tenham condições de definir estratégias de planejamento e projeção de futuro de modo sustentável. (SEDUC-SP, 2024)

São duas aulas de 45 minutos por semana. O material didático, disponibilizado pela Seduc, corresponde a 14 conjuntos de slides por bimestre, totalizando 56 slides. Os slides foram os mesmos para as três séries do Ensino Médio porque, segundo o Documento Orientador, devem ser ministrados como “itinerário formativo introdutório para qualquer série do Ensino Médio”. A partir de 2025, segundo o Documento, serão disponibilizadas aulas diferentes para cada série, contemplando, assim, “o ensino em espiral dessa temática”. Os slides de cada aula são estruturados nas seguintes etapas: “Conteúdo, Objetivos, Para começar, Foco no conteúdo, Na prática, Aplicando e O que aprendemos hoje?”. Frequentemente, aparecem alguns links com vídeos para explicar algo relacionado ao tema/conteúdo. Este componente não possui uma plataforma específica, mas, ao registrar as aulas através da SED, o professor seleciona um ID, e com isso são geradas automaticamente questões sobre o conteúdo abordado. Assim, os estudantes são direcionados a uma plataforma chamada Tarefas e precisam responder às questões em até dois dias, pois o sistema se encerra após esse prazo.

Os conteúdos previstos para o Ensino Médio (1º, 2º e 3º anos), de acordo com o Documento Orientador, são: Organização Financeira, Tributos, Controle financeiro, Consumo e consumismo, Organização e planejamento financeiro, Receitas fixas e variáveis, Despesas fixas e variáveis, Análise de gastos (receitas e despesas), Gestão financeira (planilhas e listas), Orçamento individual e familiar, Formas de pagamento, Investimentos: ações, fundos de investimento, CDB, Tesouro Direto etc.,

Empreendedorismo, Endividamento, Financiamentos e empréstimos, Ativos e passivos, Serviço de Proteção ao Crédito, Produtos bancários, Análise e relação com o planejamento: o que me faz gastar?, Juros simples e compostos, Consumismo e influência. Apresentamos, a seguir, uma análise crítica da forma como o componente se estruturou em 2024, uma síntese da reflexão desenvolvida junto a professores e estudantes da escola e, por fim, uma proposta de organização da disciplina para 2025, na perspectiva de uma Educação Financeira Crítica, envolvendo uma sugestão de conteúdo programático e a proposição pedagógica de atividades que tomam como ponto de partida o discurso presente nos slides da disciplina e pretendem, a partir deles - naquilo que Queiroz (2019) chamou de “um design insubordinado” -, trazer uma reflexão crítica que leve em consideração a dimensão social e o conhecimento relacionado ao cotidiano e ao mundo do trabalho.

Análise Crítica

Segundo o Documento Orientador, este componente curricular surgiu com o intuito de desenvolver uma visão crítica dos estudantes em relação ao consumo, possibilitando que eles “poupelem com consciência, baseados em conceitos e ferramentas que visam promover mudanças de atitudes e fornecer o conhecimento necessário para enfrentar os desafios sociais e econômicos da sociedade”. Ele não apenas contribuirá, segundo o mesmo documento, para a prática da cidadania, mas também no auxiliará os estudantes no planejamento da vida financeira em diferentes prazos, “abordando princípios essenciais como ganhar dinheiro, planejar, gastar com responsabilidade, investir e ser sustentável”.

É importante notar que se trata de um componente curricular de “Educação Financeira”, e não de “Matemática Financeira”. Os slides oferecidos pela Seduc conceituam essa diferença, argumentando que a educação financeira seria uma área mais ampla, envolvendo conhecimentos de psicologia, economia e matemática, como vemos na reprodução abaixo.

Figura 1: Slide da disciplina de educação financeira



Notamos uma compreensão extremamente superficial do significado das três áreas científicas citadas. Em particular, a psicologia, que é apresentada com certo destaque, sendo a primeira ciência citada, é associada a ideias de oposição entre emoções e racionalidade, além de uma perspectiva de autoconhecimento vinculada a “controle e inteligência”, assemelhando-se mais às referências de autoajuda e *coaching* do que propriamente a alguma linha científica da psicologia.

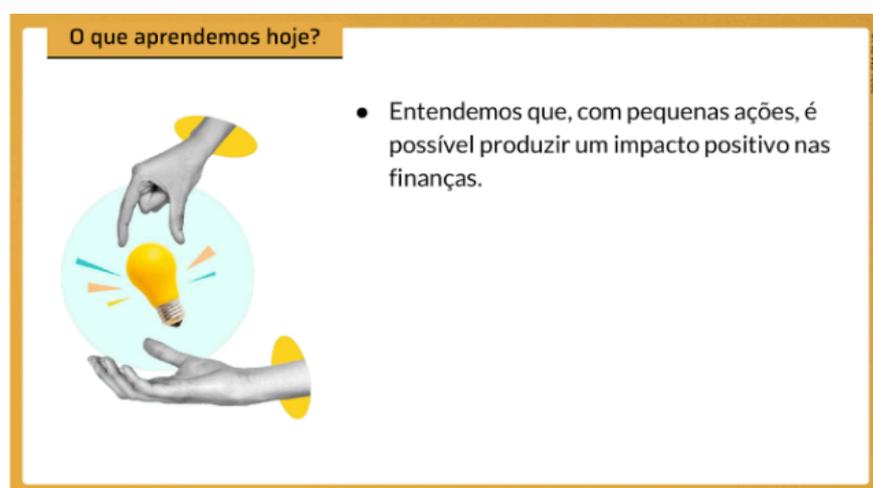
Na bibliografia da componente, não são encontradas referências que minimamente se relacionem à psicologia. Os únicos títulos que poderíamos, com muita boa vontade, associar a alguma perspectiva psicológica (embora não científica) são os seguintes: *Pai rico, pai pobre: o que os ricos ensinam a seus filhos sobre dinheiro* (Kiyosaki, 2017) e *Eu vou te ensinar a ser rico: três passos simples para quitar as dívidas em doze meses e construir sua liberdade financeira* (Zruel, 2016). Com relação à matemática, a única referência encontrada na bibliografia que, de alguma forma, se relaciona a essa disciplina é *A história da matemática comercial e financeira, do Blog do Professor Jean Piton* (Gonçalves, 2020).

Dessa maneira, ao analisarmos o conjunto de slides do componente, podemos afirmar que os conteúdos abordados se dividem em duas dimensões: uma ideológica, com a promessa de ensinar a enriquecer, e outra de aplicações matemáticas simples, voltadas para o cálculo de porcentagens e juros. Abordaremos cada uma delas a seguir.

Dimensão ideológica

A dimensão mais intensamente desenvolvida é, sem dúvida, a ideológica. Cultiva-se a compreensão de que pequenas ações individuais podem produzir grande impacto na vida financeira dos estudantes e de suas famílias.

Figura 2: Slide da disciplina de educação financeira



As “pequenas ações” que o material procura fazer com que os estudantes incorporem podem ser resumidas em um conjunto reduzido: evitar gastos desnecessários, procurar gastar menos do que recebe, limitar o nível de endividamento e buscar sempre investir, mantendo um pensamento positivo. Grande destaque é dado, nas aulas, ao desenvolvimento de uma perspectiva de “consumo consciente” e à importância de investir uma parcela dos rendimentos mensais. O slide abaixo resume bem um discurso que é reiterado persistentemente, aula após aula.

Figura 3: Slide da disciplina de educação financeira

Aplicando

ENDIVIDAMENTO

Em resumo: quando falamos das estratégias para sair das dívidas, temos que:

Passo 1 – Avaliar as despesas;	Passo 6 – Pensar em como ganhar mais;
Passo 2 – Avaliar as receitas;	Passo 7 – Gastar menos do que ganha;
Passo 3 – Identificar as dívidas mais altas;	Passo 8 – Criar hábitos financeiros saudáveis;
Passo 4 – Traçar um plano de pagamento;	Passo 9 – Investir!
Passo 5 – Renegociar as dívidas;	Passo 10 – Ter uma mentalidade para a prosperidade!

Fonte: SEDUC-SP

Ao abordar as formas de ganhar dinheiro, os slides tratam a dimensão do trabalho e a especulação financeira como atividades de mesma natureza - diferentes fontes de renda, com a diferença de que, nas rendas especulativas, “seu dinheiro trabalha para você”. Fica a impressão de que trabalhar ou viver de renda é uma questão de escolha pessoal. Ao propor uma identificação tácita do estudante com aquele que vive de renda, evita-se a reflexão a respeito de quem efetivamente trabalha para que o dinheiro supostamente “trabalhe” para os donos do capital.

Figura 4: Slide da disciplina de educação financeira

Foco no conteúdo

Os três tipos básicos de renda

Renda auferida: é o dinheiro que você recebe em troca do seu trabalho. Quando você tem um emprego, recebe um salário - normalmente um contracheque pago uma vez por mês.

Renda passiva: é o dinheiro que entra mesmo quando não estamos fazendo nenhum trabalho. São exemplos de rendas passivas: aluguéis, negócios que você montou, mas que não administra, royalties, dividendos.

Renda de portfólio: se você tem dinheiro investido em papéis (ações e títulos), sua renda é de portfólio. Ela funciona segundo o mesmo princípio da renda passiva. Seu dinheiro trabalha para você.

Fonte: SEDUC-SP

Reforçando a compreensão de que tudo se resume a escolhas e perfis, o trabalho é compreendido como uma forma de renda entre outras. Assim, o trabalho assalariado é associado a uma forma particular de “renda fixa”, enquanto o trabalho intermitente, informal, desregulamentado e desprotegido é tratado como uma forma particular de “renda variável”, mais arriscada, porém com maior potencial de ganhos. Os trabalhadores de aplicativo que o digam!

Figura 5: Slide da disciplina de educação financeira

Para começar 5 MINUTOS

Virem e conversem

A escolha de uma profissão é uma decisão importante que deve levar em consideração diversos fatores, como as habilidades, interesses e valores da pessoa. Um dos fatores que poderá ser considerado é a natureza da escolha entre uma profissão com receita fixa ou variável, que depende das preferências individuais de cada pessoa. Algumas pessoas preferem a estabilidade da receita fixa, enquanto outras preferem o potencial de ganhos maiores da receita variável.

Ilustração de diferentes profissionais.

Fonte: SEDUC-SP

Valendo-se da afinidade que os estudantes demonstram com a perspectiva de se aventurar e correr riscos, os slides da disciplina procuram atribuir um valor positivo à atividade especulativa. A aventura de correr riscos realiza-se investindo na bolsa de valores! Ou, na associação feita anteriormente entre trabalho precário e renda variável, sendo empresário de si mesmo como motorista de Uber.

Figura 6: Slide da disciplina de educação financeira

Para começar Discussão disciplinada 10 MINUTOS

RISCO & RETORNO

Para você, o que é risco?
Sua percepção do que é risco é bem particular de acordo com suas experiências e referências. Em outras palavras, ela reflete o seu perfil!

Quando você escuta que algo é arriscado, vem uma coisa boa ou ruim à sua mente?
Se algo de ruim vem à sua mente, significa que você é mais precavido e comedido, possuindo um perfil mais conservador ou, no máximo, moderado. Mas, se você acha que algo arriscado é vantajoso e se sente empolgado, seu perfil pode ser mais arrojado no mundo dos investimentos!

Fonte: SEDUC-SP

Embora a tônica da disciplina esteja associada às “pequenas ações individuais” que poderiam mudar a situação financeira dos estudantes, em determinado momento é proposta uma discussão de caráter mais amplo, a respeito do funcionamento dos bancos.

Figura 7: Slide da disciplina de educação financeira

Para começar

5 MINUTOS

Você já emprestou dinheiro para o banco?

O que você acha que acontece com o dinheiro que deixou na poupança do banco? Ele fica guardado esperando você o utilizar ou o banco usa o seu dinheiro para outras coisas?

De onde vem o dinheiro dos bancos?



Fonte: SEDUC-SP

A aplicação financeira é tratada, então, como uma forma de “empréstimo de dinheiro” aos bancos, e o banco é representado por uma “pessoa como você”. O spread bancário - a diferença entre as taxas cobradas e pagas pelos bancos - é apresentado como a forma pela qual os bancos podem arcar com seus custos e obter lucro.

Figura 8: Slide da disciplina de educação financeira

Para começar

Mostre-me 25 MINUTOS

Como os bancos lucram?

Heitor fez um investimento bancário no valor de R\$1.000,00, ou seja, ele emprestou dinheiro para o banco e para isso recebeu juros de 1% ao mês.

Tempos depois, Heitor precisou pegar dinheiro emprestado com o banco e, para isso, pagou uma taxa de 5% ao mês.

Refleta sobre a diferença na taxa de juros do empréstimo e do investimento e diga ao seu(sua) professor(a) suas considerações.



Fonte: SEDUC-SP

Ao propor uma reflexão crítica sobre a razão de o spread bancário no Brasil ser o segundo maior do mundo, o material cita uma série de razões, dentre os quais: os “custos operacionais das instituições”, o “risco de inadimplência”, o fato de que “os bancos também pagam (muitos) impostos”, a necessidade de “depósito compulsório” no Banco Central e o “valor da SELIC”. O maior destaque, no entanto, é dado justamente ao risco de inadimplência, por meio da proposta de uma interpretação da animação abaixo e da conclusão também reproduzida a seguir:

Crie uma conexão entre a imagem e a reportagem, explicando, com suas palavras, o porquê do *spread* bancário ser tão alto no Brasil.



Spread bancário do Brasil é o 2º mais alto do mundo; entenda por quê

Para análises, reconceção do crédito inflaciona no país e uma das causas para os bancos cobrarem pelos encalheiros

<https://www.infomoney.com.br/minhas-financas/spread-bancario-do-brasil-e-o-2o-mais-alto-do-mundo-entenda-por-que/>

Sugestão de resposta:

O Sr Madruga é um típico retrato da inadimplência, pois está sempre devendo o aluguel ao Sr. Barriga. A inadimplência gera um aumento do *Spread* bancário, pois o banco já prevê dentro dos juros cobrados, uma verba de inadimplência.

Assim, na imagem, a inadimplência do Sr. Madruga implica aumento de possíveis taxas cobradas pelo Sr. Barriga.

Fonte: SEDUC-SP

Dessa forma, o altíssimo valor do spread bancário no Brasil é não apenas justificado e naturalizado, como, ao fim e ao cabo, tem sua causa atribuída ao mau comportamento do Seu Madruga e de todos aqueles que não pagam suas contas em dia! A culpa pelas altas taxas bancárias, portanto, é dos pobres.

Quanto ao mercado financeiro, o que o material tem a dizer é:

Figura 10: Slide da disciplina de educação financeira

Construindo o **conceito**

Você sabia que o mercado financeiro brasileiro é um dos melhores do mundo? Com alta qualidade na sua regulamentação, na oferta de serviços e tecnologia?

Vamos conhecê-lo mais profundamente...

Fonte: SEDUC-SP

Apresentamos a seguir, sem muitos comentários, um conjunto de slides que buscam induzir os estudantes a desvalorizar os direitos trabalhistas e a reconhecer, no trabalho precário e desprotegido, uma forma de trabalho do futuro: “informal”, “flexível”, plena de “oportunidades”, “livre”, “criativa”, “sem descontos na folha de pagamento”, ideal para o “empreendedor”.

Figura 11: Slides da disciplina de educação financeira

Ser
sempre +

Situação

Mercado formal ou informal?


PARA REFLETIR

Bruno, aos 17 anos, se encontrava em uma encruzilhada. De um lado, a promessa de segurança e estabilidade do mercado formal, com carteira assinada, direitos trabalhistas e a tão sonhada aposentadoria. Do outro, a flexibilidade e a possibilidade de iniciar na área dos seus sonhos, o desenvolvimento de software, mesmo que sem as garantias do mercado formal.

A dúvida o consumia. Ele sonhava em ser um programador de sucesso, mas a realidade era dura. As vagas para iniciantes eram escassas e exigiam experiência que ele não tinha. Já no mercado informal, as oportunidades surgiam com mais frequência, mas sem carteira assinada e os riscos que isso implicava.

Se você estivesse no lugar de Bruno, qual seria a sua opção?

- ▶ Você escolheria a flexibilidade e a liberdade do mercado informal? Por quê?
- OU
- ▶ Você escolheria a garantia do mercado formal? Por quê?

Relembre

O futuro é agora. E nesse futuro, o trabalho não mais se limita ao formal. Graças aos smartphones, conseguir uma fonte de renda é tão simples quanto baixar um aplicativo!

- ⌋
 Na sua opinião, quais são as duas principais vantagens do trabalho formal?
- ⌋
 Na sua opinião, quais são as duas principais vantagens do trabalho informal?

Apresentamos a seguir, sem muitos comentários, um conjunto de slides que buscam induzir os estudantes a desvalorizar os direitos trabalhistas e a reconhecer, no trabalho precário e desprotegido, uma forma de trabalho do futuro: “informal”, “flexível”, plena de “oportunidades”, “livre”, “criativa”, “sem descontos na folha de pagamento”, ideal para o “empreendedor”.

Figura 12: Slides da disciplina de educação financeira

Colocando
em **prática**

Dinâmica – Debate

Debate “A favor e contra descontos em folha de pagamento”

Passos:

Divisão da turma:

- A turma será dividida em dois grupos. Um grupo será a favor dos descontos em folha de pagamento e o outro será contra.

Preparação dos argumentos:

- Cada grupo terá 10 minutos para pesquisar e preparar seus argumentos. Os grupos devem buscar informações sobre os diferentes tipos de descontos (INSS, FGTS, IRRF) e seus respectivos benefícios ou desvantagens.

Debate:

- Cada grupo terá 5 minutos para apresentar seus argumentos iniciais.

Reflexão e discussão:

- Após o debate, a turma se reunirá para uma discussão geral sobre os pontos apresentados.
- Discutiremos sobre os direitos trabalhistas relacionados aos descontos e a importância de cada tipo de desconto.



Em sala



Dois grupos

Ser
sempre +

Situação

Sentimentos e desafios no caminho do empreendedor

Muitas pessoas enfrentam o desafio de escolher entre a segurança de um emprego formal e a liberdade de empreender. O trabalho informal pode trazer flexibilidade e criatividade, mas também incerteza e falta de benefícios. A vontade de empreender nasce do desejo de criar algo próprio, superar dificuldades e alcançar independência financeira. No entanto, é crucial equilibrar essa paixão com planejamento e conhecimento. Refletir sobre os sentimentos de insegurança e motivação pode ajudar a tomar decisões mais conscientes e preparadas para os desafios do mercado.

Fonte: SEDUC-SP

Por fim, apresentamos um slide que, ao estimular o estudante a se tornar um “empreendedor”, “gerando renda pela internet”, chega ao extremo de direcioná-los a um site privado, aparentemente criado especialmente para receber esse encaminhamento, com o objetivo de captar clientes.

Figura 13: Slide da disciplina de educação financeira

- ▶ Gerar renda pela internet, porém, pode não ser tão simples! Além dos problemas do trabalho informal, o deslumbre com o mundo dos *influencers*, os baixos valores pagos por algumas funções e os diferentes golpes presentes exigem que tenhamos **muito** cuidado antes de entrar de cabeça nesse mundo;
- ▶ Por isso, a aula de hoje focará em maneiras de se informar sobre as muitas possibilidades de se obter renda navegando na web. Afinal, o conhecimento é a melhor maneira de se evitar as muitas armadilhas desse mundo.



Tome nota

O artigo abaixo lista algumas formas de se obter renda de maneira informal, on-line ou presencialmente:

<https://tray.com.br/escola/renda-extra/>

Fonte: SEDUC-SP

Abaixo, apresentamos uma captura da tela do site particular (tray.com.br) ao qual os estudantes são direcionados. Note-se o “bate papo”, que é automaticamente aberto no site, com a intenção de captar de clientes. A legalidade desse tipo de direcionamento em um material escolar é altamente questionável.

Figura 14: Slide da disciplina de educação financeira

Tudo o que você precisa fazer é encontrar antiguidades, pagar por um serviço de recuperação e vendê-las por um preço maior para obter uma margem de lucro.

43. Veicule anúncios no seu carro

Existem empresas por aí que desejam pagar para **usar seu carro como um outdoor**.

Elas colocam anúncios removíveis em seu carro e pagam com base enquanto você dirige.

As campanhas podem durar entre um e três meses.

Isso significa que você não precisa fazer nenhum compromisso de longo prazo.

Ser pago para anunciar no seu carro é uma maneira fácil de obter renda extra.

E não precisa se preocupar, porque os anúncios **não danificam seu veículo**.

Uma das plataformas que unem anunciantes e motoristas é a **Carlicity**.

44. Venda nos marketplaces

Parece relativamente fácil e lucrativo vender produtos por meio de um **marketplace**, e isso é verdade.



Fonte: SEDUC-SP

Dimensão das aplicações matemáticas

A cada aula, o material propõe aplicações supostamente adaptadas ao cotidiano dos alunos. Para lidar com essas situações, o estudante precisa, invariavelmente, utilizar os seguintes conhecimentos matemáticos: regra de três simples, porcentagem, uso de fórmulas e juros compostos. Entretanto, esses conhecimentos não são desenvolvidos no material. Ao contrário, são pressupostos, e as formas de resolução matemática aparecem apenas nos gabaritos dos exercícios propostos, sem espaço para discussão e problematização sobre como realizá-las. Quando as resoluções se tornam mais complexas (como no uso de juros compostos, por exemplo), o material sugere o uso de calculadoras virtuais de aplicações financeiras, explicitando, dessa forma, que a resolução matemática do problema não é o foco de interesse. Tomemos os exemplos abaixo:

Figura 15: Slides da disciplina de educação financeira

Na prática


Todo mundo escreve

Questão 1

Suponha que Karen tenha conseguido um emprego para ganhar um salário fixo R\$ 1.350,00 por mês, já descontando o INSS (Instituto Nacional do Seguro Social) obrigatório para funcionários com carteira assinada. Com o objetivo de manter suas finanças organizadas, ela optou por aplicar o método 50-30-20 para gerenciar os seus recursos.

Seguindo esse método, qual deverá ser o valor, em reais, destinado mensalmente por Karen para os investimentos?

Na prática

Correção

Questão 1

Resposta: Seguindo o método 50-30-20, Karen destinará 20% de seu salário em reais para investimentos. Vamos calcular:

$$\text{Investimento: } 1350 \cdot \frac{20}{100} = 1350 \cdot 0,20 = 270$$

Portanto, **Karen** deverá alocar mensalmente R\$ 270,00 para investimentos, de acordo com o método 50-30-20.

Aplicando

E os retornos?  10 MINUTOS  **Todo mundo escreve**

Joana planeja investir R\$ 1.200,00 em um fundo de investimento por 4 anos. Considere um retorno anual de 10%. Calcule o valor do investimento ao final do período.

Utilize esta fórmula: $VF = P \cdot (1 + r)^t$

Fonte: SEDUC-SP

Em alguns casos, a aplicação ao cotidiano do estudante torna-se particularmente esdrúxula, por evidenciar a completa inadequação entre as situações propostas e a realidade dos alunos - como nos exemplos em que se supõe que alguém que receba R\$ 1.200,00 consiga investir 30% de seu salário ou se imagina que um estudante possa ter uma série de ativos financeiros:

Figura 16: Slides da disciplina de educação financeira

Na prática

Atividade 2 **TESOURO DIRETO**

João, um jovem aprendiz de 17 anos, sonha em comprar uma moto própria. Determinado a realizar seu sonho, ele busca alternativas de investimento que possibilitem alcançar seu objetivo com segurança e planejamento. O Tesouro Direto surge como uma opção promissora para João, que deseja investir de forma regular e acompanhar o crescimento de seu patrimônio ao longo do tempo. Sabendo que o salário líquido de João é de R\$ 1 200,00 e ele consegue investir 30% desse valor mensalmente. **Qual seria o valor líquido de resgate se ele investir hoje no Tesouro Prefixado 2027, com aporte inicial de 1 000,00? Daria para comprar uma moto com esse valor?** Utilize o simulador no Qrcode abaixo para os cálculos e anote os resultados no caderno.

<https://www.tesourodireto.com.br/titulos/precos-e-taxas.htm>



Aplicando

Questão 2:  **Todo mundo escreve**

Você é um estudante do Ensino Médio e está aprendendo sobre finanças pessoais. Faça o levantamento dos seus ativos e passivos ou de uma situação fictícia em que você simule seu patrimônio. Liste todos os ativos, ou seja, os bens e recursos financeiros que têm valor. Isso pode incluir:

- Contas bancárias.
- Investimentos (se houver).
- Imóveis.
- Veículos (carros, motos).
- Outros bens de valor (joias, eletrônicos etc.).

Continua...

Fonte: SEDUC-SP

A disciplina no contexto da escola

Para refletir sobre como a disciplina se desenvolveu, em 2024, na EE Marcia Ries, buscamos recolher, junto a estudantes e professores, impressões a respeito. A disciplina de Educação Financeira, no Ensino Médio, foi atribuída a três docentes: dois deles vinculados à disciplina de Matemática e o terceiro à de Física. Foi possível conversar mais longamente com uma dessas docentes (uma professora de matemática). Em relação aos estudantes, solicitamos a oito turmas dos três anos do Ensino Médio que escrevessem livremente sobre sua experiência com a disciplina, enfocando dificuldades, aprendizados e experiências. A seguir, apresentamos uma síntese desses depoimentos.

Conversa com a professora:

A professora relatou que a maioria dos estudantes gosta e a considera interessante, mas ressalta que o conteúdo se torna muito repetitivo. Ela procura trazer temas relacionados ao dia a dia, mesclando-os com os slides, para tornar as aulas menos cansativas e repetitivas, utilizando exemplos que se relacionam com a realidade dos alunos. Quando os estudantes reclamam do caráter repetitivo das aulas, ela costuma argumentar que se trata de uma revisão de conteúdo. No entanto, a professora reconhece que a aula, de fato, acaba se tornando repetitiva e entediante.

Como o conteúdo dos slides é cobrado na plataforma Tarefas e também em avaliações externas (como a Prova Paulista, realizada em todos os bimestres), a professora sente a necessidade de seguir o material digital. Entretanto, dado ao excesso de slides - superior ao número de aulas do bimestre - e ao seu caráter repetitivo, a docente agrupa vários slides em um único, adicionando também exemplos do cotidiano, para que o conteúdo possa ser abordado de maneira mais eficiente. Ela chega a mesclar slides de três aulas para trabalhar o conteúdo de forma conjunta, buscando torná-lo menos repetitivo cansativo para os estudantes.

As dificuldades mencionadas pela professora o excesso de slides, a repetição de conteúdos e o tempo insuficiente para trabalhar todo o material. Segundo a professora, os estudantes não aprendem o conteúdo de forma efetiva, mas apenas superficialmente. Assim, torna-se necessário retomar os conteúdos, em função da falta de aprofundamento desses conteúdos. A professora também relata que os exercícios propostos são praticamente os mesmos. Outra questão levantada por ela diz respeito ao fato de os conteúdos serem os mesmos para os três anos do Ensino Médio. Em sua visão, muitos temas abordados nos slides são prematuros para os alunos do 1º ano, pois muitos ainda não trabalham e não têm renda para fazer investimentos. Esse conteúdo, em sua opinião, poderia ser trabalhado no 3º ano do Ensino Médio.

Ao ser instada a sugerir atividades diferenciadas que pudessem suprir as deficiências percebidas no material didático oferecido pela Seduc, a professora apresentou duas propostas:

- **Sugestão 1: Orçamento familiar: despesas fixas e variáveis**

Proposição: Pedir que os estudantes tragam conta de luz, água ou faturas de cartão de crédito; analisar os gastos, juros e encargos financeiros; em seguida, fazer os cálculos, considerando os resultados; e, por fim, expor os gráficos com base nesses cálculos.

- **Sugestão 2: Investimento por meio de vendas ou aplicação na poupança**

Proposição: Como muitos estudantes são empreendedores e vendem balas, trufas, doces, salgados, sorvete, geladinhos e outros produtos, pode-se considerar essas vendas como uma forma de investimento e analisar como se dá esse processo. A ideia é utilizar práticas já realizadas por muitos estudantes, mostrando que o lucro obtido pode ser investido na poupança, ressaltando a importância de poupar e investir.

Depoimentos dos estudantes:

Realizamos uma pesquisa inicial com os estudantes, uma espécie de escuta a respeito da disciplina de Educação Financeira, solicitando que escrevessem sobre suas dificuldades, aprendizados e experiências. Dentre as oito turmas pesquisadas, algumas optaram por apresentar respostas curtas de diversos alunos, enquanto outras trouxeram respostas mais longas de poucos estudantes ou mesmo um texto único, representativo da opinião do conjunto da turma.

A opinião mais frequente entre as turmas é a de que a disciplina trata de uma temática importante para o futuro dos estudantes, contudo o faz de maneira desinteressante, repetitiva e superficial. Há 16 depoimentos distintos que coincidem ao afirmar que:

poderia ser ótima para o futuro / importante e atual / bem útil já que quando sairmos da escola muitos vão começar a trabalhar para pagar a faculdade / não é ruim, pois a principal ideia dela é fazer com que tivéssemos uma chance de uma vida melhor, já que somos tão novos e se nos educarmos de maneira correta, teremos frutos mais pra frente. Porém eu não acredito que a matéria está ajudando de fato em alguma coisa. As aulas são rasas e para mim falta conteúdo / os conteúdos não são bons / não aprendemos nada sobre aonde e como investir nosso dinheiro / tudo que aprendemos está ligado ao básico e muitas das vezes se torna repetitiva / falta estrutura nos materiais e no seu conteúdo.

Outro conjunto significativo de respostas lamenta o fato de a disciplina ocupar o tempo curricular de outras disciplinas consideradas mais importantes e significativas. Em cinco respostas, é mencionado o seguinte:

foi colocada no lugar de outras de extrema importância / mais uma matéria para tirar o foco das matérias que realmente agregam algo /

deveríamos dar mais atenção a matérias principais. Eu quero prestar o vestibular e não me sinto preparado ou aprendendo algo útil que vá me ajudar.

Outras três respostas avaliam a disciplina em termos puramente negativos, da seguinte forma:

não ensina nada além do que já sabemos / não ensina realmente sobre educação financeira, não é bem desenvolvida com as nossas vivências / mal estruturada, que poderia ser melhor aproveitada.

Em compensação, há um conjunto de sete respostas que qualificam, de maneira mais sucinta, a disciplina como “ótima / muito boa”. Outras cinco respostas desenvolvem mais suas opiniões, qualificando também de maneira positiva a disciplina, nos seguintes termos:

muito importante e que vai me ajudar no futuro / para aprender sobre rendas / claro se a matéria for bem aplicada / me mostrou um outro modo de vida, me ajudando a como utilizar o dinheiro de uma forma consciente e investir de forma consciente e segura. / aprendi maneiras de como lidar com o dinheiro e financiá-lo. Ter uma boa educação financeira para que futuramente possamos ter uma boa renda. E também a como controlar o dinheiro e não ser controlado por ele.

Se há discordância na avaliação da disciplina, por outro lado, em relação à plataforma Tarefas, todas as manifestações registradas são de rejeição, nos seguintes termos:

O tarefas da disciplina não ajuda em nada, é apenas uma encheção de linguiça, é muito mais benéfico o professor ensinar e explicar a matéria em frente a lousa, passando atividades do que um professor digital, que não ensina a gente. / uso do material digital não é nada útil para as aulas / em relação ao cmsp, as perguntas da aula, eu não respondo da maneira certa, porque aprendi de um modo que o conteúdo não faça tanta diferença em minha vida. / assim como as outras tarefas do cmsp, são distintas do que é passado para os alunos. / a plataforma tarefas não é uma boa opção pois é exaustivo para todos os alunos e não gostamos dessa plataforma já que não nos acrescenta em nada, mas nos faz passar mais tempo em telas, pressionando os gestores e alunos, aumentando o esvaziamento da educação / transformando a aula em desinteressante e irrelevante por ser inaplicável nas condições atuais; deveria haver uma plataforma que de fato fosse feita para simular investimentos e proporcionar uma experiência tanto didática quanto profissional para melhor desempenho acadêmico e prático.

Repetindo avaliações já mencionadas acima, reproduzimos a seguir dois depoimentos mais longos e estruturados:

experiência extremamente positiva, ajuda a formar adultos conscientes, com o saber no financeiro, pois existem inúmeras coisas que podem acontecer e acabamos caindo em ciladas pelo governo ou bancos, fazendo da vida inteira uma grande dívida, a disciplina também nos introduz para a vida adulta, ensinando diversas coisas importantes, tipo, a diferença entre crédito e débito, o que é IPTU e IPVA, os cálculos de juros simples ou compostos, para sabermos se estamos pagando juros abusivos, mas deveria haver conteúdos mais aprofundados e mais coisas que usamos no dia a dia, como: como criar cartão de crédito, como investir seu dinheiro, como poupar seu dinheiro, como usar o dinheiro de maneira inteligente, como fazer seguros.

os conteúdos não preparam e informam o cidadão sobre assuntos essenciais como o que são os impostos, como abrir uma conta em um banco com opções de investimentos variados e como utilizar os cartões de crédito e débito de forma realmente vantajosa pois os alunos que agora frequentam a escola um dia precisarão obter esse conhecimento para que possam ser cidadãos conscientes economicamente e com um senso econômico funcional

A partir desses depoimentos, percebemos que a disciplina é considerada, por boa parte dos alunos, interessante e importante. No entanto, o conteúdo é visto como repetitivo, sem uma organização adequada dos materiais propostos. Além disso, a disciplina passou a ocupar o lugar de outras matérias básicas que tiveram sua carga horária reduzida, o que leva os estudantes a se sentirem despreparados para os vestibulares e para o ENEM. Desse forma, a disciplina promete algo que, na prática, se apresenta de maneira bastante diferente.

Comentários conclusivos e proposições

Analisando o conteúdo programático e o material didático elaborado pela Seduc, assim como as reflexões de professores e estudantes sobre a experiência com a disciplina, notamos que ela é compreendida como uma forma de preparação para a “vida adulta”. É frequente, nas manifestações dos estudantes que valorizam positivamente a disciplina, o uso da palavra “futuro”. Ao mesmo tempo, trata-se de um futuro que não inclui - e até se opõe - aos estudos universitários. A disciplina, na percepção dos estudantes, não apenas ocupa lugar de outras matérias que poderiam preparar para o vestibular e para o ENEM, como também ignora completamente os estudos universitários no material didático, que apresenta pouca ou nenhuma fundamentação científica para os “conhecimentos” desenvolvidos nos slides.

Nesse sentido, os exemplos práticos oferecidos pelo material didático referem-se quase sempre ao trabalho como “jovem aprendiz”, “menor aprendiz” ou a formas de trabalho autônomo. Já a palavra “faculdade” aparece uma vez, no seguinte contexto: “Leve em consideração os seus objetivos pessoais. Você quer investir para pagar uma faculdade? Para comprar uma casa? Para comprar um carro? Para guardar para aposentadoria?”.

Podemos afirmar, assim, que a vida adulta para a qual a disciplina visa preparar os estudantes é compreendida como uma inserção imediata e precoce no mundo do trabalho, e que o horizonte de “futuro” oferecido por essa proposta é bastante limitado.

Percebe-se, por parte dos estudantes, uma valorização da necessidade de adquirir certos conhecimentos práticos, associados à relação com ganhos, gastos, impostos, taxas e juros. No entanto, com raras exceções, também se nota uma grande frustração na experiência com a disciplina, evidenciada na afirmação recorrente de que os conteúdos não vão “além do básico”. Ao fim e ao cabo, os estudantes, provavelmente, percebem que a promessa de “ensinar a ser rico” – presente em alguns dos títulos da bibliografia básica da disciplina – é enganosa e ilusória.

As análises mostram que os estudantes têm uma postura crítica em relação à disciplina, reconhecendo que ela só será útil para aqueles que forem trabalhar por conta própria após o término dos estudos. Os conteúdos são superficiais, e as questões apresentadas no CMSP muitas vezes não coincidem com o que é visto em sala de aula, ou seja, nos *slides*. Isso levanta preocupações sobre o preparo dos estudantes para os vestibulares e para o ENEM, especialmente diante das mudanças promovidas pelo Novo Ensino Médio. Torna-se, portanto, evidente a necessidade de intervenção, a fim de minimizar os efeitos negativos na aprendizagem dos discentes.

Além disso, ao tratar da inserção dos jovens no mercado de trabalho, é gritante a ausência de qualquer discussão crítica sobre o próprio mundo do trabalho. O trabalho é apresentado apenas como uma fonte de renda, sem nenhuma especificidade. Em nenhum momento, o material menciona direitos trabalhistas, salário-mínimo ou as condições de trabalho na contemporaneidade. De maneira simétrica, também não há qualquer discussão sobre a origem de rendas que não provêm do trabalho, nem se problematiza a ideia – tão presente – fazer o “seu dinheiro trabalhar por você”.

Como a atribuição da disciplina é feita a professores de matemática e física, seria de se esperar que os conhecimentos matemáticos tivessem papel central em sua estruturação. No entanto, como observamos, sua importância efetiva é bastante residual na maneira como a disciplina é desenvolvida no material didático. O uso da matemática restringe-se às mesmas aplicações, trabalhadas de forma repetitiva, sem nenhum aprofundamento, variação ou estratégia pedagógica. Nesse sentido, não surpreende a sensação de cansaço manifestada pelos estudantes diante dos conteúdos e tarefas repetitivas, tampouco a percepção dos professores de que, mesmo com essa repetição, os alunos não assimilam os conteúdos propostos, sendo sua revisão constantemente necessária.

Proposições

O componente curricular de educação financeira indica que é possível a construção de um material alternativo para ser desenvolvido em sala de aula, porém é preciso utilizar os IDs na SED para gerar as tarefas que são obrigatórias, ou seja, mesclar os slides com a nova proposta de conteúdos/atividades, para que o aluno compreenda melhor o conteúdo.

A partir da análise sintetizada acima, pensamos que uma abordagem que busque compensar, ainda que parcialmente, as deficiências apontadas no material didático poderia:

- Trazer elementos que permitam refletir a respeito do mundo do trabalho, para além de sua compreensão como uma fonte de renda, problematizando sua relação com o capital, valendo-se, para isso, de uma perspectiva sociológica;
- Trazer informações práticas e reflexões a respeito dos direitos trabalhistas, sua evolução histórica e as condições de trabalho para a juventude brasileira na atualidade;
- Problematizar conteúdos ideológicos presentes nos slides da Seduc, buscando revelar suas distorções;
- Desenvolver contextos mais variados de aplicações dos conhecimentos matemáticos discutidos nos slides, buscando, também, valorizar seu processo de aprendizagem, construindo com os alunos, progressivamente, elementos da linguagem matemática, tais como gráficos, tabelas, expressões algébricas, funções e equações.

Apresentamos, a seguir, algumas sugestões iniciais de atividades, para a avaliação de sua viabilidade e, se for o caso, posterior detalhamento e desenvolvimento:

- Aplicação dos conhecimentos de porcentagem à análise da concentração de renda no Brasil. Possíveis referências iniciais para a elaboração da atividade: [Concentração de renda no topo cresce, e os 5% mais ricos já detêm 40% da renda nacional](#); [Concentração de renda no topo: novas revelações pelos dados do IRPF | Observatório de Política Fiscal](#); [Índice de Gini: o que significa, como é medido - Brasil Escola](#)
- Levantamento do custo de vida em São Paulo, para problematização das possibilidades de investimento dos trabalhadores, conforme a renda. Possíveis referências iniciais para a elaboração da atividade: [DIEESE - análise cesta básica - Salário mínimo nominal e necessário - agosto/2024](#); [Salário mínimo ideal deveria ser de R\\$ 6.528,93, diz Dieese | Gastar Bem | Valor Investe](#); [Custo da cesta aumenta em 14 capitais](#);

- Aplicação dos conhecimentos de porcentagem à análise da concentração de renda no Brasil. Possíveis referências iniciais para a elaboração da atividade: [Concentração de renda no topo cresce, e os 5% mais ricos já detêm 40% da renda nacional](#); [Concentração de renda no topo: novas revelações pelos dados do IRPF](#) | [Observatório de Política Fiscal](#); [Índice de Gini: o que significa, como é medido - Brasil Escola](#)
- Levantamento do custo de vida em São Paulo, para problematização das possibilidades de investimento dos trabalhadores, conforme a renda. Possíveis referências iniciais para a elaboração da atividade: [DIEESE - análise cesta básica - Salário mínimo nominal e necessário - agosto/2024](#); [Salário mínimo ideal deveria ser de R\\$ 6.528,93, diz Dieese](#) | [Gastar Bem](#) | [Valor Investe](#); [Custo da cesta aumenta em 14 capitais](#);
- Introdução ao conceito de mais-valia, para a compreensão das diferenças e relações entre a renda do trabalho e do capital;
- Problematização da explicação fornecida pelo material didático da Seduc a respeito do *spread* bancário no Brasil: investigando os lucros dos bancos no país. Possíveis referências iniciais para a elaboração da atividade: [Concentração bancária no Brasil: como chegamos até aqui?](#); [bancos brasileiros são os mais lucrativos do mundo há](#); [Americanas: entenda a fraude que levou à operação da PF e à recuperação judicial de R\\$ 50 bilhões](#) | [Negócios](#) | [G1](#); Trechos da série *La Casa de Papel*; problematização reflexiva a respeito da frase de Bertolt Brecht: “O que é o crime de assaltar um *banco* comparado com o crime de *fundar um banco*?”
- Direitos trabalhistas do jovem aprendiz. Possíveis referências iniciais para a elaboração da atividade: [Direitos trabalhistas do jovem aprendiz](#) | [Blog Educação Financeira](#).

Essas e outras proposições podem vir a ser elaboradas, buscando analisar os depoimentos dos estudantes a respeito da disciplina em questão para ajudar nas novas propostas. Como permanece sendo necessária a utilização, ainda que modificada, dos slides da Seduc, é necessário:

- **Elaborar um material alternativo com temas que realmente são importantes aos estudantes e em relação ao componente curricular;**
- **Utilizar algumas aulas com a nova proposta e em outras usar os IDs das aulas, para alimentar a plataforma Tarefas, visto que é obrigatório.**

Através dessas proposições a pesquisa pode promover o acompanhamento do trabalho dos/as professores/as desse componente e registrar as dificuldades que surgirem durante o processo.

- Aplicação dos conhecimentos de porcentagem à análise da concentração de renda no Brasil. Possíveis referências iniciais para a elaboração da atividade: [Concentração de renda no topo cresce, e os 5% mais ricos já detêm 40% da renda nacional](#); [Concentração de renda no topo: novas revelações pelos dados do IRPF](#) | [Observatório de Política Fiscal](#); [Índice de Gini: o que significa, como é medido - Brasil Escola](#)
- Levantamento do custo de vida em São Paulo, para problematização das possibilidades de investimento dos trabalhadores, conforme a renda. Possíveis referências iniciais para a elaboração da atividade: [DIEESE - análise cesta básica - Salário mínimo nominal e necessário - agosto/2024](#); [Salário mínimo ideal deveria ser de R\\$ 6.528,93, diz Dieese](#) | [Gastar Bem](#) | [Valor Investe](#); [Custo da cesta aumenta em 14 capitais](#);
- Introdução ao conceito de mais-valia, para a compreensão das diferenças e relações entre a renda do trabalho e do capital;
- Problematização da explicação fornecida pelo material didático da Seduc a respeito do *spread* bancário no Brasil: investigando os lucros dos bancos no país. Possíveis referências iniciais para a elaboração da atividade: [Concentração bancária no Brasil: como chegamos até aqui?](#); [bancos brasileiros são os mais lucrativos do mundo há](#); [Americanas: entenda a fraude que levou à operação da PF e à recuperação judicial de R\\$ 50 bilhões](#) | [Negócios](#) | [G1](#); Trechos da série *La Casa de Papel*; problematização reflexiva a respeito da frase de Bertolt Brecht: “O que é o crime de assaltar um *banco* comparado com o crime de *fundar um banco*?”
- Direitos trabalhistas do jovem aprendiz. Possíveis referências iniciais para a elaboração da atividade: [Direitos trabalhistas do jovem aprendiz](#) | [Blog Educação Financeira](#).

Essas e outras proposições podem vir a ser elaboradas, buscando analisar os depoimentos dos estudantes a respeito da disciplina em questão para ajudar nas novas propostas. Como permanece sendo necessária a utilização, ainda que modificada, dos slides da Seduc, é necessário:

- **Elaborar um material alternativo com temas que realmente são importantes aos estudantes e em relação ao componente curricular;**
- **Utilizar algumas aulas com a nova proposta e em outras usar os IDs das aulas, para alimentar a plataforma Tarefas, visto que é obrigatório.**

Através dessas proposições a pesquisa pode promover o acompanhamento do trabalho dos/as professores/as desse componente e registrar as dificuldades que surgirem durante o processo.

SUGESTÃO PARA EDUCAÇÃO FINANCEIRA ENSINO MÉDIO- 1ª SÉRIE EM

1º BIMESTRE	Introdução à educação financeira. Conceitos básicos: dinheiro, moeda, valor. História do dinheiro e sua evolução. Porcentagem e percentual. Concentração de renda e riqueza no Brasil e no mundo.
2º BIMESTRE	Renda e gastos. Renda do trabalho e Renda do capital. Diferença entre renda e despesas. Taxa de juros simples. Análise de riscos. Conceito de risco em investimentos. Finanças comportamentais. Como emoções e comportamentos influenciam decisões financeiras.
3º BIMESTRE	Como elaborar um orçamento pessoal. Custo de vida. Poupança e investimentos. Juros compostos. Consumo responsável. Dívidas estudantis.
4º BIMESTRE	Simulações de mercado. Jogos de simulação de investimentos e mercado de ações. Investimentos alternativos. Introdução a criptomoedas e NFTs. Impacto das taxas de juros. Como as taxas de juros afetam empréstimos e investimentos.

SUGESTÃO PARA EDUCAÇÃO FINANCEIRA ENSINO MÉDIO- 2ª SÉRIE EM

1º BIMESTRE	Planejamento financeiro. Como estabelecer metas financeiras. Ferramentas para planejamento (planilhas, aplicativos). Crédito e dívida. Como evitar dívidas e gerenciá-las. Consumo consciente. Análise de necessidades vs desejos. Efeitos da publicidade e marketing nas decisões de compra.
2º BIMESTRE	História e função do sistema financeiro. Funções dos bancos e instituições financeiras. O papel do banco central. Capital produtivo e capital especulativo. Custos e preços. Como os preços são definidos. Diferença entre custos fixos e variável.
3º BIMESTRE	Diferença entre economia e finanças pessoais. Importância de ter um fundo de emergência. Métodos de poupança. Estratégias para economizar no dia a dia. Diferença entre conta poupança e conta corrente.
4º BIMESTRE	Direitos trabalhistas e trabalho precário no Brasil: ontem e hoje. Trabalho e direitos na adolescência. Trabalho autônomo e empreendedorismo no Brasil.

Bibliografia de referência sugerida

DOWBOR, Ladislau. **A era do capital improdutivo**. São Paulo: Outras Palavras & Autonomia Literária, 2017.

DOWBOR, Ladislau. **Curso Pedagogia da Economia: A era do capital improdutivo**. (Videoaulas). Disponível em: <https://www.youtube.com/playlist?list=PL3WvyBv1Nku8sqqFHI4JzeZ3ULPHSvmgH>.

OXFAM-BRASIL. A distância que nos une: um retrato das desigualdades brasileiras. 2017. Disponível em: <https://www.oxfam.org.br/um-retrato-das-desigualdades-brasileiras/a-distancia-que-nos-une/>.

PROFEPT – CEFET-MG. 2024. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1jAJgLP7N4MH2jh4VvwmO5f6DqnixTNYg/view?usp=sharing>.

Desenvolvimento pedagógico de alguns temas

No texto a seguir, apresentaremos um esboço para o desenvolvimento pedagógico de alguns temas para a disciplina de Educação Financeira no Ensino Médio. O ponto de partida para as proposições aqui realizadas foi a Análise Crítica da disciplina, tal como desenvolvida com *slides* no ano de 2024. Dessa maneira, nossa perspectiva metodológica foi a de trazer conteúdos que permitam aos estudantes desenvolver uma leitura crítica do material ao qual foram expostos anteriormente.

1) Renda do trabalho e Renda do capital; Capital produtivo e capital especulativo.

O slide abaixo será o ponto de partida para nossa problematização:

Figura 17: Slide da disciplina de educação financeira

Foco no conteúdo

Os três tipos básicos de renda

Renda auferida: é o dinheiro que você recebe em troca do seu trabalho. Quando você tem um emprego, recebe um salário – normalmente um contracheque pago uma vez por mês.

Renda passiva: é o dinheiro que entra mesmo quando não estamos fazendo nenhum trabalho. São exemplos de rendas passivas: aluguéis, negócios que você montou, mas que não administra, royalties, dividendos.

Renda de portfólio: se você tem dinheiro investido em papéis (ações e títulos), sua renda é de portfólio. Ela funciona segundo o mesmo princípio da renda passiva. **Seu dinheiro trabalha para você.**

Sugestão de atividade:

- Propor um debate sobre como (e se) é possível que o dinheiro “trabalhe”. O que está por trás desse suposto “trabalho”? Abordar o conceito de trabalho e a diferença entre produção e especulação. Discutir o avanço do poder do capital especulativo no mundo. O vídeo abaixo pode ser utilizado de modo a introduzir uma perspectiva crítica sobre os conceitos apresentados: [Pedagogia da Economia · Aula 9/14: Quem produz e quem se apropria?](#) ([aqui](#) o link para o curso integral, de 14 videoaulas).

2) Concentração da riqueza no mundo

Utilizar os seguintes dados de concentração de renda no mundo:

Tabela 1. Distribuição da riqueza no mundo: número de adultos por faixa de riqueza

	ATÉ US\$ 10 MIL	DE US\$ 10 MIL A US\$ 100 MIL	DE US\$ 100 MIL A US\$ 1 MILHÃO	MAIS DE US\$ 1 MILHÃO	TOTAL
HABITANTES ADULTOS	2 818 367	1 791 212	626 501	62 483	5 298 564
RIQUEZA TOTAL (BILHÕES DE DÓLARES)	5 011	60 367	176 504	221 685	463 567

Fonte: Global Wealth Databook 2022: Leading perspectives to navigate the future. Global Wealth Databook 2022.

- **Discutir o significado da tabela acima**

A partir dela, é possível calcular as porcentagens da população mundial em cada faixa de riqueza e a porcentagem da riqueza acumulada por cada faixa da população (em princípio, seria interessante pedir, como tarefa, que os alunos fizessem os cálculos das porcentagens. Decidir se é o caso de solicitar essa tarefa ou de apresentar diretamente a tabela com as porcentagens):

Tabela 2. Distribuição da riqueza no mundo: porcentagem de adultos por faixa de riqueza

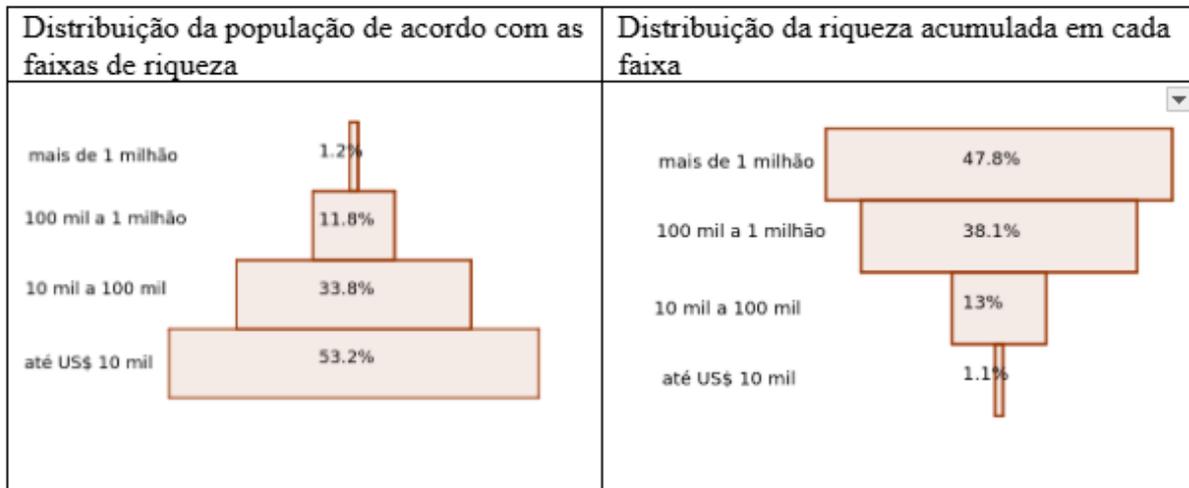
	ATÉ US\$ 10 MIL	DE US\$ 10 MIL A US\$ 100 MIL	DE US\$ 100 MIL A US\$ 1 MILHÃO	MAIS DE US\$ 1 MILHÃO	TOTAL
HABITANTES ADULTOS	53,2 %	33,8 %	11,8 %	1,2 %	100 %
RIQUEZA TOTAL ACUMULADA	1,1 %	13,0 %	38,1 %	47,8 %	100 %

Fonte: Global Wealth Databook 2022: Leading perspectives to navigate the future. Global Wealth Databook 2022.

Sugestão de atividade:

- A partir da tabela de porcentagens, seria interessante construir com os alunos uma pirâmide de distribuição da riqueza, permitindo, assim, visualizar como a maior parte da população mundial acumula uma parte ínfima da riqueza, enquanto uma parte ínfima da população acumula a maior parte da riqueza. O resultado deverá ser algo similar às figuras abaixo:

Figura 18: Pirâmides de distribuição de população e riqueza acumulada



Fonte: Elaboração própria

3) Concentração de riqueza no Brasil

A partir dela, é possível calcular as porcentagens da população mundial em cada faixa de riqueza e a porcentagem da riqueza acumulada por cada faixa da população (em princípio, seria interessante pedir, como tarefa, que os alunos fizessem os cálculos das porcentagens. Decidir se é o caso de solicitar essa tarefa ou de apresentar diretamente a tabela com as porcentagens):

Os dados sobre a concentração da riqueza no Brasil indicam uma situação parecida à apresentada acima, para a concentração de riqueza global. Podemos sintetizá-los com as seguintes afirmações (retiradas do relatório “[A distância que nos une](#)”, elaborado pela OXFAM-Brasil):

- o 1% mais rico da população detém 50% da riqueza. Portanto, os outros 99% da população detêm os outros 50%.**
- A metade (50%) mais pobre da população detém apenas 3% da riqueza do país. Isso é o mesmo que a riqueza possuída apenas pelas seis pessoas mais ricas do Brasil.**

Uma sugestão para trabalhar esses dados com os estudantes seria a de construir gráficos nas formas de balanças equilibradas, com a indicação do número de pessoas que detêm a mesma riqueza em cada lado da balança. A partir das porcentagens indicadas e da população total do Brasil, é possível calcular o número de pessoas que detêm a mesma riqueza e indicar essas quantidades na balança.

4) Concentração da renda no Brasil

Diferenciar os conceitos de riqueza e de renda:

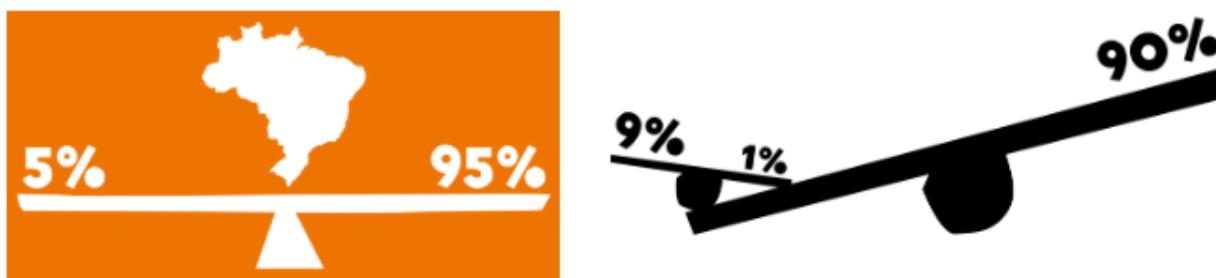
- **Renda:** É o valor que uma pessoa recebe por mês ou por ano, através de salário, aplicações, ou outras formas de remuneração.
- **Riqueza:** É o valor total dos bens e ativos que uma pessoa possui, como imóveis, veículos, empresas, aplicações financeiras, dentre outros.

O fato de que os mais ricos possuem também uma renda muito maior faz com que eles se tornem cada vez mais ricos e a riqueza fique cada vez mais concentrada. É possível problematizar o sentido da frase “o seu dinheiro trabalha por você” a partir dessa perspectiva.

Uma notícia de jornal pode ser utilizada para debater esse aumento da concentração de riqueza no mundo: [Fortuna de super-ricos mais do que dobrou em dez anos, diz estudo \(Folha de São Paulo, 6/12/2024\)](#).

A partir daí, é possível discutir os dados de distribuição de renda no Brasil (um dos países com distribuição mais desigual da renda no mundo), que pode ser sintetizada a partir de alguns dados, gráficos e tabelas, retirados do relatório “[A distância que nos une](#)”, elaborado pela OXFAM-Brasil):

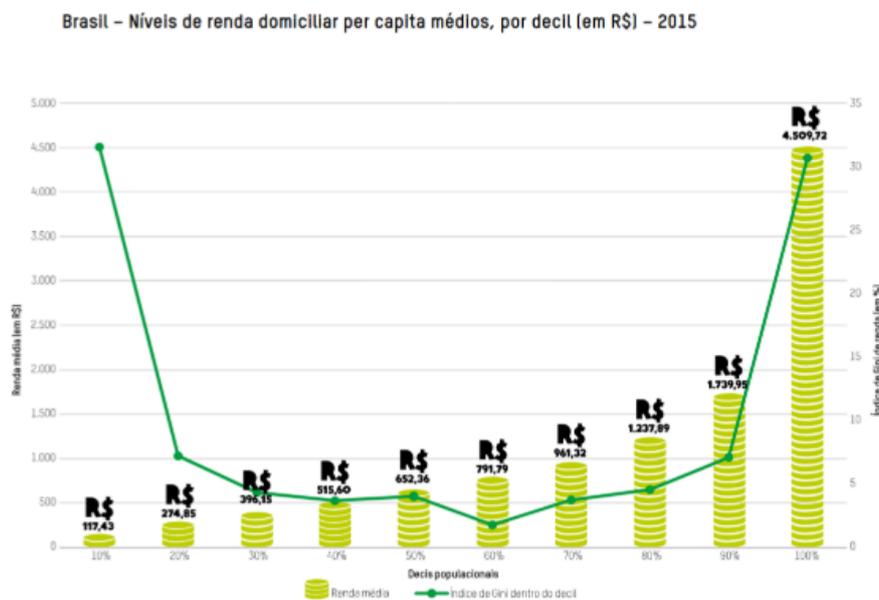
Figura 19: Representações para a distribuição de riqueza no Brasil



Atividade: Seria interessante construir com os alunos a interpretação das imagens acima:

- Os 5% mais ricos no Brasil detêm (aproximadamente) a mesma renda que os demais 95% do país.
- Os 10% mais ricos detêm renda superior aos demais 90%.
- Os 1% mais ricos detêm renda superior à dos demais 9% que compõem os 10% mais ricos.
- O gráfico abaixo, retirado da mesma fonte, detalha a distribuição da renda em cada faixa da população.

Figura 20: Representações para a distribuição de riqueza no Brasil



Fonte: OXFAM-BRASIL, 2017.

Lembre-se de que os valores aqui apresentados são referentes a 2015. Dessa forma, para convertê-los para valores atuais, seria necessário corrigi-los com uma taxa de inflação acumulada de aproximadamente 74%. (Para levantar o valor de correção pela inflação, é possível consultar o site: [Inflação | IBGE](#)).

Atividade: Para problematizar a leitura do gráfico acima, pedir que se calcule quantas vezes cada faixa da população ganha a mais do que a faixa imediatamente anterior. Verificar, assim, em que faixas da população estão as maiores desigualdades. Explicar, também, que o índice de Gini, que aparece no gráfico, indica o nível de desigualdade interna em cada faixa da população: quanto maior esse índice, mais desigual a distribuição de renda naquela faixa específica. Observar, dessa forma, que as faixas da população com maior desigualdade são justamente as dos 10% mais pobres (o que indica a presença de uma parte da população em situação de pobreza extrema) e as dos 10% mais ricos (o que indica a existência de alguns poucos bilionários).

A seguir, alguns trechos do relatório “[A distância que nos une](#)”, da Oxfam-Brasil, que podem ser utilizados para discutir os gráficos e imagens apresentados:

Em relação à renda, o 1% mais rico da população recebe, em média, mais de 25% de toda a renda nacional, e os 5% mais ricos abocanharam o mesmo que os demais 95%. Uma pessoa que recebe um salário-mínimo mensal levaria quatro anos trabalhando para ganhar o mesmo que o 1% mais rico ganha em um mês, em média. Seriam necessários 19 anos de trabalho para equiparar um mês de renda média do 0,1% mais rico. Essa enorme concentração é fruto de um topo que ganha rendimentos muito altos, mas sobretudo de uma base enorme de brasileiros que ganha muito pouco.

A grande maioria dos brasileiros tem uma renda média per capita de até um salário-mínimo por mês. Considerando os valores de 2015, ano da última Pnad, seis em cada 10 pessoas têm uma renda domiciliar per capita média de até R\$ 792,00 por mês. De fato, 80% da população brasileira – 165 milhões de brasileiras e brasileiros – vivem com uma renda per capita inferior a dois salários-mínimos mensais.

Por outro lado, uma parcela pequena da população tem rendimentos relativamente altos. Os 10% mais ricos do Brasil têm rendimentos domiciliares per capita de, em média, R\$ 4.510,00, e o 1% mais rico do País recebe mais de R\$ 40.000,00 por mês.

Como visto no Gráfico, em relação aos demais 90%, os 10% dos brasileiros com maiores rendas poderiam ser facilmente classificados como “ricos”. Considerando os rendimentos médios de cada decil, eles ganham quase três vezes o que ganham aqueles no 9º decil, sete vezes o que ganham brasileiros do 5º decil, e 38 vezes a renda dos 10% de brasileiros mais pobres. Contudo, tal concentração de renda média no decil mais rico, quando vista de perto, revela uma enorme desigualdade no próprio topo.

(...) Declarantes cuja renda individual está entre 3 e 20 salários-mínimos (R\$ 2.364,00 e R\$ 15.760,00) são a grande maioria dentro dos 10% mais ricos: 9 em cada 10. Ao mesmo tempo, este grupo concentra apenas metade do total de rendimentos declarados, a maior parte deles sujeita à tributação – como veremos na Parte 2 deste relatório. Por outro lado, há um grupo bastante diferente, o “topo do topo”, no qual estão brasileiros cujos rendimentos médios – a maior parte não tributada – são de cerca de R\$ 190.000,00 por mês – mais de quarenta e duas vezes a renda média do decil mais rico captada pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad). Alguns rendimentos declarados superaram os R\$ 400.000,00 mensais – quase noventa vezes o que ganha uma pessoa na média dos 10% mais ricos, de acordo com dados domiciliares per capita. Isso revela em que medida o topo é também muito desigual em si (Oxfam, p. 23-4).

5) Questão problema: Por que aqueles com maior riqueza são os que ganham mais (têm renda maior)?

Problematizar a questão acima, que à primeira vista pode ser percebida como “natural”, permite revelar alguns mecanismos que promovem a concentração de renda no Brasil e no mundo, tais como: a remuneração do capital especulativo e a injustiça tributária. Ao mesmo tempo, essa problematização visa desmistificar a imagem de que “basta saber poupar” e “ter mentalidade de rico” para conseguir enriquecer.

a) Problematizando o papel do capital especulativo na concentração de renda.

Podemos tomar, como ponto de partida, um problema apresentado pelos slides da disciplina:

Figura 21: Representações para a distribuição de riqueza no Brasil

Na prática

Atividade 2 TESOURO DIRETO

João, um jovem aprendiz de 17 anos, sonha em comprar uma moto própria. Determinado a realizar seu sonho, ele busca alternativas de investimento que possibilitem alcançar seu objetivo com segurança e planejamento. O Tesouro Direto surge como uma opção promissora para João, que deseja investir de forma regular e acompanhar o crescimento de seu patrimônio ao longo do tempo. Sabendo que o salário líquido de João é de R\$ 1 200,00 e ele consegue investir 30% desse valor mensalmente. **Qual seria o valor líquido de resgate se ele investir hoje no Tesouro Prefixado 2027, com aporte inicial de 1 000,00? Daria para comprar uma moto com esse valor?** Utilize o simulador no Qrcode abaixo para os cálculos e anote os resultados no caderno.

<https://www.tesourodireto.com.br/tauxes-precos-e-taxas.htm>

Fonte: SEDUC-SP

- Pergunta: se João investisse, como propõe o problema, 30% de sua renda no Tesouro Direto, quanto sobraria para ele viver? Parece realista supor que João consiga viver com esse valor?
- Por outro lado, se estivéssemos tratando de Joaquim, uma pessoa hipotética pertencente ao 0,1% mais rico do Brasil, com renda mensal de R\$ 400.000,00, qual seria a porcentagem de sua renda que ele conseguiria investir? Mesmo com gastos exorbitantes, qual porcentagem da renda mensal ele conseguiria gastar?
- Escolha uma porcentagem que lhe pareça realista para o investimento mensal de João e de Joaquim e simule os investimentos de cada um (utilizando o qr-code do slide). Após 3 anos, o valor que João teria juntado corresponderia a quantas vezes o seu rendimento mensal? E o de Joaquim? Quem conseguiu potencializar mais o seu rendimento mensal? Por quê?

Discussão: Enquanto, entre os mais pobres, praticamente 100% da renda é proveniente da remuneração do trabalho, entre os 0,1% mais ricos, apenas 15% da renda, em média, é proveniente do trabalho, sendo o resto proveniente de diversas formas de lucros e rendimentos. Pensando nisso, cabe a pergunta problematizadora:

Você acredita que o tipo de rendimento de cada um seja uma questão de “escolha”?

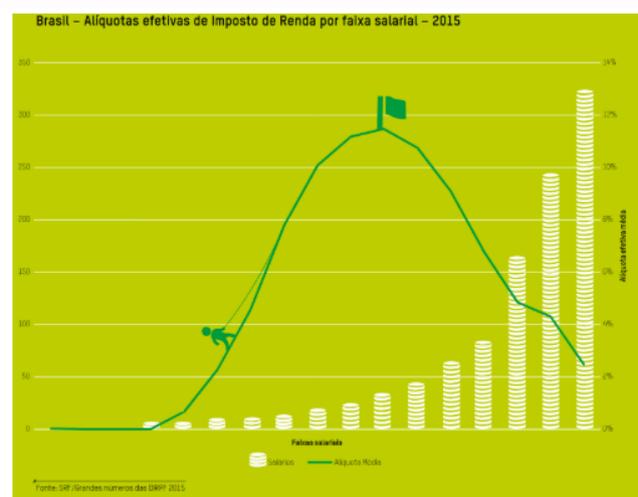
Para aprofundar a reflexão proposta, pode ser utilizado o trecho abaixo, do livro “A era do capital improdutivo”, de Ladislau Dowbor:

O mundo da economia avança com uma expansão em ritmo aproximado de 1,5% a 2% ao ano, o que é perfeitamente respeitável mas poderia ser mais, graças em particular aos avanços tecnológicos, e também ao aumento da população. A remuneração do trabalho, no entanto, não tem acompanhado os progressos tecnológicos, como a robotização e outras tecnologias, que estão revolucionando os processos produtivos. A quase totalidade do aumento de riqueza adicional produzida vai para os 10% mais ricos e, em particular, para o 1% superior. Esta renda nas mãos dos mais ricos, a partir de certo nível, já não tem como se transformar em consumo, e passa a ser aplicada em diversos produtos financeiros, cuja rentabilidade está na ordem de 5% para aplicações médias, subindo para 10% para aplicações de grande vulto com gestores financeiros profissionais.

Com o rendimento sobre o capital ultrapassando fortemente os avanços da própria economia, na realidade, gera-se um processo cumulativo de enriquecimento proporcionalmente maior dos que já são mais ricos. O desequilíbrio gerado não tem como ser revertido por simples mecanismos de mercado. Na realidade, já voltamos ao grau de desequilíbrio de um século atrás, quando os mais afortunados “viviam de rendas”. Esta é a dinâmica geral, em que os avanços gerados por produtores se veem apropriados por rentistas. É o “capitalismo rentista” que está justamente no centro do raciocínio”

b) Problematizando o papel dos impostos.

Figura 22: Aliquotas efetivas de Imposto de Renda por faixa salarial. Brasil, 2015.



Uma maneira importante de corrigir o processo de concentração de renda seria a implementação de impostos que cobrassem uma porcentagem maior daqueles que ganham mais. Entretanto, o gráfico acima mostra que, na realidade, os grupos mais ricos são os que menos pagam impostos.

Atividade: Para desenvolver a leitura do gráfico, algumas perguntas podem ser feitas, tais como:

- O maior imposto, proporcionalmente, é pago pelos que ganham quantos salários-mínimos? Qual a porcentagem paga por essas pessoas?
- O gráfico mostra que pessoas que ganham salários muito baixos e muito altos acabam pagando a mesma porcentagem de imposto. Analisando o gráfico, descubra quantos salários-mínimos ganham pessoas que pagam 4% de imposto (deve haver uma resposta de um salário baixo e outra de um salário muito alto).

Discussão: A seguir, apresentamos um trecho do texto do relatório “A distância que nos une”, da Oxfam-Brasil, que pode ser utilizado para refletir sobre o significado do gráfico acima:

Pessoas que ganham 320 salários-mínimos mensais pagam uma alíquota efetiva de imposto (ou seja, aquela realmente paga após descontos, deduções e isenções) similar à de quem ganha cinco salários-mínimos mensais, e quatro vezes menor em comparação com declarantes de rendimentos mensais de 15 a 40 salários-mínimos, como mostra o Gráfico. A progressividade das alíquotas efetivas cresce até a faixa dos 20 a 40 salários-mínimos de rendimentos, passando a partir daí a cair vertiginosamente, justamente nos grupos mais ricos do País. Esta inversão é produto de duas distorções no imposto de renda: a isenção de impostos sobre lucros e dividendos e a limitação de alíquotas no Imposto de Renda Pessoa Física (IRPF).

Lucros e dividendos são justamente os “salários” dos super-ricos. Desde 1996, donos ou acionistas de empresas deixaram de pagar qualquer imposto sobre os dividendos recebidos na distribuição de lucros das empresas, política de isenção que existe somente em dois países da lista de membros e parceiros da OCDE: Brasil e Estônia. Tal medida beneficia justamente os mais ricos do Brasil, que têm aí suas principais fontes de rendimento.

Dados da SRF de 2016 apontam que as pessoas com rendimentos mensais superiores a 80 salários-mínimos (R\$ 63.040,00) têm isenção média de 66% de impostos, podendo chegar a 70% para rendimentos superiores a 320 salários-mínimos mensais (R\$ 252.160,00). Por outro lado, a isenção para a classe média (considerando as faixas de 3 a 20 salários-mínimos, R\$ 2.364,00 a R\$ 15.760,00) é de 17%, baixando para 9% no caso de quem ganha 1 a 3 salários-mínimos mensais (R\$ 788,00 a R\$ 2.364,00). Em resumo, as menores rendas e a classe média pagam proporcionalmente muito mais imposto de renda que os super-ricos.

Uma maneira importante de corrigir o processo de concentração de renda seria a implementação de impostos que cobrassem uma porcentagem maior daqueles que ganham mais. Entretanto, o gráfico acima mostra que, na realidade, os grupos mais ricos são os que menos pagam impostos.

Atividade: Para desenvolver a leitura do gráfico, algumas perguntas podem ser feitas, tais como:

- O maior imposto, proporcionalmente, é pago pelos que ganham quantos salários-mínimos? Qual a porcentagem paga por essas pessoas?
- O gráfico mostra que pessoas que ganham salários muito baixos e muito altos acabam pagando a mesma porcentagem de imposto. Analisando o gráfico, descubra quantos salários-mínimos ganham pessoas que pagam 4% de imposto (deve haver uma resposta de um salário baixo e outra de um salário muito alto).

Discussão: A seguir, apresentamos um trecho do texto do relatório “A distância que nos une”, da Oxfam-Brasil, que pode ser utilizado para refletir sobre o significado do gráfico acima:

Pessoas que ganham 320 salários-mínimos mensais pagam uma alíquota efetiva de imposto (ou seja, aquela realmente paga após descontos, deduções e isenções) similar à de quem ganha cinco salários-mínimos mensais, e quatro vezes menor em comparação com declarantes de rendimentos mensais de 15 a 40 salários-mínimos, como mostra o Gráfico. A progressividade das alíquotas efetivas cresce até a faixa dos 20 a 40 salários-mínimos de rendimentos, passando a partir daí a cair vertiginosamente, justamente nos grupos mais ricos do País. Esta inversão é produto de duas distorções no imposto de renda: a isenção de impostos sobre lucros e dividendos e a limitação de alíquotas no Imposto de Renda Pessoa Física (IRPF).

Lucros e dividendos são justamente os “salários” dos super-ricos. Desde 1996, donos ou acionistas de empresas deixaram de pagar qualquer imposto sobre os dividendos recebidos na distribuição de lucros das empresas, política de isenção que existe somente em dois países da lista de membros e parceiros da OCDE: Brasil e Estônia. Tal medida beneficia justamente os mais ricos do Brasil, que têm aí suas principais fontes de rendimento.

Dados da SRF de 2016 apontam que as pessoas com rendimentos mensais superiores a 80 salários-mínimos (R\$ 63.040,00) têm isenção média de 66% de impostos, podendo chegar a 70% para rendimentos superiores a 320 salários-mínimos mensais (R\$ 252.160,00). Por outro lado, a isenção para a classe média (considerando as faixas de 3 a 20 salários-mínimos, R\$ 2.364,00 a R\$ 15.760,00) é de 17%, baixando para 9% no caso de quem ganha 1 a 3 salários-mínimos mensais (R\$ 788,00 a R\$ 2.364,00). Em resumo, as menores rendas e a classe média pagam proporcionalmente muito mais imposto de renda que os super-ricos.

Para estender a reflexão a esse respeito para o contexto mundial, pode ser interessante exibir e discutir a videoaula de Ladislau Dowbor: [Pedagogia da Economia . Aula 6/14: Paraísos Fiscais.](#)

REFERÊNCIAS

CREDIT SUISSE RESEARCH INSTITUTE. **Global Wealth Databook 2022**: leading perspectives to navigate the future, 2022.

DOWBOR, L. **A era do capital improdutivo**. São Paulo: Outras Palavras; Autonomia Literária, 2017.

GONÇALVES, J. P. A história da Matemática Comercial e Financeira. **Blog do Professor Jean Piton**, 5 maio 2020. Disponível em: <https://jpiton.blogspot.com/2020/05/a-historia-da-matematica-comercial-e.html>. Acesso em: 23 out. 2023.

KIYOSAKI, R. T. **Pai rico, pai pobre**: o que os ricos ensinam a seus filhos sobre dinheiro. Tradução de Maria José Cyhlar Monteiro. 2. ed. Rio de Janeiro: Alta Books, 2017.

OXFAM BRASIL. **A distância que nos une: um retrato das desigualdades brasileiras**, 2017. Disponível em: <https://www.oxfam.org.br/um-retrato-das-desigualdades-brasileiras/a-distancia-que-nos-une/>. Acesso em 30/10/2024.

QUEIROZ, M. R. P. P. de. Um design insubordinado no ensino de matemática financeira. **REnCiMa – Revista de Ensino de Ciências e Matemática**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 176-187, 2019.

SEDUC-SP. **Documento orientador componentes curriculares 2024**: anos finais e ensino médio. São Paulo: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2024.

ZRUEL, B. **Eu vou te ensinar a ser rico**: três passos simples para quitar as dívidas em doze meses e construir sua liberdade financeira. São Paulo: Gente, 2016.

COMPONENTE CURRICULAR

EMPREENDEDORISMO

A fim de tentar elaborar uma proposta alternativa ao material oferecido pela Seduc para o itinerário formativo Empreendedorismo - tarefa que se apresenta como meio e fim entre os objetivos da pesquisa da qual estamos participando -, faz-se necessário analisar e refletir sobre os conteúdos propostos por ela, contextualizá-la e compreender os pressupostos que justificam a presença dessa matéria em detrimento de outras que poderiam ocupar lugar neste “novo” Ensino Médio. A análise a seguir considera o material disponibilizado pela Seduc no ano de 2024.

A disciplina Empreendedorismo conta com duas aulas semanais e foi alocada no itinerário de Matemática e Ciências da Natureza na mais recente reformulação do Ensino Médio promovida pela Seduc - provavelmente por envolver conteúdos relacionados ao mundo financeiro, aparentando dialogar com o itinerário de Educação Financeira. A prioridade para a atribuição dessas aulas é dada aos professores de matemática, seguida pelos de física e química, conforme publicação no Diário Oficial. São duas aulas semanais nos itinerários de exatas das 2ª e 3ª séries do Ensino Médio. Em 2024, os slides disponíveis do repositório do CMSP são exatamente os mesmos para ambas as séries, e os conteúdos são publicados ao longo do ano, a cada bimestre. Essa dinâmica inviabiliza o planejamento anual por parte dos professores.

Do modo como os conteúdos estão sendo disponibilizados - exclusivamente por meio de slides, sugere-se que o professor atue apenas um replicador do material, sem espaço para o planejamento prévio ou para uma análise crítica do conteúdo. Para 2025, haverá a alteração na carga horária: será destinada uma aula semanal para as 2ª séries e duas aulas para as 3ª séries do ensino.

Os conteúdos são apresentados nos slides, acessíveis tanto pelos professores quanto pelos estudantes via plataforma do CMSP, da mesma forma que os estudantes. Observa-se que as habilidades mencionadas nos próprios slides pertencem ao Currículo Paulista e estão localizadas na área de Linguagens e suas Tecnologias, o que revela certa contradição, uma vez que a disciplina é atribuída exclusivamente a professores das áreas de matemática, física ou química. Por outro lado, esse dado pode ser utilizado como argumento para sustentar a ideia de que a Seduc busca promover a interdisciplinaridade.

Habilidades no Currículo Paulista:

(EMIFCG05)

Questionar, modificar e adaptar ideias existentes e criar propostas, obras ou soluções criativas, originais ou inovadoras, avaliando e assumindo riscos para lidar com as incertezas e colocá-las em prática.

(EMIFCG12)

Refletir continuamente sobre seu próprio desenvolvimento e sobre seus objetivos presentes e futuros, identificando aspirações e oportunidades, inclusive relacionadas ao mundo do trabalho, que orientem escolhas, esforços e ações em relação à sua vida pessoal, profissional e cidadã.

(EMIFCG11)

Utilizar estratégias de planejamento, organização e empreendedorismo para estabelecer e adaptar metas, identificar caminhos, mobilizar apoios e recursos, para realizar projetos pessoais e produtivos com foco, persistência e efetividade.

Observamos que as aulas apresentadas nos slides contêm vídeos carregados de mensagens motivacionais, além de hiperlinks que direcionam para sites com textos curtos e incompletos aos quais, por sua vez, remetem a outras páginas sobre empreendedorismo ou páginas de *coaches*.

Figura 1. Aula 1, empreendedorismo em geral (1º bimestre de 2024)

Momento de reflexão!

Assista ao vídeo abaixo e, em seguida, reflita sobre a seguinte pergunta:
“O que você quer ser quando crescer?”

 <https://www.youtube.com/watch?v=QwccgonB1G8g>

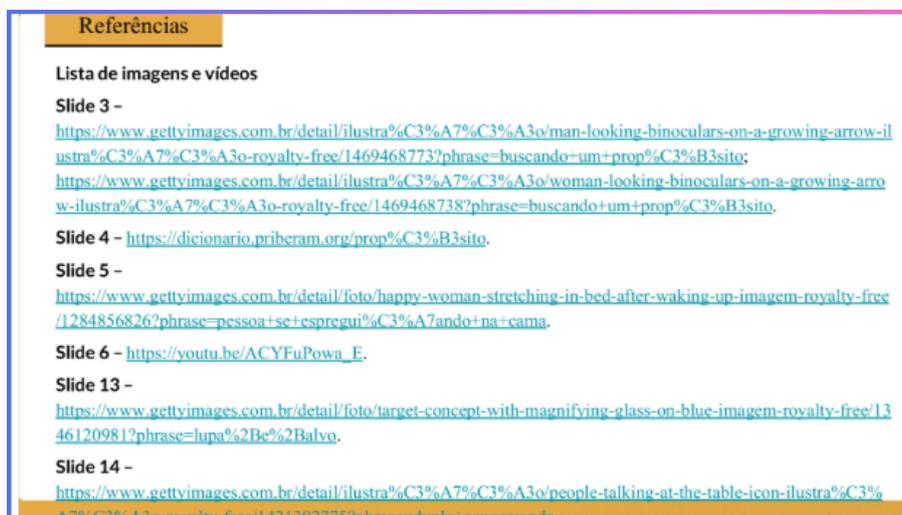


Fonte: CMSP, 2024.

Assim como em outros itinerários, os slides do 1º e 2º bimestres não apresentam autoria identificada, tratando-se de uma publicação institucional da Seduc. Isso nos impede de saber quem concebeu o material: se foi alguém da área educacional, com formação acadêmica; se foi alguém da área empresarial, também com formação acadêmica; ou, ainda, se foi elaborado por alguém sem formação específica nas áreas educacional e/ou empresarial.

Pela forma como o conteúdo foi estruturado e pelas referências sugeridas, fica a impressão de que o material teria sido elaborado por um estudante do Ensino Médio, que teria recorrido às primeiras informações disponíveis na internet sobre o tema para compor os slides.

Figura 2. Aula 2, qual é o meu propósito (1º bimestre de 2024).



Fonte: CMSP, 2024.

As fontes citadas indicam bastante amadorismo, com material aparentemente montado por alguém que realizou buscas simples e superficiais na internet. Embora a Seduc possa argumentar que vídeos representam uma linguagem próxima aos alunos e que esse modelo “menos profissional” seja atrativo para os jovens, o material, em si, é pobre em informações. Na verdade, as únicas fontes indicadas são as das imagens; o conteúdo textual parece ter sido retirado do material de apoio ao professor da Secretaria de Educação do Paraná ou de outras fontes não mencionadas, o que poderia caracterizar plágio.

A aula 4 do 1º bimestre parece sintetizar o que a Seduc espera com este itinerário: forjar uma mentalidade empreendedora ou flexível, ou ainda um novo ethos educacional, como observado por Costa e Caetano (2021) nas redes estaduais de Mato Grosso e do Rio Grande do Sul. A aula apresenta não apenas o léxico empresarial (Laval, 2024), mas também as características de uma pessoa empreendedora (e, conseqüentemente, o que se espera desse aluno no mercado de trabalho): autoconfiança, organização, liderança, flexibilidade, resiliência, ambição e persuasão. Trata-se, basicamente, da síntese de um *reality show* intitulado “O aprendiz”, apresentado mundo afora por grandes empresários que escolhem aquele/a com mais condições de “sobreviver” no mundo empresarial.

Logo na primeira aula, há um “vídeo motivacional - para empreendedores”¹: um material não produzido para fins educativos, completamente acrítico, que busca inculcar nas pessoas a ideia de que o sucesso (e, por consequência, o fracasso) é resultado única e exclusivamente de esforço individual. O material poderia ampliar a discussão, inclusive com obras menos acadêmicas como a Gladwell (2008), que discute a ideia de sucesso tomando como referência a data de nascimento de atletas norte-americanos, concluindo que o êxito inclui fatores conjunturais que vão além do esforço pessoal e do acesso a treinamentos.

Na sequência, após um breve conteúdo sobre o significado da palavra “empreender”, há outro vídeo², sem critério aparente, em que uma pessoa simplesmente fala sobre o que é empreender. Em seguida, surge mais um vídeo - dessa vez no TikTok - sugerindo que empreender é para corajosos, para “os fortes”, e não para quem tem condições objetivas para isso. Mais uma vez, reforça-se a noção de que sucesso e fracasso são exclusivamente frutos do mérito individual. Essa mensagem contrasta com os dados do próprio Sebrae³, amplamente divulgados em noticiários⁴, que mostram que a maioria dos Microempreendedores Individuais (MEI) o faz por necessidade (ou seja, por desemprego), e que cerca de 30% fecham suas empresas em até cinco anos - número que chega a quase 50% entre os que estavam desempregados antes de abrir a MEI, ou seja, os que empreenderam, no jargão neoliberal “por necessidade”.

Isso significa que, na população mais pobre - onde o desemprego é maior - uma em cada duas pessoas que abrir uma MEI a fechará em cinco anos, assim que conseguir migrar para um emprego estável, com carteira de trabalho assinada, conforme as regras da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Estudo recente da FGV aponta que, entre os mais pobres, quase 70% dos autônomos desejam trabalhar com registro em carteira.

Ainda na tentativa de “dialogar” com jovens e suas redes sociais, a disciplina poderia, ao menos, abordar “vantagens” e “desvantagens” de se empreender ou de ter um emprego formal. Poderia ainda sugerir a leitura de reportagens ou “postagens” de jovens sobre o tema do “CLT premium”.⁵

¹ Cf. <https://www.youtube.com/watch?v=QwcgonB1G8g>

² Cf. <https://www.youtube.com/shorts/Te21SW7eXfl>

³ Cf. <https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/artigos/a-taxa-de-sobrevivencia-das-empresas-no-brasil.d5147a3a415f5810VgnVCM1000001b00320aRCRD>

⁴ Cf. <https://g1.globo.com/economia/pme/pequenas-empresas-grandes-negocios/noticia/2021/06/15/tres-em-cada-10-meis-fecham-as-portas-em-ate-cinco-anos-de-atividade-no-brasil-aponta-sebrae.ghtml>

⁵ Cf. <https://oglobo.globo.com/economia/noticia/2024/07/19/clt-premium-jovem-que-viralizou-acha-que-trend-pode-estimular-empresas-a-melhorar-beneficios-entenda.ghtml>

Causa-nos certo estranhamento observar os pressupostos dessa disciplina, uma vez que, em algumas aulas, o conteúdo poderia ser perfeitamente ministrado - com as devidas problematizações - por professores da área de Humanidades, dado o forte teor ideológico de temas de aulas que claramente visam mobilizar a iniciativa individual, investigar desejos, vontades e capacidades criativas. Aulas com títulos como “Qual o meu propósito?”, “Atitude empreendedora”, “Características de um empreendedor” indicam, em seus desenvolvimentos nos slides sugerem sempre o ‘foco’ no indivíduo, com um forte apelo liberal, sustentado por frases de efeito motivacional e de autoajuda em vídeos. O material parece ter como base teorias psicológicas voltadas ao coaching empresarial, contudo, ao não apresentar autoria nem fonte dos conteúdos (somente das imagens), evidencia-se que se trata de material superficial, fruto de buscas rápidas e pouco criteriosas na internet, sem qualquer aprofundamento ou criticidade - mesmo dentro de uma perspectiva da psicologia empresarial.

Ao mesmo tempo, e sendo isso o que justifica a inscrição desta disciplina no itinerário formativo da área de Ciências Exatas e da Natureza, o conteúdo aborda temas do mundo administrativo, da contabilidade ou mesmo da matemática, como crédito, investimento, risco, despesa etc. Aulas com títulos como “Plano de negócios: custos e despesas”, “Fontes de receita”, “Lucro líquido” predominam no segundo bimestre e, em certa medida, justificam a inclusão da disciplina no itinerário de Exatas - embora tais conteúdos se revelem repetitivos em relação ao itinerário Educação Financeira. A disciplina também parece expressar uma preocupação da escola com o ‘mundo do trabalho’, uma vez que, por diversos momentos, as aulas/slides enfatizam o desempenho do estudante - futuro trabalhador - em função dos interesses da empresa, e não apenas de seu empreendimento pessoal, conforme a lógica do próprio vocabulário adotado pela Seduc.

Basicamente, além da pobreza e da falta de criticidade desses conteúdos, o material deste itinerário busca trazer, por meio do léxico empresarial (Laval, 2004; Siffert et al., 2022), uma ideia de preparar o aluno para o mercado de trabalho, como observado por Alves et al (2021), assim como por Ferraz (2022), que discute a perversidade do conceito de empreendedorismo social.

A falta de criticidade indica que o material cumpre com a proposta de formar um cidadão que não seja capaz de intervir em sua própria realidade, acreditando que o empreendedorismo é a solução para sua condição de vida (desemprego), já sabendo, de antemão, que o insucesso da sua jornada empreendedora será resultado da sua incapacidade, e não de uma sociedade excludente que delega aos mais pobres apenas as formas de trabalho com menor renda e proteção social, como já apontado

por Krein e Colombi (2019), ao analisarem a reforma trabalhista promulgada em 2017. Para eles, a:

Análise dos indicadores mostra seu fracasso mediante o aumento do desemprego e da informalidade. Defende-se, ao final, que a reforma já mostrou a que veio. Seu objetivo é disseminar a lógica da empregabilidade e do empreendedorismo, em detrimento da proteção social atrelada ao assalariamento (Krein; Colombi, 2019, p. 1).

Ou, como afirmam Souza e Gawryzewski (2023), a reforma do Ensino Médio “representa uma materialização da ofensiva do capital sobre o trabalho, a partir da formação de uma juventude, em sua maioria na escola pública, que tenha como parâmetro relações de trabalho precárias e que preconize o autoengajamento em ações de empreendedorismo como forma de subsistência” (Souza; Gawryzewski, 2023, p. 169).

A respeito do formato de um aula sugerido pelos slides, nas aulas dos primeiros dois bimestres notamos, assim como em outras disciplinas, um excesso no número de slides e uma estimativa de tempo para a realização de algumas atividades propostas no material. Por mais que os slides proponham atividades de breves discussões ou anotações com duração de 3, 5, 15 minutos de duração, a abordagem e a formação do professor parecem ser os fatores que definirão a qualidade da aula. Em escuta realizada com estudantes da 2ª série A de uma das escolas participantes da pesquisa, isso fica muito evidente.

A dificuldade encontrada no nosso contexto é justamente a disposição e a formação do professor para conseguir estabelecer um ambiente de escuta e comunicação com os estudantes durante as aulas. Eles relataram que o professor anterior promovia uma aula mais interativa e que se comunicava com eles (palavras dos estudantes). O professor não ficava apenas mostrando slides, mas conversava com os estudantes e abria espaços de discussão, mesmo que seguisse os conteúdos dos slides. Ao serem questionados sobre o que achavam dessa disciplina, os estudantes disseram que não viam muita importância nela e que, em seu lugar, prefeririam disciplinas que os auxiliassem na preparação para o ENEM, por exemplo.

Assim como o conteúdo aparenta ser amador, a proposta didática - com cerca de 15 slides por aula de 45 minutos - também nos sugere amadorismo, tendo sido, provavelmente, elaborada por alguém que desconhece a realidade de uma escola pública e que não compreende a importância da interação entre professor e turma, reduzindo o docente a um mero “passador de slides”. Tal circunstância se agrava quando o professor não possui formação em licenciatura, o que também é percebido pelos estudantes - um precedente aberto pelas resoluções da Seduc, legitimaram e vulgarizaram o “notório saber” como requisito para a atribuição de aulas.

Diante do exposto, num primeiro contato com os materiais disponíveis e levando em consideração as condições objetivas da escola, como a formação do professor, houve alguma hesitação de nossa parte em propor uma abordagem alternativa para a disciplina em questão. Parecia-nos, a princípio, mais viável não ignorar os conteúdos e temas propostos pela Seduc, mas pensar em propostas que os problematizassem e ampliassem a observação e a reflexão a respeito deles. Como uma possibilidade, poder-se-ia oferecer aos professores que lecionam essa disciplina materiais que os incentivem a propor esse tipo de interação com os estudantes, sem abdicar dos conteúdos da área de Exatas, mas utilizando a interpretação de dados, lógica e o entendimento de certos conceitos dessa área do conhecimento para demonstrar que aquilo que, de acordo com os slides, seria ‘natural’ nas relações humanas no trabalho - como a competitividade e o individualismo -, na realidade, trata-se de uma perspectiva ideológica que deveria, à luz dos conhecimentos científicos, ser objeto de reflexão e debate.

Na sequência, apresentaremos uma análise dos materiais referentes ao 2º semestre. Optamos por dividi-los nessa análise porque, num primeiro momento, nos parece que algumas críticas feitas ao material do 1º semestre foram levadas em consideração pela Seduc, que buscou melhorar o material do itinerário. Embora, seja possível considerar alguns avanços - com um material que nos parece ser minimamente profissional -, a análise do conteúdo em si, como veremos adiante, revela os mesmos problemas.

Análise dos materiais de empreendedorismo dos 3º e 4º bimestre

A primeira observação a ser feita é que o material (slides) passou a adotar um template padrão, que sempre se inicia com um mapa que ajuda o professor e o aluno a se localizarem em termos de conteúdo - por exemplo: semana 1, tema “empreendedorismo em geral”.

Figura 3. Aula 1, empreendedorismo em geral (3º bimestre de 2024).



Fonte: CMSP, 2024.

O slide seguinte apresenta o objetivo da aula, as habilidades, os conteúdos, recursos didáticos e a duração da aula. Além disso, em todas as páginas constam os logos do Governo do Estado de São Paulo e da Secretaria da Educação. Todos esses ajustes visuais visam apresentar um material mais profissional - ou, ao menos, não tão amador. Ao final, no penúltimo slide, há uma síntese do que foi discutido, e, no último constam as referências da aula - ou ao menos as principais -, o que já representa um avanço em termos de profissionalismo, permitindo ao professor conhecer melhor o material como um todo.

Figura 4. Aula 5, proposta de valor 1 (3º bimestre de 2024).

Referências da aula

EBAC ONLINE. *O que é público-alvo e como defini-lo para uma empresa?*, 2023. Disponível em: <https://ebaonline.com.br/blog/publico-alvo-seo>. Acesso em: 1 jun. 2024.

LISTA 10. *10 invenções inusitadas para facilitar a vida*, 12 nov. 2013. Disponível em: <https://lista10.org/bizarro/10-invencoes-inusitadas-para-facilitar-a-vida/>. Acesso em: 16 maio 2024.

MONTAR UM NEGÓCIOS. *7 ideias de negócios diferentes*, 25 fev. 2024. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XGeHwVW53LJ>. Acesso em: 26 jun. 2024.

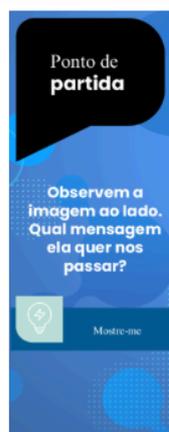
PORTAL INSIGHTS. *Quais são os 9 elementos do Canvas?*, [s.d.]. Disponível em: <https://www.portalinsights.com.br/perguntas-frequentes/quais-sao-os-9-elementos-do-canvas>. Acesso em: 17 maio 2024.

SEBRAE MG. *Proposta de valor*, 15 out. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=eKli-Mpm_5c&t=2s. Acesso em: 12 maio 2024.

Fonte: CMSP, 2024.

Além disso, as aulas partem de uma situação problema, de um conteúdo a ser trabalhado pelo professor e de um debate em sala de aula - uma proposta pedagógica que pode ser interessante aos alunos no sentido de engajamento, mas não necessariamente em termos de conteúdo, uma vez que eles continuam sendo completamente acriticos, induzindo os jovens a acreditarem que todos os que quiserem se tornarão empreendedores. O conteúdo não discute a flexibilização das leis trabalhistas, tampouco a renda média de trabalhadores informais que se formalizaram ao abrir um CNPJ.

Figura 5. Aula 6, proposta de valor 2 (3º bimestre de 2024).



Fonte: CMSP, 2024.

Figura 6. Aula 6, proposta de valor 2 (3º bimestre de 2024).

Colocando em prática

Atividade 1

Tomo mundo escreve

Nos slides anteriores, vimos uma imagem e conhecemos as invenções inusitadas! Agora, em grupos, vamos discutir:

- 1 Qual a relação entre a imagem e o texto das invenções?
- 2 Qual a invenção que mais chamou a sua atenção. Por quê?
- 3 Escolham uma invenção da lista para o grupo e respondam: I) Qual é o público-alvo da invenção escolhida?; II) Qual a proposta de valor da invenção escolhida?

8 minutos
Durante o aula
Em grupo

Secretaria da Educação SÃO PAULO

Fonte: CMSP, 2024.

Na aula 13, chega a haver um momento de aparente criticidade, ao apresentar uma reportagem que menciona o fechamento de empresas nos últimos anos - mas atribuindo esse fenômeno exclusivamente à falta de planejamento financeiro. A proposta pedagógica até parece coerente, uma vez que o 4º bimestre é quase inteiramente dedicado à matemática financeira; no entanto, a crítica apresentada sugere, ainda que indiretamente, que as empresas fecham por um erro matemático, e não pelo fato de não haver espaço e mercado para todos, como o material parece pressupor. Mais uma vez, a responsabilidade recai sobre a suposta incompetência dos indivíduos, e não sobre um problema social estruturante, historicamente negligenciado pelo Estado.

Figura 7. Aula 13, modelo de negócios - receitas e custos (3º bimestre de 2024).

Brasil registra aumento de 5,1% de empresas abertas nos últimos quatro meses de 2023

Mapa de Empresas detectou ampliação total de 0,7% no ano passado em comparação a 2022

26/09/2024 FOL

VALUATION E M&A

ESPECIAL PUBLICITÁRIO

A Falta de Gestão Eficiente é o Segundo Maior Motivo para o Fechamento de Empresas no Brasil

Crescimento no número de novas empresas mascara o feio alarmante: 48% delas fecham em 484 986 anos. A chave para a longevidade? Gestão eficiente.

vsh Por VSH PARTNERS
ENTREPRENHEDEIROS | ANALISANDO O FUTURO

Referências:
<https://g1.globo.com/brasil/noticias/2024/09/26/brasil-registra-aumento-de-5-1-de-empresas-abertas-nos-ultimos-quatro-meses-de-2023>
<https://v1.globe.com/pt/parana/special-publicitario/vsh-partners/empresadeclosure-de-valuation-se-rea/2023/10/30/a-falta-de-gestao-eficiente-e-o-segundo-maior-motivo-para-o-fechamento-de-empresas-no-brasil.ghtml>

Secretaria da Educação SÃO PAULO

Fonte: CMSP, 2024.

Vale destacar que há algumas discussões pertinentes e necessárias, como a abordagem sobre propriedade intelectual, patente e direito autoral. Além disso, temas sensíveis, como meio ambiente e moradia popular, poderiam ser mais bem explorados.

Figura 8. Aula 2, empreendedorismo como opção de carreira (3º bimestre de 2024).



Fonte: CMSP, 2024.

O léxico das aulas é totalmente voltado a um vocabulário empresarial e a uma mentalidade individualista, sugerindo aos alunos que é possível resolver problemas sozinhos e lucrar com isso. Toda solução passa pelo esforço individual e pelo lucro ao final. Mesmo que, em algumas aulas, se fale em trabalho em grupo, o conteúdo é mobilizado a partir do interesse e ação de um indivíduo que, para alcançar a solução de um problema e obter retorno financeiro, trabalha com outras pessoas.

Outro ponto importante a ser observado é que a Seduc reconhece que os professores não têm formação para trabalhar esse conteúdo e, como solução, insere em praticamente todas as aulas vídeos de “autoridades” em empreendedorismo - como na aula 12, em que um pequeno empresário tenta vender sua ideia para grandes empresários.

O 4º bimestre começa com uma breve revisão e a proposta de construir o “meu projeto empreendedor”. Como já observado, a aula se inicia com um vídeo, reconhecendo que o professor não é empreendedor, não se formou para isso, tampouco domina a temática - e, muito provavelmente, nem concorda com ela, sobretudo enquanto substitua da formação geral básica.

Importante destacar que, até aqui - início do 4º bimestre -, não há necessidade de que o professor seja formado em Matemática. Todos os conteúdos são de natureza social, discutindo a inserção de jovens no mundo do trabalho como “uma possibilidade de carreira”. Professores de Sociologia, Filosofia e História têm, nesse contexto, melhor formação para abordar o tema em sala de aula, podendo alertar os alunos de que, embora se trate de um conteúdo oficial e obrigatório, o mundo do trabalho vai muito além da ideia de empreendedorismo - ou, mais especificamente, do fenômeno recente de pejetização.⁶

Não há nenhuma discussão sobre o que significa ser empreendedor, abrir uma empresa, ter capital, obter financiamento, contratar funcionários ou ser Microempreendedor Individual (MEI). Ou seja, não se discute que, basicamente, se trata de um antigo trabalhador informal que passou por algum tipo de registro ou o trabalhador formal (CLT) que teve seu trabalho convertido em contratos - geralmente -, com redução de direitos - sob a promessa de maior flexibilidade e renda.

Embora o empreendedorismo pareça ser uma possibilidade real de trabalho para esses jovens do Ensino Médio, diferentes pesquisas revelam que se trata, na maioria das vezes, de uma solução momentânea, necessária à sobrevivência, mas não de uma possibilidade concreta de prosperidade, como adverte Abilio (2020, s/p).

O termo empreendedorismo, hoje celebrado nas imagens de uma favela holding proativa, do motorista uber que virou chefe de si mesmo, do bikeboy empresário de sua bicicleta sustentável alugada, da lojinha ou culto na garagem, nada mais é do que a expressão invertida da eliminação de qualquer rede de proteção social: aos “empreendedores de si” cabe a gestão e a responsabilização solitária de sua própria sobrevivência; o negócio é se virar.

Pesquisa recente da Fundação Getúlio Vargas mostra que 67,7% dos autônomos gostariam de ter carteira de trabalho assinada⁷. Esse número é ainda maior entre pessoas de baixa renda, pretas e pobres. Outros estudos indicam que o empreendedorismo foi, para muitos moradores das periferias, uma solução (e não um desejo) diante das crises econômicas⁸ e da pandemia de covid-19.⁹

⁶ Cf. <https://www.migalhas.com.br/depeso/395803/pejetizacao-possibilidade-de-configuracao-de-vinculo-de-emprego>

⁷ Cf. <https://blogdoibre.fgv.br/posts/trabalhadores-autonomos-quem-sao-e-o-que-pensam>

⁸ Cf. <https://agencia.fapesp.br/empreendedorismo-na-periferia-entre-a-precarizacao-do-trabalho-e-a-busca-de-sentido-para-a-vida/50732>

⁹ Cf. <https://www.nexojournal.com.br/empreendedores-de-si-e-a-precarizacao-do-trabalho-no-brasil>

De modo geral, essas pesquisas associam as experiências em empreendedorismo à precarização das condições de trabalho.^{10,11} Como adverte Michel Foucault (2008), em “O Nascimento da Biopolítica”¹², o neoliberalismo, por meio do empreendedorismo, busca inculcar nos sujeitos a ideia de empreendedorismo de si mesmo - o que, para o autor, constitui uma forma de controle dos pobres e de isenção do Estado diante suas responsabilidades em garantir direitos fundamentais.¹³

O material de empreendedorismo busca reforçar, nos jovens, a ideia de flexibilidade e de uma proatividade voltada à inserção no mercado de trabalho, sem desenvolver neles a capacidade crítica de refletir sobre as próprias condições desse mercado. A própria concepção dos itinerários formativos já induz a essa flexibilização, formando alunos para a ética da “serviologia”¹⁴ - isto é, a ideia de que é preciso “se virar” para garantir o sustento da casa, algo já observado por Laval (2004, p. 16): “Para produzir esses assalariados adaptáveis, a escola em si, a reboque do mercado de trabalho, deveria ser uma organização flexível, em permanente inovação, respondendo tanto aos desejos muito diferenciados e variáveis das empresas quanto às necessidades diversas dos indivíduos”.

Voltando ao 4º bimestre, as primeiras aulas baseiam-se no “Projeto Empreender”, que disponibiliza uma planilha¹⁵ para os alunos baixarem ou copiarem, com o objetivo de preencherem e elaborarem seus projetos. Na segunda aula, é apresentada uma versão preenchida da planilha¹⁶, que serve de modelo.

Figura 9. Aula 3, sistematizando o projeto empreendedor (4º bimestre de 2024).

Colocando em prática

Atividade 1 - Confeção da aba CAPA

INSERIR A LOGOMARCA E O NOME DO NEGÓCIO

AGROCONECTA

Sumário do Projeto

Estrutura

Resumo do negócio

Problema

Proposta de solução

Análise de Mercado

MVP (Minimum Viable Product)

Em aula

Em grupo

Reprodução - MANUAL DE CONFEÇÃO RELATÓRIO DO PROJETO EMPREENDEDOR, [p. 4]

Fonte: CMSP, 2024.

¹⁰ Cf. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-35352022000100058

¹¹ Cf. <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/52938>

¹² Cf. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/121339/mod_resource/content/1/Foucault_Aula%2021%20março%201979.pdf

¹³ Cf. <https://www.scielo.br/j/cebape/a/HY7NpJpmW6vh6sKX3YdCrSd>

¹⁴ <https://agencia.fapesp.br/empreendedorismo-na-periferia-entre-a-precarizacao-do-trabalho-e-a-busca-de-sentido-para-a-vida/50732>

¹⁵ https://docs.google.com/spreadsheets/d/1PLPmtQHAbhWvBUNGRJx8haq_hPR5Egaq/edit?gid=1927646042#gid=1927646042

¹⁶ Cf. <https://docs.google.com/spreadsheets/d/1MMu9VqBzCCzWo1JIHKjVFWxdXWcrZ1/edit?gid=1724802790#gid=1724802790>

São quatro aulas dedicadas à elaboração do projeto e ao preenchimento dessa planilha, na qual há um pequeno espaço voltado para a educação financeira - ou uma versão reduzida dela, já que sequer se discute como a planilha foi montada, suas categorias e fórmulas; basta aplicá-la e o sucesso estaria garantido. O professor poderia, se houvesse tempo e condições, trabalhar ao longo de um semestre o uso de planilhas, suas ferramentas e possibilidades, proporcionando, de fato, os instrumentos para que o aluno construa conhecimentos.

Figura 10. Aula 4, sistematizando o projeto empreendedor (4º bimestre de 2024).

Colocando em prática

Atividade 1 – Confeção da Aba MEMÓRIA DE CÁLCULO

Custo fixo		Previsão de quantidades produzidas
desenvolvimento e manutenção	R\$ 5.000,00	1000
servidores	R\$ 2.000,00	
licenças e taxas	R\$ 1.000,00	
seguros comerciais	R\$ 500,00	
	R\$ -	
Total custo fixo	R\$ 8.500,00	
Custo fixo unitário (total custo fixo / quantidades produzidas)		
	8,5	
Custo variável		
taxas de transação	R\$ 1.000,00	
publicidade	R\$ 2.000,00	
promoção e descontos	R\$ 800,00	
comissões e parcerias	R\$ 2.000,00	
	R\$ -	
Total custo variável	R\$ 5.800,00	
Custo variável unitário (total custo variável / quantidades produzidas)		
	5,8	
Custo total		
Custo Total (custo fixo + custo variável)		
	R\$ 14.300,00	
Custo unitário total		
	14,3	

Em aula  Em grupo 

Fonte: CMSP, 2024.

Reprodução - MANUAL DE CONFEÇÃO RELETO DO PROJETO EMPREENDEDOR, (p. 4)

Secretaria de Educação SÃO PAULO INSTITUTO DE DESENVOLVIMENTO

A partir da quinta aula, o conteúdo volta-se à comunicação: à venda do produto resultante do projeto empreendedor, ou, em outros termos do léxico empresarial, à elaboração do Pitch.

Figura 11. Aula 5, pitch (4º bimestre de 2024).

Pause e responda

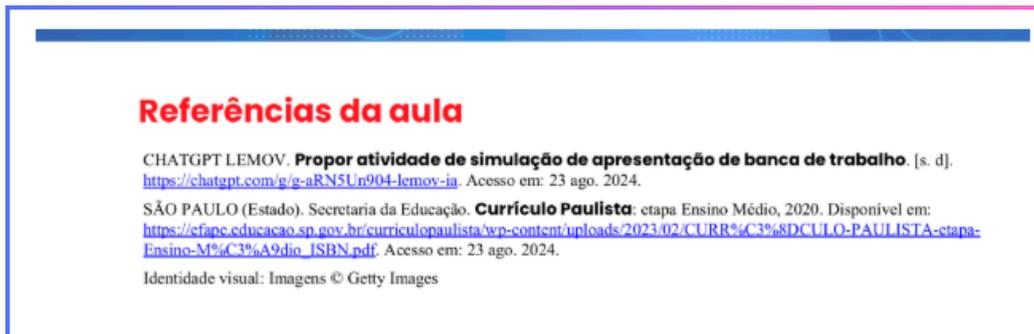
Dentre os tipos de *pitches*, os mais comuns são os de:

- Vendas e captação 
- Compra e de vendas 
- Oferta e promoção 
- Atração e retenção 

Secretaria de Educação SÃO PAULO INSTITUTO DE DESENVOLVIMENTO

As aulas seguintes são instrucionais, voltadas à elaboração de estratégias de comunicação para venda de ideias. Na aula 9, a novidade é o uso do ChatGPT como fonte, sendo utilizado como forma de treinar os alunos, simulando a apresentação de um trabalho. Novamente, trata-se de um conteúdo desprovido de qualquer criticidade, com uma proposta meramente instrucional e acrítica - talvez uma introdução à ferramenta, visando seu uso em outros itinerários ou até em plataformas diversas.

Figura 12. Aula 9, treinamento da apresentação com banca (4º bimestre de 2024).



Fonte: CMSP, 2024.

A simulação pode ser um recurso interessante para diferentes aprendizagens, podendo ocorrer no contexto da sala de aula, como sugerido em parte dos slides. Contudo, o trabalho precisa ser apresentado para a banca de especialistas, o que exclui até mesmo o professor, que, junto com a turma, foi substituído agora pela Inteligência Artificial.

Por fim, o bimestre (ou semestre/ano) parece ter como desfecho uma feira de empreendedorismo, com algumas sugestões de como realizá-la na escola.

Figura 13. Aula 11, feira de empreendedorismo parte 1 (4º Bimestre de 2024).

	Projeto	Ações	
Construindo o conceito Ideias para a feira de empreendedorismo	Foco na sustentabilidade	Projetos e negócios que promovam a sustentabilidade ambiental.	Ofereça um prêmio para a ideia mais inovadora em termos de impacto ecológico.
	Foco em tecnologia	Projetos que utilizem tecnologia para resolver problemas cotidianos.	Convide startups locais de tecnologia para compartilhar suas experiências.
	Foco em economia solidária	Projetos que estimulem ideias de negócios que tenham impacto social positivo e que envolvam a comunidade local.	Organize oficinas sobre como desenvolver negócios que beneficiem grupos marginalizados.
	Workshops práticos	Workshops sobre habilidades empreendedoras, como <i>pitching</i> , marketing digital e planejamento financeiro.	Inclua sessões de mentoria com empreendedores locais ou ex-alunos bem-sucedidos.
	Desafios de empreendedorismo	Competições de ideias nas quais os alunos desenvolvem soluções para problemas apresentados no dia do evento.	Ofereça prêmios para os melhores projetos, como financiamento inicial ou sessões de mentoria com especialistas.
	Empresas locais	Montagem de estandes de pequenas empresas e startups locais para compartilhar suas histórias de sucesso.	Crie oportunidades para networking entre alunos e empresários.

Fonte: CMSP, 2024.

O bimestre parece encerrar-se com uma avaliação na aula 13, mas, na última aula disponível, a 14, surge um novo conteúdo que busca ajudar os alunos na elaboração de metas e objetivos - algo que, mesmo para alguém sem formação em empreendedorismo, pareceria fazer sentido em momentos introdutórios do bimestre ou semestre.

Em conversa com os estudantes de uma turma do segundo ano sobre a disciplina de Empreendedorismo, eles não demonstraram tanto questionamento em relação aos conteúdos das aulas, mas sim à formação do professor, que assumiu as aulas a partir do 3º bimestre. Questionaram se ele possuía formação “de professor” e relataram que ele não os incluía no andamento das aulas, apenas passava slides, sem abrir espaço para questionamentos ou dúvidas. Isso demonstra que, antes de mais nada, é necessário atentarmos-nos à formação desses profissionais - embora, cada vez mais, a Seduc venha ampliando o acesso de trabalhadores sem formação em licenciatura aos quadros docentes, algo observado nos processos seletivos para o Ensino Médio Profissionalizante. São profissionais oriundos de cursos como Administração, Enfermagem, Direito etc., os quais, apenas após o ingresso, recebem alguma formação por meio dos PECs (Professor Especialista em Currículo) das Diretorias de Ensino.

Cabe destacar também que, muito provavelmente, dado o fato de o discurso da “mentalidade empreendedora” já estar arraigado entre a juventude (Manfré, 2023) - não apenas por influência da escola, mas também de outras fontes de informação, como as redes sociais - os estudantes dificilmente questionam os conteúdos ou a própria presença dessa disciplina na matriz curricular.

Foi o que pudemos observar na escuta de estudantes do segundo ano da Escola Antônio Viana, os quais não ressaltaram os temas das aulas, mas mais a postura do professor anterior, que os envolvia durante as aulas, oferecia espaços de reflexão e se preocupava com o entendimento dos alunos - mesmo que também seguisse os slides e trabalhasse, em sala, a “mentalidade empreendedora”.

Ou seja, além de o conteúdo apresentar problemas - por simplificar a vida moderna por meio da mentalidade empreendedora, sem qualquer tipo de crítica - soma-se a isso a supressão de conteúdos das áreas de Sociologia, Filosofia, História e Geografia em 2023 e 2024, que poderiam oferecer tal crítica, bem como a ausência de formação e qualificação docente, configurando mais um problema deste itinerário. A solução proposta pela Seduc tende ser a contratação de profissionais “do mercado”, ou seja, pessoas com formações diversas da licenciatura para lecionar esses conteúdos.

Silva; Bassani (2007) argumentam que o empreendedor, embora seja sempre destacado como um sujeito inovador, criativo e capaz de gerar riquezas para si e para o país, é, na verdade uma forma de trabalho inserida nas mutações do capitalismo, que buscou responder às crises econômicas e ao desemprego (Antunes, 2019).

Em sua tese sobre o Pronatec Empreendedor - curso técnico voltado para o Ensino Médio, Dias observa que a pedagogia empreendedora se apresenta como uma pedagogia transformadora:

Para tal, os discursos que foram arrolados nos documentos procuraram pragmaticamente sensibilizar o professor, convencendo-o de que o empreendedorismo representaria um tipo de educação progressista. Em várias passagens, foi possível identificar considerações que procuram vincular a educação empreendedora como sinônimo de educação transformadora, ao passo que também se procurou mistificar uma suposta impropriedade, na associação que os educadores fazem do empreendedorismo com o neoliberalismo (Dias, 2019, p. 522).

Para Dias:

(...) o desenvolvimento das competências empreendedoras não ficaria restrito apenas a esfera econômica, mas a um projeto de vida, mais precisamente, como uma forma de ser, perfazendo a perspectiva de uma mentalidade empreendedora, não restrita ao trabalho (na sua forma histórica) apenas, mas aos modos de ser, pensar e agir, no âmbito social. Finalizando, depreende-se que o discurso do empreendedorismo e suas subsequentes políticas de formação, como o Pronatec Empreendedor, representam a reforma intelectual e moral, em busca de uma nova sociabilidade requerida pelas mudanças recentes no capitalismo que necessitam de um sujeito de novo tipo adequado às demandas da sociedade com perdas crescentes de direitos trabalhistas, mas com muitas oportunidades a “oferecer”. A tônica, nesse ínterim, espraia-se na assunção dos riscos como algo a ser assumido. Os indivíduos, nessa perspectiva, deveriam se conceber como verdadeiras empresas particulares, aos quais se seria o único sócio responsável por sua gestão (Dias, 2019, p. 522).

Para que esse novo modo de trabalho capitalista funcione, é necessário criar a mentalidade empreendedora, sendo a educação pública, o espaço requisitado para tal, como mostra Laval (2004, p. 3): “O novo modelo escolar e educativo que tende a se impor está fundamentado, inicialmente, na sujeição mais direta da escola à razão econômica... O homem flexível e o ‘trabalhador autônomo’ constituem, assim, as referências do novo ideal pedagógico”.

Em uma pesquisa que buscou identificar se a educação empreendedora - ou o desenvolvimento de competências empreendedoras por meio da educação pública de Ensino Fundamental e Médio - tem gerado a intenção de empreender, especialmente em comparação com colegas que não a receberam, Barbosa et al (2020) identificam que a educação empreendedora, defendida por eles como

“característica desejável para a sociedade”, molda ou contribui para moldar as mentalidades desses jovens. Segundo eles, “(...) identifica-se que há diferenças nos traços de personalidade empreendedora em alunos que realizam formação empreendedora e, neste caso, há traços de personalidade que impactam significativamente a intenção empreendedora” (Barbosa et al., 2020, p. 151). Eles reforçam que a educação empreendedora é capaz de impactar traços: “(...) de personalidade de jovens alunos dos Ensinos Fundamental e Médio e, com isto, ratifica-se a distinção de comportamento entre indivíduos de um mesmo grupo social e com similaridade socioeconômica” (Barbosa et al., 2020, p. 152).

Embora a amostragem seja pequena e relativa a Porto Velho (Rondônia), os autores permitem-se generalizar as reflexões e defendem que as políticas públicas: “devem conceber e fomentar a aprendizagem empreendedora em jovens e adolescentes de modo a considerar os traços de personalidade que se pretende evidenciar e/ou suprimir em determinado grupo de educandos” (Barbosa et al., 2020, p. 152). Ainda que os autores não explicitem isso – já que o trabalho não apresenta qualquer crítica ao empreendedorismo, tomado como uma referência inquestionável –, seus achados reforçam as nossas críticas aos conteúdos do Itinerário Formativo de Empreendedorismo da rede estadual de ensino de São Paulo. Trata-se de um conteúdo acrítico, que busca formatar a mentalidade empreendedora dos jovens paulistas como meio de “sobrevivência” no sistema capitalista.

Ao anunciar a realidade socioeconômica aos alunos, mas negar-lhes a aproximação entre as categorias informalidade, empreendedorismo e precarização (Oliveira, et al, 2022; Oliveira et al., 2016), a Seduc faz crer que ser empreendedor exige apenas criatividade, coragem e domínio de alguns conteúdos de planejamento, comunicação e matemática financeira.

Figura 14. Site da Seduc com o Itinerário de Matemática e Ciências da Natureza com destaque para a disciplina de Empreendedorismo.

The image shows a screenshot of the website 'Ensino Médio Paulista'. The header is red with white text for navigation: 'Ensino Médio Paulista', 'SOBRE O ENSINO MÉDIO', 'ITINERÁRIOS DE ÁREAS DO CONHECIMENTO' (underlined), 'ITINERÁRIOS TÉCNICOS', 'COMO ESCOLHER', and 'PERGUNTAS E RESPOSTAS'. The main content area has a light grey background. At the top right, a red callout box says 'O que você vai aprender' and 'Conheça as disciplinas de cada Itinerário.'. The main heading is 'Os itinerários de Áreas do Conhecimento são'. Below it, the selected itinerary is 'Itinerário de Matemática e Ciências da Natureza'. A short paragraph describes the itinerary as suitable for students interested in exact and natural sciences, with practical and innovative activities. Below that, another paragraph explains that the itinerary opens doors to careers in technology, software development, and engineering, as well as areas like chemistry and biology. On the right side, under the heading 'Disciplinas desse itinerário:', there is a list of four disciplines: 'Programação', 'Química aplicada', 'Biotecnologia', and 'Empreendedorismo', each with a red eye icon to its right. A small paragraph at the bottom right describes the 'Empreendedorismo' discipline as being for visionaries and creative people, where lessons will help identify opportunities, develop business plans, and master marketing and financial management strategies.

A escola neoliberal pretende também elevar a qualidade da força de trabalho no seu conjunto, sem elevar o nível dos impostos e mesmo, tanto quanto possível, reduzindo a despesa pública... Apelando, ainda, para a redução da cultura ensinada apenas as competências necessárias à empregabilidade dos assalariados, para o encorajamento de uma lógica de mercado na escola (Laval, 2004, p.12).

Leonardo Fontes, autor de *Empreendedorismo na periferia: entre a precarização do trabalho e a busca de sentido para a vida*, em entrevista à Agência Fapesp:

... considera que algumas das prescrições neoliberais encontraram enraizamento nas práticas e projetos previamente existentes entre as classes populares urbanas. Não se trata de uma simples conquista de corações e mentes ou de uma conversão ideológica das classes populares ao neoliberalismo. Os trabalhadores urbanos não são apenas vítimas, mas agentes de transformação e resistência à lógica neoliberal” (Fapesp, 2024).

Para o autor, a necessidade de sobrevivência não significa uma adesão ao ideal neoliberal. Em muitos casos, antes de tudo, diversas práticas tidas como empreendedoras já faziam parte das estratégias de sobrevivência de pessoas pobres em periferias (Fontes, 2023). Segundo ele, o empreendedorismo tem diferentes significados na periferia, mas, para muitos, trata-se da formalização dos informais (Silva, 2017).

No caso deste itinerário formativo, não se trata de sugerir conteúdos substitutivos, mas de compreender que ele deve ser realizado de maneira crítica desde o primeiro bimestre, a partir de uma ótica fundamentada na sociologia, na filosofia e na história – e não reduzido a um conteúdo técnico travestido de matemática financeira. Além disso, em outros componentes curriculares, como Química Aplicada, esta pesquisa observou a presença de ideais de empreendedorismo e o esforço ideológico de mistificar práticas de sobrevivência como sendo iniciativas inovadoras e criativas dentro do mercado. Em todo caso, alguns dos materiais a seguir podem ser utilizados como forma de apresentação crítica do tema a professores e alunos.

Por fim, compreendemos que este itinerário só deveria ser mantido, se for o caso, como conteúdo de um itinerário técnico. Ao ser inserido no itinerário de Matemática e Ciências da Natureza, ele subtrai conteúdos da formação geral básica de extrema importância, os quais se mostram completamente ausentes neste itinerário. Trata-se de uma tentativa de dar-lhe uma aparência de itinerário “técnico”, quando, na verdade, ele é completamente político, imbuído de formar um indivíduo com mentalidade neoliberal: flexível, adaptável, sem perspectiva crítica, que, além de vender sua força de trabalho, passa agora a empregar seus poucos e escassos recursos materiais para gerar o mínimo de renda necessária à sobrevivência.

Em que pese trazer o empreendedorismo como uma das possibilidades de conteúdos a serem trabalhados no itinerário formativo - reforçando esse conteúdo como uma prática individual de subjetivação dos indivíduos às reformas e crises do capitalismo -, até mesmo a BNCC exige uma criticidade ao discutir empreendedorismo, ao inseri-lo na categoria “Política e Trabalho”, da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:

Atualmente, as transformações na sociedade são grandes, especialmente em razão do uso de novas tecnologias. Observamos transformações nas formas de participação dos trabalhadores nos diversos setores da produção, a diversificação das relações de trabalho, a oscilação nas taxas de ocupação, emprego e desemprego, o uso do trabalho intermitente, a desconcentração dos locais de trabalho, e o aumento global da riqueza, suas diferentes formas de concentração e distribuição, e seus efeitos sobre as desigualdades sociais. Há hoje mais espaço para o empreendedorismo individual, em todas as classes sociais, e cresce a importância da educação financeira e da compreensão do sistema monetário contemporâneo nacional e mundial, imprescindíveis para uma inserção crítica e consciente no mundo atual. Diante desse cenário, impõem-se novos desafios às Ciências Humanas, incluindo a compreensão dos impactos das inovações tecnológicas nas relações de produção, trabalho e consumo (Brasil, 2018, p. 568).

Os conteúdos matemáticos poderiam, por exemplo, ser melhor empregados na discussão de situações reais, como os níveis de emprego e desemprego no Brasil, a renda familiar de empregados com carteira assinada, de indivíduos regularizados via MEI, bem como de trabalhadores informais de modo geral. Trata-se, basicamente, de um itinerário que reforça a ideia de uma meritocracia liberal, transferindo aos indivíduos - desiguais entre si - a responsabilidade pelo seu sucesso ou fracasso.

Para Santos e Neto-Mendes (2024), apoiados em Giroux (2019 apud Santos; Neto-Mendes, 2024), essa despolitização é intencional, tornando os indivíduos cúmplices de seu insucesso e da estrutura social em que vivem, ao mesmo tempo em que fomenta o que chamam de “analfabetismo cívico”. Segundo os autores, “uma vez que o pressuposto neoliberal defende uma perspectiva de empreendedorismo, em que cada um é empresário de si próprio, responsável pelas suas ações, pode ocorrer um declínio na cultura cívica, na vida pública e no sentido de cidadania compartilhada” (Santos; Neto-Mendes, 2024, p. 15).

Sugerimos que este texto, como um todo, sirva como mais um subsídio para que o professor construa seu plano de aula, acompanhando os slides da Seduc, mas problematizando certos conceitos neles apresentados. É possível, a fim de romper com a lógica individualista presente nos pressupostos da disciplina, buscar e apresentar iniciativas coletivas - como as de mulheres ou comunidades organizadas para seu próprio sustento - como alternativa crítica.

Ainda como forma de ampliar e demonstrar outras perspectivas do tema, pode-se abordar, nas aulas, do Ministério do Empreendedorismo, da Microempresa e da Empresa de Pequeno Porte, instituído em 2023. Esse fato sinaliza o interesse de certos segmentos da sociedade na manutenção dessa disciplina no currículo escolar.

No site do Ministério¹⁷, há programas de formação e de crédito voltados, por exemplo, a artesãos e a mulheres, o que pode motivar reflexões com os estudantes sobre a vulnerabilidade social e sobre os motivos que justificaram a criação desse Ministério. Tal abordagem pode incentivar um ambiente de questionamento e investigação em sala de aula, em vez da naturalização da ideologia neoliberal e dos supostos ideais do “patrão de si mesmo”, da competitividade, entre outros.

Além das referências e das notícias vinculadas a esta análise, como possibilidades de materiais para serem utilizados como contraponto, sugerimos:

ANTUNES, Ricardo. **O mito do empreendedorismo**. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=lqC8yEuFDAs>

MIRANDA, Simão. **Três críticas ao empreendedorismo na educação pública**. Episódio 2. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OMJzAiyngSQ>

MANUEL, Jones. **A ilusão do empreendedorismo, o desemprego e a esquerda perdida**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=txrrq8VOX8>

Rede TVT. **Empreendedorismo mascara precarização do trabalho**. TVT, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=V2pOTp1Bsek>

TV UNICAMP. **O que é uberização do Trabalho?** TV Unicamp, 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2ifg2U8A9rl>

VON HUNTY, Rita. **Especial Karl Marx #02: Mercadoria, Valor e Trabalho**. Tempero Drag, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bEl6aFqJbhg>

VON HUNTY, Rita. **Meritocracia**. Tempero Drag, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=i55mUdtoLWM>

SOCIOLOGIA ANIMADA. **Uberização - a nova condição do trabalho**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=knE89Ecl-LI>

¹⁷ Disponível em: <https://www.gov.br/memp/pt-br>.

Sugestão de Atividade: Empreendedorismo

Para professores interessados, uma atividade possível com a turma é convidá-los a refletir sobre as condições de trabalho de pessoas com carteira assinada, pessoas registradas como MEI, pessoas que trabalham para plataformas e pessoas que trabalham informalmente.

A atividade exige, inicialmente, aulas expositivas, que podem utilizar parte dos vídeos e materiais sugeridos. Após esse processo inicial de apresentação do conteúdo, o professor pode organizar a sala em pequenos grupos de 4 a 5 alunos.

Em sala de aula, o grupo deverá pensar em pessoas conhecidas que se enquadrem nas categorias:

- **trabalhador/a com carteira assinada (CLT)**
- **trabalhador/a microempreendedor individual (MEI)**
- **trabalhador/a de plataformas (Uber e afins)**
- **trabalhador/a informal**

No segundo momento, o professor deverá pedir que cada grupo organize potenciais vantagens e desvantagens dessas formas de trabalho. Nesse momento, os alunos trabalharão a partir do que já conhecem, seja por experiência própria ou pelo contato com familiares e amigos que trabalham nessas modalidades. A partir do debate inicial, o professor deverá construir com a turma um roteiro de entrevista.

Para potencializar o trabalho, seguem algumas perguntas iniciais:

- Quantas horas você trabalha diariamente?
- Quantas horas você trabalha semanalmente?
- Você tem flexibilidade de horário?
- Quantos dias por semana você trabalha?
- Você trabalha de final de semana?
- Você tem férias remuneradas?
- Quando você adoecer, você procura um serviço de saúde? Por quê?
- Você já sofreu um acidente de trabalho (ou conhece alguém que sofreu)? Como foi o trabalho nesse período?
- Você está satisfeito com a sua remuneração? Por quê?
- Você sabe dizer quanto ganha por hora/dia?
- O que você gosta na forma do seu trabalho?
- O que você não gosta na forma do seu trabalho?

- Por que você trabalha como (CLT, MEI, “Uber” ou informal)?
- Se você tem um comércio, como foi para começar? Quais as dificuldades, desafios, oportunidades?
- Quanto tempo por semana você tem de descanso, livre ou para lazer?

Após organizar o roteiro com a turma, o professor deve combinar um prazo para que os grupos entrevistem pessoas que se enquadrem nessas categorias trabalhistas. Sugerimos de uma a duas semanas, dependendo da dinâmica das aulas e das atividades da escola.

Uma vez combinado o prazo, o professor deve retomar a atividade em aula, pedindo que cada grupo construa uma tabela comparativa com as informações coletadas (ver Exemplo 1 ao final). O professor deve orientar a turma de que não há necessidade de identificar as pessoas entrevistadas, bastando informar: idade, raça/etnia, cor, sexo, gênero. Exemplo: mulher (cisgênero) negra de 45 anos de idade, trabalhadora CLT; homem branco de 22 anos de idade, trabalhador “Uber”.

Cada grupo deve organizar a tabela, a partir das informações coletadas, separando as respostas objetivas (sim, não, R\$ 1.500,00, x dias etc.) das respostas subjetivas (a vantagem do meu trabalho é ter flexibilidade de horário, então, posso cuidar da minha neta quando minha filha precisa).

Na aula seguinte, o professor deve solicitar que cada grupo apresente os seus dados para o restante da turma e o professor pode ir construindo na lousa uma tabela coletiva das respostas objetivas.

Na última aula, o professor deve retomar o conteúdo a partir da tabela construída coletivamente e promover um debate com a turma sobre as formas de trabalho e suas condições, discutindo a realidade socioeconômica. Seja professor da área de Ciências Humanas ou da área de Exatas, comprometido com a educação, ele pode buscar, junto com a turma, analisar com a possibilidade de reorganizar os dados por marcadores sociais.

- **Existem diferenças entre homens e mulheres? Existem diferenças entre brancos, pardos e pretos? Existem diferenças geracionais?**

Caso o professor consiga realizar um trabalho cooperativo com outros docentes, como os de Artes e Língua Portuguesa, é possível solicitar que a turma crie uma apresentação artística ou musical a partir dos dados coletados. Além disso, pode-se explorar o tema em atividades de redação.

Exemplo 1

	CLT	MEI	PLATAFORMIZADO (UBER)	INFORMAL
HORAS/DIA				
HORAS/SEMANA				
FLEXIBILIDADE DE HORÁRIO	NÃO	PARCIALMENTE	SIM	SIM
DIAS/SEMANA	6	6	7	5
FINAL DE SEMANA	SIM	SIM	SIM	NÃO
FÉRIAS REMUNERADAS	SIM	NÃO	NÃO	NÃO
ADOECIMENTO DESCONTA	NÃO	SIM	SIM	SIM
SATISFEITO COM A REMUNERAÇÃO				
R\$ / HORA				
R\$ / DIA				
GOSTA DO SEU TRABALHO	SIM	SIM	NÃO	SIM
VALE ALIMENTAÇÃO				
VALE TRANSPORTE	SIM	NÃO	NÃO SE APLICA	NÃO
HORAS/SEMANA PARA LAZER				

Fonte: Elaborado pela equipe da Pesquisa.

As variáveis do quadro construído em cada turma podem trazer importante subsídio para as discussões em sala de aula para além de um tecnicismo do ato de empreender. Sem dúvidas, para se empreender é importante ter o domínio de conteúdos sobre o “como” empreender, mas, para além disso, “por quê”, “o que” e “para quem” empreender são conhecimentos de mesma importância. Por fim, os quadros podem ser apresentados e compartilhados entre as turmas, a fim de enriquecer o debate.

Em complemento a essa atividade, recomendamos outras duas:

- **Atividade 16 | Uberização do trabalho: jovens e informalidade**
- **Atividade 17 | O que é ser empreendedor/a?**

Ambas as atividades com materiais e metodologias estão disponíveis no Guia *tô no rumo: jovens e escolha profissional: subsídios para educadores*, organizado e produzido pela Ação Educativa (2023). Como complemento, sugerimos o texto “A Reforma Trabalhista”, da primeira versão do Guia *tô no rumo: jovens e escolha profissional*, publicada em 2019 pela Ação Educativa.

- Como forma de subsidiar o professor em sala de aula, também recomendamos o capítulo “Trabalho”, do *Guia de oportunidades Tô no rumo*, também organizado pela Ação Educativa (2022).
- Outro material que pode subsidiar as discussões do professor em sala de aula é a pesquisa *Ocupar o futuro: jovens mulheres negras na cidade de São Paulo* (Ação Educativa, 2021) . O material conta com textos e vídeos que podem ser utilizados em sala de aula.

REFERÊNCIAS

AÇÃO EDUCATIVA. **Guia Tô no rumo: jovens e escolha profissional:** subsídios para educadores. 2. ed. São Paulo: Ação Educativa, 2023. ISBN 978-65-6050-002-0. Disponível em:

<https://acaoeducativa.org.br/publicacoes/guia-to-no-rumo-jovens-e-escolha-profissional-subsidios-para-educadoras-e-educadores/>.

AÇÃO EDUCATIVA. **Guia Tô no rumo:** jovens e escolha profissional. 1. ed. São Paulo: Ação Educativa, 2019. Disponível em: <https://acaoeducativa.org.br/publicacoes/to-no-rumo-caderno-de-atividades/>.

AÇÃO EDUCATIVA. **Guia de oportunidades Tô no rumo.** São Paulo: Ação Educativa, 2022. Disponível em: <https://acaoeducativa.org.br/publicacoes/guia-de-oportunidades-to-no-rumo/>.

AÇÃO EDUCATIVA. **Ocupar o futuro:** jovens mulheres negras na cidade de São Paulo. São Paulo: Ação Educativa, 2022. Disponível em: <https://acaoeducativa.org.br/publicacoes/estudo-da-acao-educativa-apresenta-perspectivas-de-jovens-mulheres-negras-no-mercado-de-trabalho/>.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABÍLIO, Ludmila Costhek. ‘Empreendedores de si’ e a precarização do trabalho no Brasil. **Nexo Jornal**, 26 de dezembro de 2020. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/empreendedores-de-si-e-a-precarizacao-do-trabalho-no-brasil>

ALVES, A.; KLAUS, V.; LOUREIRO, C. B. Do sonho à realização: pedagogia empreendedora, empresariamento da educação e racionalidade neoliberal. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 47, p. e226115, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/5JTnbbHtXwFWkKyq3mqbgNd/#ModalHowcite>

BARBOSA, Raul Afonso Pommer; DA SILVA, Eliane Alves; GONÇALVES, Fernando Hungaro Lemes; DE MORAIS, Fábio Rogério. O Impacto da Educação Empreendedora na Intenção de Empreender: análise dos traços de personalidade. **REGEPE Entrepreneurship and Small Business Journal**, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 124–158, 2020. DOI: 10.14211/regepe.v9i1.1589. Disponível em: [https://regepe.org.br/regepe/article/view/1589\]\(https://regepe.org.br/regepe/article/view/1589](https://regepe.org.br/regepe/article/view/1589](https://regepe.org.br/regepe/article/view/1589). Acesso em: 27 dec. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC\EI\EF\110518\versaofinal.pdf>

CARMO, Luana Jéssica Oliveira; ASSIS, Lilian Bampirra de; GOMES JÚNIOR, Admardo Bonifácio; TEIXEIRA, Marcella Barbosa Miranda. O empreendedorismo como uma ideologia neoliberal. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 18–31, jan. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cebape/a/HY7NpJpmW6vh6sKX3YdCrSd>.

COSTA, Marilda de Oliveira; CAETANO, Maria Raquel. Um novo ethos educacional no ensino médio: da formação integral ao empreendedorismo. **Revista Exitus**, Santarém, v. 11, e020179, 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-94602021000100312&lng=pt&nrm=isso.

DIAS, Graziany Penna. **Empreendedorismo, educação e sociabilidade**: a radicalização do indivíduo como sócio majoritário de si. 2019. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Juiz de Fora, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/10755>.

FERRAZ, J. de M. Armadilha da identidade e crítica ao empreendedorismo social: a exploração da opressão. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 252–261, maio 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/QjJHchsgDMBTH4xgmJzM5ym/#ModalHowcite>.

GLADWELL, Malcolm. O efeito Mateus. In: GLADWELL, Malcolm. **Fora de série**: outliers. Rio de Janeiro: Sextante, 2008. p. 21–38.

KREIN, J. D.; COLOMBI, A. P. F. A reforma trabalhista em foco: desconstrução da proteção social em tempos de neoliberalismo autoritário. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 40, p. e0223441, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/X9zPP8bXjvTHTXK4wYqszk/#ModalHowcite>.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Editora Planta, 2004.

MANFRÉ, A. H. Empreendendo desde a infância: formas de governar a vida? **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 19, n. 50, p. e11614, 2023. DOI: 10.22481/praxisedu.v19i50.11614. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/11614>.

OLIVEIRA, Eveline Nogueira Pinheiro de; AQUINO, Cássio Adriano Braz de; NASCIMENTO, Janequeli Simão. Informais, empreendedores ou precarizados? A trajetória de trabalhadores de comida de rua. **Acta Psiquiátrica**, San Pedro Montes de Oca, v. 36, n. 132, p. 58–71, jun. 2022. Disponível em: https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-35352022000100058.

OLIVEIRA, Eveline Nogueira Pinheiro de; MOITA, Dimitre Sampaio; AQUINO, Cássio Adriano Braz de. O empreendedor na era do trabalho precário: relações entre empreendedorismo e precarização laboral. **Revista de Psicologia Política**, São Paulo, v. 16, n. 36, p. 207–226, maio/ago. 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/52938>.

SIFFERT, Paulo Vítor; SILVA, João Paulo Moreira; GUIMARÃES, Liliâne de Oliveira. Uma crítica ao empreendedorismo como instrumento da ideologia neoliberal: avançando a compreensão de caminhos alternativos. In: **Encontro da ANPAD** – EnANPAD 2022, XLVI, 21–23 set. 2022. Anais [...]. São Paulo: ANPAD, 2022. Disponível em: <https://anpad.com.br/uploads/articles/120/approved/fe74074593f21197b7b7be3c08678616.pdf>.

SILVA, M. Notas etnográficas sobre o empreendedorismo em favelas cariocas. **Etnográfica**, v. 21, n. 3, p. 585–598, 2017. Disponível em: <https://journals.openedition.org/etnografica/5056>.

SILVA, L. F.; BASSANI, C. L. Evolucionismo: a face oculta do empreendedorismo. **Brazilian Business Review**, Vitória, v. 4, n. 1, p. 60–73, 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1230/123016619004.pdf>.

SOUZA, Pâmella; GAWRYSZEWSKI, Bruno. Reforma do ensino médio, precarização do trabalho e dependência. **Temporalis**, Brasília, v. 23, n. 45, p. 169–184, 2023. DOI: 10.22422/temporalis.2023v23n45p169-184. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/40456>.

COMPONENTE CURRICULAR

FILOSOFIA E SOCIEDADE MODERNA

ANÁLISE¹

1º SEMESTRE

Para o Componente Filosofia e Sociedade Moderna, conforme apresentado em 2023 pela Seduc/SP, o descritivo básico direcionado ao estudante foi: “Compreenda o mundo ao seu redor e reflita sobre as questões que moldam a nossa sociedade. Você participará de debates e reflexões sobre questões atuais, como ética, liberdade, justiça social e tecnologia”. E, grifado em vermelho, o convite seguia: “Aprenda sobre: natureza da mente e da consciência; conceitos associados à bioética e à justiça social; inteligência artificial e uso responsável da tecnologia”.²

Ainda em 2023, observamos (para a pesquisa GEPUD) como o nome do Componente e o descritivo apresentado eram – a rigor – incompatíveis para um historiador da Filosofia, ou mesmo para um bom estudante do Ensino Médio, visto que os descritivos apresentavam temas “do nosso tempo” (contemporâneos) como se fossem próprios da Filosofia e Sociedade Moderna. Em algum momento, nos ATPCs oferecidos pela EFAPE/Seduc-SP em 2024, o título do Componente foi justificado com argumento similar a este: “Filosofia moderna também significa tratar de temas atuais”.

Aquele cenário, em 2023 apenas assinalava uma certa flexibilidade conceitual da Seduc-SP. O conteúdo do novo Componente de 2024 era ainda um mistério. Contudo, a estrutura do Componente, uma vez conhecida no 1º semestre, pôde ser dividida em dois grandes blocos: o primeiro abordava o estudo da divisão dos poderes; o segundo tratava de elementos relativos a esses poderes. O 2º bimestre, por sua vez, foi marcado por um esforço para o entendimento da formação da sociedade moderna – em especial, a partir de uma interpretação de Rousseau.

¹ As considerações apresentadas aqui, a título de análise, são baseadas no material oficial disponibilizado pela Seduc para orientação do trabalho com o referido componente e contam ainda com trechos de entrevistas realizadas com professores e estudantes sobre o componente em questão. As análises e propostas aqui apresentadas são realizadas com base no que foi proposto para esse componente em 2024.

² Cf. https://ensinomediopaulista.educacao.sp.gov.br/assets/docs/Itinerarios_Area_do_Conhecimento.pdf

Desse modo, os slides (Material Digital) procuravam expor o estado de natureza e o estado civil no filósofo, bem como algumas concepções genéricas de sociabilidade e política (Contrato Social). Os slides finais, por sua vez, propunham uma associação - algumas vezes abrupta - entre aqueles conceitos rousseauianos e noções de “Sucesso”, “Fracasso”, Instituição, Organização, Informação e Sustentabilidade.

Os slides, desse modo, passam a ser os elementos centrais, em 2024, tanto nas aulas dos Componentes da Formação Geral Básica da rede estadual paulista quanto nos Componentes dos Itinerários, servindo de base para os conteúdos, as avaliações externas (Prova Paulista) e tarefas online, essenciais para o cumprimento das metas escolares, gerenciadas pelo sistema BI. Entretanto, uma análise preliminar dos materiais que foram oferecidos (considerando que os conteúdos do 2º semestre - especialmente do 3º bimestre - foram apresentados há pouco tempo), a partir daquela largueza conceitual sugerida nos descritivos de 2023, pode ser proposta agora com base nos seguintes aspectos:- o currículo tal como apresentado ao longo do semestre, sua formatação, conteúdo e referências bibliográficas.

Acerca do currículo do 1º semestre determinado pelo Escopo, estes foram os temas estabelecidos:

1º BIMESTRE - Objeto do Conhecimento: A divisão dos poderes e o que podemos esperar dela.

- Poder, ação e contexto
- Liberdade, poder e democracia.
- A divisão dos poderes.
- Poder para quem?
- Quem executa?
- O executivo.
- Quem julga?
- O judiciário.
- Quem legisla?
- O legislativo.
- O fenômeno da corrupção
- Executivo - meios de acesso.
- Judiciário - meios de acesso.
- Legislativo - meios de acesso.

2º BIMESTRE - Objeto do Conhecimento: Diferentes possibilidades para o desenvolvimento de uma sociedade

- Selvagem versus humano.
- Desenvolvimento e civilização.
- "Sociedade perniciosa".
- Vícios.
- Virtudes.
- O contrato.
- Soberania e bem comum.
- Vontade geral.
- O que é fracasso ao se pensar sociedade?
- O que é sucesso ao se pensar sociedade?
- Reflexões sobre a gestão socioambiental.
- Sociedade e compromisso socioambiental.
- Superação e competição.
- Informação e sociedade.

Utilizaremos, a seguir, como exemplo de análise, o Slide 01 de Filosofia e Sociedade Moderna - utilizado para o primeiro bimestre e significativo por inaugurar o Componente. Vale ressaltar que, nesse Componente, o currículo apresentado foi o mesmo tanto para o 2º quanto para o 3º ano do Ensino Médio. (14 Slides no 1º bimestre).

1. Conteúdo:

Poder, ação e contexto. Aula 01 (45 Minutos)

- Podemos afirmar que o homem é um ser social?
- Fragmentos de Aristóteles, Cícero e Dallari.
- Elementos típicos da sociedade e o fenômeno do poder (Resumo).
- Poder, o que é, e para que serve? Citação de CUNHA, J. A. Filosofia: iniciação à investigação filosófica.
- Poder, o que é, e para que serve? Fragmento de Foucault.
- Atividade em dupla: criar uma lista de três situações em que o poder do Estado se apresenta como coercitivo e de três situações em que o poder apresenta a sua face diretiva.
- Análise sobre a Campanha portuguesa "Descobre tua cor".
- Resumo do conteúdo apresentado.

Observações: os conteúdos apresentados mostraram-se excessivos para uma única aula - especialmente quando se considera o ritmo das turmas e a superlotação de salas. Os textos apresentam conexão média ou difícil entre si - exigindo introduções e contextualizações mais robustas. Houve ainda uma exigência elevada de concentração para o acompanhamento da linha de raciocínio proposta.

Destaca-se, também, a apresentação de uma campanha portuguesa voltada à reflexão sobre diversidade e racismo - temas sensíveis e relevantes para a realidade brasileira.

2. Formatação do Slide:

Conteúdo / Objetivo

- Sensibilização - Para começar "Faça agora!" - Análise de imagens.
- Foco no conteúdo - Fragmento de textos e resumos.
- Na prática: atividade em dupla. "Virem-se e trabalhem" - Contagem de tempo: 5 minutos.
- Aplicando - Arremate. Campanha portuguesa de combate à discriminação - Contagem de tempo 15 minutos.
- O que aprendemos hoje - Síntese da aula.

Observações: há uma organização perceptível do conteúdo, marcada sugestivamente por frases no modo imperativo e pela boa prática de apresentar, de forma explícita o conteúdo, os objetivos e o que se espera da aula - estrutura tradicionalmente utilizada em sala para organizar rotinas. Chama atenção, também, a previsão de tempo para as atividades: a prática proposta ocupa quase metade da aula, considerando-se os textos (por vezes desconexos) e o esforço da sensibilização do conteúdo. Destaca-se, nesse contexto, a deficiência leitora recorrente entre os estudantes, o que torna ainda mais desafiadora a condução da aula conforme o tempo sugerido.

Referências Bibliográficas

ARISTÓTELES. **Política**. Tradução de Antônio Capelo Amaral e Carlos Gomes. Lisboa: Vega, 1998.

CÍCERO, Marco Túlio. **Da República**. Disponível em:

<https://www.portalabel.org.br/images/pdfs/da-republica-marco-tulio-cicero.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2023.

CUNHA, J. A. **Filosofia**: iniciação à investigação filosófica. São Paulo: Atual, 1992.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Elementos de teoria geral do Estado**. São Paulo: Saraiva, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

LEMOV, Doug. **Aula nota 10**: 49 técnicas para ser um professor campeão de audiência. Tradução de Leda Beck. Consultoria e revisão técnica de Guiomar N. de Mello e Paula Louzano. 2. ed. São Paulo: Da Prosa; Fundação Lemann, 2011.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo Paulista:** etapa Ensino Médio. Organização: Secretaria da Educação. Coordenadoria Pedagógica: União dos Dirigentes Municipais de Educação do Estado de São Paulo – UNDIME. São Paulo: SEDUC, 2020.

PORTUGAL. Alto Comissariado para as Migrações. **Boletim de notícias.** Disponível em: <https://www.acm.gov.pt/-/campanha-descobre-a-tua-cor->. Acesso em: 21 nov. 2023.

Observações: destaca-se a importância de Lemov, ao tratar o professor como um desejável campeão de audiência – autor citado em quase todos os Slides e ATPCs online. Também se observa o uso de autores da Filosofia e do Direito.

2º SEMESTRE

Na primeira etapa destas Observações sobre os Itinerários oferecidos pela Seduc/SP, refletimos, como exemplo, sobre um dos slides apresentados no 1º semestre para o Componente Filosofia e Sociedade Moderna. Nesse caso, analisamos o currículo apresentado, o desenvolvimento dos objetos do conhecimento, seu conteúdo, a formatação e as referências bibliográficas. A conclusão, a partir da análise realizada, foi que, embora se tratasse de elementos centrais do currículo e das avaliações de 2024, tais slides continham diversos problemas, como o descompasso entre as suas propostas e a duração efetiva das aulas, bem como a relação entre os textos (fragmentos) e as atividades oferecidas.

Embora, por um lado - aparentemente em um movimento de reajuste de rota oficial no segundo semestre - os responsáveis por esses slides tenha alegado que cabe, na verdade, ao docente, em sala de aula, o juízo sobre seu uso e adequação, as provas oficiais (Provas Paulistas), cada vez mais determinantes para o desempenho individual e coletivo do docente e da escola, continuam a depender da apresentação estrita desse conteúdo. Além disso, percebe-se a criação de canais de avaliação dos conteúdos ofertados – inclusive dos ATPCs online – cujo feedback, nas experiências analisadas, mostrou-se insatisfatório.³

Nesse sentido, reforçam-se, de um lado, a efetivação dos slides (e demais plataformas implantadas ao longo do ano) como elementos centrais da vida escolar – não apenas no Novo Ensino Médio – e, de outro, certas incoerências marcantes, algumas externas (como o conflito entre a duração efetiva das aulas e os requisitos ideais dos slides), outras internas (como os escopos do componente de Filosofia

³ Em 2023, diante do questionamento acerca da aparente contradição do Componente nomeado Filosofia e Sociedade Moderna que propôs temas essencialmente contemporâneos, não tivemos resposta; agora em agosto (27-08), no Repositório CMSP, enviamos uma notificação (na aba disponível) acerca do Slide de Geopolítica (3º)

Moderna abordando temas contemporâneos, a desordem na apresentação dos slides, a ausência de contextualização histórica e o uso de conceitos vagos ou mal formulados).

Desde o início, esses aspectos sugerem ênfase na produção e repasse de materiais a serem expostos, e não, necessariamente, uma preocupação com o rigor acadêmico e filosófico. E aqui não se exige *academicismo*, mas sim método, lógica e clareza. Contudo, a inserção de elementos como “sucesso” e “insucesso” (2º bimestre), bem como de conceitos contemporâneos relacionados à gestão de negócios e à (re) configuração de uma mentalidade positiva e empreendedora - como *mindsets* e *turnarounds* (3º bimestre) - em um curso de Filosofia e Sociedade Moderna, pode servir de ponto de partida para uma crítica. Sobre isso, um professor responsável por esse componente mencionou:

apesar de ter Filosofia no nome, se utiliza dela para dar conteúdos que também poderiam ser ministrados no Projeto de Vida. E além disso, em uma sociedade que cobra os conteúdos de Filosofia em vestibulares e no ENEM (foram 11 questões este ano) uma disciplina que se diz de filosofia e não ministra os conteúdos desta, deixa o aluno defasado em conteúdo que lhes são cobrados assim que sai do Ensino Médio.

A fala desse professor vai ao encontro da opinião de um estudante da 2ª série do Ensino Médio, em 2024:

As novas matérias estão ocupando o lugar de matérias muito mais importantes, deixando os estudantes despreparados para o vestibular.

Um ponto de partida possível para uma observação - ou mesmo intervenção - sobre os componentes ofertados pela Seduc/SP passa pelo reconhecimento de que, conforme se estruturou a rotina escolar em 2024, professores e escolas são avaliados com base no trabalho realizado com o conteúdo estrito dos slides - que servem tanto para a abertura das tarefas diárias ou semanais no CMSP quanto para a avaliação de desempenho bimestral (Prova Paulista) e anual (Saresp) das turmas. Todos esses elementos são indicados, quantitativa e qualitativamente pelo sistema (BI), do qual depende, vale reforçar, a avaliação da competência do docente e da organização escolar. Sobre os slides, um professor relatou:

[...] as atividades sugeridas [...] são repetitivas e causam a rejeição dos alunos, devido a ampla saturação do uso das plataformas.

Os estudantes também manifestam descontentamento com o uso de material digital e as plataformas, como ilustra a fala de um estudante:

Esse ano [2024] eu acho que foi bem ruim. Até no ano passado estava tudo bem, com poucas plataformas, e tudo era presencial. Já esse ano tudo é online e acaba me atrapalhando, não tem como fazer uma coisa de cada vez. Eu particularmente não aprendi nada, principalmente as coisas que foram passadas nas plataformas. Ano que vem tenho a certeza que será pior, dá até medo das dificuldades que estão por vir.

A fala desse estudante parecia antecipar os acontecimentos. De acordo com a Resolução n.º 84, 31/10/2024, no Tempo Parcial Noturno, o Componente Filosofia e Sociedade Moderna cantará com apenas duas aulas semanais no 3º do Ensino Médio, ambas no formato online (expansão) - ou seja, menos aulas e mais ensino remoto.

Mesmo diante da insatisfação de professores e estudantes, a recusa em aplicar os materiais obrigatórios (slides, conteúdo, plataformas, tarefas online) resulta em prejuízos e cobranças para o docente e para a própria gestão escolar, que precisa cumprir as metas estabelecidas pelo sistema.

O que fazer? Diante do uso estrito desse material, uma alternativa viável é apresentar, com base na experiência docente especializada, certos problemas perceptíveis em sala de aula, propondo sugestões de complementação e reorganização temporal e conceitual da apresentação dos conteúdos – considerando, em especial, questões próprias a um curso de Filosofia e Sociedade Moderna, que muitas vezes surgem (ou faltam) nas exposições feitas de forma inadvertida e padronizada.

Acerca do currículo do 2º semestre, determinado pelo Escopo, os seguintes temas foram os temas estabelecidos:

3º BIMESTRE - Objeto do Conhecimento: Conduta ética e aprendizagem social. Ética e responsabilidade para com o futuro. Conduta ética e processos do mundo contemporâneo.

- **O que é ética mesmo?**
- **Ética teleológica**
- **Ética utilitarista**
- **Ética deontológica**
- **O dever fundamentado na teologia**
- **Imperativo categórico**
- **Ética do dever e direitos humanos**
- **Ética utilitarista e legislação**
- **Bioética**
- **O princípio de responsabilidade de Hans Jonas**

- Mindset... Mind, o que?
- Repensando o mindset
- Pensando pessoas e sociedades
- O que é ética mesmo?

4º BIMESTRE - Autoeficácia e a sua importância no mundo contemporâneo. A moralidade e seus desafios. Deliberação e Decisão. Empatia e Direitos Humanos. Hedonismo em diferentes momentos. Parresia ou a coragem de dizer a verdade. Ética e projeto de vida: o pessoal e o coletivo.

- Aprendizagem social: autoeficácia
- Autoeficácia em perspectiva
- O desengajamento moral
- Desengajamento moral e suas consequências
- Deliberação: escolhas e decisões que envolvem o mundo da prática
- Reflexões sobre deliberação
- Empatia e engajamento
- A empatia e seus desafios
- O hedonismo antigo e atual
- Reflexões sobre o hedonismo no cotidiano
- Parresia ou a coragem de dizer a verdade: parte 1
- Parresia ou a coragem de dizer a verdade: parte 2
- Há espaço para a autoeficácia, empatia e parresia no meu projeto de vida? (1)
- Há espaço para a autoeficácia, empatia e parresia no meu projeto de vida? (2)

PROPOSTAS “FILOSOFIA E SOCIEDADE MODERNA”

APRESENTAÇÃO:

Este material apresenta duas propostas alternativas, ambas fundamentadas nas críticas previamente mencionadas ao Currículo Oficial (Slides/Escopos) oferecido pela Seduc/SP. No caso de Filosofia e Sociedade Moderna, essas críticas enfatizam a tentativa de abordar o componente por meio de temas contemporâneos, desconsiderando sua história e, como consequência, apresentando conteúdos frequentemente difusos, sem contexto ou ponto de partida, além da grande quantidade de slides a serem desenvolvidos em uma aula.

Tendo isso em vista, apresentamos, a seguir, **duas propostas** para o componente Filosofia e Sociedade Moderna. Nenhuma delas contém planos prontos para cada aula ou uma lista definida de atividades, mas ambas propõem rotas gerais para um percurso alternativo no estudo desse componente.

- A **Proposta 1** apresenta uma alteração radical do currículo estadual. Nela - conforme alerta o título do componente - exploramos Filosofia e Sociedade Moderna (e não Contemporânea), como o Descritor do Componente, em 2023, deixou bastante confuso⁴. Dessa forma, este plano constitui uma leitura modernidade filosófica, sobretudo no que ela pôde contribuir para a formação das nossas identidades e sociedades. Nesse contexto, a menção à atualidade servirá como objeto de reflexão, e não como ponto de partida. As referências bibliográficas, por sua vez, são algumas lembranças de obras centrais da Filosofia Moderna, bem como reflexões e subsídios possíveis (para o docente e/ou estudante) a partir da sua história e sociedade.
- A **Proposta 2**, por sua vez, adota uma postura mais conservadora, ao reconhecer a dependência do docente da rede estadual em relação à exposição dos slides e ao conteúdo estrito do currículo, critérios utilizados na avaliação de seu trabalho e da gestão escolar pelo vigilante Sistema BI. Nesse cenário, o que propomos aqui? Apenas breves alterações na ordem do conteúdos do Componente Filosofia e Sociedade Moderna e reajustes pontuais, tomando como base o que foi proposto pela Seduc em 2024 - tanto na tentativa de colaborar com a rotina em sala, quanto para favorecer a clareza das exposições.

Destaca-se, ainda, a necessidade de ajustes considerando possíveis mudanças na carga horária entre os anos de 2024 e 2025.

FILOSOFIA E SOCIEDADE MODERNA - PROPOSTA 1

PRIMEIRO BIMESTRE

Objetivo: em continuidade ao Currículo Estadual da FGB (1º EM / 1º bimestre) em Filosofia, este bimestre propõe a exploração do período da Filosofia Moderna, essencial para a formação de nossas concepções de política, sociedade e trabalho científico. Nesse contexto, o bimestre será sintetizado na seguinte frase mobilizadora: **“Do mundo fechado ao universo infinito”** (Koyré), como expressão das importantes transformações ocorridas nesse período filosófico, que serão examinadas ao longo das aulas.

Metodologia: aulas expositivas; apresentação e análise de textos, obras de arte, imagens e filmes; aulas invertidas; leituras compartilhadas; seminários; rodas de conversa.

⁴ A apresentação dos Componentes foi levemente alterada em relação àquela de 2023. Disponível em <https://ensinomediodiopaulista.educacao.sp.gov.br/>. Acesso em:

Conteúdo: Do mundo fechado. Humanismo e Renascimento.

- Sensibilização e retomada (dos Escopos do 1º EM) - O que foi mesmo a Filosofia e Sociedade Moderna?
- O Discurso sobre a dignidade do Homem (Dela Mirandola) - uma nova forma de pensar a Humanidade.
- Quem são os bárbaros? (Montaigne) - o Novo Mundo e a expansão das visões de humanidade. (Sugestão - Problematizar Mirandola X Montaigne).
- O mensageiro das estrelas (Galileu Galilei) - novas visões de Universo X visões tradicionais.
- Adeus ao Aristóteles - A arte e as investigações científicas. (Sugestão - Problematizar Galileu Galilei X Aristóteles e as tradições medievais / antigas).

SEGUNDO BIMESTRE

Objetivo: a partir da apresentação dos elementos básicos da modernidade, apresentados no bimestre anterior, neste bimestre – tomando como ponto de partida a frase mobilizadora **“Tudo se prende radicalmente à política”** (Rousseau) - serão exploradas as principais teorias políticas do período e suas implicações para o nosso tempo, como democracia, participação popular, leis, Constituição e Direitos Humanos.

Metodologia: aulas expositivas; apresentação e análise de textos, obras de arte, imagens e filmes; aulas invertidas; leituras compartilhadas; seminários; rodas de conversa.

Conteúdo: A política na modernidade: das revoluções aos direitos.

- Sensibilização e retomada (dos Escopos do 1º EM) - Temas políticos e de Direitos Humanos. As revoluções - (História).
- Pensar a política = pensar a natureza humana. Estado de natureza e Estado civil.
- C. Hobbes e Locke. O Estado Leviatã e o Estado liberal.
- O poder deve ser equilibrado... Montesquieu e os três poderes.
- “O homem nasce livre...”. Rousseau, o Contrato Social e a soberania popular.
- Reivindicando direitos... A revolução francesa e os Direitos do Homem e do cidadão. Olympe de Gouges e a luta feminina.

TERCEIRO BIMESTRE

Objetivo: reconhecer as principais teorias do conhecimento formuladas ao longo da modernidade e os seus impactos na percepção do mundo e do conhecimento científico. Racionalismo / Empirismo / Criticismo.

Metodologia: aulas expositivas; apresentação e análise de textos, obras de arte, imagens e filmes; aulas invertidas; leituras compartilhadas; seminários; rodas de conversa.

Conteúdo: *“Jamais acolher alguma verdade, até conhecê-la claramente como tal”* - a revolução científica da Modernidade e as teorias do conhecimento.

- Sensibilização e retomada (dos Escopos do 1º EM) - um conhecimento antropocêntrico?
- A matematização do mundo - o racionalismo cartesiano e o Discurso do Método.
- Definição de empirismo. As visões de Locke e Hume. O problema do hábito / as relações de causa-efeito.
- O que é um conhecimento crítico? A crítica kantiana e o “despertar do sonho dogmático” - o fenômeno e a coisa-em-si. O conhecimento do mundo.

QUARTO BIMESTRE

Objetivo: reconhecer a importância das relações humanas, fundadas na sensibilidade e na empatia, e problematizar os elementos necessários para a formação de uma sociedade plural, esclarecida e cidadã.

Metodologia: aulas expositivas; apresentação e análise de textos, obras de arte, imagens e filmes; aulas invertidas; leituras compartilhadas; seminários; rodas de conversa.

Conteúdo: *“O amor é a alegria acompanhada das ideias”*. O afeto em Espinosa; a condição humana em Pascal; Rousseau e a sensibilidade da integração Homem - Natureza.

- Sensibilização e retomada (dos Escopos do 1ºEM) - a alteridade e a empatia.
- O que é um afeto? Análise e discussão dos afetos em Espinosa.
- “O coração tem razões que a razão desconhece”. Pascal e a condição humana.

- Rousseau, a sensibilidade com o outro e a natureza. A formação humana no Emílio. A ordem da natureza e a desigualdade entre os homens.

FILOSOFIA E SOCIEDADE MODERNA - PROPOSTA 2

Observação: Apresentam-se aqui, de forma sucinta, reelaborações, reajustes, fusões do escopo oficial, com o objetivo de minimizar a quantidade de slides bimestrais, ao mesmo tempo em que se exploram os temas centrais propostos por esse currículo.

REAJUSTE DO ESCOPO – PRIMEIRO BIMESTRE

Objeto do Conhecimento: A divisão dos poderes e o que podemos esperar dela.

PROPOSTA: Reduzir de 14 para 11 slides | **ALTERAÇÕES SINALIZADAS EM VERMELHO!**

- **INTRODUÇÃO – Liberdade, Poder e Democracia**
- A Divisão dos Poderes
- **O Executivo**
- **O Legislativo**
- **O Judiciário**
- **Os Poderes na Prática**
- **A Participação no Poder**
- Executivo – Meios de Acesso
- Legislativo – Meios de Acesso
- Judiciário – Meios de Acesso

REAJUSTE DO ESCOPO – SEGUNDO BIMESTRE

Objeto do Conhecimento:

Diferentes possibilidades para o desenvolvimento de uma sociedade.

PROPOSTA: Reduzir de 14 para 10 slides | **ALTERAÇÕES SINALIZADAS EM VERMELHO!**

- **INTRODUÇÃO** – Desenvolvimento **e Civilização, Segundo Rousseau**
- Vícios e Virtudes
- **“Sociedade Perniciosa”**
- **O Indivíduo Diante da Sociedade (Competição, Individualismo)**
- **O Contrato Social**
- Soberania e Bem Comum
- Vontade Geral
- Reflexões sobre a Gestão Socioambiental

- Sociedade e Compromisso Socioambiental
- Informação e Sociedade

REAJUSTE DO ESCOPO – TERCEIRO BIMESTRE

Objeto do Conhecimento:

Conduta ética e aprendizagem social. Ética e responsabilidade para com o futuro.
Conduta ética e processos do mundo contemporâneo.

ALTERAÇÕES SINALIZADAS EM VERMELHO!

- O Que é Ética Mesmo?
- Ética Teleológica
- **O Dever Fundamentado na Teologia**
- Ética Deontológica
- **Imperativo Categórico**
- **Ética Utilitarista**
- Ética Utilitarista e Legislação
- Ética do Dever e Direitos Humanos
- Bioética
- O Princípio de Responsabilidade de Hans Jonas
- Turnarounds
- Mindset... Mind, o Quê?
- Pensando Pessoas e Sociedades

REAJUSTE DO ESCOPO – QUARTO BIMESTRE

Objeto do Conhecimento: Autoeficácia e a sua importância no mundo contemporâneo. A moralidade e seus desafios. Deliberação e Decisão. Empatia e Direitos Humanos. Hedonismo em diferentes momentos. Parresia ou a coragem de dizer a verdade. Ética e projeto de vida: o pessoal e o coletivo.

PROPOSTA: Reduzir de 14 para 11 slides | **ALTERAÇÕES SINALIZADAS EM VERMELHO!**

- Aprendizagem Social: Autoeficácia
- Autoeficácia em Perspectiva
- Desengajamento Moral e Suas Consequências
- **Reflexões sobre Deliberação**
- **Deliberação: Escolhas e Decisões que Envolvem o Mundo da Prática**
- A Empatia e Seus Desafios
- O Hedonismo Antigo e Atual
- Reflexões sobre o Hedonismo no Cotidiano
- Parresia ou a Coragem de Dizer a Verdade
- Há Espaço para a Autoeficácia, Empatia e Parresia no Meu Projeto de Vida? **(Deliberações)**
- Há Espaço para a Autoeficácia, Empatia e Parresia no Meu Projeto de Vida? – Parte 2

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, J. A. G. Montesquieu: sociedade e poder. In: WEFFORT, F. C. (Org.). **Os clássicos da política**. 14. ed. São Paulo: Ática, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

CHAUÍ, Marilena. **Espinosa**: uma filosofia da liberdade. São Paulo: Moderna, 1995.

D’ALEMBERT; DIDEROT. **Enciclopédia**. Organização de Maria das Graças de Souza e Pedro Paulo Pimenta. São Paulo: UNESP, 2015.

DARNTON, Robert. **O grande massacre de gatos e outros episódios da história cultural francesa**. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

DARNTON, Robert. **O beijo de Lamourette**: mídia, cultura e revolução. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

DESCARTES, René. Discurso do método. In: **Os pensadores**. Vol. XV. Tradução de J. Guinsburg e Bento Prado Jr. São Paulo: Abril Cultural, 1973. p. 33–80.

DESCARTES, René. Meditações. In: **Os pensadores**. Vol. XV. Tradução de J. Guinsburg e Bento Prado Jr. São Paulo: Abril Cultural, 1973, p. 81–152.

FORTES, Luiz Roberto Salinas. **O Iluminismo e os reis filósofos**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

GALILEI, Galileu. **Sidereus nuncius** – o mensageiro das estrelas. Tradução, estudo introdutório e notas de Henrique Leitão. Porto: Fundação Calouste Gulbenkian, 2010.

GOUGES, Olympe de. **Avante, mulheres!**: Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã e outros textos. São Paulo: Edipro, 2020.

HOBBS, Thomas. Leviatã, ou Matéria, forma e poder de um Estado eclesiástico e civil. In: **Os pensadores**. Vol. XIV. Tradução de João Paulo Monteiro e Maria Beatriz Nizza da Silva. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

HUME, David. **Investigação acerca do entendimento humano**. Tradução de Anoar Aiex. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

KANT, Immanuel. **Fundamentação da metafísica dos costumes**. Tradução de Guido Antônio de Almeida. São Paulo: Barcarolla, 2009.

KOYRÉ, Alexandre. **Do mundo fechado ao universo infinito**. Tradução de Donaldson M. Garschagen. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1986. Disponível em: <https://fpa2014.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/01/koyrc3a9-alexandre-do-mundo-fechado-ao-universo-infinito.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2025.

LOCKE, John. Segundo tratado sobre o governo. Tradução de E. Jacy Monteiro. In: **Os pensadores**. Vol. XVIII. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

LOCKE, John. **Ensaio sobre o entendimento humano**. Tradução de Eduardo Abranches Soveral. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1999.

MAQUIAVEL, Nicolau. **O príncipe**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

MONTAIGNE, Michel de. **Os ensaios**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

MONTESQUIEU, Charles de Secondat. **O espírito das leis**. 3. ed. Tradução de Cristina Murachco. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

NEGRI, Antonio. **O poder constituinte**: ensaio sobre as alternativas da modernidade. Tradução de Adriano Pilatti. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

PRADO MENDONÇA, M.; ALVES PRIMO, M. de S. **A palavra de uma cidadã na tormenta revolucionária**: o pensamento político de Olympe de Gouges. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/principios/article/view/19019>. Acesso em: 16 jun. 2025.

RIBEIRO, Renato Janine. **Hobbes: o medo e a esperança**. In: WEFFORT, Francisco C. (Org.). Os clássicos da política. São Paulo: Ática, 1989. Vol. I. p. 53-77.

RIBEIRO, Renato Janine. **Ao leitor sem medo**: Hobbes escrevendo contra o seu tempo. Belo Horizonte: UFMG, 2004.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. O contrato social. In: **Os pensadores**. Vol. XXIV. Tradução de Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. Discurso sobre as ciências e as artes. In: **Os pensadores**. Vol. XXIV. Tradução de Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens. In: **Os pensadores**. Vol. XXIV. Tradução de Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

VOLTAIRE, François-Marie Arouet. Cândido ou o otimismo. Rio de Janeiro: **Clássicos Econômicos** Newton, 1996.

VOLTAIRE, François-Marie Arouet. Dicionário filosófico. In: **Pensadores**: Voltaire. Tradução de Marilena Chauí, Bruno da Ponte e João Lopes Alves. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

FILMES

EX ISTO. Direção: Cao Guimarães. Brasil, 2016. (Filme).

OS MISERÁVEIS. Direção: Tom Hooper. EUA, 2012. (Filme).

LA RÉVOLUTION. Direção: Aurélien Molas. França, 2020. (Filme).

MARIA ANTONIETA. Direção: Sofia Coppola. EUA/França, 2006. (Filme).

COMPONENTE CURRICULAR

GEOPOLÍTICA

Apresentação

Título do Componente Curricular	Geopolítica
Etapa de Ensino	Ensino Médio
Carga Horária	2 (duas) aulas semanais (3ª série do EM LGG/CHS)
Avaliação	Nota de 0 a 10

O componente curricular denominado Geopolítica é destinado ao 3º ano do Ensino Médio, com duas aulas semanais. Os materiais de orientações disponibilizados pela Seduc incluem: o documento descritivo das disciplinas dos itinerários formativos 2024, o documento orientador dos componentes curriculares 2024, os escopo-sequência do 1º e 2º bimestres de 2024 e slides para o professor.

O documento descritivo apresenta o seguinte conteúdo:

Aprenda

- Conflitos e disputas territoriais;
- Mudanças climáticas, migração, terrorismo;
- Organizações internacionais para cooperação e estabilidade global.

Geopolítica

Entenda as complexidades do mundo globalizado, as relações internacionais e os desafios mundiais. Aprenda a interpretar mapas, analisar dados e formular argumentos bem embasados.

O documento orientador estrutura-se em introdução, objetivos, justificativa, conteúdos, possibilidades de encaminhamentos metodológicos, avaliação, sugestões de recursos didáticos e bibliografia básica.

Os escopos-sequências do 1º e 2º semestre indicam os conteúdos a serem trabalhados aula por aula, totalizando 56 aulas, sendo 14 por bimestre.

Atualmente, os estudos geopolíticos têm sido apontados como ferramentas significativas para a formação de cidadãos críticos, conscientes e qualificados, capazes de exercer plenamente seus direitos e deveres perante a sociedade. Esses estudos abrangem também as origens, os jogos de dominação e os conflitos internos ou entre Estados.

As instituições escolares podem tornar-se espaços privilegiados para a formação de cidadãos críticos, reflexivos, questionadores e atuantes frente às questões contemporâneas. Assim, é fundamental que os estudantes desenvolvam capacidades intelectuais essenciais para refletir, analisar e interpretar a realidade. Cabe ao docente promover a ressignificação do discurso midiático em sala de aula e orientar seus estudantes no gerenciamento das informações e na construção do conhecimento científico e crítico.

Vale lembrar que a formação de uma consciência crítica no ambiente escolar encontra respaldo no Artigo 35, inciso III, da LDB n.º 9394/96, que preconiza o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética, o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

Após leitura e análise do escopo-sequência e dos slides disponibilizados pela Seduc no Itinerário Formativo de Geopolítica, verificamos que os temas propostos em ambos os documentos estão fundamentados na Geopolítica e na Globalização. Nota-se uma mudança curricular que rompe com a visão clássica segundo a qual a geopolítica se limita às relações entre Estados e seus governantes ou representantes. Atualmente, as ações geopolíticas envolvem diversas estruturas da sociedade, extrapolando para outros setores e grupos que também atuam no campo geopolítico.

Tanto os slides quanto o escopo evidenciam, no Itinerário Formativo do 3º ano do Novo Ensino Médio, os mesmos temas. No 1º e 2º semestres, há foco na investigação e análise de situações-problemas de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbitos local, regional, nacional e global, com base em dados de diferentes mídias.

No 1º bimestre, por exemplo, os materiais enfatizam o levantamento de hipóteses, a contextualização de conhecimentos à realidade local e o uso de procedimentos e linguagens adequadas à investigação científica, com base em pesquisas bibliográficas, exploratórias, de campo, experimental etc., em fontes confiáveis.

Também se destaca, na análise do material, a mobilização intencional de conhecimentos das Ciências Humanas e Sociais aplicadas para propor ações individuais e coletivas de mediação e intervenção frente a problemas de natureza sociocultural e ambiental, pautadas no respeito às diferenças, escuta ativa, empatia e responsabilidade socioambiental.

Os conteúdos abordam os principais recursos naturais utilizados no mundo contemporâneo, as relações comerciais e os conflitos decorrentes da disputa por esses recursos naturais, com ênfase no petróleo. São discutidos os impactos ambientais da exploração e uso do petróleo, além de alternativas a esse recurso. Também são abordados os biocombustíveis, a importância da água para o consumo humano e a produção mundial, os conflitos e os impactos da exploração e propondo ações de preservação.

O 1º semestre encerra com reflexões sobre a produção de alimentos e as hipóteses sobre o futuro da alimentação mundial, além de questões relacionadas às fontes de energia, seus conflitos e alternativas. Discute-se ainda a sustentabilidade na política mundial e a atuação das empresas multinacionais no contexto do mundo do trabalho.

No 2º semestre, o foco recai sobre como a geopolítica influencia os padrões de consumo e descarte de produtos, discutindo a relação entre questões globais e hábitos cotidianos de consumo. São analisadas as implicações geopolíticas do socialismo e do capitalismo como pensamentos políticos, em diferentes contextos históricos e atuais.

Completando essa análise, promove-se a compreensão do cenário geopolítico multipolar atual, por meio da análise dos diferentes sistemas políticos presentes no mundo e da exploração de suas implicações nas relações internacionais. Enfatiza-se e analisa-se o papel do Brasil no cenário geopolítico. Aborda-se também o papel do agronegócio na economia brasileira, explorando seus impactos sociais, ambientais e geopolíticos. Analisa-se a intersecção entre tecnologia e geopolítica, refletindo sobre como as inovações tecnológicas influenciam as relações internacionais e o poder geopolítico dos países.

Dessa forma, podemos concluir que o componente de Geopolítica ofertado pela Secretaria da Educação, no âmbito do Itinerário Formativo, baseia-se na discussão central da geopolítica mundial a partir do processo de globalização vivenciado pelo mundo contemporâneo, marcado pela proliferação de conflitos em diversas esferas.

Análise Crítica

Após análise do material apresentado pela Seduc e das ponderações relatadas sob o olhar da equipe gestora e do professor responsável por ministrar o componente curricular de Geopolítica, consideramos que, de fato, o conteúdo abordado corresponde diretamente ao referido componente curricular.

Ao refletirmos sobre os itens apresentados no Documento Orientador - possibilidades de encaminhamentos metodológicos, sugestões de recursos didáticos e bibliografia básica -, verificamos que, ao contrário do que propõe o documento, o professor ao ter suas aulas direcionadas por um escopo-sequência associado aos slides, e, somando-se a isso, o registro das aulas no diário de classe online com as indicações dos conteúdos previamente definidos aula por aula, encontra dificuldades em exercer o direito à liberdade de cátedra previsto na Constituição Federal de 1988, pois se vê controlado pela Seduc em seu fazer docente prescrito.

Apesar de trazer, em seu escopo, conteúdos correspondentes (e importantes), verificamos a ausência de uma perspectiva científica baseada na totalidade, na qual a problemática da geopolítica não é desvinculada de questões socioeconômicas mais amplas, sendo gerada, em sua maior parte, pelas desigualdades provocadas pelo estágio avançado do capitalismo. Nesse sentido, ao ter essa problemática abordada em um único ano do Ensino Médio, em duas aulas semanais, sem associação à disciplina central (Geografia), corre-se o risco de interpretar os fenômenos de forma fragmentada, perdendo-se as categorias de totalidade e temporalidade, tão importantes às Ciências Humanas. Além disso, a quantidade de slides por aula é exorbitante favorecendo a metodologia da aula expositiva - a chamada educação bancária (Freire, 1996).

Em relação ao referido componente, os slides das aulas são superficiais. Apresentam temas que trazem muitos dados e informações, sem abertura para análise crítica. Observa-se que os conteúdos não transmitem sentido de aprendizagem nem para o professor nem para o aluno. Destaca-se que há uma superficialidade e excesso de informações, bem como a falta de conexão entre o conteúdo de geopolítica e as demais disciplinas - e a geopolítica não é isso. Parece ter se tornado uma dissociada da Geografia. Em suma, os slides não exploram uma reflexão crítica sobre os temas.

Proposta para o ano letivo de 2025

A ideia é propor aos professores do Itinerário Formativo de Geopolítica a utilização da metodologia da sequência didática como estratégia pedagógica, considerando que essa abordagem contribui tanto para a liberdade de cátedra docente quanto para o desenvolvimento do processo de aprendizagem dos estudantes. Tendo em vista que existem vários métodos de abordagem da sequência didática, sugerimos a leitura da proposta metodológica embasada nos autores Schneuwly, Noverraz e Dolz, entendendo que o modelo defendido por eles assegura maior autonomia ao docente no preparo e na condução das aulas.

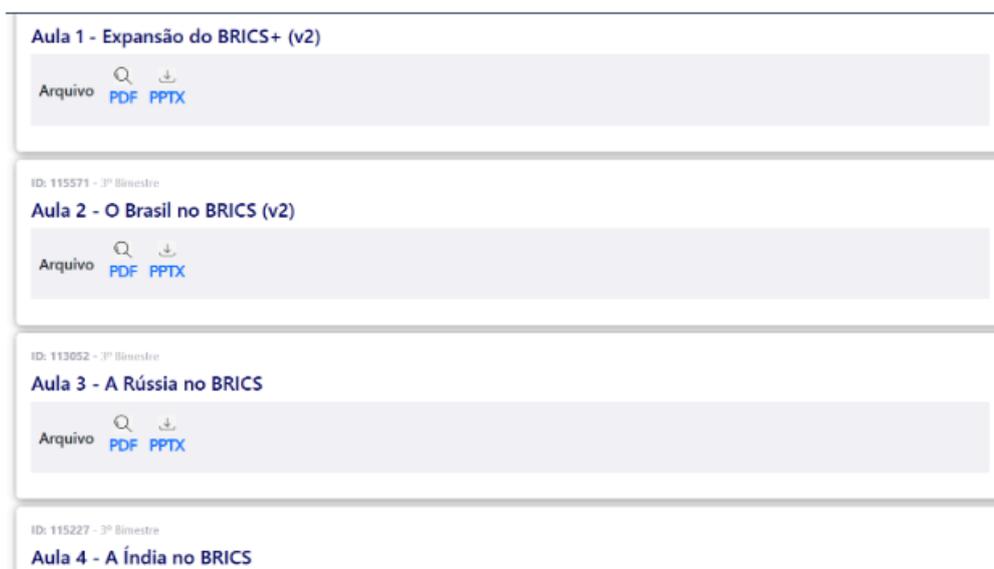
Modelo proposto pelos autores:



Para elucidar essa proposta, tomemos como exemplo uma situação recorrente apresentada no 2º semestre / 3º bimestre de 2024, no repositório de materiais digitais (slides):

<p>Aula 1 - Expansão do BRICS+ (v2)</p> <p>Arquivo PDF PPTX</p>
<p>ID: 115571 - 3º Bimestre</p> <p>Aula 2 - O Brasil no BRICS (v2)</p> <p>Arquivo PDF PPTX</p>
<p>ID: 113052 - 3º Bimestre</p> <p>Aula 3 - A Rússia no BRICS</p> <p>Arquivo PDF PPTX</p>
<p>ID: 115227 - 3º Bimestre</p> <p>Aula 4 - A Índia no BRICS</p>

Fonte: <https://repositorio.educacao.sp.gov.br/midia#>



Fonte: <https://repositorio.educacao.sp.gov.br/midia#>

Cada aula possui, em média, cerca de 20 slides. Considerando que a duração média de uma aula é de 50 minutos, essa quantidade de slides pode ser considerada excessiva, o que favorece uma abordagem tradicional (expositiva), com pouco espaço para a reflexão e construção ativa do conhecimento por parte dos estudantes. Desse modo, a organização das aulas em sequências didáticas pode auxiliar o professor a ter maior controle sobre o tempo e sobre a dinâmica do processo de aprendizagem. Isso possibilita aos estudantes um tempo mais adequado para reflexões, discussões e produções, em vez de uma sobrecarga de informações transmitidas de forma unidirecional. Por exemplo, o professor pode utilizar como tema norteador os BRICS e organizar módulos dentro da sequência didática que contemplem as diferentes nuances do tema. Para isso, pode contar com produções textuais elaboradas pelos estudantes, construídas a partir das reflexões desenvolvidas ao longo das aulas. Caso o professor não considere pertinente a aplicação da metodologia da sequência didática, uma alternativa possível é selecionar os temas e relacioná-los com os projetos da escola. Dessa forma, o conteúdo passa a ter sentido e significado tanto para o professor quanto para os estudantes, favorecendo o engajamento e a aprendizagem significativa.

COMPONENTE CURRICULAR

LIDERANÇA

A disciplina Liderança passou a compor o Itinerário Formativo de Linguagens e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, em 2024, juntamente com outros quatro componentes curriculares: Artes e Mídias Digitais, Filosofia e Sociedade Moderna, Geopolítica e Oratória. Para os estudantes que cursavam tal itinerário, foram oferecidas originalmente duas aulas de Liderança por semana, no 2º e 3º anos do Ensino Médio. Em 2025, houve redução para duas aulas semanais, apenas no 2º ano.

No Documento Orientador dos Componentes Curriculares 2024 da Seduc-SP, são elencados os seguintes conteúdos a serem ministrados:

- **Habilidades importantes para o desenvolvimento da liderança: assertividade, precisão, respeito, persuasão, influência, autoridade, resiliência, confiabilidade, ser agradável, evitar críticas ou criticidade;**
- **Mediação de conflitos e resolução de problemas;**
- **Princípios e técnicas de negociação;**
- **Liderança e desafios do planejamento;**
- **Ferramentas e metodologias de gestão;**
- **Trajetória rumo à liderança;**
- **Plano de desenvolvimento individual.**

Em 2024, a disciplina deveria ser atribuída, prioritariamente, aos professores de Sociologia. Entretanto, na ementa elaborada pela Seduc-SP, não havia nenhuma menção à palavra “Sociologia”, e, dentre as oito obras citadas nas referências bibliográficas, havia apenas um livro da área.

Ao analisarmos o material digital disponibilizado pela Seduc-SP por meio do Currículo em Ação, no componente curricular de Liderança, notamos que os slides disponíveis no Repositório do Centro de Mídias da Educação de São Paulo eram o referencial predominante, divididos em eixos temáticos ao longo de cada bimestre. Logo no primeiro eixo, intitulado “Liderança: comece por si mesmo!”, enquadrado no 1º bimestre como uma espécie de introdução ao componente, há uma negação ao ato de criticar alguém, sendo apresentado como um ato reprovável, algo que “não funciona”, instigando, assim, as pessoas a se tornarem agradáveis, aceitáveis, de modo a cultivarem uma confiabilidade nos outros.

Em seguida, temos o eixo Poder de convencimento, dividido em quatro slides contínuos, nos quais é referenciado, com destaque, o nome de Dale Carnegie (2019), com sua obra intitulada *Como fazer amigos e influenciar pessoas*”, dando ênfase a temas como a aceitação pelo outro, desejo de ser importante, convencimento e como atrair as pessoas. O terceiro slide reproduz o seguinte trecho de autoria de Carnegie:

Foco no conteúdo

Em suma, se não tiver elementos para destacar, “não critique, não condene, não reclame”, procure ser empático e ajudar as pessoas quando elas se mostrarem confusas e/ou equivocadas na busca pelo reconhecimento de sua importância. Dessa forma, “as pessoas prezarão e guardarão suas palavras, repetindo-as pela vida inteira – mesmo anos depois de você ter esquecido delas” (CARNEGIE, 2019, p. 44).



Dessa forma, Liderança dá uma forte ênfase inicial no relacionamento com o outro, no sentido da persuasão, da aceitação por um grupo ou indivíduo e do estabelecimento de relações prósperas, visando não apenas os relacionamentos interpessoais, mas também com um foco importante foco nas relações econômicas, que devem ser potencializadas por essa postura. Essa abordagem assemelha-se a um conjunto de técnicas de vendas e de convencimento, colocando-as acima das diferenças, individualidades e valores éticos que permeiam a sociedade.

Temos um total de 16 slides divididos ao longo do 1º bimestre, nos quais, além dos dois primeiros eixos analisados anteriormente, incluem-se ainda Autoridade não é autoritarismo, Atuando sobre conflitos e Demonstrações de resiliência. Na abordagem sobre o significado de autoridade, chega a ser citado superficialmente o Dicionário de Política (Bobbio, Matteucci, Pasquino, 1998), contextualizando muito brevemente como o Ocidente traduz relações de poder, saber e autoridade. Contudo, logo em seguida, o foco principal retorna para Dale Carnegie (2019), cuja obra valoriza a empatia, alteridade, a cortesia, a compreensão e a diplomacia no trato com o outro. O material prossegue abordando, de forma superficial, dilemas como a força e a persuasão nas relações entre indivíduos, com esse eixo chegando, por fim, em práticas de comunicação e liderança.

No nono slide, é citado o Portal Carnegie, site inteiramente dedicado ao pensamento do autor, que, até aqui, se mostra como a principal referência do componente de Liderança.

Por fim, o material digital dedicado ao 1º bimestre finaliza com o tema Demonstrações de resiliência, que se desdobra com essa última desdobrando-se em características e habilidades como “encarar a realidade, buscar sentido e improvisar” (Coutu, 2020). Esse conjunto de competências tornaria os indivíduos capazes de gerir conflitos e exercer uma “liderança sobre o seu time”, com ênfase voltada aos negócios.

Essa ênfase é a tônica de todo o conjunto de materiais voltados ao 1º bimestre, e se mantém - e até mesmo se aprofunda - quando avançamos na análise dos materiais do bimestre seguinte, sobretudo em relação ao eixo intitulado Negociação. O tema negociação norteia praticamente todo o material dedicado ao 2º bimestre, desdobrando-se em várias aulas e subtemas, como: principais elementos da negociação, habilidades de relacionamento, identificação de interesses e posicionamentos, possibilidades de ganhos mútuos, BATNA (Melhor Alternativa para um Acordo Negociado), resistência ao negociador difícil, dentre outros. Mais uma vez, o foco permanece na dimensão comercial e no mundo dos negócios, visando formar líderes capacitados nessas áreas, distanciando-se consideravelmente do conteúdo e da formação específica dos docentes autorizados a ministrar aulas de Liderança - no caso, professores de Sociologia (prioritariamente), sendo também permitida a atribuição a docentes de também de Educação Física, Filosofia e Língua Portuguesa. A ação de negociar é tratada como algo generalizado, uma atividade contínua e extensiva a todos os âmbitos da nossa vida: família, escola, trabalho e relações entre países, como podemos ver no slide abaixo:

Foco no conteúdo

Todo mundo negocia!
A verdade é que, no dia a dia, todo mundo negocia! Uma criança que quer tomar sorvete negocia com sua mãe, uma pessoa que deseja ter aumento de salário negocia com o chefe, dois presidentes negociam os acordos comerciais de seus países, dois colegas negociam o que fazer em um trabalho da escola...



Trata-se de um uso indevido do conceito de negociação, ao tratar essa ação a partir de uma visão de senso comum. A generalização retira os elementos de contexto da ação, tais como intencionalidade, hierarquia e poder, que existem numa relação de negociação concreta, tratando-a num nível abstrato que sugere, tacitamente, que todos podem negociar com todos, em quaisquer condições e em todos os lugares, independentemente de sua posição nas relações de negociação. Presume-se, ao generalizar de forma superficial, que todos são iguais ao entrar numa relação de negociação. Com isso, essa passa a ser uma questão única e exclusivamente ligada ao uso da melhor técnica de persuasão, da capacidade individual e talento do agente negociador. Talvez isso explique a razão de ser de outra disciplina ministrada no itinerário de Ciências Humanas: Oratória.

Assim, o material descontextualiza a negociação como atividade humana, que emerge historicamente em determinadas sociedades e com finalidades específicas. O material não mostra, por exemplo, que a palavra negócio tem origem latina: ne (não) + ocium (ócio), referindo-se, portanto, a uma atividade que não é realizada no tempo livre, no lazer, sendo aplicada às transações econômicas.

Com o decorrer das aulas, o material vai afunilando para negociações em empresas, apresentando um método elaborado em Harvard, intitulado negociação por princípios, que se assemelha a uma técnica de vendas. Trata-se de um conteúdo bastante simplificado, que não possibilita reflexões e aprofundamento, sendo eminentemente utilitário, aplicado e superficial. Há um hibridismo nos materiais utilizados, que ora vêm do marketing, das vendas e administração de empresas, ora de youtubers que são influenciadores de comportamento com prestígio entre os jovens. É o caso do tema da escuta e sua importância nos processos de negociação, em que o material recomendado aos alunos é um vídeo da youtuber Jout Jout.

As propostas visam desenvolver as chamadas soft skills, que, no Brasil, foram introduzidas na educação básica como habilidades socioemocionais, embora isso não seja explicitado. Elas implicam o desenvolvimento de subjetividades, habilidades pessoais e psíquicas que passam a ser exigidas no mercado de trabalho. Assim, não basta ter formação ou qualificação em uma área específica de atuação; é necessário cultivar internamente certos estados mentais e comportamentais que moldem a subjetividade a partir dos princípios do mercado.

Num mundo do trabalho precário e desprotegido, com muitas incertezas e poucos direitos trabalhistas, os estudantes são estimulados pela escola a desenvolver resiliência, iniciativa, motivação, positividade, boa oratória e o poder de convencimento.

É preocupante a abordagem realizada pelo material didático, que dissolve as fronteiras entre as áreas de conhecimento e os âmbitos da vida, pois as habilidades voltadas à adaptação a um mercado de trabalho precarizado são generalizadas como válidas e necessárias para lidar com as relações humanas - pessoais, familiares, escolares -, como se a vida fosse um grande mercado em que é necessário negociar com todos o tempo inteiro.

Além disso, ao indicar técnicas de negociação empresarial, o material passa ao largo da análise das estruturas econômicas e das relações de poder que elas engendram. Isso significa que o conhecimento produzido historicamente pela humanidade é substituído por técnicas vazias de negociação, subtraindo dos estudantes o direito ao acesso ao conhecimento.

Entretanto, a vida social é constituída por tipos variados de vínculo, e a postura do empreendedor, quando extrapolada para outras esferas da vida para além da laboral e econômica produz uma corrosão do caráter, para usar uma expressão de Richard Sennett (1999), já que o indivíduo leva a ideia de competição, curto prazo, desconfiança e individualismo para a vida familiar, afetiva e coletiva, fragilizando os laços sociais. Se entendemos o caráter como a estrutura ética construída pelo indivíduo com base em suas experiências comunitárias, sociais e emocionais, e que se relaciona com o desenvolvimento de sua individualidade e personalidade, podemos nos perguntar: que tipo de experiências o capitalismo flexível de curto prazo, o empreendedorismo e a noção de liderança oferecem ao indivíduo para que ele possa fazer o trabalho de construção de si como ser ético?

No 3º bimestre, os slides abordam grandes líderes da história, como Martin Luther King, Mandela, Gandhi, Malala, Abrahan Lincoln e Winston Churchill. Nota-se um destaque positivo para os líderes caracterizados pelo pacifismo e uma ausência de lideranças negras, por exemplo, com trajetória de enfrentamento. São enfatizados quatro componentes presentes na atuação dos líderes mencionados: visão estratégica, autoridade, protagonismo e comunicação eficaz. A segunda aula aborda a diferença entre poder e liderança, com as seguintes definições:

Poder: é a capacidade de influenciar ou controlar o comportamento de outras pessoas, independentemente de sua vontade. É frequentemente associado à autoridade formal e à capacidade de impor decisões.

Liderança: é a capacidade de influenciar, motivar e capacitar outras pessoas para se alcançar objetivos coletivos. É frequentemente associada à inspiração e à capacidade de guiar os outros de maneira cooperativa.

(Seduc, slide Liderança, 3º bimestre, aula 2)

Embora não seja citada a fonte, e tampouco conste nas referências bibliográficas do material, a primeira parte da definição de poder apresentada tem origem na obra de Max Weber, para quem o poder é a capacidade de impor sua vontade nas relações sociais, de forma implícita ou explícita, com ou sem consentimento alheio. A segunda metade da definição não se aplica a Weber, pois, para ele, o poder não se limita às autoridades formais. A definição de liderança é apresentada como algo positivo, voltado a motivar as pessoas e a serviço de objetivos coletivos, provavelmente inspirada em manuais de administração de empresas e gestão de pessoas, como um dos livros citados nas referências: CALVOSA, M. **Liderança empresarial e estratégica**. Rio de Janeiro: Editora CECIERJ, 2021.

Poder é associado à imposição; liderança, à inspiração - uma oposição manipuladora, sem nenhuma base científica, cujo objetivo é induzir os estudantes a aceitarem positivamente a noção de liderança, ao mesmo tempo em que rejeitam a noção de poder.

Poder é um conceito importante, amplamente discutido pela Sociologia e pelas ciências humanas, e certamente poderia contribuir para a compreensão da liderança atual, que é, na verdade, uma das formas de exercício do poder, especialmente associada aos ambientes corporativos. Também poderíamos considerar a noção de lideranças comunitárias, por exemplo - algo que o material não contempla. Essa associação tácita entre liderança e ambiente corporativo aparece no slide abaixo. O material busca, recorrentemente, exercitar os alunos na resolução de problemas de gestão em ambientes empresariais, como nos exemplos apresentados abaixo. O contexto no qual funcionários e gerências tomam decisões está ausente, como se fosse possível tomar decisões individuais numa empresa sem considerar, por exemplo, seus interesses econômicos e comerciais e a legislação vigente.

Colocando
em **prática**

Situação-problema

A TechFuture, uma empresa global de tecnologia, recentemente lançou um novo produto inovador. No entanto, logo após o lançamento, surgiram relatos de falhas graves no produto que afetavam a segurança dos usuários.

A notícia se espalhou rapidamente nas redes sociais e foi amplamente coberta pela mídia, resultando em uma queda significativa no valor das ações da empresa e uma crise de confiança entre os consumidores.

 Faça já

 Grupos de três ou quatro pessoas

1. Quais devem ser as primeiras ações da liderança da TechFuture ao tomar conhecimento das falhas no produto?
2. Como os conselheiros podem ajudar a priorizar as ações imediatas?

Secretaria de Educação



SÃO PAULO



Situação-problema

Conflito de equipe em um projeto importante

Cenário:

Você é uma das lideranças de uma equipe em uma empresa de tecnologia. Sua equipe está trabalhando em um projeto crucial com um prazo apertado. Recentemente, você notou uma crescente tensão entre os membros da equipe, especialmente entre dois dos desenvolvedores seniores, Ana e Carlos. A falta de comunicação clara e os constantes mal-entendidos estão afetando o andamento do projeto e o moral da equipe.

 Faça 30

 Grupos de três ou quatro pessoas



A análise do contexto de atuação de cada tipo de liderança é imprescindível para que se possam compreender a origem e os objetivos das relações de poder. Enquanto uma liderança corporativa representa os interesses da empresa e busca engajar os funcionários no cumprimento das metas organizacionais, a liderança comunitária pode ser compreendida como aquela que mobiliza pessoas em busca de melhorias das condições de vida da população local – como, por exemplo, a reivindicação de saneamento básico para a comunidade.

Ao tratar o tema da liderança de forma abstrata e genérica, o material induz à naturalização do fenômeno e à transmissão de uma visão ideológica positiva. Evidentemente, essa naturalização e positividade das figuras de liderança em nossa sociedade promove a aceitação e o reconhecimento do caráter legítimo da submissão a elas (própria ou alheia), fundamentada em suas boas qualidades e méritos pessoais. Além disso, fomenta o desejo de imitação, levando os indivíduos a quererem se espelhar nesses exemplos. Afinal, quem não gostaria de se destacar socialmente e de exercer a liderança? Dessa forma, a escola passa a estimular o desejo de poder presente nos indivíduos – neste caso, nos estudantes – promovendo a coincidência entre economia e subjetividade. Afinal, o que poderia ser mais eficiente para “engajar” os sujeitos do que ativar e validar sua vontade de gozo individual? Como afirmam Dardot e Laval, ao discutir a “fabricação dos sujeitos neoliberais”:

Trata-se agora de governar um ser cuja subjetividade deve estar inteiramente envolvida na atividade que se exige que ele cumpra. Para isso, deve-se reconhecer nele a parte irreduzível do desejo que o constitui. As grandes proclamações a respeito da importância do “fator humano” que pululam na literatura da neogestão devem ser lidas à luz de um novo tipo de poder; não se trata mais de reconhecer que o homem no trabalho continua a ser um homem, que ele nunca se reduz ao status de objeto passivo; trata-se de ver nele o sujeito ativo que deve participar inteiramente, engajar-se plenamente, entregar-se por completo a sua atividade profissional.

No 4º bimestre, o foco recai sobre as “lideranças contemporâneas”, e o material inicia com imagens de figuras midiáticas bastante conhecidas, como Beyoncé, Luiza Trajano (das Lojas Magalu), Vini Jr. (jogador de futebol) e Joe Biden (ex-presidente dos EUA). Mais adiante, retrata Marc Zuckerberg (fundador do Facebook e dono da Meta), Steve Jobs, dentre outros.

A projeção dessas figuras como modelos de sucesso e exemplos de liderança é reproduzida no material didático, sem a proposição de nenhuma reflexão sobre a natureza da liderança exercida, os interesses econômicos individuais envolvidos e os possíveis impactos sociais dos modelos de negócio. No caso do dono da Meta, ele foi processado pelo escândalo da empresa Cambridge Analytica pois teria passado à companhia os dados de 87 milhões de usuários, utilizados na criação de disparos que teriam contribuído para a eleição de Donald Trump em 2018. Além disso, o CEO, que comanda o Facebook e o Instagram, foi acusado de monetizar a imagem facial de milhões de usuários sem o seu consentimento.

As demais aulas tratam de temas como “Mindset de Liderança”, “Líderes na era digital”, “Líderes em catástrofes”, tendo como pano de fundo comum o silenciamento absoluto, por parte do material, a respeito das causalidades sociais que produzem as crises ou que, no caso das crises climáticas, fazem com que suas consequências sejam acentuadas e recaiam sobre os grupos mais vulneráveis. O ensino de Ciências Humanas e seus componentes curriculares proporcionaria a adoção de uma abordagem diferente, que, ao ser confiscada dos alunos, prejudica não apenas a construção de sua cidadania, mas também sua formação sólida para o trabalho, pois implica o não desconhecimento do contexto social no qual a atuação profissional se realiza.

Posteriormente, o material apresenta dois temas interessantes que poderiam servir de contraponto à visão empresarial monolítica das outras aulas: “Lideranças local e comunitária” e “Líderes inclusivos”. Contudo, a abordagem é superficial e não chega a trazer a devida pluralidade, pois o material continua a reproduzir exemplos, situações e personalidades empresariais como modelos a serem seguidos e copiados pelos estudantes. A diversidade é tratada sob o aspecto comercial, como oportunidade de negócios, conforme exemplificado no slide abaixo:

Construindo o conceito

Caso de estudo 1 – Rihanna e Fenty Beauty e Savage X Fenty

Rihanna, por meio de suas marcas **Fenty Beauty e Savage X Fenty**, tem revolucionado a indústria da beleza e da moda com um forte foco em diversidade e inclusão.

- ▶ **Fenty Beauty:** lançada em 2017 com 40 tonalidades de base, ampliando para 50, abrangendo uma gama ampla de tons de pele;
- ▶ **Savage X Fenty:** marca de lingerie que apresenta diversidade de corpos, etnias e expressões. O Savage X Fenty Show, disponível no Amazon Prime Vídeo, destaca essa pluralidade com apresentações de diversos artistas e modelos de diferentes backgrounds, tornando o evento uma celebração da diversidade;
- ▶ Rihanna, com sua visão inclusiva, tem demonstrado que é possível ser inovador e ter sucesso comercial ao mesmo tempo.

Fonte: SAPUTO, 2018 e AURELIANO, 2020

Secretaria de Educação SÃO PAULO

Concluimos que os objetos de conhecimento não contribuem para o desenvolvimento das habilidades previstas pela própria Seduc-SP. A planilha de “Escopo e Sequência” elaborada pela Seduc para as 13 aulas (de um total de 14) do primeiro bimestre, busca desenvolver uma única habilidade, sem, no entanto, conseguir trabalhá-la de forma plena, como se constata na habilidade em questão:

Avaliar como oportunidades, conhecimentos e recursos relacionados às Ciências Humanas e Sociais Aplicadas podem ser utilizadas na concretização de projetos pessoais ou produtivos, em âmbito local, regional, nacional e/ou global, considerando as diversas tecnologias disponíveis, os impactos socioambientais, os direitos humanos e a promoção da cidadania.

Nesse sentido, evidencia-se que nem mesmo o discurso da pedagogia das competências tem servido de fundamento para o desenvolvimento do componente curricular. Os objetos de conhecimento elencados não se fundamentam na promoção dos direitos humanos e nem no exercício da cidadania. Isso se torna evidente no primeiro vídeo, em que a conquista da confiança das pessoas é concebida a partir do uso de técnicas de persuasão desenvolvidas pelo FBI (Federal Bureau of Investigation - Departamento Federal de Investigação dos EUA), negligenciando os princípios de dignidade humana estabelecidos pelas Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos.

A compreensão das relações sociais desloca-se da promoção da cidadania para relações de confiança, respeito, empatia e subserviência, em detrimento de uma formação voltada para a autonomia e os valores republicanos. As técnicas de manipulação, como o uso de empatia para criar falsas necessidades, são incentivadas pelo material didático, sem o desenvolvimento de um olhar crítico e desconsiderando a ética como elemento essencial para nortear as relações humanas.

Dessa maneira, os princípios que regem a educação nacional são desrespeitados. Em que pese a importância da comunicação para a constituição das relações sociais, o material em análise oculta que a capacidade de persuasão implica conhecimento humano e científico acumulado - elemento que está sendo subtraído do currículo.

Quanto à forma, o material é digital, apresentado no formato de slides do Currículo em Ação, disponíveis no Repositório do Centro de Mídias da Educação de São Paulo, aos quais os docentes da rede estadual devem acessar via internet e exibir aos alunos (quando há equipamentos adequados e conexão disponível). Também podem editá-los e adequá-los ao tempo de aula ou às particularidades de cada escola ou turma. Há ainda indicações/sugestões de vídeos disponibilizados em plataformas e sites, como o YouTube, com temas relacionados ao componente curricular de Liderança, inclusive com uma listagem de imagens e vídeos utilizados, referenciada ao término de cada conjunto de slides do material digital.

Considerando a baixa diversidade de pensamento e até mesmo a escassez de referências utilizadas como norteadoras do material disponível, podemos afirmar que não há pluralismo de ideias nem de referenciais. A abordagem mostra-se instrumental e ideológica direcionando o componente para a formação acrítica de líderes no sentido empresarial, apagando os conhecimentos próprios da área das Ciências Humanas.

Referências (utilizadas no material digital - Currículo em Ação (SEDUC-SP)):

BOBBIO, N. MATTEUCCI, N. PASQUINO, G. **Dicionário de política** – vol. 1. Tradução de Carmem C. Varriale et. Al. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1998.

CARNEGIE, Dale. **Como fazer amigos e influenciar pessoas**. Trad. Fernando Tude de Souza. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2012.

COUTU, Diane L. et al. **Harvard Business Review**. Coleção Inteligência Emocional: Resiliência. Rio de Janeiro: Sextante, 2020.

SÃO PAULO. **Currículo Paulista: etapa ensino médio**. Organização: Secretaria da Educação. Coordenadoria Pedagógica: União dos Dirigentes Municipais de Educação do Estado de São Paulo – UNDIME. São Paulo: SEDUC, 2020.

Referências (utilizadas para a análise dos slides)

SENNET, R. A **Corrosão do caráter**: conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo. Trad. Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Record, 1999 .

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**. Ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

Dessa maneira, os princípios que regem a educação nacional são desrespeitados. Em que pese a importância da comunicação para a constituição das relações sociais, o material em análise oculta que a capacidade de persuasão implica conhecimento humano e científico acumulado - elemento que está sendo subtraído do currículo.

Quanto à forma, o material é digital, apresentado no formato de slides do Currículo em Ação, disponíveis no Repositório do Centro de Mídias da Educação de São Paulo, aos quais os docentes da rede estadual devem acessar via internet e exibir aos alunos (quando há equipamentos adequados e conexão disponível). Também podem editá-los e adequá-los ao tempo de aula ou às particularidades de cada escola ou turma. Há ainda indicações/sugestões de vídeos disponibilizados em plataformas e sites, como o YouTube, com temas relacionados ao componente curricular de Liderança, inclusive com uma listagem de imagens e vídeos utilizados, referenciada ao término de cada conjunto de slides do material digital.

Considerando a baixa diversidade de pensamento e até mesmo a escassez de referências utilizadas como norteadoras do material disponível, podemos afirmar que não há pluralismo de ideias nem de referenciais. A abordagem mostra-se instrumental e ideológica direcionando o componente para a formação acrítica de líderes no sentido empresarial, apagando os conhecimentos próprios da área das Ciências Humanas.

Referências (utilizadas no material digital - Currículo em Ação (SEDUC-SP)):

BOBBIO, N. MATTEUCCI, N. PASQUINO, G. **Dicionário de política** – vol. 1. Tradução de Carmem C. Varriale et. Al. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1998.

CARNEGIE, Dale. **Como fazer amigos e influenciar pessoas**. Trad. Fernando Tude de Souza. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2012.

COUTU, Diane L. et al. **Harvard Business Review**. Coleção Inteligência Emocional: Resiliência. Rio de Janeiro: Sextante, 2020.

SÃO PAULO. **Currículo Paulista: etapa ensino médio**. Organização: Secretaria da Educação. Coordenadoria Pedagógica: União dos Dirigentes Municipais de Educação do Estado de São Paulo – UNDIME. São Paulo: SEDUC, 2020.

Referências (utilizadas para a análise dos slides)

SENNET, R. A **Corrosão do caráter**: conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo. Trad. Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Record, 1999 .

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**. Ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

PROPOSTA PARA O ENSINO DE SOCIOLOGIA

A Reforma do Ensino Médio teve como efeito a diminuição das aulas de Sociologia na rede estadual paulista, como podemos ver no quadro abaixo. Atualmente, são ministradas apenas duas aulas na 2ª série do Ensino Médio.

Quadro 1. Sociologia no Ensino Médio Paulista

ANTES DA LEI N.º 13.415/2017- NOVO ENSINO MÉDIO	2021	2024
1ª Série – 2 aulas	1ª Série – 2 aulas	1ª Série – 0
2ª Série – 2 aulas	2ª Série – 2 aulas	2ª Série – 2
3ª Série – 2 aulas	3ª Série – 0 aulas	3ª Série – 0
Total: 6 aulas	Total: 4 aulas	Total: 2 aulas

Fonte: Nota da ABECS-SP. Contra o apagamento da Sociologia no Currículo Paulista para 2024.

O que chamamos de ensino de Sociologia é, na verdade, o ensino de Ciências Sociais, composto por três áreas: Antropologia, Sociologia e Ciência Política, que concentram suas abordagens, respectivamente, no estudo da cultura e alteridade, das relações entre indivíduo e sociedade e política.

O Itinerário Formativo de Linguagens e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, que deveria promover o aprofundamento nessas áreas, não contempla, em seu escopo, os conhecimentos sociológicos em nenhum dos cinco componentes curriculares propostos: Artes e Mídias Digitais, Filosofia e Sociedade Moderna, Geopolítica, Oratória e Liderança. A disciplina de Liderança, embora em 2024 tenha sido atribuída prioritariamente aos professores de Sociologia, não trazia em sua ementa nenhuma menção à disciplina ou às áreas de conhecimento das Ciências Sociais, sendo composta por temas vinculados à administração de empresas e à gestão empresarial de pessoas.

Visando preencher essa lacuna, apresentamos uma proposta de ensino de Sociologia que recoloca no currículo os conhecimentos que foram subtraídos, e aos quais os alunos têm direito de aprender, para que possam obter uma formação ampla, crítica e reflexiva, que os prepare para o exercício de uma cidadania ativa. Isso implica compreender a realidade em que se vive e atua como uma totalidade histórica composta por estruturas estáveis, porém não imutáveis, passíveis de organização, remodelamento e transformação.

Um primeiro passo para construir a proposta foi verificar os temas tratados nas aulas de Sociologia da 2ª série (ver apêndice 1), a fim de evitar sobreposições e repetições. Assim, identificamos a ausência de temas importantes para o ensino da disciplina, os quais foram então incorporados à proposta. Esse trabalho foi realizado no primeiro semestre de 2024, com base na matriz curricular vigente à época, que destinava quatro aulas à disciplina de Liderança: duas aulas no 2º ano e duas no 3º ano do Ensino Médio. No entanto, a publicação da Resolução n.º 84, de 31 de outubro de 2024, alterou essa configuração, reduzindo a carga horária da disciplina para apenas duas aulas no 2º ano. Dessa forma, os conteúdos de Sociologia precisaram ser revistos e reduzidos em relação à proposta original - os conteúdos suprimidos encontram-se listados no Apêndice 2.

Em 31 de março de 2025, a Seduc publicou a Resolução n.º 47, que estabeleceu novas diretrizes para a atribuição de aulas. A norma retirou a prioridade de professores licenciados em Ciências Sociais para a docência da disciplina de Liderança, permitindo que qualquer docente habilitado nas seguintes áreas possa assumir a carga horária: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Linguagens; Matemática; Ciências da Natureza; bacharelados administrativos (como Administração, Economia, Engenharia); e tecnólogos (Gestão, Processos Gerenciais, Marketing, Recursos Humanos). Essa mudança evidencia o esvaziamento do componente curricular, tanto pela redução de 50% de sua carga horária entre 2024 e 2025, quanto por seu conteúdo superficial e ideológico, uma vez que já não exige mais formação específica para sua docência.

Ainda assim, mantivemos a proposta de ensino de Sociologia como alternativa para o trabalho pedagógico nas escolas no âmbito do componente Liderança, a fim de garantir aos estudantes o acesso aos conteúdos das Ciências Humanas e a uma formação que lhes possibilite compreender suas experiências pessoais a partir da análise das estruturas sociais e políticas mais amplas.

2ª SÉRIE ENSINO MÉDIO		
1º bimestre	Semana 1	Sociologia e Senso Comum
	Semana 2	As bases epistemológicas na construção do pensamento sociológico Introdução à Sociologia; contexto econômico e social da Europa e a necessidade de uma racionalidade para compreensão do novo cenário urbano.
	Semana 3	O ser humano em relação como objeto de estudo da Sociologia: as metodologias de análise de Durkheim, Weber e Marx Os fundadores da sociologia; a construção de seus métodos de análise e a formação de diferentes correntes de pensamento.
	Semana 4	A formação das classes sociais segundo Durkheim, Weber e Marx Como o processo de consolidação da sociedade capitalista engendrou as classes sociais e como as interações dessas classes se dá no cotidiano do ambiente urbano.

2ª SÉRIE ENSINO MÉDIO		
1º bimestre	Semana 5	Os processos de Socialização: primária e Secundária Agentes de Socialização O homem como um ser social. Por que os seres humanos necessitam do convívio social e construir laços? O que é o processo de Socialização? Quais os agentes de socialização? O que é socialização Secundária? Como os agentes de socialização interferem na construção do ser social?
1º bimestre	Semana 6	O ser humano como ser social Qual a relação entre a natureza e a sociedade? Por que os seres humanos necessitam de transformar a natureza? É possível a preservação ambiental diante do homem ou do capital?
1º bimestre	Semana 7	A relação Estado, Sociedade e Religião Como o meio natural interfere na sociedade? Quais as formas de organização do Estado, como a religiosidade contribuiu para as identidades nacionais e locais?
1º bimestre	Semana 8	Etnocentrismo e Alteridade De que modo o contato dos Europeus com outros povos contribuiu para a criação de referências e a negação do outro? De que modo é possível romper com o eurocentrismo e adotar uma perspectiva decolonial dos povos de África e Américas?
2º bimestre	Semana 1	As formas de organização de sociedades não ocidentais Como as sociedades não europeias desenvolveram diferentes formas de sociabilidade? Relações com o Estado e a religiosidade? Exemplos: China, Índia, Japão e Muçulmanos.
2º bimestre	Semana 2	A construção das ideias racistas: Darwinismo Social, Determinismo Biológico e Geográfico Qual o impacto da Teoria da Evolução das Espécies na sociedade europeia? De que modo as teorias raciais ganharam adesão e divulgação? O que é o determinismo biológico? O que é o determinismo geográfico? De que modo a profusão de pseudociências no século XIX permitiu a hierarquização das raças nos séculos seguintes?
2º bimestre	Semana 3	A transição do trabalho escravizado para o assalariado. As abordagens de Gilberto Freyre e Florestan Fernandes Como as teorias racistas tiveram adesão no Brasil e repercutiram no modo como a sociedade aboliu a escravidão e fez a opção da substituição pelo trabalho assalariado imigrante? Como as ideias de Freyre e Fernandes explicaram a questão do negro na sociedade brasileira? Como Freyre contribuiu para a construção do Mito da Democracia Racial? Qual o teor da denúncia em Fernandes?
2º bimestre	Semana 4	Imigração, trabalho assalariado e a exclusão do Negro Como o processo de industrialização deixou o negro à margem da modernidade e relegando-os a trabalhos precários e com poucas qualificações? Por que são necessárias as políticas de cotas na atualidade?
2º bimestre	Semana 5	O Racismo Estrutural em discussão: definição segundo Silvio Almeida Como as instituições da sociedade brasileira estão contaminadas com práticas racistas, por vezes silenciosas ou ocultadas na aparência da cordialidade? Como a leitura de Silvio Almeida permite novo olhas sobre as instituições e a sociedade?
2º bimestre	Semana 6	Do associativismo ao Movimento Negro organizado A gênese do Movimento Negro no Brasil. Como os Quilombos e as irmandades religiosas eram espaços de resistência ao escravismo? Em que contexto o movimento negro emerge na luta e denúncia ao racismo e exclusão social no início do século XX.
2º bimestre	Semana 7	A relação Estado, Classes Sociais, Colonialismo e Necropolítica Abordar a teoria geral do Estado, Formas de Representação, Participação Política. Como a classe burguesa se apossa do Aparelho do Estado?
2º bimestre	Semana 8	A relação Estado, Classes Sociais, Colonialismo e Necropolítica Quais os exemplos de política de morte ao longo da História? O que é a Necropolítica na atualidade? Como reconhecer e denunciar?
3º bimestre	Semana 1	A representação do indígena no contexto dos primeiros contatos com os Europeus Quais os conflitos e representações sobre os indígenas foram construídas pelos Europeus nos primeiros séculos? De que modo os indígenas aparecem nas teorias das raças europeias e brasileiras?
3º bimestre	Semana 2	A construção do Estado Brasileiro e a questão indígena Discutir o modo como os indígenas foram percebidos no processo de construção do Estado Nacional brasileiro?
3º bimestre	Semana 3	A organização dos indígenas enquanto Movimento Social. A luta pela terra na Ditadura Civil-Militar e o Marco Temporal Abordar a questão do indígena e sua necessidade de organização internacional. Como a Ditadura Militar afetou as populações da Amazônia? Como a luta em defesa da terra se processou? Como os povos indígenas participaram do processo de democratização e a constitucionalização da demarcação das terras?

2ª SÉRIE ENSINO MÉDIO		
3º bimestre	Semana 4	A organização dos indígenas enquanto Movimento Social. A luta pela terra na Ditadura Civil-Militar e o Marco Temporal Como os povos indígenas têm lutado pela defesa de suas terras? De que modo os indígenas protagonizam a luta social pelo reconhecimento da posse de suas terras e a necessidade de preservação, apresentando uma cosmogonia própria.
3º bimestre	Semana 5	Povos indígenas em São Paulo: Guarani, Kaingang e Pataxós Como vivem os povos indígenas em São Paulo? Como vivem os povos indígenas na metrópole? Quais os desafios para o acesso à terra e a preservação da cultura?
3º bimestre	Semana 6	Cosmovisão indígena e sociedade Perspectivas ameríndias de bem-viver
3º bimestre	Semana 7	Literatura indígena brasileira: Ailton Krenak
3º bimestre	Semana 8	Literatura indígena brasileira: Ailton Krenak
4º bimestre	Semana 1	Papeis Sociais, Contracultura e transformações na sociedade Como a sociedade patriarcal consolidou as formas de sociabilidade estabelecidas? Como a propriedade privada e o capitalismo regula os corpos e os limita ao processo de reprodução da mão de obra?
4º bimestre	Semana 2	O nascimento do movimento feminista e a contestação da sociedade patriarcal As consequências do movimento cartista na Inglaterra, suas vitórias e a exclusão das mulheres da cidadania política. Como nasceu o movimento das sufragistas na Inglaterra? Como suas lutas foram recebidas e o imaginário negativo foi posto?
4º bimestre	Semana 3	O feminismo pós Guerra e as lutas sociais da mulher negra Como ocorreu a transferência do epicentro do movimento feminista para os EUA? Como o pós-guerra levou as mulheres brancas de classe média a contestarem o status quo? Em que contexto nasceu o feminismo negro? Que exclusões fizeram emergir o feminismo negro? Quais as interseccionalidades entre o feminismo e outros movimentos de contestação?
4º bimestre	Semana 4	Movimento Feminista: ondas ou ciclos de luta? Ondas de Feminismo ou Ciclos de Luta? As reivindicações do início do século XIX se exauriram com o passar das décadas ou há continuidade destes movimentos?
4º bimestre	Semana 5	O movimento feminista no Brasil e a cidadania política e social Como se formaram as primeiras organizações feministas no Brasil? De que modo se deu a luta pela cidadania política? O que representou o sufrágio feminino na Constituição de 1834?
4º bimestre	Semana 6	O movimento feminista na contemporaneidade: formas de ação e o identitarismo em debate Como está o movimento feminista no mundo e no Brasil atual? Quais as diferenças entre o identitarismo liberal e a luta de classes no cerne do movimento feminista?
4º bimestre	Semana 7	A Rebelião de Stonewall e o nascimento do movimento LGBTQ De que forma surgiu o movimento LGBTQ? Quais as interseccionalidades entre o feminismo, feminismo negro e a discussão sobre os papéis sociais, corpos dissonantes e a luta pelo reconhecimento dos direitos Cívicos, Políticos e Sociais?
4º bimestre	Semana 8	O ativismo LGBTQIAPN+, pautas reivindicatórias e Direitos Sociais Quais os desafios e os rumos das lutas do movimento LGBTQIAPN+? Em que medida a conquista de direitos civis e sociais contribui para a democracia?
Total aulas: 64 com 32 encontros semanais no ano.		

Estratégias de Ensino

Para que o estudante se torne construtor ativo de seu conhecimento, é essencial que as aulas dialogadas tenham como ponto de partida o estímulo à curiosidade, por meio de questionamentos que promovam a reflexão crítica. Para isso, deve-se partir das vivências imediatas dos alunos, avançando gradualmente para níveis de análise mais complexos, capazes de elucidar estruturas sociais amplas e, por fim, retornar à realidade com novas compreensões.

Nesse processo, a utilização de exemplos cotidianos e a apresentação de dados concretos são fundamentais, pois demonstram que o conhecimento sociológico possui rigor metodológico e está ancorado na análise da realidade. Além disso, atividades como a aplicação de questionários, a realização de entrevistas e a interpretação de resultados podem ser ferramentas valiosas para o desenvolvimento do raciocínio sociológico.

Outro aspecto indispensável é o cultivo da leitura e da escrita, bases para a formação do pensamento crítico. Diante das dificuldades de interpretação textual, comuns atualmente, sugere-se iniciar com textos curtos e acessíveis, progredindo para materiais mais complexos. A sala de aula é um ambiente propício para leituras coletivas, seguidas de debates e exposições que aprofundem a compreensão dos temas.

Recursos multimídia, como filmes, documentários e fotografias, também podem ser empregados para ilustrar conceitos e teorias sociológicas, tornando o aprendizado mais dinâmico e conectado a diferentes linguagens.

Ao final dessas atividades, espera-se que os estudantes sejam capazes de diferenciar o senso comum da análise sociológica, consolidando uma postura crítica e reflexiva diante da sociedade.

REFERÊNCIAS

Livros Didáticos

BOMENY, H. et. al. **Tempos modernos, tempos de sociologia**. São Paulo: Ed. do Brasil, 2013.

MACHADO, I. J de R.; AMORIM, H.; BARROS, C. R. de. **Sociologia Hoje**. São Paulo: ed. Ática, 2014.

SILVA, A. et. al. **Sociologia em movimento**. São Paulo, Moderna, 2013.

TOMAZI, N. D.; ROSSI, M. A. **Sociologia**. Volume único. São Paulo: Ed. Saraiva, 2018.

Outros livros e materiais:

ALBORNOZ, S. **O que é trabalho?** São Paulo: ed. Brasiliense, 1988.

ALMEIDA, S. L. de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018

ANTUNES, R. (org.). **Uberização, trabalho digital e indústria 4.0**. São Paulo: Boitempo, 2020.

BAUMAN, Z.; MAY, T. **Aprendendo a pensar com a sociologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

BEAUVOIR, S. **O segundo sexo**. Fatos e mitos. São Paulo: Difusão européia do livro, 1970.

BERGER, P.; BERGER, B. Socialização: como tornar-se um membro da sociedade. In: FORACCHI, Marialice M. e MARTINS, José de Souza (Org.). **Sociologia e sociedade**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1990.

CARMO, P. S. do. **O trabalho na economia global**. São Paulo: Ed. Moderna, 2004.

CARMO, P. S do. **A ideologia do trabalho**. São Paulo: Ed. Moderna, 2005.

CARNEIRO, S. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. In: **Racismos contemporâneos**. Rio de Janeiro: Takano. 2003. Cap. 7. p. 49-58. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/54022>. Acesso em 2 set. 2024.

CARNEIRO, Sueli. **Enegrecer o feminismo**: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero.

CENTRO BRASILEIRO DE ANÁLISE E PLANEJAMENTO. **Relatório do Observatório Brasileiro das Desigualdades** 2024. São Paulo, 2024. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1xq4NkRZ9OvmnzCpJMX00_SbHwI984cKk/view. Acesso em 02 set. 2024.

COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO DE SÃO PAULO. **Povos indígenas em São Paulo**. Disponível em <https://cpisp.org.br/povos-indigenas-em-sao-paulo/#:~:text=No%20Estado%20de%20S%C3%A3o%20Paulo,origem%20o%20Nordeste%20do%20pa%C3%ADs>. Acesso em 02 mai. 2025.

GONZALEZ, L. Por um feminismo afro-latino-americano. In: **Caderno de Formação Política do Círculo Palmarino**, n. 1, 2011. Disponível em <http://www.letras.ufmg.br/literafro/ensaistas/24-textos-das-autoras/1445-lelia-gonzalez-por-um-feminismo-afro-latino-americano>. Acesso em 2 set. 2024.

GRESPLAN, J. Karl Marx. **A mercadoria**. São Paulo: Ática, 2006.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Cia das Letras, 2019.

LARAIA, R. de B. **Cultura**. Um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

MBENBE, A. **Necropolítica**. São Paulo: n. 1 Edições, 2018.

MOURA, C. **História do negro brasileiro**. São Paulo: Ed. Ática, 1989.

MUSSE, R. **Émile Durkheim**. Fato social e divisão do trabalho. São Paulo: Ática, 2007.

QUINTANEIRO, T.; BARBOSA, M. L. de O.; OLIVEIRA, M. G. M. de. **Um toque de clássicos**. Marx, Durkheim, Weber. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2011.

SINGER, P. **A formação da classe operária**. São Paulo: Atual, 1994.

WEFFORT, F (org.). **Os clássicos da política**. 14 ed. São Paulo: Ática, 2006.

COMPONENTE CURRICULAR

LÍNGUA INGLESA

Neste documento, faremos uma breve análise dos conteúdos curriculares propostos para a disciplina de Língua Inglesa na rede estadual paulista. A apresentação baseia-se na organização estabelecida no Currículo Paulista para o Ensino Médio e nas críticas realizadas pelas equipes de educadores (docentes e gestores) das escolas participantes da pesquisa-ação “Mudanças curriculares e melhoria do ensino público”.

Ensino de Língua Inglesa no Currículo Paulista

O Currículo Paulista acompanha as mudanças curriculares nacionais que substituem o trabalho educativo, deslocando a relação ensino-aprendizagem para os assim chamados “direitos de aprendizagem”. Esse deslocamento substitui o trabalho com os conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade em sua relação com a natureza e passa a dar centralidade ao currículo por competências - elemento contemporâneo que aplica à educação a teoria do capital humano (Tanguy, 1997).²

No que diz respeito à área de Linguagens e suas Tecnologias, o Currículo Paulista ainda utiliza a nomenclatura híbrida entre habilidades e competências, condensando as seguintes linguagens: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa. É perceptível a exclusão do ensino de Língua Espanhola, o que é contraditório no contexto do Brasil, país situado na América Latina, onde predominam o castelhano e a língua espanhola.

No Currículo Paulista, são priorizados cinco campos de atuação social para as práticas de linguagem: vida pessoal, práticas de estudo e pesquisa, jornalístico-midiático e artístico-literário.

¹ SÃO PAULO (Secretaria de Educação). Currículo Paulista: etapa ensino médio. 1ª ed. São Paulo: Seduc, 2020.

² TANGUY, L. Racionalidade pedagógica e legitimidade política. In: TANGUY, L.; ROPÉ, F. (orgs). **Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa.** Campinas: Papyrus, 1997, p. 25-67.

Neste documento, faremos uma breve análise dos conteúdos curriculares propostos para a disciplina de Língua Inglesa na rede estadual paulista. A apresentação baseia-se na organização estabelecida no Currículo Paulista para o Ensino Médio e nas críticas realizadas pelas equipes de educadores (docentes e gestores) das escolas participantes da pesquisa-ação “Mudanças curriculares e melhoria do ensino público”.

A Língua Inglesa deve ser voltada para o “desenvolvimento das competências gerais da educação básica” (São Paulo, 2020, p. 64), de modo que os estudantes do Ensino Médio desenvolvam “maior autonomia e capacidade de atuação na vida pública e na produção cultural, especialmente nas culturas juvenis manifestadas em músicas, danças e na internet” (São Paulo, 2020, p. 65). O currículo incorpora a noção de multiletramentos e o trabalho com gêneros discursivos.

Para os conteúdos de Língua Inglesa, são retomadas as competências da BNCC, os denominados campos de atuação social e é reiteradamente reforçada a perspectiva dos contextos, que visam à “contextualização das práticas de linguagem nos diversos campos de atuação” e “a expansão de repertórios linguísticos, multissemióticos e culturais do estudante, além do desenvolvimento de consciência e reflexão crítica do uso da língua inglesa na sociedade contemporânea e globalizada” (São Paulo, 2020, p. 66).

Língua Inglesa na escola pública paulista: o proposto e o vivido

O trabalho com Língua Inglesa, na rede estadual paulista, é realizado por meio de duas plataformas, com suas respectivas metodologias: a primeira é o aplicativo Education First, adicionado à plataforma CMSP (Centro de Mídias do Estado de São Paulo) em abril de 2024. Trata-se de um sistema com trilhas de aprendizagem individual, de acesso exclusivo do aluno, no qual ele avança à medida que realiza as atividades - um aplicativo de estudos semelhante ao Duolingo, Memrise, Babbel, Cake e outros. A segunda plataforma consiste nas chamadas “aulas espelhadas”, de acesso do docente, nas quais são exibidas as aplicações do Education First. Entende-se por aulas espelhadas um conjunto de slides que capturam imagens ou “prints” da tela do app English First, com explicações legendadas produzidas pelos professores conteudistas da EFAPÉ (Escola de Formação dos Profissionais da Educação Paulo Renato Costa Souza). Cabe ao professor alternar essas aulas espelhadas com a trilha individual de aprendizagem dos alunos. O professor, contudo, encontra dificuldade para avaliar a eficácia desse material no processo de aprendizagem, uma vez que cada aluno estuda em níveis diferentes dentro do aplicativo. Como consequência, os estudantes tendem a se mostrar alheios ou distante daquilo que está sendo explicado.

Observemos abaixo um exemplo do material espelhado (slides):

Curriculo em **Ação** MATERIAL DIGITAL



Língua Inglesa

Discussing a meal

3º bimestre - Aula 1
Ensino Médio

Secretaria da Educação **SÃO PAULO**
GOVERNO DO ESTADO

Conteúdo	Objetivo
<ul style="list-style-type: none"> Vocabulário: common foods; Gramática: <i>countable and uncountable nouns, verb + nouns e adjectives.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Indicar suas comidas favoritas.

2024-EM-VI

Para começar

TÉCNICA DE DISCUSSÃO

Turn around and talk! List the names of foods you know!



2024-EM-VI

Na prática

Access the platform, log in and go to **Stage 1, Unit 6 – Lesson 1**: “Discussing a meal”.

Start at “Vocabulary”.



2024_EM_VI

Na prática

Watch the video on the platform and answer the question:

1. What are they eating?



2024_EM_VI

Na prática

Correção

Watch the video on the platform and answer the question:

1. What are they eating?

She's eating hamburger and fries and he's eating a sandwich.

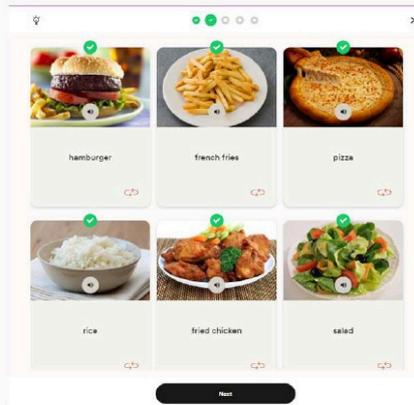


2024_EM_VI

Na prática

Now, play the audios on the platform. Listen and repeat:

- Hamburger;
- French fries;
- Pizza;
- Rice;
- Fried chicken;
- Salad.

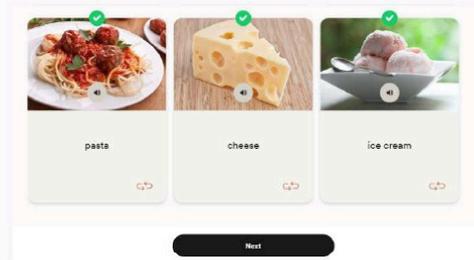


CONTINUA ↓

Na prática

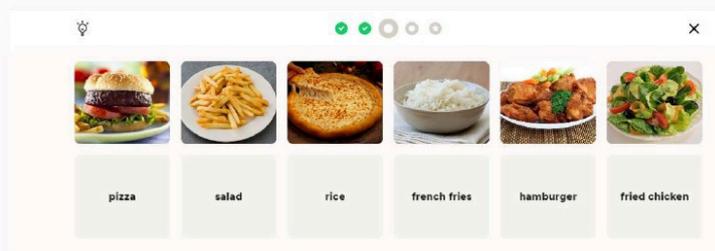
Play the audios on the platform. Listen and repeat:

- Pasta;
- Cheese;
- Ice cream.



Na prática

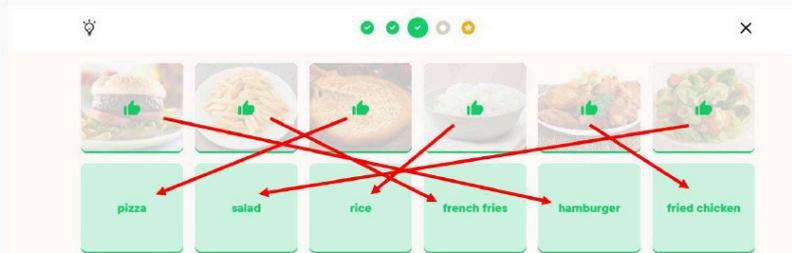
Match the pairs on the platform:



Na prática

Correção

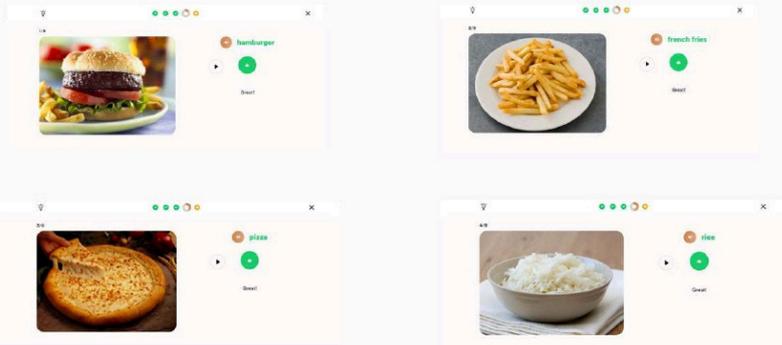
Match the pairs on the platform:



2024_EFL_V1

Na prática

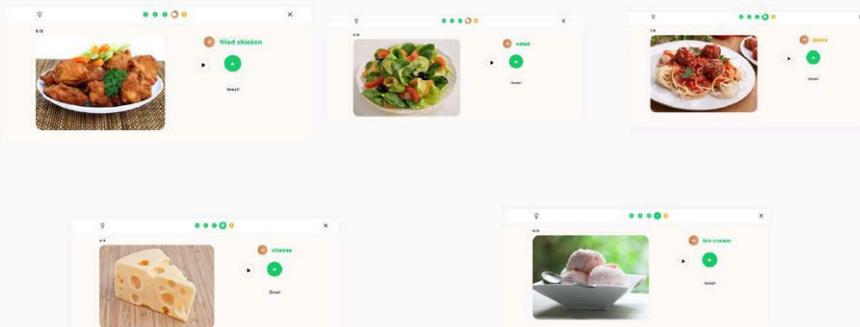
Play the audios on the platform. Listen and repeat:



CONTINUA ↓

2024_EFL_V1

Na prática



2024_EFL_V1

Foco no conteúdo

Play the audios on the platform. Listen and repeat:

The screenshot shows a language learning interface with the title "Expressing what you want". Below the title, there is a small instruction: "Use *want* + noun to say that somebody wants something. Remember to add *a* to *want* after *he*, *she* or *it*." Below this, there are six buttons with audio icons and text: "I want a hamburger.", "She wants some ice cream.", "They want dessert.", "They don't want coffee.", "What do you want?", and "Do you want some water?". At the bottom, there is a button that says "Does he want a salad?". A "Next" button is at the bottom center.



CONTINUA ↓

2024_EMI_VI

Foco no conteúdo

Expressing favorites

Use the adjective *favorite* to talk about the things you like best, including food.

The screenshot shows a language learning interface with the title "Expressing favorites". Below the title, there is a small instruction: "Use the adjective *favorite* to talk about the things you like best, including food." Below this, there are three buttons with audio icons and text: "What's your favorite food?", "Pizza's my favorite food.", and "His favorite is chocolate.". A "Next" button is at the bottom center.



2024_EMI_VI

Foco no conteúdo

Match the pairs on the platform:

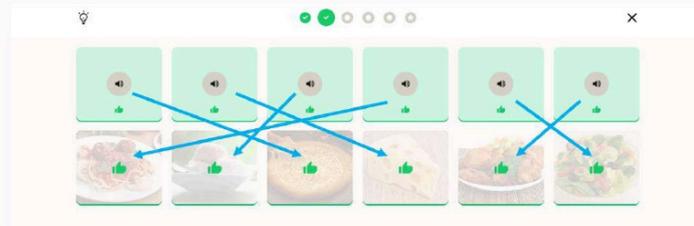
The screenshot shows a matching game interface. At the top, there is a progress bar with a lightbulb icon, a green checkmark, and five circles. Below the progress bar, there are six empty boxes with audio icons. Below these boxes, there are six images of food: a plate of spaghetti, a bowl of ice cream, a slice of pizza, a wedge of Swiss cheese, a plate of fried chicken, and a bowl of salad.

2024_EMI_VI

Foco no conteúdo

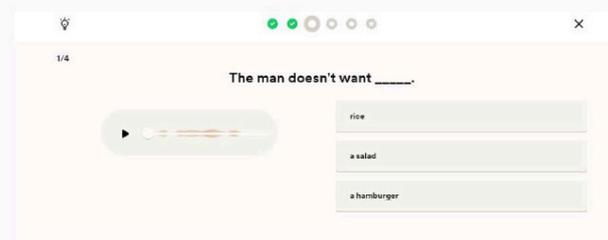
Correção

Match the pairs on the platform:



Na prática

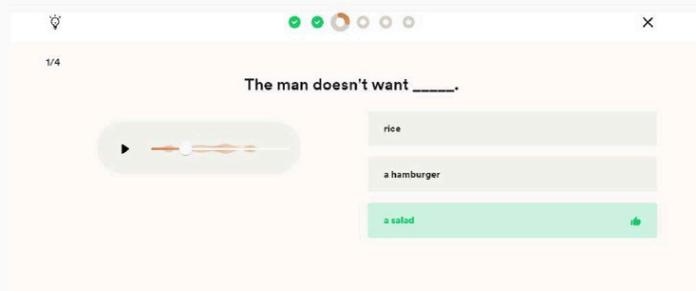
Listen to the audio on the platform and choose the best alternatives:



Na prática

Correção

Listen to the audio on the platform and choose the best alternatives:



Na prática

Correção

Listen to the audio on the platform and choose the best alternatives:

2/4

What is the man's favorite food?

a salad

a hamburger

chicken

2024_EMI_VI

Na prática

Correção

Listen to the audio on the platform and choose the best alternatives:

3/4

What does the woman want?

salad and coffee

hamburger and french fries

chicken and rice

2024_EMI_VI

Na prática

Correção

Listen to the audio on the platform and choose the best alternatives:

4/4

Who wants water?

the woman

the man

2024_EMI_VI

Na prática

Correção

Choose the words to fill in the gaps:

A screenshot of a dialogue exercise. The dialogue is as follows:

LINDA: [redacted] do you want? How about a salad?

BILL: Mmm, no. I [redacted] a salad. I want a hamburger. It's my [redacted] food.

LINDA: OK... I want chicken and rice.

WAITER: [redacted] I help you?

LINDA: Yes, I want the chicken and rice. And some water, please.

BILL: And I [redacted] the hamburger and french fries, please. And some coffee.

WAITER: So, that's the chicken and rice, and a hamburger and french fries.

LINDA: Yes.

WAITER: And water, and coffee.

At the bottom, there are buttons for: **thanks**, **What**, **don't want**, **want**, **favorite**, and **Can**.

2024_EM_V1

Na prática

Correção

Choose the words to fill in the gaps:

A screenshot of the same dialogue exercise, but with the correct words filled in:

LINDA: **What** do you want? How about a salad?

BILL: Mmm, no. I **don't want** a salad. I want a hamburger. It's my **favorite** food.

LINDA: OK... I want chicken and rice.

WAITER: **Can** I help you?

LINDA: Yes, I want the chicken and rice. And some water, please.

BILL: And I **want** the hamburger and french fries, please. And some coffee.

WAITER: So, that's the chicken and rice, and a hamburger and french fries.

LINDA: Yes.

WAITER: And water, and coffee.

2024_EM_V1

Na prática

Play the audios on the platform. Listen and repeat:

Four audio player screenshots showing dialogue snippets:

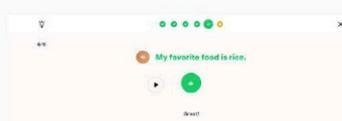
- 14: What do you want?
- 24: I want a hamburger.
- 34: Do you want water?
- 44: Yes, I do.

CONTINUA ↓

2024_EM_V1

Na prática

Play the audios on the platform. Listen and repeat:



Foco no conteúdo

A screenshot of a lesson slide titled "Countable and uncountable nouns". The slide explains that some nouns can be counted (countable nouns) and others cannot (uncountable nouns). It provides examples: "a hamburger = one hamburger (... two hamburgers, three hamburgers)" and "an apple = one apple (... two apples, three apples)".

CONTINUA ↓

Foco no conteúdo

A screenshot of a lesson slide showing examples of "some" usage. It states: "Use some with plural, countable nouns of a non-specific number." and provides examples: "some hamburgers" and "some carrots". It also states: "Also use some before uncountable nouns like rice, water or beef." and provides examples: "some rice", "some water", and "some beef".

Na prática

Choose the words to fill in the gaps:

I want beef.

She wants apple.

Do you want rice?

He wants hamburger.

Do you want carrots?

I want carrot.

Na prática

Correção

Choose the words to fill in the gaps:

I want beef.

She wants apple.

Do you want rice?

He wants hamburger.

Do you want carrots?

I want carrot.



Na prática

Complete the sentences with the correct words:

I want a / an _____.

I want some _____.

carrot beef french fries hamburger water apple carrots

rice

Na prática

Correção

Complete the sentences with the correct words:

Na prática

Play the audios on the platform. Listen and repeat:

Aplicando

Watch the video on the platform and respond when you are asked to.

O que aprendemos hoje?



- Indicamos nossas comidas favoritas.

Fonte: Taylor Flowe/Unsplash. Disponível em: <https://unsplash.com/pt-br/fotografias/menino-no-capuz-preto-sentado-na-cadeira-trkOFAQaTgA>. Acesso em 7 maio 2024.

Referências

CAMBRIDGE DICTIONARY, Could. Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/learner-english/could>. Acesso em: 6 maio 2024.

EF EDUCATION FIRST. Level 1, Unit 3 – Cities and countries, Lesson 1. © Signum International AG 2024.

LEMOV, D. Aula nota 10: 3.0. 3a Edição. Porto Alegre: Editora Penso, 2023.

Referências

Lista de imagens e vídeos

Slide 1 – Pixabay. <https://pixabay.com/pt/photos/melancia-baga-fruta-cora%C3%A7%C3%A3o-amoras-2367029/>. Acesso em: 7 maio 2024.

Slide 4 – Stickers/Flaticon. Disponível em: https://www.flaticon.com/br/sticker-gratis/d-utilizador_14351323. Acesso em: 7 maio 2024.

Slides 5 e 21 – Stickers/Flaticon. Disponível em: https://www.flaticon.com/br/sticker-gratis/musica_14350866. Acesso em: 7 maio 2024.

Slides 7 e 8 – Stickers/Flaticon. Disponível em: https://www.flaticon.com/br/sticker-gratis/megafone_14350864. Acesso em: 7 maio 2024.

Slides 13 e 14 – Stickers/Flaticon. Disponível em: https://www.flaticon.com/br/sticker-gratis/caderno_14350871. Acesso em: 7 maio 2024.



A Seduc instituiu os ATPC's virtuais - sigla para Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo - com o objetivo de promover a formação dos professores quanto ao novo sistema de ensino da Língua Inglesa. O professor acessa o Ambiente Virtual de Aprendizagem por meio do endereço eletrônico <https://avaefape2.educacao.sp.gov.br/login/index.php> e assiste a aulas pré-gravadas, nas quais professores-formadores da EFAPE (Escola de Formação dos Profissionais da Educação Paulo Renato Costa Souza) explicam como utilizar o material. Na prática, os formadores limitam-se a explicações superficiais sobre os slides. Da formação à sala de aula, impõe-se outro desafio: são mais de 30 slides a serem aplicados em uma única aula de 45 minutos. Na aula seguinte, o aluno deve usar o aplicativo. A palavra “usar” é naturalizada, mas, na prática, o aplicativo, nas mãos dos estudantes - somado à ausência de um levantamento diagnóstico preciso - transformou-se em um joguinho de tentativas, erros e acertos.

Apenas um número reduzido de alunos se identificou com essa nova forma de aprender Inglês e recorreu ao professor para esclarecer suas dúvidas. O temor inicial do professor, de que se tornaria um “professor particular” para cada aluno em seus diferentes níveis de aprendizagem, não se concretizou. No entanto, a meta de estudos proposta mostrou-se elevada e de difícil alcance. Com a pressão exercida a partir do sistema BI, os alunos passaram a agir como meros tarefeiros, cumprindo atividades sem engajamento real no processo de aprendizagem.

O Education First utiliza testes de nivelamento, e os alunos vão progredindo na chamada “trilha de aprendizagem individual”. O teste restringe-se a um quiz com quatro blocos de atividades voltadas ao vocabulário e à gramática. Há uma margem de erro, e o aluno corre o risco de iniciar os estudos em um nível que não condiz com sua base de conhecimento.

É fácil para o professor renivelar - ele o faz manualmente , mas o difícil é diagnosticar quais alunos necessitam dessa intervenção. A plataforma de inglês é a mesma para estudantes de Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Professores de Língua Inglesa avaliam que o material não apresenta erros, mas o tempo é inadequado. O English First também está adequado para alunos com deficiência (PCDs), porém professores necessitam da formação específica. Os slides da Seduc são superficiais, mas os alunos preferem por serem de baixa complexidade.

A maioria dos estudantes não passa do 2º nível de proficiência. É necessária a mediação docente, pois a plataforma não é intuitiva. Apesar de prever ações autônomas, os materiais disponíveis nas escolas - como tablets e laptops - não são suficientes para atender à demanda. Para o professor, é difícil analisar os níveis de proficiência dos estudantes, uma vez que a plataforma consiste no uso individual do aplicativo. Os alunos não gostam de ler na tela, e, de fato, professores não tiveram oportunidade de desenvolver esse hábito com os estudantes, por meio de planejamento, aula e prática. O uso foi repentino e mandatório. Assim os jovens buscam resolver as atividades com pressa.

O interesse dos alunos pela plataforma é baixo. O aplicativo não propicia aprendizagens significativas, e os exercícios se tornam repetitivos. Os docentes analisam que há discrepância entre o que se estabelece no Currículo Paulista e o que é proposto nas plataformas, pois não há conteúdo programático claro a ser trabalhado e avaliado pelos professores. A dificuldade consiste na concepção e na formatação da plataforma: são 16 níveis na trilha individual, sem possibilidade de acesso pelo professor. Não é possível acompanhar o progresso dos alunos, pois a plataforma não possui interface docente. Para verificar os resultados das atividades realizadas, o professor precisa acessar o perfil individual de cada aluno, analisando uma a uma as telas e os desempenhos. Como as atividades são obrigatórias, professores e gestores são cobrados por meio do ranking do BI - Business Intelligence - um conjunto de processos tecnológicos para coletar, gerenciar e analisar dados organizacionais, com objetivo de gerar insights que orientem estratégias e operações de negócios.

As equipes das escolas consideram evidente a falta de planejamento da Seduc ao propor a plataforma de inglês.

Por um lado, o Currículo Paulista propõe o trabalho com a língua inglesa de forma contextualizada. Os textos da plataforma tratam do cotidiano, são atuais e apresentam muita oralidade. No entanto, muitas atividades orais não funcionam corretamente, pois o aplicativo não capta corretamente os áudios, por conta de problemas de configuração nos laptops, tablets e até mesmo nos celulares.

Além disso, muitos alunos recusam-se a realizá-las, seja por insegurança, seja pela falta de instrumentos de diagnóstico que permitam ao professor oferecer devolutivas sobre o desempenho no nível e nas lições desenvolvidas, bem como orientar a correção da trajetória de aprendizagem.

O Currículo Paulista propõe a pesquisa, mas a metodologia adotada pela plataforma não incentiva a investigação na área de inglês.

Para os terceiros anos do Ensino Médio, a plataforma é frustrante, pois apresenta conteúdos próprios do Ensino Fundamental, já que é a mesma para ambos os níveis da educação básica.

Quanto ao trabalho com gêneros discursivos, observa-se um dos maiores retrocessos no acesso à educação para todos e à democratização do conhecimento. Os gêneros propostos no Currículo Paulista não são disponibilizados a todos os alunos. Apenas aqueles que atingem determinados níveis na trilha individual têm acesso a atividades com esses gêneros - e ainda assim, de forma escassa. Como resultado, poucos estudantes acessam uma maior diversidade de gêneros discursivos, que só aparecem nos níveis mais avançados, o que compromete sua formação e limita o conhecimento necessário, inclusive, para a realização de vestibulares.

O Currículo Paulista propõe ênfase nos contextos, como já mencionado. Na plataforma, utilizam-se elementos de fala e escrita por meio de vídeos e imagens. Contudo, trata-se de contextos que, muitas vezes, induzem o aluno a “chutar” as respostas, confiando mais na probabilidade do que no raciocínio. Isso dificulta a intervenção diagnóstica do professor. Assim, o estudante erra repetidamente e permanece estagnado no mesmo ponto da trilha individual. Forma-se, portanto, um círculo vicioso entre a indução da plataforma e o limitado acesso ao conhecimento oferecido por seus aplicativos.

Questionamentos

A partir das constatações é viável formular questionamentos que podem ser usados em formações, reuniões pedagógicas, conselhos de classe ou planos de ação escolar. Os questionamentos devem incentivar a reflexão crítica e propor melhorias na aprendizagem dos alunos em língua inglesa na rede estadual paulista. Aqui estão sugestões organizadas por temas centrais:

Sobre a Plataforma Education First (EF)

- Como podemos tornar o uso do aplicativo mais significativo e menos mecânico (tentativa e erro)?
- Quais estratégias docentes podem ser adotadas para evitar que o aluno fique preso nos primeiros níveis da trilha de aprendizagem?
- De que maneira podemos identificar, de forma prática, os alunos que estão em níveis inadequados e que necessitam de renivelamento?
- Como mediar as atividades do aplicativo de forma mais eficaz, mesmo sem acesso direto ao desempenho do aluno na plataforma?
- É possível adaptar o uso do aplicativo para criar desafios mais adequados aos alunos com níveis mais avançados?

Sobre a Mediação Docente e Papel do Professor

- Quais intervenções pedagógicas podem ser realizadas para resgatar o papel do professor como mediador do conhecimento, e não apenas como fiscal de atividades?
- Como podemos reorganizar as aulas para equilibrar o uso da plataforma e a abordagem contextual e crítica do Currículo Paulista?
- Como incentivar o aluno a buscar o professor para esclarecer dúvidas e sair da postura passiva diante da tecnologia?
- Quais formas de avaliação alternativas o professor pode utilizar para diagnosticar melhor as aprendizagens, além da análise do aplicativo?

Sobre o BI e Pressão por Resultados

- Como podemos reduzir a pressão do BI nas práticas pedagógicas sem prejudicar a aprendizagem?
- Existe espaço para construir indicadores qualitativos (e não apenas quantitativos) no acompanhamento da aprendizagem em inglês?

- Como os gestores escolares podem apoiar os professores diante das cobranças geradas pelo sistema BI?

Sobre os Materiais e Metodologia

- De que forma podemos enriquecer ou complementar os slides espelhados, tornando-os mais atrativos e desafiadores?
- Como adaptar os materiais propostos para garantir que respeitem o nível real de proficiência dos alunos, especialmente no Ensino Médio?
- Como os professores podem introduzir gêneros discursivos do Currículo Paulista fora da lógica de “nível alcançado”?

Sobre o Estudante e o Processo de Aprendizagem

- Por que os alunos não se engajam com o aplicativo? O que isso revela sobre suas necessidades e preferências de aprendizagem?
- Como promover a leitura crítica e interpretativa nas atividades do aplicativo, mesmo que ele não tenha sido planejado para isso?
- O que podemos fazer para desenvolver a autonomia do estudante diante da plataforma, sem deixá-lo solto ou desmotivado?
- Como promover um trabalho que valorize a oralidade de forma acessível, mesmo com limitações tecnológicas?

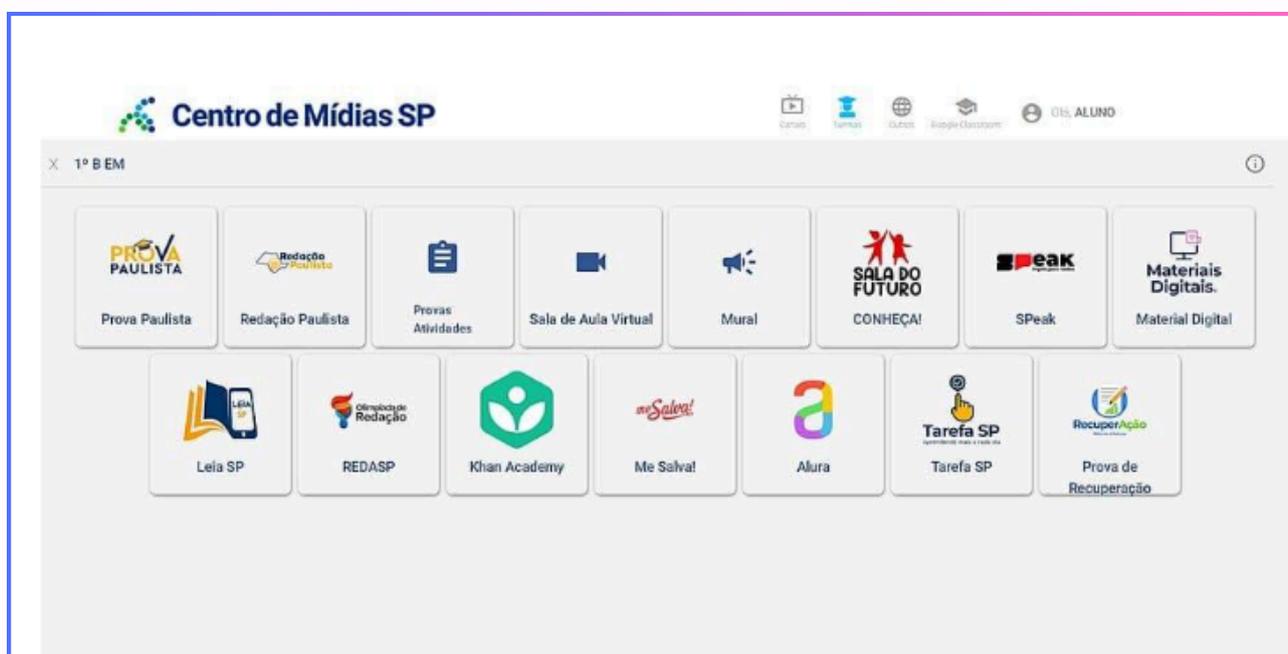
Sobre Inclusão, Acessibilidade e Formação Docente

- Quais estratégias podem garantir que os alunos PCDs estejam, de fato, incluídos nas atividades da plataforma?
- De que tipo de formação os professores precisam para lidar com os desafios técnicos e pedagógicos da plataforma?
- Como a EFAPE pode repensar suas formações para torná-las mais práticas e aprofundadas, indo além da leitura de slides?

Tais questionamentos transformam-se em uma pauta de reunião pedagógica, formulário diagnóstico para docentes, plano de intervenção escolar ou relatório técnico para discussão com coordenadores e gestores.

Das atualizações

Em 2025, o uso do CMSP (Centro de Mídias do Estado de São Paulo) foi descontinuado em decorrência do excesso de plataformas educacionais, atingindo o ápice de 15 plataformas no final de 2024. Atualmente, o CMSP é substituído pelo portal educacional Sala do Futuro, plataforma que reúne as plataformas “menores”, como o English First, Redação Paulista, LeiaSP, TarefaSP, Alura, dentre outras, desenvolvida para suportar as novas aquisições em aplicativos educacionais. O CMSP operou entre 2020 e 2024.



Acima, no CMSP, a plataforma do English First está localizada na janela “Speak” - Inglês para Todos. Essa mudança ocorreu em meados de 2024. As letras estilizadas em preto e vermelho remetem à identidade visual do governo vigente.

Em 2025 a Sala do Futuro apresentou uma interface mais amigável para o aluno, com mais funções de acompanhamento e monitoramento.

Você sabe o que é a SALA DO FUTURO?

A Sala do Futuro nasceu para transformar a experiência educacional, conectando alunos, pais e responsáveis com recursos que simplificam e enriquecem o **processo de aprendizagem**.

Benefícios para os estudantes:

- **Acesso centralizado:** informações sobre boletins, frequência, tarefas e agenda escolar.
- **Recursos educativos:** materiais das aulas, bibliotecas virtuais e plataformas para redações e estudos.
- **Praticidade:** tudo em um só lugar, facilitando a organização da rotina escolar.

Benefícios para pais e responsáveis:

- **Transparência:** consulta ao boletim escolar, frequência e acompanhamento das tarefas.
- **Organização:** visão clara do calendário escolar e dos compromissos acadêmicos.

Facilidade de Uso

Sites da SEDUC-SP
Portal da Educação • Secretaria Escolar Digital • Intranet • Portal de Atendimento

Links Úteis
Inscrição para Rede Pública • Consulta Certificação Exame Supletivo • Concluintes • Base de Conhecimento

SALA DO FUTURO Precisa de ajuda? [Clique aqui](#)

escolher perfil realizar login

Olá, novamente!
Já estávamos sentindo sua falta.
Escolha abaixo um perfil para acessar.

Sou **Estudante** →

Sou **Servidor** →

Sou **Responsável** →

GOV.BR

Sala do Futuro, na visão pedagógica do professor:

SALA DO FUTURO ES Eliana Silva Nascimento

Home

Tarefa SP

Redação Paulista

Provas

Materiais Digitais

Plataformas de Aprendizagem

Mensagens

Pesquisa

Configurações

Sair da conta

0
Mensagem não lida

PLATAFORMAS

Materiais Digitais

Provas

Tarefa SP

Redação Paulista

SPEAK

Edu. Profissional

Khan Academy

Sala de Aula Virtual

LeiaSP

SALA DO FUTURO

Sobre | Sobre | Ouvidoria

Termos De Uso | Política De Privacidade

Contato de atendimento | 0800-7700312 | Portal de Atendimento

APPS

Google Play

App Store

Sala do Futuro, na visão do aluno:

6
Pendências

7
Mensagens não lidas

29
Faltas
Sua presença é muito importante.

Boletim e Avaliações

ver minhas **Conquistas**

1 Pesquisa não respondidas 1 pergunta

Agenda

30/10 Reunião do Conselho de Escola

09/10 Reunião de Apoio

PLATAFORMAS

Materiais Digitais

Provas

Tarefa SP

Redação Paulista

Alura

SPEAK

Educação Profissional

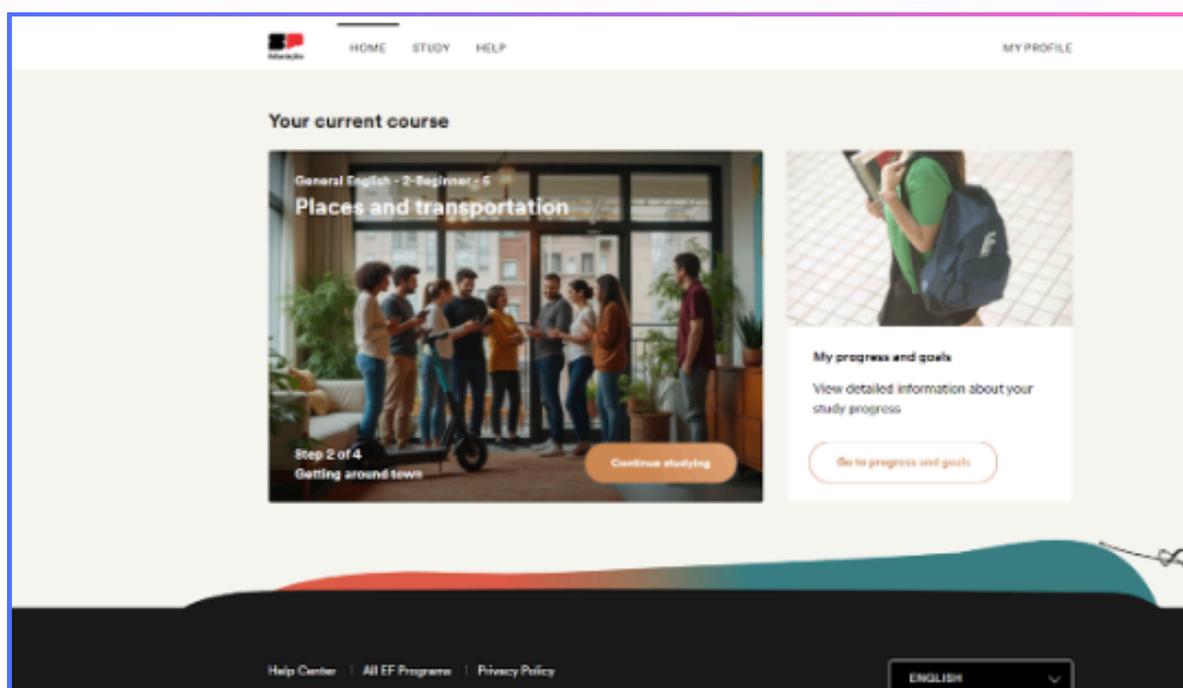
Prepara SP

Khan Academy

Sala de Aula Virtual

LeiaSP

English First, visão do aluno e professor:



Em 2025, os ATPC's passaram por uma reformulação, ganhando uma nova nomenclatura: "Planejamento de Aulas", com vídeos pré-gravados, atividades avaliativas para monitorar a presença e o desempenho do professor, além de questionários sobre o novo formato. No que se refere à Língua Inglesa, as formações ainda são simplistas.

Também em 2025, as aulas espelhadas destinadas ao professor passaram por mudanças. São quatro aulas, intercaladas com o uso da plataforma English First. A EFAPE não produz mais slides com recortes das atividades do aplicativo English First. Em seu lugar, passou a editar uma sequência didática com um tema atual. Foram incluídos os objetivos da aula, texto adaptado, atividades que abordam vocabulário, aspectos gramaticais e dicas de leitura estratégica. Esses slides foram desenvolvidos por professores conteudistas da EFAPE, cujas explicações foram legendadas para que o professor as leia em sala de aula.

Observe como ficou a nova aula espelhada em 2025:

2^a
Série

Língua Inglesa

MATERIAL DIGITAL

Science revolution – Part 2

2º bimestre
Aula 03

Ensino Médio

Secretaria de Educação

SÃO PAULO GOVERNO DO ESTADO

Conteúdos

- Prática de leitura;
- Vocabulário temático;
- Inferência de significado pelo contexto.

Objetivos

- Ler e compreender textos de circulação social em inglês;
- Identificar o significado de palavras desconhecidas pelo seu contexto;
- Reconhecer e utilizar a criação de hipóteses para apoiar a compreensão de um texto;
- Posicionar-se diante do texto lido.

2025 - EM - VI

Para começar

Você sabia que diversas invenções que ainda usamos hoje em dia vem da Antiguidade? Vamos ler um texto que fala sobre quatro dessas invenções: **door locks – mints – concrete – alarm clock.**

Você conhece o significado dessas palavras? Sabe dizer que invenções são essas?

FICA A DICA ★

Preste atenção, há palavras cognatas, ou seja, palavras parecidas com o Português!

5 minutos



Egyptian art on papyrus.

© Unsplash

2025 - EM - VI

Para começar

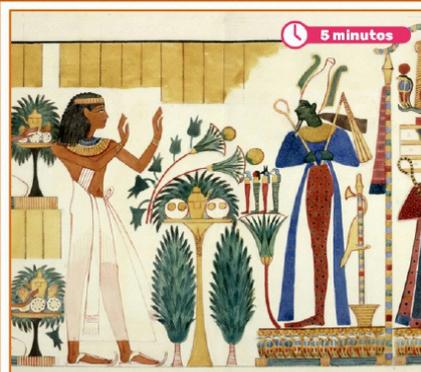
Verifique o significado de cada uma das palavras:

Door locks (fechaduras de porta)

Mints (bala de menta/hortelã)

Concrete (concreto)

Alarm clock (despertador)



Egyptian art on papyrus.

© Unsplash

Na prática

3 minutos

Analise os grupos de palavras-chave que foram retirados do texto e tente relacioná-los com suas respectivas invenções: **door locks – mints – concrete – alarm clock**

Wood (madeira) – bolts (parafusos) – pins (pinos) – patterns (padrões)

1. _____

Breath (hálito) – boil (ferver) – mix (misturar) – herbs (ervas) – cinnamon (canela) – honey (mel)

2. _____

Mix (misturar) – Lime (cal) – volcanic ash (cinza vulcânica) – rocks (pedras) – buildings (edifícios/construções)

3. _____

Roots (raízes) – ancient (antigo) – devices (dispositivos) – noise (barulho) – lectures (palestras) – signal (sinalizar)

4. _____

FICA A DICA

Anote essas palavras no caderno e procure memorizá-las.

Na prática

Correção

Analise os grupos de palavras-chave que foram retirados do texto e tente relacioná-los com suas respectivas invenções: **door locks – mints – concrete – alarm clock**

Wood (madeira) – bolts (parafusos) – pins (pinos) – patterns (padrões)

1. **Door locks**

Mix (misturar) – Lime (cal) – volcanic ash (cinza vulcânica) – rocks (pedras) – buildings (edifícios/construções)

3. **Concrete**

Breath (hálito) – boil (ferver) – mix (misturar) – herbs (ervas) – cinnamon (canela) – honey (mel)

2. **Mints**

Roots (raízes) – ancient (antigo) – devices (dispositivos) – noise (barulho) – lectures (palestras) – signal (sinalizar)

4. **Alarm clock**

FICA A DICA

Anote essas palavras no caderno e procure memorizá-las.

Na prática

8 minutos

Ancient inventions we still use today

Mints: today, we eat mints to freshen our breath. The Ancient Egyptians did something similar. They boiled herbs and cinnamon, mixed them with honey, and made pellets to chew.

Alarm clocks: modern alarm clocks have their roots in ancient devices. The Greek philosopher Plato used a water clock that made noise, like a water organ, to signal the start of his lectures. By the 15th century, mechanical alarm clocks were invented with pins to set the time.

Door locks: the Ancient Egyptians created the first locks around 4,000 B.C. These wooden locks used large bolts and pins with unique patterns, much like modern locks.

Concrete: the Romans used concrete 2,100 years ago. They mixed lime, volcanic ash, and rocks to make a strong material for buildings, even underwater.

Fonte: HISTORY, [s.d.].

Agora, leia o texto e localize onde cada invenção foi criada:

INVENTION	ORIGIN
Mints	
Alarm clocks	
Door locks	
Concrete	

Na prática

Ancient inventions we still use today

Mints: today, we eat mints to freshen our breath. The Ancient Egyptians did something similar. They boiled herbs and cinnamon, mixed them with honey, and made pellets to chew.

Alarm clocks: modern alarm clocks have their roots in ancient devices. The Greek philosopher Plato used a water clock that made noise, like a water organ, to signal the start of his lectures. By the 15th century, mechanical alarm clocks were invented with pins to set the time.

Door locks: the Ancient Egyptians created the first locks around 4,000 B.C. These wooden locks used large bolts and pins with unique patterns, much like modern locks.

Concrete: the Romans used concrete 2,100 years ago. They mixed lime, volcanic ash, and rocks to make a strong material for buildings, even underwater.

Fonte: HISTORY, [s.d.].

Correção

Agora, leia o texto e localize onde cada invenção foi criada:

INVENTION	ORIGIN
Mints	Egypt
Alarm clocks	Greece
Door locks	Egypt
Concrete	Rome (Italy)

Na prática

Ancient inventions we still use today

Mints: today, we eat mints to freshen our breath. The Ancient Egyptians did something similar. They boiled herbs and cinnamon, mixed them with honey, and made pellets to chew.

Alarm clocks: modern alarm clocks have their roots in ancient devices. The Greek philosopher Plato used a water clock that made noise, like a water organ, to signal the start of his lectures. By the 15th century, mechanical alarm clocks were invented with pins to set the time.

Door locks: the Ancient Egyptians created the first locks around 4,000 B.C. These wooden locks used large bolts and pins with unique patterns, much like modern locks.

Concrete: the Romans used concrete 2,100 years ago. They mixed lime, volcanic ash, and rocks to make a strong material for buildings, even underwater.

Fonte: HISTORY, [s.d.].

Correção

Vamos começar a trabalhar com o texto? Primeiro, **TRUE (T)** or **FALSE (F)**. Resolva a atividade sozinho e, depois, compare sua resposta com a de um colega:

- Os antigos egípcios inventaram o concreto moderno.
(F) **The Romans did.**
- Platão usava um relógio de água para acordar.
(F) **He used it for his lectures (palestras).**
- As balas eram feitas de ervas, mel e canela.
(T)
- As primeiras fechaduras de porta eram feitas de metal.
(F) **They were made of wood (madeira).**

Na prática

8 minutos

Ancient inventions we still use today

Mints: today, we eat mints to freshen our breath. The Ancient Egyptians did something similar. They boiled herbs and cinnamon, mixed them with honey, and made pellets to chew.

Alarm clocks: modern alarm clocks have their roots in ancient devices. The Greek philosopher Plato used a water clock that made noise, like a water organ, to signal the start of his lectures. By the 15th century, mechanical alarm clocks were invented with pins to set the time.

Door locks: the Ancient Egyptians created the first locks around 4,000 B.C. These wooden locks used large bolts and pins with unique patterns, much like modern locks.

Concrete: the Romans used concrete 2,100 years ago. They mixed lime, volcanic ash, and rocks to make a strong material for buildings, even underwater.

Fonte: HISTORY, [s.d.].

Resolva sozinho e, depois, discuta sua resposta com um colega.

De acordo com o texto *Ancient Inventions We Still Use Today*, é possível afirmar que:

- As primeiras invenções de alarmes mecânicos surgiram no século XV, mas eram baseadas em tecnologias modernas como os celulares.
- O concreto utilizado pelos romanos era provavelmente menos resistente que o concreto atual, mas era forte o suficiente para ser usado na construção de edifícios e até de estruturas subaquáticas.
- As invenções dos egípcios, como as fechaduras de portas, eram feitas com materiais modernos, como metais, que ainda usamos hoje.
- Os egípcios criaram balas em forma de pastilhas com uma mistura de plantas e açúcar, similar às balas de menta modernas.

Na prática

Ancient inventions we still use today

Mints: today, we eat mints to freshen our breath. The Ancient Egyptians did something similar. They boiled herbs and cinnamon, mixed them with honey, and made pellets to chew.

Alarm clocks: **modern alarm clocks have their roots in ancient devices.** The Greek philosopher Plato used a water clock that made noise, like a water organ, to signal the start of his lectures. By the 15th century, mechanical alarm clocks were invented with pins to set the time.

Door locks: the Ancient Egyptians created the first locks around 4,000 B.C. These wooden locks used large bolts and pins with unique patterns, much like modern locks.

Concrete: the Romans used concrete 2,100 years ago. They mixed lime, volcanic ash, and rocks to make a strong material for buildings, even underwater.

Fonte: HISTORY, [s.d.].

Correção

Resolva sozinho e, depois, discuta sua resposta com um colega.

De acordo com o texto *"Ancient Inventions We Still Use Today"*, é possível afirmar que:

- As primeiras invenções de alarmes mecânicos surgiram no século XV, **mas eram baseadas em tecnologias modernas como os celulares.** ✗

De acordo com o trecho em destaque, os alarmes mecânicos têm suas raízes (suas bases) em dispositivos antigos.

FICA A DICA

No trecho em vermelho, "root" significa "raiz" e "device" quer dizer "aparelho", "dispositivo". São palavras muito frequentes!

Na prática

Ancient inventions we still use today

Mints: today, we eat mints to freshen our breath. The Ancient Egyptians did something similar. They boiled herbs and cinnamon, mixed them with honey, and made pellets to chew.

Alarm clocks: modern alarm clocks have their roots in ancient devices. The Greek philosopher Plato used a water clock that made noise, like a water organ, to signal the start of his lectures. By the 15th century, mechanical alarm clocks were invented with pins to set the time.

Door locks: the Ancient Egyptians created the first locks around 4,000 B.C. These wooden locks used large bolts and pins with unique patterns, much like modern locks.

Concrete: the Romans used concrete 2,100 years ago. They mixed lime, volcanic ash, and rocks to make a **strong material for buildings, even underwater.**

Fonte: HISTORY, [s.d.].

Correção

Resolva sozinho e, depois, discuta sua resposta com um colega:

De acordo com o texto *Ancient Inventions We Still Use Today*, é possível afirmar que:

- O concreto utilizado pelos romanos era provavelmente menos resistente que o concreto atual, mas **era forte o suficiente para ser usado na construção de edifícios e até de estruturas subaquáticas.** ✓

O texto não afirma em momento algum que o concreto romano era menos resistente que o atual, mas podemos cravar esta alternativa como correta por dois caminhos: primeiro, pelo trecho em destaque, literalmente traduzido na alternativa b. Segundo, pelos erros presentes nas outras alternativas. É essencial que você elimine alternativas erradas e, neste caso, é a única com possibilidade de estar correta e acaba sendo a certa de fato.

Na prática

Ancient inventions we still use today

Mints: today, we eat mints to freshen our breath. The Ancient Egyptians did something similar. They boiled herbs and cinnamon, mixed them with honey, and made pellets to chew.

Alarm clocks: modern alarm clocks have their roots in ancient devices. The Greek philosopher Plato used a water clock that made noise, like a water organ, to signal the start of his lectures. By the 15th century, mechanical alarm clocks were invented with pins to set the time.

Door locks: the Ancient Egyptians created the first locks around 4,000 B.C. **These wooden locks** used large bolts and pins with **unique patterns, much like modern locks**.

Concrete: the Romans used concrete 2,100 years ago. They mixed lime, volcanic ash, and rocks to make a strong material for buildings, even underwater.

Fonte: HISTORY, [s.d.].

Correção

Resolva sozinho e, depois, discuta sua resposta com um colega.

De acordo com o texto *Ancient Inventions We Still Use Today*, é possível afirmar que:

c. As invenções dos egípcios, como as fechaduras, eram feitas **com materiais modernos como metais**, que ainda usamos hoje. ✗

O trecho em vermelho nos diz que as fechaduras eram feitas de madeira ("wooden"). Já o trecho em negrito pode até confundir você, mas ele diz que o que tem muita semelhança ("much like") com as fechaduras modernas são os padrões únicos ("unique patterns"), não os materiais de que são feitos.

2025_EM_V1

Na prática

Ancient inventions we still use today

Mints: today, we eat mints to freshen our breath. The Ancient Egyptians did something similar. They boiled herbs and cinnamon, **mixed them with honey**, and made pellets to chew.

Alarm clocks: modern alarm clocks have their roots in ancient devices. The Greek philosopher Plato used a water clock that made noise, like a water organ, to signal the start of his lectures. By the 15th century, mechanical alarm clocks were invented with pins to set the time.

Door locks: the Ancient Egyptians created the first locks around 4,000 B.C. These wooden locks used large bolts and pins with unique patterns, much like modern locks.

Concrete: the Romans used concrete 2,100 years ago. They mixed lime, volcanic ash, and rocks to make a strong material for buildings, even underwater. Fonte: HISTORY, [s.d.].

Correção

Resolva sozinho e, depois, discuta sua resposta com um colega.

De acordo com o texto *Ancient Inventions We Still Use Today*, é possível afirmar que:

d. Os egípcios criaram balas em forma de pastilhas com uma mistura de plantas e **açúcar**, similar às balas de menta modernas. ✗

Aqui era muito fácil se enganar, pois a alternativa está praticamente 100% correta. Sim, as balas continham plantas ("herbs" – ervas) e provavelmente se pareciam com as balas atuais (embora esta informação não esteja no texto). Mas não havia açúcar e sim mel. Sempre tenha muita atenção aos detalhes nas alternativas e não caia em pegadinhas!

2025_EM_V1

Encerramento

Hoje, vimos diversas palavras que serão muito frequentes em textos daqui pra frente.

1. Você consegue se lembrar da tradução de algumas delas?



© Unsplash

2025_EM_V1

Referências

FACULDADE ALBERT EINSTEIN (FAE). **Vestibular 2024**. Disponível em: https://www.curso-objetivo.br/vestibular/resolucao-comentada/alberteinstein/2024/alberteinstein2024_prova_1.pdf. Acesso em: 18 jan. 2025.

HISTORY. **Ancient inventions we still use today**. [s.d.]. Disponível em: <https://www.history.co.uk/shows/ancient-impossible/articles/ancient-inventions-we-still-use-today>. Acesso em: 18 jan. 2025.

LEMOV, D. **Aula nota 10 3.0**: 63 técnicas para melhorar a gestão da sala de aula. Porto Alegre: Penso, 2023.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo Paulista**: etapa Ensino Médio, 2020. Disponível em: https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2023/02/CURR%C3%8DCULO-PAULISTA-etapa-Ensino-M%C3%A9dio_ISBN.pdf. Acesso em: 18 jan. 2025.

Identidade visual: imagens © Getty Images.

2025_EN_VI

Aprofundando

A seguir, você encontra uma seleção de exercícios extras, que ampliam as possibilidades de prática, de retomada e aprofundamento do conteúdo estudado.

Secretaria da Educação **SÃO PAULO**
GOVERNO DO ESTADO

Aprofundando

5 minutos

(FAE 2024)

Examine a tirinha publicada pelo perfil "Safely Endangered Comics" no Instagram em 07.07.2023.



A tirinha permite caracterizar Derek como:

- (A) confuso
- (B) dissimulado
- (C) subserviente
- (D) distraído
- (E) compassivo

2025_EN_VI

Aprofundando

(FAE 2024)

Examine a tirinha publicada pelo perfil "Safely Endangered Comics" no Instagram em 07.07.2023.



Correção

A tirinha permite caracterizar Derek como:

- (A) confuso
- (B) dissimulado**
- (C) subserviente
- (D) distraído
- (E) compassivo ✓

Em qualquer questão com imagens – tirinha, charge, infográfico – você precisa estar atento tanto à linguagem textual quanto à visual.

Perceba que no 2º quadrinho, Derek afirma que não viu os filhotes do pássaro e até se prontifica a ajudar a procurá-los, mas, no último quadrinho, quando ele diz que "talvez os filhotes tenham ido por aquele caminho", ao olharmos para a imagem vemos a silhueta dos filhotes no corpo da cobra, ou seja, ela comeu os filhotes e ainda finge que não sabe onde esses filhotes estão. Com isso, Derek pode ser caracterizado como "dissimulado", "fingido".

Para professores

Secretaria da Educação  SÃO PAULO GOVERNO DO ESTADO

Slide 2



Habilidades:

(EM13LGG102) Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade.

(EM13LGG302) Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação.

(EM13LGG401) Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.

(EM13LGG403) Fazer uso do inglês como língua de comunicação global, levando em conta a multiplicidade e a variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo. (SÃO PAULO, 2020)

Toda a aula

 **Tempo:** em todas as telas que envolvem texto, a resolução da questão deverá ser finalizada em, no máximo, 5 minutos (já contando o tempo de execução do arquivo de áudio). O resto do tempo dedicado àquele texto deve ser para correção e análise de alternativas.

 **Dinâmica de condução:** as atividades propostas em duplas ou trios, no início da aula, são de extrema importância, uma vez que elas acionam o conhecimento prévio dos alunos para os temas dos textos que serão lidos na sequência. Pode também ser enriquecedor, dependendo da dinâmica da turma, permitir que os alunos, em duplas, comparem suas respostas para os exercícios de compreensão de texto, antes de partir para a correção e exibição das respostas. Estimule os alunos a apontar os erros nas alternativas incorretas.

2025. EM. V1



Apesar do novo formato, as aulas de Língua Inglesa continuam esvaziadas e discrepantes da proposta do Currículo Paulista.

Ademais, o suporte principal do texto é o slide, cujo objetivo é resumir e apresentar, em poucas palavras e muitas imagens, conteúdos que deveriam ser ter sido desenvolvidos em aula com base no livro didático, no sistema apostilado ou na curadoria do professor, considerando as necessidades de cada turma.

COMPONENTE CURRICULAR

ORATÓRIA

ANÁLISE¹

No ano de 2024, o componente curricular Oratória foi proposto com o mesmo conteúdo previsto para a 2ª e 3ª séries do Ensino Médio, ao passo que, em 2025, o Escopo, a Sequência e os slides elaborados pela Seduc registram proposições diferentes para cada série. Considerando os conteúdos divulgados até então pela Seduc, observa-se que o primeiro bimestre da 2ª série, em 2025, é muito semelhante ao conteúdo proposto em 2024, abordando questões de oratória sob uma perspectiva mais técnica e pragmática. A partir do 2º bimestre e na 3ª série, em 2025, os conteúdos do componente Oratória partem de temas que poderiam ser abordados em Língua Portuguesa (como tipos de narrativas e vícios de linguagem, por exemplo), mas seguem preservando o caráter utilitarista e manualesco já apontado, tratando do uso da língua sob uma perspectiva de treinamento e persuasão voltada ao mundo corporativo.

1º SEMESTRE - 2024

Em relação ao componente Oratória, chama a atenção o seu caráter manualesco, indiferente a qualquer colocação histórica e crítica sobre a temática. Tal objetivo é evidenciado na chamada da Seduc para esse componente, em 2023: “domine técnicas que vão te ajudar a melhorar a troca de ideias através de uma comunicação mais assertiva, seja para se comunicar em público ou em ambiente virtual”. Nesse contexto - instrumental não crítico -, a expectativa inicial de reportações históricas e filosóficas sobre o componente, como seria esperado em itinerário das Ciências Humanas, foi substituída por elementos da prática corporativa e da área de Linguagens e Códigos.²

¹ As considerações apresentadas aqui, a título de análise, são baseadas no material oficial disponibilizado pela Seduc para orientação do trabalho com o referido componente.

² https://ensinomediopaulista.educacao.sp.gov.br/assets/docs/Itinerarios_Area_do_Conhecimento.pdf

A semelhança com a proposta de Projeto de Vida também causa uma sensação de repetição, como destacado por um professor que ministrou o componente: Oratória em sua totalidade apresenta componente e conteúdos que poderiam ser tranquilamente trabalhados em Projeto de Vida. Sendo assim, o primeiro fica repetitivo e o segundo fica espaçado em conteúdos.

Abaixo, apresentamos os conteúdos do escopo do 1º semestre.

1º BIMESTRE - Comunicação e oratória: interações discursivas e situação comunicativa. Prática discursiva de oralidade: condições de produção de textos orais que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos da atividade humana. Oratória, orador e público. Adaptações para melhorar a oratória. Experimentação de práticas da cultura corporal. Contextos e práticas de comunicação e linguagens. Condições de produção, circulação e recepção de discursos e atos de linguagem multimidiáticos e multissemióticos.

- Oratória e Comunicação
- Comunicação assertiva
- Usos da voz I
- Usos da voz II: produção de podcasts
- Funções da Linguagem I
- Funções da Linguagem II
- Variedades linguísticas e oratória II
- Técnicas de oratória: humor, memória e conhecimento
- Técnicas de oratória: inspiração, criatividade e entusiasmo
- Técnicas de oratória: escolha de vocabulário e naturalidade
- Público-alvo e repertório sociocultural

2º BIMESTRE - Estratégias de remediação, multimídia e/ou transmídia. Processos de autoria coletiva de produções textuais. Oratória, orador e discurso; preparação do discurso e características do discurso. Variação dos gestos em função do tempo, espaço, intencionalidades e interações com diferentes pessoas e contextos. Experimentação de práticas da cultura corporal. Planejamento, produção e edição de textos orais, escritos e multimodais.

- Oratória e Comunicação
- Comunicação assertiva
- Usos da voz I
- Usos da voz II: produção de podcasts
- Funções da Linguagem I
- Funções da Linguagem II
- Variedades linguísticas e oratória II
- Técnicas de oratória: humor, memória e conhecimento
- Técnicas de oratória: inspiração, criatividade e entusiasmo

- Elementos da conclusão do discurso
- Como concluir o discurso

A título de exemplo, apresentamos, a seguir, um slide de uma aula de Oratória do final do 2º bimestre de 2024.

1. Conteúdo:

“Como concluir o discurso” (Aula 14)

- Vídeo - trecho da fala de Taly Szwarcfiter sobre o tema: “Construindo caminhos com propósito”.
- Mapa Mental sobre a estrutura do discurso (Introdução / Desenvolvimento / Conclusão) - Esquema sobre “Técnicas para uma boa argumentação”.
- Elementos da “conclusão” (do discurso): recapitulação e epílogo.
- Análise do vídeo e atividade (tabela) sobre a “conclusão” apresentada por Taly Szwarcfiter.
- Atividade “Se você fosse palestrar sobre esse tema, como seria sua conclusão?... Pense que você precisaria convencer alguém sobre sua opinião em menos de 1 minuto.”
- Revisão dos temas estudados.

Observações: É possível observar o aspecto de manualesco do componente. Taly Szwarcfiter, identificada no slide como educadora, apresenta-se, na realidade, como “Psicóloga | Coach Ontológica (sic) | Mentora | Palestras - TEDX Speaker | Retiros”. Tanto o conteúdo da fala quanto o perfil sugerem uma aproximação com o componente Projeto de Vida e com a valorização do sujeito empreendedor.

2. Formatação do slide:

“Como concluir o discurso” (Aula 14)

- Conteúdo / Objetivo
- Sensibilização - Para começar "Virem e conversem"- Vídeo da educadora Taly Szwarcfiter – Contagem do tempo: 10 minutos.
- Foco no conteúdo: Conclusão
- Na prática – assistir à conclusão da educadora Taly Szwarcfiter; avaliação da sua performance (preencher tabela)
- Aplicando “Todo mundo escreve” – atividade individual. Contagem do tempo: 15 minutos.
- O que aprendemos hoje? - Síntese da aula.

Observações: Elementos típicos de manual. É interessante observar, novamente, a contagem do tempo, considerando a duração média da aula, as variáveis das salas e as exigências do slide. O vídeo apresentado na etapa de sensibilização, embora contabilizado em 10 minutos, possui, na realidade, com 13 minutos e 57 segundos de duração.

3. Referências bibliográficas

POLITO, Reinaldo. **Como falar corretamente e sem inibições**. 112. ed. São Paulo: Benvirá, 2016.

POLITO, Reinaldo. **Planeje bem sua apresentação**. 22 mar. 2018. Disponível em: <https://reinaldopolito.com.br/planeje-bem-sua-apresentacao..> Acesso em: 20 mar. 2024.

TEDX TALKS. Construindo caminhos com propósito | Taly Szwarcfiter | TEDxLaçadorSalon. \[S. l.]: YouTube, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CgUM42kYtWQ>. Acesso em: 21 mar. 2024.2016.

2º SEMESTRE - 2024

Os conteúdos do escopo do 2º semestre foram assim definidos pela Seduc:

3º BIMESTRE - Características de um bom discurso; interdependência e proporcionalidade entre as partes de um discurso; respeito às regras básicas de uma fala; críticas construtivas; exemplos de discursos históricos; identificando referenciais discursivos em grandes nomes do passado. Análise da estrutura do discurso a partir de exemplos históricos. Discursos que convencem para o mal: diferença entre bom discurso e discurso voltado ao bem. Elementos indispensáveis na autoapresentação; Improviso como estratégia persuasiva: estratégias para ganhar tempo para pensar, preparar um discurso em poucos segundos e saber como e quando recusar fazer um discurso de improviso. Aplicação do conhecimento de oratória em uma entrevista de emprego: autoapresentação e uso do rapport. Diferença entre resumo x resenha; capacidade de sumarização; argumento inquestionável; convencimento com o mínimo de argumentos; pitch.

- Um bom discurso
- Reconhecendo um bom discurso
- Oratória do cotidiano
- Oratória do cotidiano: modificando atitudes
- Autoapresentação: técnicas e improvisos
- Autoapresentação na prática
- Rapport
- Rapport na autoapresentação

- Estratégias da oratória numa entrevista de emprego
- Treinando uma entrevista de emprego
- Pitch
- Pitch de elevador na prática
- Discursos e atitudes: a exposição digital
- Projeto discurso completo: do pitch ao tema

4º BIMESTRE - Apresentação inicial do discurso. Autoavaliação, identificação de pontos fortes e aspectos a melhorar. Reflexão sobre a preparação de material e emocional. Evolução a partir da autocritica; distinção entre autocritica e autodepreciação. Evolução a partir de feedbacks; diferença entre feedbacks e críticas destrutivas; como dar e receber feedbacks. Apresentação final do discurso.

- Narração, Descrição e injunção aplicadas ao discurso
- Projeto: discurso escrito
- Recursos para uma boa apresentação
- Recursos audiovisuais para o discurso
- Roteiro de um discurso
- Projeto discurso completo: roteiro
- Expressões fáticas: quando e como utilizá-las
- Projeto discurso completo: ensaio e registro
- Projeto discurso completo: primeira apresentação
- Projeto discurso completo: Autoavaliação do primeiro discurso
- Projeto discurso completo: Opiniões e vieses
- Projeto discurso completo: apresentação final

O componente é sugerido quase como um manual da vida corporativa, no qual até mesmo os fragmentos de discursos examinados são destituídos de contexto e motivos, faltando elementos críticos e emancipadores na abordagem do discurso. Em outras palavras: a arte da palavra e do debate - obra política por excelência - apresenta-se aqui como um manual do sucesso profissional do indivíduo empreendedor de si.

1º SEMESTRE - 2025

O conteúdo proposto nos slides para a 2ª série no 1º bimestre de 2025 é muito semelhante ao que foi apresentado em 2024:

- O que é oratória e onde ela se aplica
- Ritmo, projeção e entonação na comunicação
- Prática de ritmo, projeção e entonação com gravação e feedback em pares

- Linguagem corporal e comunicação não verbal
- Auto-análise de postura e gestos
- Simulação de comunicação não verbal
- Integração de técnica de comunicação verbal e não verbal

Se observarmos, no entanto, o conteúdo dos slides do 1º bimestre de 2025 para a 3ª série, veremos mudanças:

- O que é storytelling
- Dinâmica: criação de histórias coletivas
- Contando sua história
- Storytellers que acendem nossa chama interior, educam, simplificam, motivam e criam movimentos
- Identificando estilos de storytelling
- Transformando histórias: dinâmica de storytelling
- Checklist do storyteller
- Criação de personagem e história
- Apresentação das histórias e feedback
- Apresentação das histórias e feedback (2)
- Meu TED preferido
- Apresentação do projeto TEDx e suas orientações
- Escolha de temas para o projeto final TEDx

Apesar de podermos considerar a proposta de trabalhar storytelling como uma forma de narrativa, fica claro que a perspectiva adotada aí é outra. A proposta de trabalho nos moldes do TED (Technology, Entertainment, Design), uma organização que compartilha conversas e relatos de pessoas (quase sempre famosas ou consideradas casos de sucesso) que sejam consideradas inovadoras ou inspiradoras, evidencia o viés adotado pela proposta.

Se observamos os objetos de aprendizagem que constam no Escopo Sequência para o 2º bimestre de 2025, evidencia-se, mais uma vez, o caráter utilitarista que a comunicação assume no componente de Oratória, como ferramenta do mundo corporativo para “se dar bem” no trabalho. No quadro seguinte apresentamos alguns exemplos.

Exemplos de objetos de aprendizagem para o componente Oratória presentes no Escopo Sequência para o 2º bimestre de 2025:

2ª série

- Vícios de linguagem e seus efeitos na comunicação
- Dinâmica de entrevista surpresa

- Linguagem corporal e comunicação não verbal
- Auto-análise de postura e gestos
- Simulação de comunicação não verbal
- Integração de técnica de comunicação verbal e não verbal

3ª série

- Conceitos de etos, logos e páthos
- Técnicas de persuasão; Argumentação criativa
- Aplicação prática da identificação de falácias
- Diferença entre persuasão e manipulação
- Rapport como técnica de psicologia, seus componentes e aplicações
- Estratégias para criar conexão rápida em interações do cotidiano

Como a escolha do que ensinar nunca é isenta de intencionalidade, a observação da escolha de tais objetos do conhecimento sugere que a Seduc busca formar pessoas que saibam se expressar em entrevistas, evitando vícios de linguagem; que, no trabalho, saibam fazer observações de forma isenta, expressando suas necessidades sem julgamentos, saibam formular pedidos, mas também possam ser persuasivas e reconciliar-se com as pessoas para vender ideias. Trata-se de uma proposta de formação de sujeitos empregáveis e convencidos de que cabe a eles mesmos o seu sucesso e, para isso, a língua e a comunicação humana passam a ser compreendidas como ferramentas técnicas a serem dominadas.

PROPOSTA

Apresentação: A reelaboração do componente Oratória, aqui proposta, não pretende ser completamente radical em suas alterações. Busca, antes, propor que a análise feita anteriormente possa auxiliar o/a professor/a a abordar os temas propostos em uma perspectiva crítica. Sugere-se, então, a supressão de alguns assuntos e a inclusão de outros, considerando principalmente o material apresentado pela Seduc para o ano de 2024, já que a proposta de conteúdos para esse componente em 2025 está disponível apenas até o segundo bimestre.

Apesar disso, tendo em vista que a proposta apresentada até o momento para o componente em 2025 não apenas retoma o que já havia sido proposto em 2024, mas também aborda gêneros linguísticos sob uma perspectiva de coaching, sugere-se o aprofundamento de conteúdos da Língua Portuguesa, com o objetivo de tratar diferentes gêneros de forma crítica e ampla e não utilitarista.

Destaca-se, ainda, a necessidade de ajustes que levem em conta as possíveis mudanças na carga horária ocorridas entre os anos de 2024 e 2025.

REELABORAÇÃO DO ESCOPO – 1º BIMESTRE

ALTERAÇÕES SINALIZADAS EM VERMELHO!

Objeto do Conhecimento: **INTRODUÇÃO À ORATÓRIA – SUA HISTÓRIA E CONTEXTO.**

Prática discursiva de oralidade: condições de produção de textos orais que regem a circulação de diferentes gêneros nas diversas mídias e nos distintos campos da atividade humana. Adaptações para aprimorar a oratória. Contextos e práticas de comunicação e linguagens. **Oratória, orador e público.**

Metodologia: Aulas expositivas; apresentação e análise de textos e vídeos (discursos); leituras compartilhadas; seminários.

- **INTRODUÇÃO À ORATÓRIA**
- Comunicação assertiva
- Usos da voz I.
- Usos da voz II: produção de podcasts
- Funções da Linguagem
- **ESTUDO DE CASO / SEMINÁRIOS**
- Variedades linguísticas e oratória
- Técnicas de oratória: inspiração, MEMÓRIA, criatividade e CONHECIMENTO
- Técnicas de oratória: vocabulário e naturalidade.
- Público-alvo e repertório sociocultural.
- **ESTUDO DE CASO / SEMINÁRIOS / CULMINÂNCIA**

REELABORAÇÃO DO ESCOPO – 2º BIMESTRE

ALTERAÇÕES SINALIZADAS EM VERMELHO!

Objeto do Conhecimento: **COMUNICAÇÃO, POLÍTICA E SOCIEDADE.** Oratória, orador e discurso. Preparação do discurso e características do discurso. Variação dos gestos em função do tempo, do espaço, das intencionalidades e das interações com diferentes pessoas e contextos. Experimentação de práticas da cultura corporal.

Metodologia: Aulas expositivas; apresentação e análise de textos e vídeos (discursos); leituras compartilhadas; seminários.

- **ORATÓRIA, POLÍTICA E SOCIEDADE**
- **A RESPONSABILIDADE DA COMUNICAÇÃO**
- Conhecendo o público: espaço e expectativas
- **ESTUDO DE CASO / SEMINÁRIOS**
- Composição de um discurso
- Introdução do discurso: elementos e **CARACTERÍSTICAS**
- Preparação do assunto central do discurso

- Formas de abordar assunto central do discurso
- Argumentação **E REFUTAÇÃO** no discurso
- Elementos da conclusão do discurso
- **ESTUDO DE CASO / SEMINÁRIOS / CULMINÂNCIA**

REELABORAÇÃO DO ESCOPO – 3º BIMESTRE

ALTERAÇÕES SINALIZADAS EM VERMELHO!

Objeto do Conhecimento: Características de um bom discurso; exemplos de discursos históricos; identificação de referenciais discursivos em grandes nomes do passado. Análise da estrutura do discurso a partir de exemplos históricos. Elementos indispensáveis na autoapresentação. Improviso como estratégia persuasiva. Estratégias para ganhar tempo para pensar; preparação um discurso em poucos segundos. Aplicação dos conhecimento de oratória em uma entrevista de emprego; autoapresentação e rapport na entrevista. Diferença entre resumo x resenha; capacidade de sumarização; argumento inquestionável; convencimento com o mínimo de argumentos; pitch.

Metodologia: Aulas expositivas; apresentação e análise de textos e vídeos (discursos); leituras compartilhadas; seminários.

- **RECONHECENDO UM BOM DISCURSO**
- Oratória do cotidiano: modificando atitudes
- Autoapresentação: técnicas e improvisos
- Autoapresentação na prática
- **RAPPORT E AUTOAPRESENTAÇÃO**
- Estratégias da oratória numa entrevista de emprego
- **SEMINÁRIOS E ATIVIDADES** - Treinando uma entrevista de emprego
- Pitch
- Pitch de elevador na prática
- Discursos e atitudes: a exposição digital

REELABORAÇÃO DO ESCOPO – 4º BIMESTRE

ALTERAÇÕES SINALIZADAS EM VERMELHO!

Objeto do Conhecimento: Apresentação inicial do discurso. Autoavaliação: identificação de pontos fortes e aspectos a melhorar. Reflexão sobre aspectos materiais e emocionais da preparação. Evolução a partir da autocrítica. Diferença entre autocrítica e autodepreciação; evolução a partir de feedbacks. Diferença entre feedbacks e críticas destrutivas. **COMUNICAÇÃO NÃO VIOLENTA:** como dar e receber feedbacks. Apresentação final do discurso.

Metodologia: Aulas expositivas; apresentação e análise de textos e vídeos (discursos); leituras compartilhadas; seminários.

- Projeto: discurso escrito
- Recursos para uma boa apresentação
- Roteiro de um discurso
- **COMUNICAÇÃO NÃO VIOLENTA**
- Projeto discurso completo: roteiro
- Projeto discurso completo: ensaio e registro
- Projeto discurso completo: Autoavaliação do primeiro discurso
- Projeto discurso completo: apresentação final

REFERÊNCIAS

- ABREU, Antônio Suárez. **A arte de argumentar: gerenciando razão e emoção**. 8. ed. Cotia: Ateliê Editorial, 2005.
- ARISTÓTELES. **Retórica**. Tradução de Francisco de P. Samaranch. Madrid: Aguilar, 1977.
- CHARAUDEAU, Patrick. **Discursos das mídias**. Tradução de Ângela M. S. Corrêa. São Paulo: Contexto, 2006.
- CHARAUDEAU, Patrick. **Dicionário de análise do discurso**. Coordenação da tradução: Fabiana Komesu. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- DETIENNE, Marcel. **Os mestres da verdade arcaica**. Tradução de Andréa Daher. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, [s.d.].
- DIZARD, Wilson. **A nova mídia: a comunicação de massa na era da informação**. 2. ed. rev. e atualizada. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.
- FIORIN, José Luiz. **Linguagem e ideologia**. 8. ed. rev. e atualizada. São Paulo: Ática, 2007.
- JAEGER, Werner. **Paidéia: a formação do homem grego**. Tradução de Artur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- LIMA, Luiz Costa. **Teoria da cultura de massa**. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- NIETZSCHE, Friedrich. **Da retórica**. Lisboa: Vega/Passagens, 1995.
- RABAÇA, Carlos Alberto; BARBOSA, Gustavo Guimarães. **Dicionário de comunicação**. 2. ed. rev. e atualizada. Rio de Janeiro: Campus, 2001.
- REBOUL, Olivier. **Introdução à retórica**. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- ROSENBERG, Marshall. **Comunicação não-violenta**. São Paulo: Ágora, 2006.

COMPONENTE CURRICULAR

ORIENTAÇÃO DE ESTUDOS

Estudar não é um ato de consumir ideias, mas de criá-las e recriá-las.

(Paulo Freire, 1981)¹

Introdução

O componente Orientação de Estudos (OE), hoje estruturado na matriz curricular da rede estadual paulista, possui uma trajetória que remonta a 2007, quando práticas de reforço e apoio pedagógico começaram a ser adotadas nas escolas de tempo integral (ETI), ainda que sem essa nomenclatura específica. A formalização da Orientação de Estudos como um programa articulado ocorreu a partir de 2021, com a oferta de cursos de formação pela Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Estado de São Paulo (EFAPE) voltados a professores, gestores e monitores, dentro do Programa Ensino Integral (PEI) e com abrangência também em redes municipais. Em 2022, a iniciativa foi ampliada, incluindo novas edições formativas e adaptações para contextos como a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e os Centros de Atendimento Socioeducativo (Fundação CASA).

Em 2021, a OE foi inserida na parte diversificada da Matriz Curricular, tanto do Ensino Fundamental – Anos Finais – quanto do Ensino Médio. O material foi disponibilizado em dois volumes digitais, sob o título Ensino Integral – Orientação de Estudos, e consistia em cadernos que apresentavam diretrizes sobre os fundamentos da proposta. Cada volume incluía cinco situações de aprendizagem, acompanhadas de atividades. Essas situações eram antecedidas por uma breve introdução, com recursos de apoio à leitura e à escrita. Em seguida, o material apresentava um quadro que detalhava as competências e habilidades previstas no Currículo Paulista, além das competências socioemocionais associadas a cada proposta:

¹ FREIRE, P. Ação Cultural para a Liberdade. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

Volume 1:

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1 - ORIENTAÇÃO DE ESTUDOS EM AÇÃO

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2 - APRENDENDO COM POEMA E PODCAST

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 3 - LER: O ANTES, O DURANTE E O DEPOIS

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 4 - PARA ENTENDER O QUE SE LÊ: O ESQUEMA E O RESUMO

Volume 2:

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1 - PARÁFRASE E RESENHA

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2 - REPRESENTANDO AS IDEIAS DO TEXTO!

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 3 - LINHAS DO TEMPO E INFOGRÁFICOS

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 4 - TEXTO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

No âmbito do Programa Ensino Integral, a Orientação de Estudos integrou a Parte Diversificada da Matriz Curricular, sendo caracterizada pelo foco no desenvolvimento de técnicas e estratégias destinadas a orientar e apoiar os estudantes em suas rotinas de estudo. Conforme o material divulgado em 2021, esse componente curricular tinha como propósito oferecer suporte a todos os componentes da base comum e da parte diversificada, com o objetivo de qualificar o processo de ensino e aprendizagem, promovendo abordagens interdisciplinares e evitando a fragmentação do ensino. Quanto à autoavaliação, o documento incluía uma tabela orientadora com a finalidade de auxiliar os estudantes no diagnóstico e aprimoramento de suas práticas de estudo, contribuindo para que se tornassem mais conscientes de seus processos de aprendizagem e assumissem a responsabilidade, tanto pelo seu desempenho acadêmico quanto pelas relações interpessoais, a partir da reflexão sobre atitudes e vivências (São Paulo, 2021, p. 35).

Mudanças na Orientação de Estudos 2024 e 2025

Com a publicação das Resoluções Seduc nº 82/2024, nº 84/2024 e nº 85/2024, o componente passou a integrar a Parte Diversificada e o Itinerário Formativo da Matriz Curricular, com aprofundamento em áreas do conhecimento, além do Itinerário Técnico-Profissionalizante, estruturando-se como Orientação de Estudos – Língua Portuguesa e Orientação de Estudos – Matemática.

Em 2024, o componente OE foi implantado também em escolas de tempo parcial, com foco no aprofundamento dos conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática, por meio de plataformas digitais. Segundo a Seduc-SP, esse novo formato fortaleceu o protagonismo estudantil na própria aprendizagem, especialmente com as atividades destinadas ao 9º ano do Ensino Fundamental e à 3ª série do Ensino Médio no quarto bimestre, visando à preparação para o SARESP.

Para 2025, o projeto voltado à recomposição das aprendizagens foi estruturado em três frentes complementares: Orientação de Estudos, Aluno Monitor e Professor Tutor. Essas ações, segundo a Secretaria, visam enfrentar a defasagem entre ano e série dos estudantes, com foco nas disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa. Articuladas às diretrizes do SAEB, essas frentes priorizam as aprendizagens essenciais e se complementam, sem sobreposição de funções.

A Orientação de Estudos está organizada em dois formatos principais. Nas escolas PEI, a OE terá foco em nivelamento, uso de materiais digitais e aplicação de avaliações diagnósticas. O material abrange da 6ª série do Ensino Fundamental à 3ª série do Ensino Médio. Nas escolas PEI (jornada de 7 e 9 horas), especialmente no 9º ano e na 3ª série do Ensino Médio, será aplicada uma Orientação de Estudos baseada no material didático “SP em Ação”, voltado especificamente à recomposição das aprendizagens. Por sua vez, nas demais escolas da rede, a OE estará inserida no Currículo em Ação para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio. Nessa proposta, o foco é a recomposição do ciclo de aprendizagem dos anos finais, com uso de materiais físicos e simulados inspirados na matriz do SAEB.

Aluno Monitor e Professor Tutor

O programa Aluno Monitor, segundo a Seduc², tem como objetivo apoiar a implementação da Orientação de Estudos, ao mesmo tempo em que reconhece o desempenho de estudantes com melhores resultados nas avaliações padronizadas, especialmente no SARESP. Esses alunos, identificados como monitores, são incentivados a auxiliarem os seus colegas em Português e Matemática. Além disso, está em curso um programa piloto chamado Professor Tutor, desenvolvido em cerca de 600 unidades escolares, especialmente voltado aos anos finais do Ensino Fundamental. O foco é atender estudantes que apresentam defasagens significativas no percurso escolar.

Análise do componente curricular Orientação de Estudos - 2025

Orientação de Estudos na escola de Tempo Parcial

O componente curricular Orientação de Estudos foi concebido a partir da necessidade de orientar os estudantes a utilizarem metodologias de estudo que possam contribuir com sua aprendizagem, bem como reconhecerem a importância de rotinas de estudos nesse processo.

² Informações colhidas na Live da Seduc com a apresentação do programa.
Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=-ubbqyXFIY4>

A Matriz Curricular das escolas de Ensino Fundamental Anos Finais (EFAF) e do Novo Ensino Médio (NEM) das escolas de tempo parcial trazem o componente Orientação de Estudos apenas para o 9º ano do EFAF, com duas aulas semanais de Língua Portuguesa e duas aulas semanais de Matemática; no NEM são duas aulas semanais de Língua Portuguesa e duas aulas semanais de Matemática na 3ª série.

Ano/série	Escolas de tempo parcial	
	LP	Mat.
9º ano EFAF	02	02
3ª série NEM	02	02

Figura 1

Fonte: SÃO PAULO (Estado).
Secretaria da Educação (2025).

Os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio, tanto das escolas de tempo parcial quanto das unidades do Programa Ensino Integral (PEI), dispõem de material didático impresso específico. Segundo a Secretaria de Educação, esse material foi concebido para atender às necessidades de aprendizagem correspondentes às séries cursadas, mas também com a intencionalidade de reforçar e consolidar conteúdos trabalhados em anos anteriores.

O material foi estruturado para abranger conteúdos de todos os anos finais do Ensino Fundamental e das séries do Ensino Médio, alinhando-se ao perfil do público jovem por meio de uma proposta inspirada em missões e desafios - características típicas de jogos - numa abordagem gamificada do material didático. Para os formuladores, essa estratégia visa potencializar o engajamento e a participação ativa dos estudantes em seu processo de aprendizagem.

Ainda segundo essa concepção, as habilidades da Matriz de Referência do Saeb são trabalhadas a partir dos eixos de conhecimento de Língua Portuguesa e Matemática, organizadas em percursos didáticos divididos em etapas com começo, meio e fim. A progressão das atividades, das mais simples às mais complexas, é outro elemento destacado pelos formuladores, que entendem essa organização como fundamental para assegurar o desenvolvimento gradual e consistente das competências necessárias ao pleno avanço educacional dos estudantes.

O material foi elaborado para contemplar 32 semanas, divididas em quatro bimestres, compreendendo quatro missões por bimestre, mais uma missão bônus em cada período.

Didática da Segregação

Na perspectiva didática adotada pelos formuladores da política educacional da Secretaria de Educação, os simulados SAEB, realizados no primeiro e no segundo semestres, desempenham um papel central na organização da turma e na definição das estratégias que o/a professor/a utilizará para promover as aprendizagens no componente curricular Orientação de Estudos. Isso porque os resultados dessas avaliações são utilizados como instrumentos diagnósticos para subsidiar a classificação dos estudantes em níveis de proficiência. Cabe ao/à docente, portanto, ajustar sua prática pedagógica conforme as diferentes necessidades identificadas em cada nível.

Considera-se que os resultados obtidos nos simulados tendem a evidenciar uma diversidade de cenários em relação à proficiência dos estudantes, o que impõe ao/à professor/a o desafio de gerenciar diferentes níveis de aprendizagem dentro de uma mesma turma. Para enfrentar essa complexidade, propõe-se uma organização didática que considere a heterogeneidade do grupo, valendo-se da estrutura do próprio SAEB como referência para constituição de grupos por níveis de proficiência.

Nesse contexto, a divisão do conteúdo bimestral em “missões”, estruturadas com níveis de dificuldade progressivos, possibilita ao/à professor/a adaptar as atividades e os percursos de aprendizagem de acordo com o desempenho de cada grupo. Para a Seduc, tal abordagem favorece a personalização do ensino, promovendo avanços significativos para todos os estudantes, respeitando seus ritmos e assegurando o desenvolvimento das competências previstas para o componente curricular.

A proposta estrutura-se na verificação constante da aprendizagem por meio de avaliações e simulados, impressos e digitais, totalizando de seis avaliações, conforme a tabela a seguir:

Figura 2

1º Bim. - 2025		2º Bim. - 2025		3º Bim. - 2025		4º Bim. - 2025	
° Simulado impresso SAEB	1	° Digital	2	° Simulado impresso SAEB	2	° Prova SAEB	
° Digital	1			° Digital	3		

Fonte: SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação (2025).

Orientação de Estudos na PEI

Segundo o que se infere do documento orientador da Seduc, o componente curricular Orientação de Estudos, a partir de 2025, retoma a concepção de trabalhar as metodologias de estudos com vistas ao desenvolvimento de hábitos de estudos entre os estudantes, bem como o nivelamento de habilidades estruturantes - entendidas aqui como aquelas necessárias para a continuidade das aprendizagens.

As Resoluções Seduc n.º 84/2024 e Seduc n.º 85/2024, publicadas em 31 de outubro de 2024, estabelecem as diretrizes para a organização curricular da Rede Estadual de Ensino de São Paulo do Ensino Médio e do Ensino Fundamental respectivamente. O quadro a seguir apresenta a distribuição das aulas nos anos/séries das escolas do Programa Ensino Integral (PEI).

Figura 3

Ano/série	PEI de 7h		PEI de 9h	
	LP	Mat.	LP	Mat.
6º ANO EFAF	01	01	01	01
7º ANO EFAF	01	01	01	01
8º ANO EFAF	01	01	01	01
9º ANO EFAF	02	02	02	02
1ª SÉRIE NEM	01	01	01	01
2ª SÉRIE NEM	01	01	01	01
3ª SÉRIE NEM	02	02	03	03

Fonte: SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação (2025).

Nivelamento e Organização das Aulas

Segundo o documento orientador, na primeira semana de cada bimestre, os estudantes realizarão a Avaliação Diagnóstica Bimestral de Nivelamento, de forma digital, por meio do aplicativo CMSP/Sala do Futuro. Na segunda e a terceira semanas de aula, o/a professor/a deverá elaborar seus planos de aula com base em metodologias de estudo, utilizando como apoio o material digital específico para aulas de Orientação de Estudos, disponível no Repositório CMSP. A partir da quarta semana de aula até a última do bimestre - geralmente com um total de oito semanas -, de posse dos resultados da Avaliação Diagnóstica de Nivelamento, os planos de aula deverão incorporar metodologias e estratégias que oportunizem a aprendizagem e a superação das dificuldades identificadas na avaliação.

Figura 4



Fonte: SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação (2025).

De maneira cíclica, como indica a Figura 4 acima, entende-se que o estudante irá refazer o processo e adquirirá, por meio da metodologia apresentada, novas aprendizagens que recomporão os conteúdos não aprendidos.

Material Didático

A partir deste ano, as aulas de Orientação de Estudos contam com material didático próprio, tanto para os estudantes e quanto para os professores. Para as aulas do componente Orientação de Estudos do 6º ao 8º ano do EFAF e da 1ª e 2ª séries do NEM, estará disponível no Repositório do CMSP material digital com as aulas das Metodologias (Técnicas) de Estudos. Os materiais digitais da Seduc-SP são recursos didáticos de apoio à dinâmica em sala de aula e devem servir como guia para a elaboração dos Planos de Aulas dos/as professores/as. Já os/as estudantes do 9º ano e da 3ª série das escolas do Programa Ensino Integral desenvolverão, no componente Orientação de Estudos, atividades com base em material impresso específico.

Organização do material

O Material Digital da Seduc apresenta os objetivos da aula, o conteúdo, orientações para o professor, exemplos e exercícios com vídeos e áudios, além das técnicas de gestão de sala de aula, baseadas nas ideias de Lemov e Rosenshine.

Entendemos que os materiais didáticos não apenas implementam políticas educacionais, mas também refletem as concepções de currículo e ensino que essas políticas promovem. São produtos culturais que carregam ideologias e visões de mundo, influenciando a forma como o conhecimento é apresentado e interpretado nas salas de aula.

Isto é, assim como o currículo, os materiais didáticos não são neutros, estando inseridos em contextos históricos, políticos e epistemológicos (Apple, 2006). Ao refletirem as concepções de currículo adotadas por um sistema educacional, os materiais tornam-se ferramentas que operacionalizam as escolhas feitas pelas políticas públicas – como a ênfase em competências, habilidades, interdisciplinaridade, conteúdos técnicos, aspectos socioemocionais, dentre outras possibilidades.

Nesse sentido, com o objetivo de compreender os pilares epistemológicos que estruturam o projeto educacional da Seduc no que se refere às suas concepções de ensino e aprendizagem – especialmente aquelas evidenciadas em um material didático voltado à “Orientação de Estudos” –, voltamo-nos ao que o documento orientador da própria Seduc denomina “técnicas de gestão de sala de aula”, tomando como referência os autores Doug Lemov e Barak Rosenshine.

A obra de Barak Rosenshine, intitulada *Principles of instruction: Research-based strategies that all teachers should know*, é pouco conhecida no Brasil. Em uma busca na base Scielo³ (*Scientific Electronic Library Online*), não há menção ao autor. Mas na Google Scholar, a obra supracitada surge com mais de 1.200 citações⁴. Doug Lemov, também não citado na base Scielo, possui mais de 1.500 menções na mesma plataforma.

A obra de Doug Lemov, *Aula nota 10: 49 técnicas para ser um professor campeão de audiência*, com tradução de Leda Beck, em sua primeira edição⁵ em português, contou com consultoria e revisão técnica de Guiomar Namó de Mello, ex-Secretária de Educação de São Paulo, e de Paula Louzano, intelectual com atuação na Fundação Lemann. Lemov é atualmente codiretor-geral da Teach Like a Champion, uma organização que se dedica a planejar e executar a capacitação de professores com base nesse estudos de docentes de alto desempenho. Ele também foi diretor-geral da Uncommon Schools, no norte do estado de Nova York.

Na obra citada no material didático da Seduc, intitulado *Aula nota 10: 49 técnicas para ser um professor campeão de audiência*, Lemov (2016) propõe um modo de ensinar fundamentado na aplicação de técnicas observadas em professores de escolas públicas sob gestão privada.

¹ A Base Scielo, criada no Brasil em 1997 pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), é uma biblioteca eletrônica que reúne uma coleção selecionada de periódicos científicos de acesso aberto, com foco principal na produção acadêmica da América Latina, Caribe, Espanha, Portugal e África do Sul.

² Busca efetuada em 05/06/2025.

³ Há uma segunda edição: LEMOV, Doug. **Aula nota 10 3.0**: 63 técnicas para melhorar a gestão da sala de aula / Doug Lemov; tradução: Daniel Vieira, Sandra Maria Mallmann da Rosa; revisão técnica: Fausta Camargo, Thuinie Daros. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 202

O autor afirma ter observado e registrado práticas docentes, focando particularmente naquelas que diferenciam os excelentes professores não dos ruins, mas dos que são apenas bons (Lemov, 2016). A proposta estrutura-se na sistematização de técnicas pedagógicas que, segundo o autor, contribuem para uma gestão de sala de aula mais eficaz, maior engajamento dos alunos e, conseqüentemente, melhores resultados de aprendizagem.

Para Lemov o foco na técnica e seu constante aprimoramento visa levar os/as professores/as à excelência na arte de ensinar, entendendo que essa arte está na sensibilidade de saber como e quando utilizar as técnicas que os tornarão mestres em sua profissão. Segundo ele, “não importam as circunstâncias que você enfrenta em seu trabalho e não importam quais decisões estratégicas lhe foram impostas – você pode ser bem-sucedido. E isso, por sua vez, significa que o docente tem a obrigação de ser bem-sucedido” (Lemov, 2016).

Esse pensamento dialoga com o discurso neoliberal de responsabilização ao transferir para o indivíduo – neste caso, o professor – a responsabilidade pelo sucesso educacional, independentemente das circunstâncias de sua atuação. Parte-se do pressuposto de que as condições de trabalho, as políticas impostas e as desigualdades estruturais do sistema educacional não isentam o professor de responder pelos resultados de sua prática, sendo sempre possível alcançar a excelência por meio do aperfeiçoamento técnico. Para Stephen Ball (2005) e Michael Apple (2006), esse tipo de narrativa – comum em políticas educacionais de orientação neoliberal – enfatiza o desempenho individual e a responsabilização docente, ao mesmo tempo em que despolitiza os problemas educacionais, ignorando os contextos socioeconômicos. Além disso, colabora com o fortalecimento de modelos de controle e vigilância, frequentemente associados a sistemas de avaliação padronizada, rankings e mecanismos de premiação por desempenho.

Por último, ressaltamos que o autor, ao afirmar que “não importam as circunstâncias”, silencia sobre as condições objetivas de trabalho, os recursos disponíveis e o impacto das decisões estratégicas tomadas por gestores e formuladores de política – elementos fundamentais para uma análise crítica da prática docente.

Coutinho (2019), em artigo que trata do mal-estar no campo da educação, contribui para essa discussão ao fazer sua análise a partir da incidência do discurso capitalista nas práticas e políticas presentes no sistema educativo. Segundo a autora, no contexto pedagógico atual enfatiza a adoção de métodos e técnicas voltados para a obtenção de resultados e o cumprimento de metas previamente estabelecidas.

O autor afirma ter observado e registrado práticas docentes, focando particularmente naquelas que diferenciam os excelentes professores não dos ruins, mas dos que são apenas bons (Lemov, 2016). A proposta estrutura-se na sistematização de técnicas pedagógicas que, segundo o autor, contribuem para uma gestão de sala de aula mais eficaz, maior engajamento dos alunos e, conseqüentemente, melhores resultados de aprendizagem.

Para Lemov o foco na técnica e seu constante aprimoramento visa levar os/as professores/as à excelência na arte de ensinar, entendendo que essa arte está na sensibilidade de saber como e quando utilizar as técnicas que os tornarão mestres em sua profissão. Segundo ele, “não importam as circunstâncias que você enfrenta em seu trabalho e não importam quais decisões estratégicas lhe foram impostas – você pode ser bem-sucedido. E isso, por sua vez, significa que o docente tem a obrigação de ser bem-sucedido” (Lemov, 2016).

Esse pensamento dialoga com o discurso neoliberal de responsabilização ao transferir para o indivíduo – neste caso, o professor – a responsabilidade pelo sucesso educacional, independentemente das circunstâncias de sua atuação. Parte-se do pressuposto de que as condições de trabalho, as políticas impostas e as desigualdades estruturais do sistema educacional não isentam o professor de responder pelos resultados de sua prática, sendo sempre possível alcançar a excelência por meio do aperfeiçoamento técnico. Para Stephen Ball (2005) e Michael Apple (2006), esse tipo de narrativa – comum em políticas educacionais de orientação neoliberal – enfatiza o desempenho individual e a responsabilização docente, ao mesmo tempo em que despolitiza os problemas educacionais, ignorando os contextos socioeconômicos. Além disso, colabora com o fortalecimento de modelos de controle e vigilância, frequentemente associados a sistemas de avaliação padronizada, rankings e mecanismos de premiação por desempenho.

Por último, ressaltamos que o autor, ao afirmar que “não importam as circunstâncias”, silencia sobre as condições objetivas de trabalho, os recursos disponíveis e o impacto das decisões estratégicas tomadas por gestores e formuladores de política – elementos fundamentais para uma análise crítica da prática docente.

Coutinho (2019), em artigo que trata do mal-estar no campo da educação, contribui para essa discussão ao fazer sua análise a partir da incidência do discurso capitalista nas práticas e políticas presentes no sistema educativo. Segundo a autora, no contexto pedagógico atual enfatiza a adoção de métodos e técnicas voltados para a obtenção de resultados e o cumprimento de metas previamente estabelecidas.

Ela argumenta que, ao impor rigor e controle, busca-se instaurar uma ordem voltada a um modelo ideal de educação, o qual, muitas vezes, não corresponde às aspirações dos professores nem às experiências subjetivas mobilizadas pelos estudantes.

Nesse cenário, os imperativos educacionais tendem a convergir para a maximização dos resultados no menor tempo possível, guiados por uma lógica objetificante de eficiência, que restringe os espaços destinados à subjetividade. Diante dessa configuração, a autora propõe a reflexão sobre a maneira como os educadores têm descrito seu mal-estar frente a essas demandas.

Breves considerações

A proposta didática que organiza os estudantes em grupos por níveis de proficiência, com base nos resultados de avaliações externas como o SAEB, alinha-se à ideia de diferenciação pedagógica. Isso porque, no projeto de Orientação de Estudos da Seduc, os estudantes são classificados de acordo com o desempenho no SAEB e constantemente reagrupados conforme o ciclo de aprendizagem proposto (Figura 4).

No entanto, sob uma abordagem crítica, essa proposta enfrenta importantes objeções. A classificação dos estudantes por meio de testes padronizados pode reforçar processos de exclusão escolar, como argumenta Pierre Bourdieu (1998). Para o sociólogo, as avaliações padronizadas tendem a naturalizam desigualdades sociais, produzindo mecanismos simbólicos de dominação que mascaram as reais causas do fracasso escolar.

Além disso, questionamos os riscos de transformar os sistemas educacionais em dispositivos de categorização e controle, mais preocupados com a gestão das diferenças do que com a construção de uma educação inclusiva e emancipadora. A segmentação dos estudantes com base em “níveis” frequentemente ignora a complexidade social, cultural e emocional do processo educativo.

Sob o olhar da pedagogia crítica, o agrupamento homogêneo por proficiência pode ser visto como reducionista e segregador (Freire, 1996). Freire insiste na importância da interação dialógica e da valorização da diversidade no espaço educativo como condição fundamental para a construção do conhecimento. Para ele, a aprendizagem ocorre somente no encontro entre sujeitos diversos, de forma colaborativa.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

BALL, Stephen J. **Educação, políticas e teoria social**: sociologia crítica em uma era neoliberal. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2005.

BLOOM, Benjamin S. **Taxonomy of educational objectives**: the classification of educational goals. New York: David McKay Company, 1971.

BOURDIEU, Pierre. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

COUTINHO, Luciana Gageiro. Mal-estar na escola: o discurso dos professores diante dos imperativos educativos contemporâneos. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 21, n. 2, p. 348–362, abr. 2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-25922019000200348&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 28 maio 2025.

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

ROSENSHINE, Barak. Principles of instruction: research-based strategies that all teachers should know. **American Educator**, v. 36, n. 1, p. 12–39, 2012.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Caderno do Professor**: Orientação de Estudos: Ensino Fundamental – Anos Finais; Ensino Médio. Volume I. São Paulo: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2021.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Documento Orientador**: Orientação de Estudos 2025. São Paulo, 2025. Disponível em: https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2025/04/anexo_rede171.pdf [https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2025/04/anexo_rede171.pdf]. Acesso em: 30 maio 2025.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

COMPONENTE CURRICULAR

PROJETO DE VIDA

Análise Crítica

Este texto faz uma análise crítica sintética do componente curricular Projeto de Vida, obrigatório no Fundamental II e no Ensino Médio, nas escolas da rede estadual paulista. Na primeira parte, fazemos um breve relato de como essa análise foi construída. Em seguida, apresentamos o que a Seduc-SP propõe como currículo para todas as séries do componente curricular, seguido de uma análise crítica da referida proposta, tomando-se por base algumas referências bibliográficas que discutem o projeto de vida voltado à educação de adolescentes, bem como a discussão feita com todos os professores e a equipe gestora da Escola Estadual Antônio de Ré, durante o replanejamento ocorrido em 27 de julho de 2024. Concluimos com a apresentação de uma proposta curricular feita pela Componente, a partir das contribuições colhidas com os professores e gestores da Escola Antônio de Ré, a qual queremos compartilhar com toda a equipe da pesquisa.

Como fizemos a Análise Crítica

Após recebermos a incumbência de tecer uma análise crítica sobre o componente curricular Projeto de Vida na rede estadual paulista, procuramos os documentos oficiais que descrevem detalhadamente a proposta da Seduc-SP. Nosso principal documento consultado foi o ‘Documento Orientador Componentes Curriculares – Anos Finais e Ensino Médio’ (Seduc, 2024). Estudamos todos os itens referentes a Projeto de Vida, separamos os pontos relevantes e os analisamos à luz de alguns dos principais referenciais sobre o tema.

A fim de que houvesse, neste processo, também uma formação sobre o assunto com os educadores da Escola Antônio de Ré, decidimos apresentar esse estudo aos professores que ministram o tema na referida escola. Inicialmente, tínhamos previsto apenas a discussão com os professores da disciplina.

Contudo, a gestão da escola percebeu que quase todos os docentes ou já ministram o componente ou o farão em algum momento, dada a necessidade de completar sua carga horária na atribuição de aulas. Com isso, a discussão foi feita

com todos os professores da escola, em um dia de replanejamento, em julho de 2024.

A discussão com os educadores foi longa e produtiva. Ao final, foi deliberado que a coordenação da escola coletaria os pontos que os professores consideravam relevantes para serem incorporados à proposta da Seduc-SP, diante da discussão feita naquele momento, a qual levou em consideração, também, o que as pesquisas sobre o assunto propõem como abordagem do tema nas escolas. A partir da coleta desses dados, elaboramos novos planos de ensino do componente curricular para todas as séries do Fundamental II e do Ensino Médio, os quais apresentamos ao fim deste documento.

O que propõe a Seduc-SP sobre o tema

Para o componente Projeto de Vida, no Fundamental II (anos finais), a Seduc-SP propõe objetivos bem gerais e amplos, conforme podemos observar a seguir:

- Desenvolver o autoconhecimento, compreendendo a trajetória e os valores essenciais que guiarão as escolhas dos estudantes, bem como visualizando as diversas possibilidades e caminhos para o futuro.
- Aprimorar os relacionamentos interpessoais e o respeito mútuo, desenvolvendo habilidades para a vida.
- Inspirar os estudantes na construção de metas, repertório e projeção para o futuro.
- Encorajar a criação de expectativas positivas em relação ao futuro, formulando estratégias e planos de ação para alcançar seus objetivos acadêmicos e pessoais.
- Integrar o Projeto de Vida com diversas esferas de conhecimentos e habilidades, impactando o desempenho acadêmico (Seduc-SP, 2024, p.71-72).

Já para o Ensino Médio, a Seduc-SP acrescenta os seguintes objetivos:

- Preparar os jovens com as competências necessárias para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais.
- Promover o crescimento pessoal, a autonomia e o protagonismo.
- Proporcionar momentos estruturados para o diálogo sob forma de devolutiva (feedback) entre estudantes e professor.
- Fornece suporte para a compreensão das dinâmicas pessoais e sociais;
- Refletir e compreender as tendências atuais e futuras de um mundo em constante transformação (Seduc-SP, 2024, p.165-166).

A Seduc-SP conclui essas orientações com propostas de avaliação bastante gerais e com a menção a poucas referências bibliográficas - quatro documentos oficiais com orientações mais diretas sobre o assunto - e uma referência sobre inteligência emocional. Nenhuma referência específica sobre projeto de vida ou sobre o fim da infância e início da adolescência, por exemplo.

Seguem-se à proposta sugestões de avaliações bem genéricas, acompanhadas de referências majoritariamente voltadas a orientações diretas sobre o tema (incluindo uma do Paraná), além de duas sobre inteligência emocional - uma que menciona um 'gerenciamento de si mesmo' e outra que faz referência a um 'professor campeão de audiência'. Novamente, não há qualquer referência específica sobre adolescência e projeto de vida, tampouco sobre o fim de etapa escolar, o distanciamento de amigos e a perda da identificação com a escola - eventos tão comuns ao fim do Ensino Médio.

Análise Crítica da Proposta

A proposta apresenta, de forma geral, ausências significativas em relação ao que deveria constituir um projeto de vida voltado a adolescentes, conforme apontam diversos autores (Nascimento, 2002; Goulart et.al. 2024; Silva 2023). Dentre essas ausências, destacamos:

- Ausência de discussões sobre a adolescência: fatores emocionais e sociais característicos dessa fase da vida - incluindo a frequentemente mencionada crise de identidade - não são considerados na proposta. Aspectos como a angústia própria da idade e a oscilação de humor, tão recorrentes na literatura sobre o tema, não aparecem em nenhum momento.
- O ocultamento de sentimentos característicos da adolescência: sentimentos mais duros e prementes (como angústia, tédio, inseguranças quanto ao corpo etc.) são ignorados na proposta curricular, em favor da ênfase em sentimentos e habilidades que visam os combater. Como exemplo disso, citamos a repetida valorização de competências socioemocionais mais suaves, como amabilidade, resiliência, tolerância ao estresse, entusiasmo, dentre outras.
- Omissão da sexualidade: apesar do impacto avassalador do despertar da sexualidade voltada ao outro na adolescência, o projeto de vida proposto pela Seduc-SP omite qualquer discussão sobre o tempo, como se a sexualidade não fizesse parte da vida dos estudantes.

- Ausência de abordagem sobre identidade de gênero: não há qualquer menção à crise da identidade relacionada ao gênero – tema recorrente na literatura. As dificuldades enfrentadas por adolescentes ao se identificarem como pessoas do sexo feminino, masculino ou como gênero neutro, amplamente discutidas desde a obra de Erik Erikson (1972), são ignoradas.
- Desconsideração da identidade cultural: embora a formação da identidade a partir de aspectos culturais, sociais e biológicos seja considerada um ponto central na educação de adolescentes, a proposta da Seduc-SP não contempla elementos como raça, etnia, cultura local, grupos juvenis, hábitos regionais, ancestralidades e pertencimentos. Não há qualquer discussão que promova vínculos com tradições e culturas locais – fatores fundamentais para a sustentação e formação das identidades de adolescentes.
- Ausência de discussões filosóficas sobre o sentido da vida e a finitude: ao contrário do que propõe a literatura, não há espaço na proposta para reflexões sobre o sentido da vida na Modernidade ou na Pós-Modernidade, tampouco sobre a finitude da existência – temas essenciais para um projeto de vida contemporâneo. É provável que tal omissão se deva ao fato de que são assuntos difíceis de abordar ou por pertencerem ao campo da Filosofia, disciplina desvalorizada na proposta da Seduc-SP. Há, portanto, uma espécie de assepsia conceitual, com a exclusão de temas considerados espinhosos.
- Falta de discussão sobre o fracasso de um projeto de vida: não se apresenta qualquer alternativa ou reflexão para o caso de insucesso de um projeto de vida. Essa lacuna se torna ainda mais grave nas propostas destinadas às 3ª séries do Ensino Médio. Não se abordam as angústias desse período, nem temas como dificuldades de acesso ao ensino superior, à empregabilidade no atual contexto capitalista ou permanência na universidade. Mesmo assim, chama a atenção o fato de que o último tema trabalhado na disciplina Projeto de Vida na rede estadual seja “Sucesso” – sem que se especifique claramente o que isso significa. Parece haver a ideia de que o sucesso ocorrerá automaticamente, desde que o estudante siga determinadas ações, responsabilizando-o inteiramente por seu êxito.

- Invisibilização das desigualdades estruturais: não há qualquer debate sobre desigualdade ou sobre fatores coletivos, políticos, históricos e sociais (como ausência de políticas públicas ou marginalização de determinadas populações), que poderiam explicar a dificuldade dos estudantes em alcançar sucesso em seus projetos de vida. Toda a proposta está ancorada na responsabilização individual, pressupondo que o sujeito é o único responsável por seu destino.
- Falta de articulação entre os conteúdos trabalhados: há uma evidente desconexão entre os temas abordados ao longo do ano letivo. Sugere-se, por exemplo, que conteúdos como “rotinas de estudo”, “talentos e oportunidades” e “bullying e cyberbullying” sejam discutidos no mesmo ano (no caso, o 6º ano). Professores ouvidos relatam que os próprios alunos percebem essa falta de articulação.
- Ausência de fundamentos teóricos para os conteúdos propostos: não há explicitação sobre quais conhecimentos de cada área sustentariam os conteúdos sugeridos pela Seduc-SP. Que fundamentos embasam, por exemplo, a formação de uma rotina de estudos ou o entendimento de cidadania? Que saberes estão por trás do controle do estresse ou do desenvolvimento da amabilidade? Frequentemente, os temas aparecem como meros “valores morais” a serem mencionados em sala de aula, desprovidos de sustentação científica ou argumentativa capaz de convencer o estudante da necessidade de adotar determinados comportamentos.
- Nota-se, também, a completa ausência de discussão sobre um projeto de vida afetivo, no qual sequer são abordadas as diferentes formas de se relacionar na Modernidade ou na Pós-modernidade. Não se discutem o papel das amizades na adolescência, das famílias em seus diferentes formatos, a importância dos vínculos afetivos para um projeto de vida bem-sucedido, a ideia de compromisso afetivo etc.
- Não se discute a importância do lazer e das brincadeiras como parte fundamental de qualquer projeto de vida e, com isso, não se faz uma crítica ao excesso de trabalho nem à mercantilização das pessoas e da vida humana. Na verdade, o uso de palavras e conceitos próximos do mundo corporativo sugere justamente o contrário disso.

- Ao contrário do que a literatura recomenda, não há uma apresentação de referências que representem a diversidade das pessoas que frequentam a escola pública. Não se apresenta, por exemplo, a sugestão de que o estudante escolha uma luta política para a sua vida. Tampouco se propõe que ele eleja lideranças em se espelhar.
- Por fim, como fatores aproveitáveis da proposta, destacamos: a necessidade de discutir a autoimagem (quem sabe discutir padrões de belezas e respeito aos corpos), a necessidade de estabelecer metas e de conhecer formas futuras de inserção no mercado de trabalho, ou de aprender a executar projetos – o que, no entanto, permanece superficial se não estiver atrelado a uma compreensão mais ampla das dificuldades enfrentadas e das políticas públicas que podem favorecer a inclusão profissional.

Segundo a Secretaria da Educação, a matéria Projeto de Vida foi criada em virtude da necessidade de repensar a sociedade atual e reconhecer a importância do papel das instituições de ensino no apoio aos estudantes diante das transformações do século XXI. Inicialmente, em 2020, a disciplina fazia parte do programa Inova Educação. Com as modificações curriculares ocorridas ao longo dos anos, tanto nos componentes do Inova quanto nos itinerários formativos, a matéria Projeto de Vida passou a integrar o currículo regular.

Em 2024, o Ensino Médio contava com duas aulas semanais de Projeto de Vida, e o Ensino Fundamental II, com uma aula semanal. Para 2025, com a reestruturação do Novo Ensino Médio, apenas o 3º ano contará com a disciplina, agora com carga horária reduzida. Até 2024, a matéria era lecionada nos três anos do Ensino Médio, com duas aulas semanais em cada ano. Em 2025, será ministrada apenas no 3º ano do Ensino Médio, com uma aula por semana. A disciplina continuará a fazer parte dos itinerários formativos e poderá ser ministrada por professores de todas as áreas do currículo.

Anteriormente, os conteúdos abordados na matéria Projeto de Vida, segundo a Secretaria da Educação apresentavam diversas lacunas em relação a temas relevantes para jovens em formação. Em 2025, além da ausência de conteúdos que contribuam para a formação dos adolescentes, a situação tende a se agravar dada a redução do tempo de aula - agora restrita a uma única aula semanal no 3º ano. Essa diminuição pode resultar em um impacto negativo significativo na capacidade dos alunos de desenvolverem suas habilidades de planejamento e autoconhecimento.

Com menos tempo dedicado à disciplina, os estudantes terão menos oportunidades de refletir sobre seus objetivos de vida, discutir planos de carreira e desenvolver competências socioemocionais fundamentais para o futuro. A carga horária reduzida também pode dificultar o estabelecimento de um vínculo sólido entre alunos e professores, essencial para um apoio efetivo. Isso pode levar a um menor engajamento e a uma sensação de desamparo, prejudicando a experiência educacional dos estudantes e sua preparação para os desafios futuros.

Propostas para a componente Projeto de Vida elaborado pela equipe da pesquisa:

A seguir, apresentamos quadros com propostas para o Componente Projeto de Vida. Especificamente para o Fundamental II (anos finais) e Ensino Médio, a equipe sugeriu manter aspectos da proposta elaborada pelo GEPUD.

Quadro. Proposta para Projeto de Vida para o Fundamental II

PESQUISA MUDANÇAS CURRICULARES E MELHORIA DO ENSINO PÚBLICO
PLANO DE ENSINO: PROJETO DE VIDA - 6º ANO/2024 ENSINO MÉDIO
PLANO ANUAL

CONTEÚDO SEDUC	CONTEÚDO GEPUD	CONTEÚDO ALTERNATIVO
EIXO	EIXO 1 - INFÂNCIAS, BRINCADEIRA E CULTURA	
Rotina de estudos, reflexão; dicas de estudos, organização, foco; entusiasmo; definição de regras e rotina; assertividade, responsabilidade, respeito; a importância das regras para a vida em sociedade; determinação, empatia; aprimorar responsabilidades, identificar responsabilidades; desenvolvimento de habilidades; organização, determinação, persistência; significado de coragem e assertividade; confiança, protagonismo, tomada de decisão consciente; autoconfiança; autoavaliação de habilidades	Brincar e aprender com ênfase na pesquisa sobre os brinquedos e brincadeiras populares; referências regionais, sociais e históricas que deram origem aos brinquedos e brincadeiras; teatro e contação de Histórias: escolha de textos, histórias reescrita e elaboração de cenário, sonografia e outros elementos que possam enriquecer a representação; os jogos, gincanas e jogos cooperativos; gincana da cultura da paz; atividades circenses	Jogos e Brincadeiras Tradicionais do Brasil: Explorar as diferentes regiões do Brasil e suas brincadeiras típicas, como a amarelinha, o pião, o jogo de cinco marias, entre outros. Jogos e Brincadeiras Indígenas: Trabalhando conceito dos povos originários e seu contexto histórico. Brincadeiras de Rua: Abordar as brincadeiras de rua como parte do patrimônio cultural imaterial. Jogos como esconde-esconde, pega-pega e pular corda podem ser vistos como símbolos da interação social nas cidades. A Influência da Tecnologia nas Brincadeiras: Refletir sobre como a tecnologia e os jogos eletrônicos transformaram as brincadeiras tradicionais e o modo como crianças e adolescentes interagem hoje em dia. Brincadeiras Africanas e a Herança Afro-brasileira: Investigar jogos e brincadeiras africanas que influenciaram a cultura afro-brasileira, como as rodas de capoeira e o jogo da mancala através da cultura afrobrasileira valorizar e conscientizar sobre as questões étnico raciais. Jogos e Brincadeiras Inclusivas: Pensar em como adaptar jogos e brincadeiras para incluir crianças com diferentes tipos de deficiência, promovendo a acessibilidade e o respeito às diferenças. Jogos e Brincadeiras nas Mídias Populares: Estudar como jogos e brincadeiras são representados em filmes, séries e livros, analisando o impacto cultural dessas representações.

PESQUISA MUDANÇAS CURRICULARES E MELHORIA DO ENSINO PÚBLICO
PLANO DE ENSINO: PROJETO DE VIDA - 7º ANO/2024 ENSINO MÉDIO
PLANO ANUAL

CONTEÚDO SEDUC	CONTEÚDO GEPUD	CONTEÚDO ALTERNATIVO
EIXO	EIXO 2 - AMBIENTE, SAÚDE E NUTRIÇÃO	
<p>Atitude, criatividade, ação; organização, empatia, respeito; Ação, proatividade. Dicas para transformar ideias em ação Assertividade, autoconfiança, foco Entusiasmo, bons sentimentos, abertura ao novo, experiências Persistência, imaginação criativa Impacto das ações no presente e no futuro Escolhas, decisões, hábitos e atitudes Determinação, curiosidades para aprender Responsabilidade, liberdade e assertividade Escolhas e influência do meio e de outras pessoas Autoavaliação das competências socioemocionais</p>	<p>Educação ambiental: da prática local ao contexto universal Projetos ambientais alternativos no meio urbano Compostagem, plantio e hortas Alimentação responsável (nutrição) Saúde a partir da gastronomia Consumo x consumismo Consumo consciente e os impactos no meio ambiente e na sociedade Nutrição, comida e comida de verdade e os impactos da produção de alimento A indústria alimentícia e as mensagens veiculadas nas propagandas Distúrbios alimentares Agrotóxicos, transgênicos, agroecologia, orgânicos</p>	<p>Técnicas agrícolas sustentáveis e regenerativas e de precisão para reduzir desperdícios. Agroecologia e o papel da biodiversidade nas plantações. Agricultura orgânica versus convencional. Papel do setor agrícola no combate ao aquecimento global. Desafios para garantir a segurança alimentar global. Papel das políticas públicas na segurança alimentar. Impacto das práticas agrícolas na qualidade nutricional dos alimentos. Agropecuária e sua relação com a degradação do solo. Poluição da água por resíduos agrícolas. Práticas de irrigação sustentável e reuso de água. Incentivos para reduzir o impacto ambiental. Os agrotóxicos e seus efeitos na saúde humana. Acordos e metas internacionais sobre preservação e conservação ambiental.</p>

PESQUISA MUDANÇAS CURRICULARES E MELHORIA DO ENSINO PÚBLICO
PLANO DE ENSINO: PROJETO DE VIDA - 8º ANO/2024 ENSINO MÉDIO
PLANO ANUAL

CONTEÚDO SEDUC	CONTEÚDO GEPUD	CONTEÚDO ALTERNATIVO
	EIXO 3 - DIREITOS HUMANOS E DIVERSIDADE	
<p>.Direitos, deveres e responsabilidade das crianças e dos adolescentes Assertividade, iniciativa social, curiosidade para aprender Comunidade escolar, prestação de serviço, colaboração, problemas e interação com a comunidade Imaginação criativa, relação entre a comunidade e a escola Impactos da escola na comunidade auxílio mútuo Resolução de problemas e responsabilidades determinação, organização e foco Autoavaliação das competências socioemocionais</p>	<p>Introdução aos direitos humanos Conquista, perda de direitos e desafios do mundo do trabalho Estudo de campo: direitos sociais, moradia, educação, saúde, transporte nas áreas urbanas Marcos históricos dos direitos humanos nas sociedades democráticas Soluções para os problemas sociais, sem ferir os direitos humanos Eventos históricos de conquista e de perda de direitos humanos Como ser um agente dos direitos humanos</p>	<p>Princípios fundamentais dos direitos humanos. Combate à discriminação (racial, de gênero, de orientação sexual, etc.). Direitos das minorias e povos indígenas. Direitos das mulheres e igualdade de gênero. Direitos das crianças e proteção contra o trabalho infantil. Direitos dos refugiados e imigrantes. Combate à pobreza e redução das desigualdades econômicas. Impactos do desenvolvimento econômico na distribuição de renda. Efeitos da globalização sobre economias locais e direitos dos trabalhadores. Trabalho informal e precarização do trabalho. Políticas para combate ao trabalho escravo e ao tráfico de pessoas. Educação inclusiva, papel da educação na promoção da cidadania e dos direitos humanos.</p>

PESQUISA MUDANÇAS CURRICULARES E MELHORIA DO ENSINO PÚBLICO
PLANO DE ENSINO: PROJETO DE VIDA - 9º ANO/2024 ENSINO MÉDIO
PLANO ANUAL

CONTEÚDO SEDUC	CONTEÚDO GEPUD	CONTEÚDO ALTERNATIVO
	EIXO	
<p>.Direitos, deveres e responsabilidade das crianças e dos adolescentes Assertividade, iniciativa social, curiosidade para aprender Comunidade escolar, prestação de serviço, colaboração, problemas e interação com a comunidade Imaginação criativa, relação entre a comunidade e a escola Impactos da escola na comunidade auxílio mútuo Resolução de problemas e responsabilidades determinação, organização e foco Autoavaliação das competências socioemocionais</p>	<p>Introdução aos direitos humanos Conquista, perda de direitos e desafios do mundo do trabalho Estudo de campo: direitos sociais, moradia, educação, saúde, transporte nas áreas urbanas Marcos históricos dos direitos humanos nas sociedades democráticas Soluções para os problemas sociais, sem ferir os direitos humanos Eventos históricos de conquista e de perda de direitos humanos Como ser um agente dos direitos humanos</p>	<p>Princípios fundamentais dos direitos humanos. Combate à discriminação (racial, de gênero, de orientação sexual, etc.). Direitos das minorias e povos indígenas. Direitos das mulheres e igualdade de gênero. Direitos das crianças e proteção contra o trabalho infantil. Direitos dos refugiados e imigrantes. Combate à pobreza e redução das desigualdades econômicas. Impactos do desenvolvimento econômico na distribuição de renda. Efeitos da globalização sobre economias locais e direitos dos trabalhadores. Trabalho informal e precarização do trabalho. Políticas para combate ao trabalho escravo e ao tráfico de pessoas. Educação inclusiva, papel da educação na promoção da cidadania e dos direitos humanos.</p>

PESQUISA MUDANÇAS CURRICULARES E MELHORIA DO ENSINO PÚBLICO
PLANO DE ENSINO: PROJETO DE VIDA - 3º ANO/2024 ENSINO MÉDIO
PLANO ANUAL

CONTEÚDO SEDUC	CONTEÚDO GEPUD	CONTEÚDO ALTERNATIVO
eixo	EIXO 7- ESTUDOS E PROFISSIONALIZAÇÃO	
<p>Universidade, centro de pesquisas. Abertura ao novo, foco, confiança. Compreender o conceito de Universidade e sua importância para a sociedade. Caracterização das carreiras pertencentes ao campo das Ciências Humanas, Biológicas e Exatas, curiosidade para aprender. Compreensão da organização na Universidade, com base na divisão entre as ciências pura e aplicada. Organização, determinação, estresse. Provas e concursos vestibulares. Organização, persistência. Cursos técnicos profissionalizantes. Pós-graduação: especialização, MBA (Gestão e administração). Mercado de trabalho e escolaridade. Autoavaliação: retomada das competências.</p>	<p>Trabalho como direito. Divisão das profissões ao longo do tempo. Áreas de estudo - Humanidades, Biológicas e Exatas como áreas de estudo da ciência. A escolarização e a diplomação como elemento diferencial no mercado de trabalho e seus limites. A Universidade como caminho para os estudos (áreas, cursos, profissões). Que profissões posso trilhar e o que esses profissionais fazem? Como buscar soluções para essas possibilidades profissionais com os limites da desigualdade social? Conhecer espaços de formação técnica e profissional em nível médio e superior. Trabalho e Universidade: quem tem medo do amanhã?</p>	<p>Condições de trabalho e exploração. Trabalho Análogo à Escravidão: Discussão sobre as condições degradantes de trabalho que ainda existem em algumas partes do mundo, incluindo casos de escravidão moderna. Trabalho Infantil: A prevalência do trabalho infantil em diferentes regiões e os esforços para erradicá-lo. Direitos trabalhistas básicos. Universidade Pública vs. Privada: Diferenças em termos de custos, acesso e qualidade de ensino entre universidades públicas e privadas. Modalidades de ensino: Diferenças e implicações das modalidades de ensino presencial, online e híbrido. Equilíbrio entre Estudos e Vida Social: A importância de equilibrar responsabilidades acadêmicas com atividades sociais e extracurriculares. Diversidade e inclusão na universidade.</p>

REFERÊNCIAS

ERIKSON, E. **Identidade, Juventude e Crise**. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1972.

GOULART, D.; SILVA, J.A.; BUENO, R; CARNEIRO, S. O conceito de projeto de vida na política curricular da rede estadual paulista. In. GOULART, D & SILVA, J.A. **Ensino Médio e Juventude em luta**. São Paulo: Alameda, 2023. 167-204p.

SEDUC-SP. **Documento Orientador, Componentes Curriculares – Anos Finais e Ensino Médio**. São Paulo: Seduc-SP. 2024. 227p.

NASCIMENTO, I. P. **As representações sociais dos projetos de vida dos adolescentes**: um estudo psicossocial. 2002. 384 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

SILVA, J.A. Formar professores na sociedade pós-industrial: as contribuições do conceito de projeto de vida e as especificidades da docência em ciências e matemática. In. SILVA, J.A. & KLUTH, V. **Aproximações e distanciamentos no ensino de ciências e matemática**: questões de identidade da área no âmbito filosófico e institucional. São Paulo: Porto de Ideias, 2013a, 69-91p.

COMPONENTE CURRICULAR

QUÍMICA APLICADA

A criação de novos itinerários formativos pela Seduc-SP, apenas dois anos após o início da implementação da reforma do Ensino Médio na rede estadual paulista, é – em primeiro lugar – uma evidência do fracasso da “flexibilização curricular” radical proposta pela Lei n.º 13.415/2017. Do esquema anterior, composto por 11 itinerários formativos vigentes na rede, espalhados em 276 componentes curriculares que tornaram impossível a gestão das escolas e da própria rede de ensino, passou-se a um novo modelo, com itinerários focalizados em áreas do conhecimento – o que, em si só, antes mesmo da análise do conteúdo científico desses novos itinerários, representa um “passo atrás” dos reformadores, no sentido de reconhecerem a inviabilidade da organização anterior.

Como demonstramos na Nota Técnica da Rede Escola Pública e Universidade (REPU) de 2022 (Repu, 2022; Cássio; Goulart, 2022), as próprias escolas se encarregaram, por meio de decisões executivas locais sobre a oferta dos itinerários, de reduzir o alcance daquela proposta, o que levou a Seduc-SP a redesenhar os itinerários antes mesmo da aprovação da Lei n.º 14.945/2024, que instituiu a “reforma da reforma”.

Assim, um novo itinerário formativo da área de “Matemática e Ciências da Natureza” passou a incluir quatro componentes curriculares: Programação, Biotecnologia, Empreendedorismo e Química Aplicada. É este último que passamos a analisar.

A “disciplina” Química Aplicada

É curioso que, após quase uma década de intensa detratção, por parte dos elaboradores da reforma do Ensino Médio, do pensamento dito “disciplinar” – que deveria ser superado nome da modernização escolar demandada pelas juventudes –, a palavra disciplina tenha retornado à proposta oficial dos novos itinerários (Figura 1).

Ali se lê que o referido itinerário “abre portas para carreiras em tecnologia, como desenvolvimento de software e ciência de dados, e em engenharias, como ambiental, química e de bioprocessos, além de áreas como química e biologia”, e que a nova disciplina permitirá aos/às estudantes entenderem “tudo sobre o fascinante mundo dos elementos químicos. Através de experiências incríveis você vai explorar desde os fundamentos até as aplicações práticas da química no cotidiano”.

Figura 1. Estrutura do novo itinerário de Matemática e Ciências da Natureza.

Itinerário de **Matemática e Ciências da Natureza**

Este itinerário é perfeito para estudantes interessados em exatas e ciências da natureza. Com atividades práticas e inovadoras, você vai explorar o mundo da programação, biotecnologia e química aplicada, além de ter a chance de se preparar para criar seu próprio negócio.

O Itinerário de Matemática e Ciências da Natureza abre portas para carreiras em tecnologia, como desenvolvimento de software e ciência de dados, e em engenharias, como ambiental, química e de bioprocessos, além de áreas como química e biologia.

Disciplinas desse itinerário:

Programação

Química aplicada

Entenda tudo sobre o fascinante mundo dos elementos químicos. Através de experiências incríveis você vai explorar desde os fundamentos até as aplicações práticas da química no cotidiano.

Biotecnologia

Empreendedorismo

Fonte: <https://ensinomediopaulista.educacao.sp.gov.br>.

Já no documento oficial de apresentação, os objetivos disciplina são:

- Aprofundar e consolidar as aprendizagens que promovem o letramento científico, elaborando, levantando e investigando situações-problema para propor soluções éticas de cunho pessoal e coletivo.
- Estimular o conhecimento científico por meio da construção de experimentos, modelos e protótipos que atendam a demandas pela resolução de problemas identificados na sociedade.
- Estudar os problemas e propor soluções de modo a oferecer uma intervenção significativa na sociedade, tendo em vista a promoção da equidade e de sociedades éticas e ambientalmente mais equilibradas.
- Empreender para produzir ou desenvolver um produto ou um serviço, ou para alcançar seus objetivos de vida pessoal e/ou profissional, de forma inovadora, crítica, ética e cidadã.

Depreende-se daí que a proposta curricular da nova disciplina conterà uma carga elevada de debates sobre temas sociocientíficos e, sobretudo, de atividades experimentais. A experimentação no ensino de Química sempre foi um empreendimento limitado pela ausência quase generalizada de laboratórios de ciências minimamente equipados nas escolas públicas. E aqui cabe explicar que nem todo fenômeno químico que se estuda na educação básica é passível de demonstração com materiais do cotidiano.

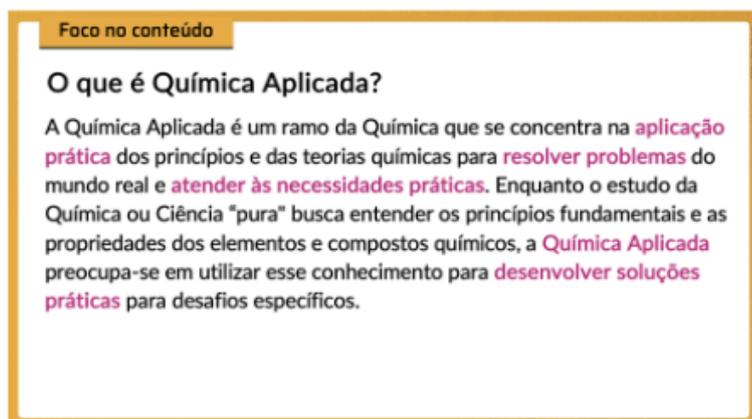
Reagentes, vidrarias e equipamentos de laboratório são igualmente necessários, de forma que a noção de uma “Química Aplicada” centrada em “experiências incríveis” e em “aplicações práticas” no cotidiano seria, no mínimo, ingênuas.

A fim de operacionalizar os novos itinerários dentro de uma estrutura plataformizada de entrega de conteúdos via slides prontos (implantada na rede desde 2023), a Seduc-SP criou o objeto denominado “escopo-sequência”, uma planilha que visa conectar as habilidades codificadas do Currículo Paulista aos conteúdos das novas disciplinas. Cumpre observar que o trabalho de elaboração dessa sequência, com os respectivos conteúdos e conjuntos de slides, está sendo realizado durante o ano letivo de 2024.

Qualquer análise, nesse sentido, será necessariamente preliminar, uma vez que ainda não se conhece o que será proposto para a disciplina de Química Aplicada no 4º bimestre do ano letivo de 2024. Aliás, se as sucessivas mudanças no currículo do Ensino Médio na rede estadual paulista (cinco, nos últimos cinco anos) revelam, por um lado, processos de elaboração curricular desconectados do fazer pedagógico dos/as professores/as da rede (na verdade, em oposição a ele), por outro, evidenciam altas doses de improviso no processo de formulação de diretrizes e materiais didáticos.

Isso ficou patente a partir do “escândalo dos slides”, em 2023, quando os/as professores/as da rede denunciaram massivamente a baixa qualidade dos materiais didáticos que a Seduc-SP pretendia adotar de forma exclusiva, em substituição aos livros didáticos oferecidos pelo PNL. E volta a ficar evidente com a leitura crítica dessas novas “disciplinas” temáticas criadas na rede.

A primeira aula proposta para a disciplina de Química Aplicada, por exemplo, tem o objetivo de apresentar aos/às estudantes o “conceito de Química Aplicada”, que aparece nos slides como (Figura 2):



Foco no conteúdo

O que é Química Aplicada?

A Química Aplicada é um ramo da Química que se concentra na **aplicação prática** dos princípios e das teorias químicas para **resolver problemas** do mundo real e **atender às necessidades práticas**. Enquanto o estudo da Química ou Ciência “pura” busca entender os princípios fundamentais e as propriedades dos elementos e compostos químicos, a **Química Aplicada** preocupa-se em utilizar esse conhecimento para **desenvolver soluções práticas** para desafios específicos.

Figura 2. Conceituação da “Química Aplicada” (3º ano, 1º bimestre, aula 1).

Foco no conteúdo

A Química Aplicada apresenta como características:

Solução de problemas práticos: dedica-se a resolver problemas do cotidiano, industriais, ambientais, médicos, entre outros, utilizando conceitos e técnicas químicas.

Desenvolvimento de tecnologias: envolve o desenvolvimento e a aplicação de tecnologias químicas para criar produtos, processos ou materiais que tenham aplicações úteis em diversas áreas.

Inovação e pesquisa aplicada: inclui a pesquisa voltada para a criação de novos materiais, produtos químicos ou processos que tenham aplicações práticas e benefícios tangíveis.

Foco no conteúdo

Colaboração interdisciplinar: muitas vezes, a Química Aplicada requer colaboração com outras disciplinas, como Engenharia, Biologia, Medicina e Ciências Ambientais, para abordar problemas complexos de maneira abrangente.

Transferência de tecnologia: envolve a aplicação prática dos avanços da pesquisa química na Indústria, na Medicina, na Agricultura e em outras áreas, buscando melhorar processos e produtos.

Impacto na sociedade: o objetivo é gerar impacto positivo na sociedade, desenvolvendo novos medicamentos, criando materiais mais eficientes, melhorando processos industriais ou contribuindo para soluções ambientais.

Diferentemente da proposta inicialmente apresentada – uma disciplina de Química escolar com experimentos fascinantes enraizados no cotidiano – aqui observamos um movimento no sentido de forjar uma “disciplina” distinta da “Química pura” que caracteriza o currículo escolar. Trata-se de uma construção curiosa, uma vez que não existe, de fato, uma subárea denominada “Química Aplicada” dentro da Química, que é classicamente (e contemporaneamente) subdividida em áreas temáticas que englobam abordagens teóricas e empíricas comuns, a saber: Bioquímica, Físico-Química, Química Analítica, Química Inorgânica e Química Orgânica. Todos esses ramos da Química abordam aspectos “puros” (teorias de ligação, modelagem de processos, desenvolvimento de métodos de análise etc.) quanto “aplicados”. Das diversas áreas do conhecimento, a única que apresenta, de modo consolidado, uma subdivisão entre “pura” e “aplicada” – em razão de seu elevado grau de abstração – é a Matemática.

O esforço da Seduc-SP para inventar uma “disciplina” inexistente na área do conhecimento de referência, portanto, não se configura como um simples movimento de “modernização” da Química escolar, voltado a ancorá-la em elementos da vida real para dar sentido ao que se ensina (uma forma mais sofisticada do lema utilitarista da reforma do Ensino Médio: o único conhecimento que importa é aquele que serve para alguma coisa). Trata-se, antes, da criação de oportunidades para que as aulas de Química também sirvam ao projeto de vida empreendedor que conforma toda a estrutura dos itinerários formativos, independentemente da área.

Com efeito, a aula 2 do 1º bimestre, que sucede aquela que apresentou o “conceito” de Química Aplicada, trata de “oportunidades de carreira” relacionadas à Química. Diversos campos de trabalho são mencionados (indústria, meio ambiente, pesquisa), mas apenas uma das oportunidades é detalhada no conjunto de slides: tornar-se um/a influenciador/a digital (Figura 3).

Figura 3. Desafio de ser um influencer (3º ano, 1º bimestre, aula 2).

PUCELN

Desafio de ser um *influencer*

Vamos criar em duplas ou trios um vídeo de no máximo 2 minutos?
 Vocês serão os *influencers*! Tentem convencer seus seguidores de que a Química Aplicada está presente no mundo do trabalho e envolve muitas profissões!!

Façam uma divulgação com as profissões relacionadas à Química Aplicada e os produtos que as pessoas utilizam no dia a dia.



Este é um dos muitos exemplos de conteúdos que, não obstante estranhos à Química escolar, são aproximados desta nova “Química Aplicada” com vocação de coaching profissional.

Currículo de almanaque

O conteúdo da disciplina Química Aplicada é distribuído em 14 aulas por bimestre, compondo o material digital fornecido pela Seduc-SP. Supondo que não haja qualquer interrupção do calendário letivo, não se vislumbra tempo hábil para a apresentação adequada dos conteúdos - e muito menos para o enraizamento da “aplicação” ao conhecimento químico que lhe dá sustentação.

Ao estudar, por exemplo, as aplicações do ácido clorídrico e sua relação com a indústria de cloro e álcalis, torna-se necessário retomar a teoria dos processos eletrolíticos, que há alguns anos já vinha sendo abordada no 3º ano do Ensino Médio, dada a grande extensão dos conteúdos de físico-química previstos para o 2º ano.

A avaliação dos professores é a de a distribuição do conteúdo no escopo-sequência é inadequada, tanto por ignorar o tempo didático ao ensino dos conceitos quanto por desrespeitar o tempo de aprendizagem dos estudantes. Também chama atenção o fato de o conteúdo ser disponibilizado bimestralmente, e não como plano anual, inviabilizando uma das maiores prerrogativas do trabalho docente: o planejamento.

A despeito da linha, digamos, empresarial adotada na escolha e na apresentação dos conteúdos, seria inviável oferecer uma disciplina de “Química Aplicada” que fosse apenas um espelho de outros componentes curriculares da matriz do Ensino Médio, como “Projeto de Vida” e “Empreendedorismo”. Assim, os elementos de cunho empreendedorístico (trabalhados como “aplicações” da Química) são entremeados no escopo-sequência com aulas sobre temas específicos, como: insumos da indústria química, ciências forenses e doping esportivo.

Em geral, os temas se sucedem como aplicações dos conceitos ensinados no 1º e no 2º anos do Ensino Médio, propondo exercícios rápidos para a “retomada” de conteúdos que demandariam maior tempo para serem ensinados. O resultado é uma coleção de aulas temáticas apresentadas de forma desconexa, ao estilo de um almanaque de curiosidades científicas. Ironicamente, a reforma do Ensino Médio - vendida como projeto educacional modernizante, em oposição a um currículo conteudista e enciclopédico - assume, nesta disciplina de “Química Aplicada”, a forma de um currículo ainda mais conteudista e ainda mais enciclopédico, só que agora empobrecido pela ausência de lógica interna e polvilhado de empreendedorismo *coach*.

Vejamos, por exemplo, o “mapa” do conteúdo para o 3º bimestre, que aborda a temática “Química Forense” (Figura 4). Para além da superficialidade no tratamento do tema - com a apresentação de reações químicas complexas e de equipamentos de análise sofisticados, sem qualquer decodificação da informação ou da relação com os conceitos fundamentais da Química “pura” -, o conteúdo é exposto de forma totalmente desconectada da discussão sobre processos industriais do bimestre anterior.

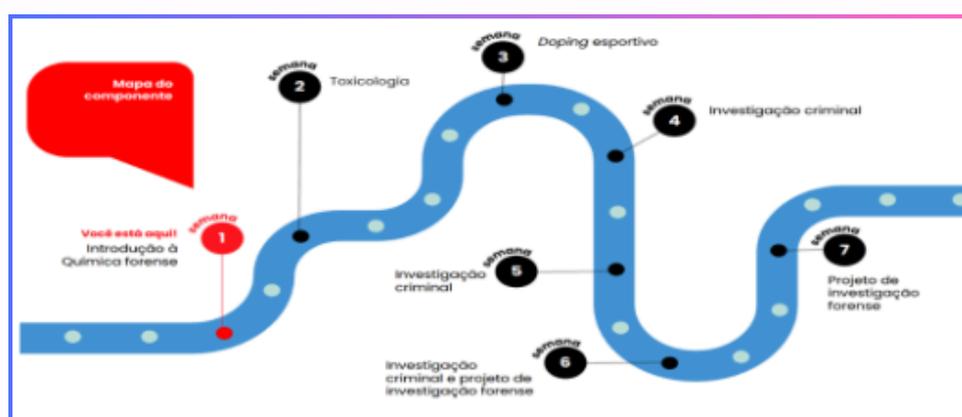


Figura 4. Mapa do componente “Química Forense” (3º ano, 3º bimestre, aula 1).

Outro ponto importante a ser destacado é que a disciplina de Química foi removida da matriz do 3º ano do Ensino Médio, sendo ofertada – na forma da chamada “Química Aplicada” – somente para as turmas que optaram pelo Itinerário Formativo de Matemática e Ciências da Natureza. Para os/as demais estudantes, o acesso aos conteúdos escolares das áreas excluídas do itinerário formativo fica a cargo da plataforma “Me Salva”, que substitui os/as professores/as e as aulas por videoaulas tutoradas a distância.

Como está sendo construída a proposta alternativa?

Em conversa com o professor de Química da escola, foi possível constatar que ele já realizava diversas adaptações ao conteúdo disponibilizado pela Seduc-SP, por o considerar incompleto e inadequado ao contexto do ensino da Química escolar. Na prática, o que se observou foi uma brutal concentração do conteúdo de Química que deveria ser distribuído ao longo dos três anos do Ensino Médio em apenas dois, abrindo espaço, um ano letivo inteiro para a discussão das “aplicações” sem que os conceitos fundamentais tenham sido devidamente trabalhados com o tempo e os recursos pedagógicos necessários.

Dessa forma, como alternativa ao programa fragmentado e superficial proposto pela Seduc-SP, estamos trabalhando no sentido de adequar as práticas já correntes nas aulas de Química da EE Vereador Antonio de Re à necessidade de ofertar um ensino de Química que efetivamente possa ser reconhecido como tal.

ESQUISA MUDANÇAS CURRICULARES E MELHORIA DO ENSINO PÚBLICO
PLANO DE ENSINO: QUÍMICA APLICADA – 3º ANO/2024
PLANO ANUAL

PRIMEIRO BIMESTRE

CONTEÚDO SEDUC	CONTEÚDO ALTERNATIVO
<p>Aula 1- Conhecendo a química aplicada; Conceito de química aplicada.</p> <p>Aula 2- O mundo do trabalho e o projeto de vida; Perspectivas do mundo do trabalho e profissões relacionadas à química.</p> <p>Aula 3- O conhecimento científico e suas aplicações.</p> <p>Aula 4- Introdução à nanotecnologia. O conhecimento científico e suas aplicações.</p> <p>Aula 5- Nanotecnologia no cotidiano. Composição da matéria. Nanotecnologia: Propriedades dos nanomateriais.</p> <p>Aula 6- Substâncias ácidas e alcalinas nos produtos. pH e o produto iônico da água.</p> <p>Aula 7- Eficácia do produto. Estudo da alcalinidade/acidez e sua influência na eficácia.</p> <p>Aula 8- Tensoativos e Tensão Superficial. Tensoativos em produtos do cotidiano.</p> <p>Aula 9- Reações Químicas. Saponificação: processo químico na produção de sabões.</p> <p>Aula 10- Manipulação de produtos químicos presentes no cotidiano e suas reações.</p> <p>Aula 11- Intoxicações: Procedimentos em casos de acidentes, riscos ao meio ambiente e à saúde dos animais, em geral, intoxicação e alergias, procedimentos em caso de intoxicação e outros.</p> <p>Aula 12- Impactos Ambientais e Descarte Responsável. Discussão sobre o descarte adequado e os impactos ambientais. Conscientização sobre substâncias químicas presentes no cotidiano sustentáveis.</p> <p>Aula 13- Oxiácidos, bases, ácido, osmose e reações químicas. Estudo de propriedades, estruturas e reações químicas em substâncias presentes em temperos e condimentos.</p> <p>Aula 14- Grupos funcionais, isomeria, aminoácidos e substâncias alcaloides. Estudo de grupos funcionais, estrutura e propriedades de substâncias presentes em temperos e condimentos.</p>	<p>EM CONSTRUÇÃO</p>

SEGUNDO BIMESTRE

CONTEÚDO SEDUC	CONTEÚDO ALTERNATIVO
<p>Aula 1- Profissões relacionadas à indústria química. Mundo do trabalho, indústria, engenharia, indústria química brasileira, faturamento, ranking.</p> <p>Aula 2- Introdução aos processos químicos industriais. Introdução aos Processos Químicos, processos orgânicos e inorgânicos.</p> <p>Aula 3- Conhecendo a indústria do nitrogênio. Equilíbrio Químico. Princípio de Le Chatelier.</p> <p>Aula 4- Apresentando os derivados do nitrogênio. Reagente em excesso e reagente limitante.</p> <p>Aula 5- Indústrias do fósforo. Reações químicas com substâncias impuras.</p> <p>Aula 6- Fertilizantes</p> <p>Aula 7- Conhecendo a indústria do enxofre. Rendimento de uma reação química.</p> <p>Aula 8- Aplicações do ácido sulfúrico. Rendimento de uma reação química.</p> <p>Aula 9- Aplicações do ácido clorídrico. Pureza, molaridade, concentração molar.</p> <p>Aula 10- Indústria de Cloro e Álcalis. Indústria de cloro e álcalis. Eletrólise. Barrilha, soda cáustica. Cloro, bicarbonato de sódio.</p> <p>Aula 11- Tintas e seus componentes.</p> <p>Aula 12- Projeto multicores I Tintas e seus componentes.</p> <p>Aula 13- Projeto multicores II Tintas e seus componentes.</p> <p>Aula 14- Projeto multicores III Tintas e seus componentes.</p>	<p>EM CONSTRUÇÃO</p>

ESQUISA MUDANÇAS CURRICULARES E MELHORIA DO ENSINO PÚBLICO
PLANO DE ENSINO: QUÍMICA APLICADA – 3º ANO/2024
PLANO ANUAL

TERCEIRO BIMESTRE

CONTEÚDO SEDUC	CONTEÚDO ALTERNATIVO
<p>Aula 1- Introdução à Química forense. Mundo do trabalho, profissões relacionadas à química forense.</p> <p>Aula 2- Introdução à química forense. Fundamentos de criminalística para a Química forense</p> <p>Aula 3- Fundamentos de criminalística para a Química forense. Substâncias químicas na modelagem criminalística. Detectar adulterações em combustíveis e bebidas.</p> <p>Aula 4- Fundamentos de Farmacologia e toxicologia II</p> <p>Aula 5- A química forense no esporte - Aspectos Gerais do Doping. Introdução ao conceito de doping</p> <p>Aula 6- A química forense no esporte - Técnicas Analíticas no Combate ao Doping.</p> <p>Aula 7- A química forense na identificação Humana I. Métodos clássicos e instrumentais da química forense.</p> <p>Aula 8- A química forense na identificação Humana II. Métodos clássicos e instrumentais da química forense.</p> <p>Aula 9- A química forense na identificação Humana III.</p> <p>Aula 10- Métodos clássicos e instrumentais da química forense. Identificação e caracterização de substâncias químicas. Acelerantes e resíduos de incêndios.</p> <p>Aula 11- Incêndios, explosivos e crimes ambientais II. Identificação e caracterização de substâncias químicas. Acelerantes e resíduos de incêndios.</p> <p>Aula12- Projeto - Investigação forense I. Retomada e aplicação dos conhecimentos construídos durante o bimestre.</p> <p>Aula 13- Projeto - Investigação forense II. Retomada e aplicação dos conhecimentos construídos durante o bimestre.</p> <p>Aula 14- Projeto - Investigação forense III. Retomada e aplicação dos conhecimentos construídos durante o bimestre.</p>	<p>EM CONSTRUÇÃO</p>

QUARTO BIMESTRE

CONTEÚDO SEDUC	CONTEÚDO ALTERNATIVO
	<p>EM CONSTRUÇÃO</p>

COMPONENTE CURRICULAR

REDAÇÃO E LEITURA

O que é?

O Componente Curricular Redação e Leitura passou a fazer parte da educação pública paulista a partir de uma nova reforma implementada pelo governo Tarcísio de Freitas, com Renato Feder à frente da Secretaria Estadual de Educação, iniciada em 2024, oferecendo duas aulas semanais para todas as séries do Ensino Médio. Este componente é ministrado inteiramente por meio de plataformas digitais e, diferente de outros, é desenvolvido em duas delas plataformas: o Redação Paulista e o LeiaSP.

No caso das redações, por meio do Redação Paulista espera-se que os estudantes publiquem na plataforma uma redação a cada mês, variando o gênero textual de acordo com o ano/série, mas com o tema fechado e proposto pela Secretaria de Educação (Seduc-SP). O texto deve conter uma quantidade mínima de caracteres; caso essa exigência não seja cumprida, a plataforma não aceita a redação. Inicialmente, a plataforma Redação Paulista estava em uso desde o segundo semestre de 2023, mas sem a obrigatoriedade de uma redação a cada bimestre.

Por sua vez, com a utilização do LeiaSP, se tem como objetivo estimular a leitura. Para isso, impõe-se que, a cada bimestre, cada estudante leia ao menos uma obra literária, cuja escolha é facultativa para cada discente. Alegadamente, espera-se aguçar o prazer da leitura dos alunos; entretanto, a cada 10% da obra lida, é necessário responder a uma questão, o que contraria a proposta central ao ignorar o deleite da leitura.

No Componente Curricular, de modo geral, não há nenhum material de apoio ao professor, seja com dicas de atividades para estimular a escrita dos estudantes e levá-los a produzir melhores textos, como no caso do Redação Paulista, seja com atividades que estimulem a leitura ou até mesmo uma espécie de leitura guiada, como no caso do LeiaSP. Os professores habilitados a terem aulas atribuídas neste componente são os professores de Língua Portuguesa.

Apesar de não ser um componente para os anos finais, ainda assim, as plataformas estavam à disposição dos/as professores/as, para serem utilizadas nas aulas de Língua Portuguesa, sendo exigido deles também que um texto fosse produzido pelos discentes ao fim de cada mês.

Análise

O primeiro ponto que é necessário mencionar é que, em hipótese, para o governo estadual, os/as professores/as habilitados/as a assumirem o componente já sabem o que fazer, ainda que não tivessem recebido nenhuma orientação prévia e nem subsequente de como conduzir as aulas¹ - nem mesmo em relação à divisão do tempo para atender ao que é exigido. Assim, surge para o profissional a dúvida: como equilibrar o tempo dedicado à escrita de textos e à leitura de outros, de forma que uma atividade não sobreponha a outra? Aparentemente, no segundo semestre, pelo direcionamento de escolha de conteúdo no *Diário de Classe*², já se condiciona o fazer docente - contudo, ainda qualquer discussão ou apresentação prévia aos/às professores/as.

Nesse sentido, o que a Seduc-SP tem proposto é um cronograma mensal, que também se materializa no preenchimento do Diário de Classe, mais especificamente para cumprimento do Redação Paulista. Esse cronograma contém a data de postagem das redações para cada turma, uma semana destinada à escrita dos textos, outra para a postagem e uma terceira para correção e devolutiva dos/as professores/es aos/às estudantes, para ajustes ou já com a redação corrigida.

No que se refere à leitura, nada foi feito - nem sequer foi reservado tempo para que os/as professores/es tomassem conhecimento do acervo digital disponibilizado, o que evidencia a posição de menor importância que o estado atribui à leitura em relação à escrita.

Assim, o único indicativo presente no Diário de Classe é uma aula para selecionar o livro e aulas específicas para realização da leitura. Mas, e é isso que chamamos a atenção, não há orientações para o profissional, apenas uma espécie de prerrogativa de “faça”, sem proposta crítica ou diretrizes sobre como desenvolver a atividade.

¹ O que consta no site oficial da Seduc-SP, em sua página de atendimento, são as perguntas mais frequentes feitas aos profissionais. No caso do LeiaSP, todas as perguntas indicam o acesso ao tutorial, contudo o acesso está negado (cf. Leia SP Informações Gerais. Disponível em: <https://atendimento.educacao.sp.gov.br/knowledgebase/article/SED-07764/pt-br>. Acessado em 26 de mar. de 2025). No caso da Redação Paulista, constam 24 perguntas frequentes, e todas versam sobre a operacionalização da plataforma (como alterações de datas, nota do estudante, dentre outros), não há encaminhamento para nenhum tutorial e nenhuma prerrogativa de como trabalhar a temática em classe, ou seja, nenhuma ponderação formativa sobre como estimular os estudantes para que deem conta dessa solicitação mensal (ver, Redação Paulista - FAQ. Disponível em: <https://atendimento.educacao.sp.gov.br/knowledgebase/article/SED-07660/pt-br>. Acessado em 26 de mar. de 2025). Por fim, ao se ter acesso ao tutorial do LeiaSP, localizado em outro link, o que se percebe é que esse tutorial se refere apenas a como acessar a plataforma e interagir na sua interface, sem nenhum detalhe sobre “como” trabalhar, ou seja, sem nenhuma recomendação pedagógica (tutorial disponível em: https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2024/03/guia_leiasp.pdf. Acessado em 26 de mar. de 2025).

² Outra plataforma, que corresponde ao antigo diário de papel, agora de forma online. O diário é o espaço de registros cotidianos do que acontece em classe. No caso, o governo já tem estipulado e fechado o que tem de ser transmitido. Por exemplo: aula 1: escolha do livro; aula 2: elaboração do texto. Adiante, abordaremos essa alteração, que se dá somente no segundo semestre e seus indicativos.

O que se percebe, desta feita, é que tanto estudantes quanto professores/as optam pelos livros mais curtos, o que, em si, não é um problema, pois qualidade literária não está relacionada ao tamanho da obra. Contudo, essa escolha indica a precariedade das ações leitoras e faz com que aquilo que deveria servir para incentivar a competência leitora torna-se, nesse caso, mero cumprimento protocolar.

O mesmo também ocorre com a produção e postagem das redações. Pelo que foi possível observar - o diálogo estabelecido ocorreu com três professores, além dos relatos dos membros da pesquisa da Fapesp - são múltiplas as escolhas adotadas. De maneira geral, percebe-se que há uma parcela elevada de estudantes descontentes que, reiteradamente, tentam burlar a exigência por meio de textos produzidos via Inteligência Artificial (IA), como o ChatGPT, por exemplo. Ainda assim, o que pode ser verificado é que, mesmo diante do descontentamento, os distintos grupos ainda tentam preencher as plataformas em tempo hábil.

Das estratégias adotadas pelos docentes, foi possível identificar a utilização dos materiais disponibilizados pela Seduc-SP, como o Aprender Sempre, e temas extraídos dos slides de Língua Portuguesa. Isso, por si só, levanta algumas questões: como está o diálogo entre as aulas de Língua Portuguesa e as de Redação e Leitura, uma vez que nem sempre são ministradas pelos/as mesmos/as professores/as? Esse atravessamento, que ocorre pela utilização dos mesmos materiais para componentes distintos, não gera maior enfado pela repetição? Quais são os recursos de aprofundamento e/ou diversificação? Nessa perspectiva, o conhecimento do estudante não se expande, mas se limita, ficando restrito apenas ao que a Seduc-SP impõe.

Também houve situações de produção de textos coletivos, uma vez que a plataforma Redação Paulista aceita o mesmo texto publicado por estudantes distintos/as, ainda que, na correção, as notas atribuídas sejam díspares. Outra estratégia foi a experimentação das próprias plataformas, realizada muito mais pelos estudantes do que pelos profissionais: postagem de textos repetindo o mesmo parágrafo ou utilizando sinais gráficos distintos (por exemplo, repetir o #, o -, dentre outros) para cumprir o mínimo de caracteres exigidos. Existe ainda a possibilidade de produção em grupos ou duplas.

O maior desafio, que não foi possível analisar com maior profundidade, é como os/as docentes estão realizando a correção desses textos. Um dos casos conhecidos, a título de exemplificação, é o de uma professora com seis turmas: supondo que cada turma tenha o mínimo de alunos exigidos, que são 25, teria um total de 150 redações mensais para corrigir.

Segundo as diretrizes da Seduc-SP, a professora deve ler cada uma dessas redações, devolvê-las aos/às estudantes para correções e, em seguida, receber novamente os textos corrigidos para nova correção e aplicação da nota. Como isso seria possível no espaço de duas aulas semanais? Mesmo considerando o uso do tempo de hora-aula livre, a profissional, além do tempo dedicado ao planejamento das aulas – para o qual não há material pronto e que exige pesquisas complementares para fundamentar seu fazer docente – ainda deve reservar tempo para a correção das redações, supondo que dedique esse tempo apenas à produção escrita, deixando de lado a leitura, que também é parte integrante do componente curricular. O que fica evidente é: como realizar essa tarefa com a seriedade que a questão exige? Não se pode esquecer, e aqui vale reiterar, que as redações são mensais, ou seja, esse processo é contínuo.

Há quem possa salientar que, quanto às correções, a plataforma Redação Paulista conta com o uso de inteligência artificial (IA) para corrigir os textos. O primeiro ponto de crítica é que nem todas as redações são corrigidas por essa ferramenta, e não há esclarecimentos por parte da Seduc-SP sobre os motivos. Outra observação é que alguns problemas apontados pela IA como estruturais ou gramaticais, quando analisados com rigor, não se confirmam. Assim, de modo sintético, o uso da IA na plataforma acaba gerando problemas maiores aos/às professores/as que nela confiam, aumentando, por vezes, o trabalho desses profissionais, que precisam corrigir os equívocos apresentados pela ferramenta.

No caso das leituras, as estratégias variam desde a escolha do livro pelo professor, permitindo a leitura silenciosa; passando pela escolha de livros já disponíveis na escola, pois grande parte dos títulos indicados no acervo não foi encaminhada às unidades escolares, o que leva à leitura do texto físico e, posteriormente, apenas à atualização na plataforma LeiaSP da quantidade de páginas lidas; até a leitura coletiva, com o papel mediador do/a professor/a, que explicita trechos e cria conexões com temas possíveis das aulas de Língua Portuguesa ou de outras disciplinas, a depender da obra escolhida; além da permissão livre para que os alunos escolham individualmente as obras que desejam ler.

A partir dos pontos elucidados até aqui, é possível perceber um grau maior de autonomia docente para aqueles/as que atuam com esse componente curricular, uma vez que a impressão é a de que o profissional está “solto”. Ao mesmo tempo, isso pode acarretar riscos e deixar o profissional desorientado quanto à forma de atender à demanda solicitada, sem nenhum amparo formal das instâncias da Secretaria de Educação. Como observado, muitos recorrem à saída mais prática e simplista, que é a utilização dos materiais precários e equivocados produzidos pela Seduc-SP.

No próprio preenchimento do Diário de Classe, especialmente no primeiro semestre, percebia-se que a disciplina não recebia um tratamento sério, pois o profissional não dispunha de conteúdo para selecionar, ao contrário das demais diferente das outras matérias, contando apenas com a barra de “Descrição da aula” para registrar o que foi realizado - sendo possível, a título de ilustração, colocar apenas “uso das plataformas” como descrição da aula. Essa situação foi modificada no segundo semestre, quando, na aba “Conteúdo”, já está especificado o que deve ser realizado naquela em cada aula, com descrição detalhada do que deve ser feito aula a aula. Entretanto, o/a professor/a pode selecionar a mesma aula mais de uma vez, sem que isso gere problemas.

O que se nota, ao fim do primeiro semestre, é que o governo, ao mesmo tempo que compreende a importância das competências leitora e escritora, acaba, pelas escolhas tidas, demonstrando um descompromisso com tais competências. Inclusive, limita ainda mais essa experiência que, segundo os documentos oficiais, continua sendo atribuição de todas as áreas. No entanto, com a criação do novo componente curricular, cria-se a falsa noção de que apenas o profissional responsável por Redação e Leitura deve trabalhar essas competências.

Aliás, na ausência de um novo currículo, que traga mais esclarecimentos sobre o que motivou as escolhas curriculares da Seduc-SP e quais escolhas epistemológicas estão em voga nas proposições feitas, o próprio debate sobre as intenções da secretaria - para além do controle do fazer escolar, tornou-se pífio e quase impossível de ser realizado com clareza. Nesse sentido, pertinente indagar: quais efeitos essa política desestruturada causa nos profissionais e nos discentes? Como questionar escolhas arbitrárias e perversas, que a cada nova proposta reafirmam ainda mais a lógica da educação bancária (aquela explicitada por Paulo Freire em Pedagogia do Oprimido), se sequer há parâmetros conscientes para que os trabalhadores compreendam o que está sendo feito?

É pertinente salientar que o não dizer, o não explicitar, é em si uma forma de assinalar algo. Desta forma, o que transparece é o caráter utilitarista das proposições da Seduc-SP, que foca na produção indistinta, sem reflexão ou aprofundamento, e sem maiores esclarecimentos do quê, por quê e para quê se faz o que se faz nas aulas - tampouco oferecendo a possibilidade de um trabalho realmente sério e coeso. O objetivo subentendido parece ser a entrega de uma redação ao fim do mês e a leitura de uma obra literária ao fim do bimestre, sem que, para isso, haja necessariamente aprendizado. Aqui cabe uma observação específica sobre programa o LeiaSP: havendo questões a cada 10% do livro lido, se o estudante responde equivocadamente a alguma delas, aparece o que seria a resposta correta, e a leitura da obra segue.

Isso faz com que a pergunta pareça mera formalidade protocolar, atrapalhando mais a fruição da leitura do que estimulando sua continuidade. Trata-se de uma clara demonstração de que a preocupação não é com o aprendizado, mas com a mera produção de dados que indiquem que “se está lendo”, - algo que, aliás, nem mesmo é claro se realmente está acontecendo.

Nesse contexto de completa displicência por parte do governo, os anúncios feitos no fim do primeiro semestre, de que as plataformas sofreriam alterações, foram recebidos com surpresa pelos profissionais. Todavia, geraram a sensação de que aprofundariam os problemas já elencados anteriormente. Tal percepção se confirmou com a primeira decisão tomada pela Seduc-SP: conceder à direção das escolas o poder de visualizar e controlar a plataforma Redação Paulista - medida que pode gerar muito mais desconfortos e sobrecarga nas atribuições da gestão do que se imagina.

A segunda ação foi o anúncio das Olimpíadas de Redação, o REDASP³, divulgado por meio da plataforma, com data previamente definida para sua realização. E aqui vale um adendo bastante interessante: no site oficial do REDASP, lê-se em seu regulamento que o objetivo da iniciativa é:

A Olimpíada de Redação São Paulo-**REDASP** tem por objetivo incentivar a produção textual a fim de contribuir para o desenvolvimento das competências previstas no Currículo Paulista de modo que os estudantes possam utilizar diferentes linguagens - verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital -, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação. Além disso, é uma iniciativa que busca valorizar a autoria dos estudantes por meio da produção textual (São Paulo, 2024).

De que forma as redações das Olimpíadas propiciaram o diálogo, tal como preconizado no objetivo? De que maneira esses textos acionam outras linguagens na produção textual, se se restringem apenas à linguagem escrita, inclusive privilegiando-a em detrimento de outras formas de expressão? Parece-nos que a própria Olimpíada de Redação afasta os estudantes da concretização do objetivo que ela mesma apresenta, numa clara demonstração de que a Seduc-SP não sabe o que está fazendo.⁴

¹ Documento disponível em: <https://olimpiadassp.educacao.sp.gov.br/regulamento-redacao/>. Acessado em 27 de jan. de 2025. É importante salientar que ao pesquisar sobre a temática no Youtube da Seduc-SP não há nenhuma informação de vídeo esclarecendo o que é o REDASP, nem sobre o componente curricular Redação e Leitura, o que levanta duas hipóteses: a primeira de que o governo não produziu mesmo esses materiais, deixando os professores totalmente sem esclarecimentos, ou de que foram produzidos, mas que o governo apagou os vídeos da sua plataforma, numa espécie de “apagamento dos rastros”.

² Outra incoerência é que no site oficial das olimpíadas ainda aparece que os resultados sairão, mas ao ser pesquisado REDASP, no Youtube, é possível ver filmagens de algumas diretorias a respeito das premiações, o que levanta a questão: esses resultados foram divulgados apenas internamente sem publicizar, por qual razão? Um exemplo de vídeo de premiação é possível identificar no canal do Núcleo Pedagógico do Centro Oeste. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=a2yzd2260UU>. Acessado em 27 de jan. de 2025. Chamamos a atenção para o amplo evento, que destoava da ausência de resultados no site oficial das Olimpíadas.

No Diário de Classe, como já mencionado, agora aparecem opções a serem selecionadas sobre o que está sendo trabalhado nas aulas. Nas indicações de conteúdo possível de ser registrado, torna-se nítida a preponderância de itens relacionado à produção textual, com muito menos ênfase em leitura. O que significa essa valorização maior da competência escritora? Quais os prejuízos de a competência leitora assumir um papel secundário e menos relevante? Ao mesmo tempo, torna-se evidente um aumento no controle sobre o que realiza em sala, fato que os profissionais sentem a cada nova resolução governamental relacionada à disciplina.

Ao fim do ano letivo de 2024, com as atividades de recuperação final, mais uma vez ficou demonstrado o desinteresse da Seduc-SP pelo componente curricular, uma vez que ele foi excluído das matérias a serem recuperadas. Ou seja, se o estudante não se dispôs a realizar nenhuma atividade ao longo do bimestre, relacionada à redação e leitura, ainda assim não precisava recuperar nada referente a isso, pois não se tratava de uma área priorizada pelo governo. Assim, ao mesmo tempo em que o governo exerce pressão sobre os professores para que cumpram metas, não há, em contrapartida, preocupação com o real aprendizado dos estudantes.

Em novembro de 2024, foi anunciado⁵ o aumento da carga horária das aulas, como parte de uma nova fase da reforma curricular. Dentre as alterações, o componente Redação e Leitura passou a ser incluído também nos anos finais do Ensino Fundamental, agora de forma concreta - e não mais por meio do uso das plataformas pelos professores nas aulas de Língua Portuguesa. A esse respeito, novamente a Seduc-SP não forneceu formação específica aos novos professores, tampouco orientações diretas. O que se observa é que cada diretoria de ensino tem feito seus próprios arranjos⁶, num cenário que revela centralização legislativa, mas uma descentralização das orientações - o que evidencia a isenção da própria Secretaria de Educação em assumir a responsabilidade pela formação do seu quadro docente.

⁵ Conforme informações da própria secretaria, disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/educacao-sp-aumenta-tempo-de-aula-e-inclui-mais-portugues-e-matematica-na-grade/>. Acessado em 26 de mar. de 2025.

⁶ São várias as situações: No Youtube é possível localizar várias formações que os Núcleos Pedagógicos estão fazendo. Por exemplo: da diretoria de Sorocaba (disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XkbASG2KmTY>. Acessado em 26 de mar. de 2025); a diretoria de Botucatu (disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=vwMD_QZZEgc. Acessado em 26 de mar. de 2025); e os encaminhamentos via pdf da diretoria de Osasco (disponível em: <https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2025/02/circular-orientaes-aula-de-redao-e-leia-osc.pdf>. Acessado em 26 de mar. de 2025). Vale destacar que as informações variam de diretoria para diretoria e o próprio tamanho das lives ou documentos tem distinções, o que demonstra que os núcleos pedagógicos estão agindo por conta própria, na ausência de uma política formativa efetiva do governo estadual.

Proposta de intervenção

Em um componente curricular que se mostra cada vez mais fechado, com controle sobre sua execução, a questão que se impõe é: o que fazer?

Sem a pretensão de esgotar as possibilidades, mas com o objetivo de estimular novas ideias, propõem-se algumas sugestões, ainda que singelas, para a reorganização do trabalho em sala de aula.

A primeira delas - que deve ser central em todas as ações dentro deste componente curricular - é o incentivo ao diálogo e a situações que o promovam. A solidariedade e o trabalho em equipe devem ser pilares fundamentais.

A indagação talvez resida em como realizar isso diante de atividades tão individualizadas e individualizantes como as propostas atualmente: ler um livro, produzir um texto. A resposta é que, de fato, a produção final é algo individual, todavia o percurso pode ser trilhado coletivamente - e esse deve ser o foco. Assim, o ambiente precisa ser o mais fraterno possível, estimulando a construção coletiva de ideias, seja sobre livro que se está lendo, seja sobre o tema que se está dissertando ou narrando.

O primeiro ponto seria a criação de espaços entre os professores para discutirem os livros literários passíveis de escolha. Isso promoveria não apenas o diálogo e o acordo entre os pares, como também a ampliação de formas possíveis de leitura das obras. Tal discussão não pressupõe, necessariamente, a escolha dos mesmos livros por todos os docentes. Ao contrário, esse espaço de troca poderia estimular o surgimento de novas obras, sendo o acordo, nesse caso, construído com base no respeito às opiniões diversas e na própria valorização de diferentes olhares - algo que a literatura propicia quando posta em discussão. Portanto, é pertinente que a escola promova esses momentos de troca entre os docentes.

O segundo ponto seria oferecer opções de leitura aos estudantes, a partir, inclusive, das conversas entre os professores, ampliando o repertório do corpo docente, mas também ouvindo os alunos sobre os livros que mais os interessaram nas leituras feitas no ano anterior.

Ao propor livros que explorem a singularidade de cada um, o professor estaria promovendo o debate entre os estudantes e alcançando pontos de interesse que talvez não emergissem nas aulas tradicionais. Uma possibilidade, nesse sentido, seria a leitura conjunta - entre professor e estudantes. As leituras poderiam ser pausadas sempre que surgissem pontos que chamem a atenção ou que demandem algum complemento ou explicitação por parte do professor.

O segundo ponto seria oferecer opções de leitura aos estudantes, a partir, inclusive, das conversas entre os professores, ampliando o repertório do corpo docente, mas também ouvindo os alunos sobre os livros que mais os interessaram nas leituras feitas no ano anterior.

Ao propor livros que explorem a singularidade de cada um, o professor estaria promovendo o debate entre os estudantes e alcançando pontos de interesse que talvez não emergissem nas aulas tradicionais. Uma possibilidade, nesse sentido, seria a leitura conjunta - entre professor e estudantes. As leituras poderiam ser pausadas sempre que surgissem pontos que chamem a atenção ou que demandem algum complemento ou explicitação por parte do professor.

COMPONENTE CURRICULAR TECNOLOGIA E ROBÓTICA

Análise Crítica

O componente curricular Tecnologia e Robótica começou a ser ministrado nas escolas estaduais em fevereiro de 2024 e faz parte de um leque de disciplinas que compõem a grade curricular do Ensino Médio: no 1º ano, integra o Itinerário Formativo Global; nos 2º e 3º anos, integra o Itinerário Formativo de Aprofundamento de Matemática e Ciências da Natureza. Segundo o Documento Orientador fornecido pela Seduc no início do ano, essa disciplina tem como objetivos:

- **Desenvolver competências como autonomia, autoestima e colaboração por meio da programação e da robótica.**
- **Possibilitar o desenvolvimento do pensamento computacional, para que os estudantes solucionem problemas complexos por meio de estratégias baseadas na linguagem algorítmica e na automação de protótipos, reconhecendo padrões e condições de forma criativa e envolvente.**
- **Tornar a escola um ambiente mais atrativo e próximo da realidade estudantil.**
- **Ampliar as possibilidades e as perspectivas para uma maior ascensão social e profissional.**

O documento menciona ainda os “quatro pilares do pensamento computacional: abstração, reconhecimento de padrões, decomposição e construção e desconstrução de algoritmos”, e estabelece o propósito de que as habilidades desenvolvidas sejam empregadas na “solução de problemas reais da sociedade”, além de que os alunos aprendam a “utilizar e criar tecnologia de forma consciente e ética”. Um motivo adicional que justifica a existência dessa disciplina, segundo o documento, é o pressuposto de que “programação e robótica promovem a colaboração e o trabalho em equipe, proporcionando um ambiente voltado ao aprendizado social e à construção coletiva do conhecimento”.

Para o 1º ano, são duas aulas semanais de 45 minutos por semana. Já para os 2º e 3º anos, são quatro aulas semanais, totalizando uma carga-horária equivalente a 10 aulas semanais, distribuídas ao longo dos três anos. O conteúdo programático e o material didático, porém, são os mesmos para todas as séries, porque, segundo o documento, as aulas devem ser ministradas como “itinerário formativo introdutório para qualquer série do Ensino Médio”.

A partir de 2025, segundo o documento, serão disponibilizadas aulas diferentes para cada série, contemplando, assim, “o ensino em espiral dessa temática”. Como os 2º e 3º anos possuem o dobro da carga horária, há mais atividades previstas para essas turmas. No entanto, todas as atividades do 1º ano se repetem nos 2º e 3º anos.

A disciplina é integralmente plataformizada, com todas as atividades sendo desenvolvidas a partir da plataforma Alura. Nessa plataforma, há um curso com 13 unidades destinado ao 2º e 3º anos, e outro, com sete unidades, voltado ao 1º ano.

Tabela 1. Unidades e número de aulas dos cursos na plataforma Alura, voltados aos três anos do Ensino Médio.

PRIMEIRO ANO	AULAS	SEGUNDO E TERCEIRO ANOS	AULAS
Introdução à computação: ambientes e ferramentas de programação	4	Introdução à computação: ambientes e ferramentas de programação	4
Repositório digital: aprenda a compartilhar seus projetos	5	Projetos com programação: utilizando a criatividade através dos códigos	7
Listas: criando o seu jogo de cartas com listas e padrões	13	Listas: criando o seu jogo de cartas com listas e padrões	13
Linguagem de programação: criando projetos artísticos com Javascript	9	Linguagem de programação: criando projetos artísticos com Javascript	9
Lógica de programação: desenvolvendo um jogo estilo Pong	10	Lógica de programação: desenvolvendo um jogo estilo Pong	10
Conectando-se ao Mundo Profissional: Tecnologia, Currículo e Entrevista	3	Repositório digital: aprenda a compartilhar seus projetos	5
Funções: desenvolvendo um recomendador de filmes com JavaScript	8	Conectando-se ao Mundo Profissional: Tecnologia, Currículo e Entrevista	3
		Funções: desenvolvendo um recomendador de filmes com JavaScript	8
		Página Web: criando um catálogo de vídeos com HTML e CSS	8
		Algoritmos: criando uma aventura com HTML, CSS e JavaScript	8
		Página web: desenvolvendo um site de assinatura de conteúdo	17
		Página web: utilizando a responsividade em aplicações com HTML e CSS - Parte 1	12
		Página web: desenvolvendo uma ferramenta interativa de estudo	10

Fonte: elaboração própria a partir de consulta à plataforma Alura.

Cada unidade é composta por um número variável de aulas, que pode ir três até 17 aulas por unidade (a média é de nove aulas por unidade). Cada aula contém, invariavelmente, certo número de vídeos curtos (de um a três vídeos por aula, com durações variando de dois a 17min) e se estrutura sempre retomando o que foi visto na aula anterior, propondo o desenvolvimento de uma série de tarefas práticas, e finaliza retomando “o que aprendemos” na aula. Para o 1º ano, há um total de 52 aulas previstas, envolvendo 71 vídeos, com duração total de 10 horas. Já para os 2º e 3º anos, são 114 aulas, com 143 vídeos, totalizando de 21 horas.

Para termos ideia dos temas de cada aula, tomemos como exemplo os títulos das 10 aulas que compõem a unidade “Lógica de programação: desenvolvendo um jogo estilo Pong: Primeiros passos na criação, Raquete do oponente e placar, Primeiros passos com Javascript, Criando funções, Raquete do jogador, Colisões, Raquete do oponente, Criando o placar do jogo, Editando o placar, Ajustes e finalização do jogo”.

Análise Crítica

Se levarmos em consideração o nome da disciplina, seus objetivos e justificativa, somos remetidos a uma disciplina de robótica, que envolveria não apenas o aprendizado de programação, como também atividades experimentais de construção de equipamentos envolvendo sensores diversos, microprocessadores, dispositivos mecânicos, elétricos, dentre outras possibilidades. Trata-se de uma tendência presente no meio educacional, associada à chamada cultura maker, que envolve perspectivas vinculadas a siglas tais como DIY (Do it yourself - faça você mesmo), DIWO (Do it with others - faça com os outros) e STEAM (Ciência, Tecnologia, Artes e Matemática, na sigla em inglês). Para exemplos dessa perspectiva educacional, veja-se CORDERO; BOSCO, 2022 e ALVES ALEIXO, SILVA & SILVA RAMOS, 2021.

É nesse sentido que algumas proposições enunciadas nos objetivos, tais como a de solucionar problemas complexos por meio da linguagem algorítmica e da automação de protótipos, a “solução de problemas reais da sociedade” e a criação de um “ambiente voltado ao aprendizado social e à construção coletiva do conhecimento”, poderiam adquirir algum sentido.

Entretanto, ao observarmos o conteúdo programático e o desenvolvimento das aulas, notamos que a robótica propriamente dita está completamente ausente da proposta, tendo sido substituída por uma mescla pouco coerente de conhecimentos de informática. Não há, no conjunto das aulas, nenhuma menção à automação de protótipos ou a algum “problema real da sociedade”. Tampouco se propõe, nas aulas, qualquer forma de aprendizado social ou de construção coletiva do conhecimento. As atividades propostas são individuais

Analisando a Tabela 1, vemos que os conteúdos propostos envolvem alguns elementos de linguagem de programação, utilizando a plataforma Scratch (linguagem e ambiente desenvolvidos pelo Media Lab do MIT, para o ensino de programação) e linguagens associadas à internet, como Javascript, HTML e CSS. Além disso, há outros conteúdos sem qualquer correlação com o tema da disciplina, especialmente a unidade “Conectando-se ao Mundo Profissional: Tecnologia, Currículo e Entrevista”. Essa unidade evidencia a perspectiva vagamente profissionalizante que a disciplina parece assumir (conforme objetivo “Ampliar as possibilidades e as perspectivas para uma ascensão social e profissional maior”). Ao mesmo tempo, é importante explicitar que não há, propriamente, o desenvolvimento de competências profissionais.

Se o propósito da disciplina fosse o de ensinar programação, haveria a necessidade de desenvolver certos conteúdos mínimos, comuns a qualquer abordagem séria de ensino da área, como: sequências, decisões, laços, arranjos de dados, uso de funções, dentre outros. Como a plataforma Scratch foi criada justamente para o ensino introdutório de programação, parte desses conteúdos é tangenciada por seu uso. Entretanto, não há qualquer abordagem sistemática, no programa da disciplina, que propicie, de fato, o desenvolvimento de uma compreensão - ainda que introdutória - a respeito das linguagens de programação. O estudante consegue, com essas atividades, no máximo, reproduzir os passos propostos nas aulas, o que é muito diferente de ser capaz de desenvolver um algoritmo para solucionar um problema, simples ou complexo.

Dessa forma, a disciplina faz uma promessa ilusória aos estudantes de “ascensão social e profissional”, baseada em uma leitura superficial e enganosa sobre quais seriam as “profissões do momento” e quais conhecimentos são, de fato, necessários para o exercício dessas profissões.

A disciplina no contexto da escola

A atribuição da disciplina Robótica é feita para professores de Matemática. Na E. E. Professora Maria José Antunes Ferraz, dois professores estão com essa disciplina atribuída. Um deles - o professor Caique Nogueira dos Santos, que também leciona Física - redigiu, a nosso pedido, um relatório sobre sua experiência com a disciplina, buscando identificar pontos positivos e negativos em relação à plataforma Alura. A seguir, reproduzimos trechos desse relatório:

No decorrer do primeiro bimestre, houve grande resistência dos estudantes com relação à nova disciplina, principalmente nas primeiras duas semanas, porém, após grande insistência, foram aceitando aos poucos a proposta da plataforma em si. Houveram diversos relatos negativos dos estudantes em relação à quantidade de exercícios e à elaboração de projetos, o que ocasionava o afastamento dos mesmos para com a disciplina.

Ao notar tal situação, o professor decidiu por conta própria a elaboração de projetos junto aos estudantes em sala de aula, onde era espelhada a imagem do dispositivo do professor para a televisão da sala de aula. Quando engajados, os estudantes iam concluindo as unidades conforme o professor ditava o ritmo, porém existia grande dificuldade por parte dos estudantes com relação a informática básica, dificuldades que vão desde digitação, grande dificuldade em encontrar determinados caracteres, o “Login” na plataforma CMSPWEB. Identificada boa parte das dificuldades, foi decidido criar um “sistema” de preparação dos projetos a serem enviados à plataforma em cada unidade. Consiste na tutoria em sala de aula, auxiliando intensivamente na criação de projetos paralelos e um projeto por turma, onde houve a participação da sala. Dessa forma conseguimos que mais de 85% da turma (15% margem de faltosos) obtivessem êxito na conclusão das unidades. (documentno interno da pesquisa)

Pontos positivos da plataforma

Segundo o professor, destacam-se os seguintes aspectos:

- Excelente didática dos tutores dentro da plataforma.
- Linguagem não formal, adequada para lidar com públicos de todas as idades.
- Layout de fácil navegação na plataforma Alura.
- Acesso livre à plataforma todos os dias na plataforma (de domingo a domingo o estudante pode acessar e estudar o conteúdo).
- Fórum para esclarecimento de dúvidas entre todos matriculados no curso.
- Legendas em linguagem portuguesa.
- Alta resolução dos vídeos.

Pontos negativos da plataforma

Entre os aspectos problemáticos, o professor apontou:

- Ausência de conteúdo adaptado para alunos com necessidade educacionais especiais.
- Opção de acelerar os vídeos até a velocidade 3x, o que dificulta significativamente o entendimento do conteúdo.
- Possibilidade de avançar na unidade após o envio de qualquer link-projeto, inclusive links aleatórios ou de projetos prontos, como os encontrados no site do Scratch (exemplo: <https://scratch.mit.edu/projects/27486020>).
- Quantidade excessiva de exercícios.
- Mesma sequência de conteúdos para as 2ª e 3ª séries do Ensino Médio.
- Unidades que fogem do contexto de programação, como a intitulada “Conectando-se ao Mundo Profissional: Tecnologia, Currículo e Entrevista”, que trata da criação de um currículo para ser enviado por link-projeto no Google Drive.
- Aulas totalmente focadas nas em vídeos e exercícios da plataforma, limitando os recursos do professor para atrair atenção dos estudantes e, conseqüentemente, melhorar a aprendizagem.

Notamos como, apesar de o professor elogiar a “excelente didática dos tutores dentro da plataforma”, seu relato demonstra uma profunda inadequação entre as atividades propostas e as reais necessidades de aprendizagem dos estudantes. Para atenuar essa lacuna, o docente desenvolve diversas estratégias: apoia os estudantes em suas dificuldades com a informática e conduz, coletivamente, as tarefas que deveriam ser individuais. Essa estratégia “funciona” no sentido de permitir que os alunos cumpram as demandas da plataforma, ainda que excessivas. Entretanto, torna-se evidente que a plataforma não possui um planejamento pedagógico eficaz, sendo incapaz de promover o desenvolvimento das habilidades que se propõe a trabalhar.

Essa constatação não surpreende, já que a própria plataforma, como observa o professor, não exige nem verifica a aprendizagem efetiva dos estudantes: qualquer arquivo postado é aceito como prova de “tarefa cumprida”, sem verificação de sua adequação ao conteúdo proposto. Isso revela o jogo de aparências que estrutura o funcionamento da plataforma.

É importante destacar que o problema não reside apenas no fato de que a plataforma não propicia um aprendizado efetivo, mas também no fato de que ela impede o professor de o promover. Como se queixa o docente, o volume excessivo de tarefas, focadas exclusivamente na execução das atividades da plataforma, impede-o de propor práticas mais significativas. Todos os esforços convergem para o cumprimento de um ciclo extenuante de tarefas, cuja finalidade parece ser apenas a de alimentar estatísticas.

Esse caráter tarefeiro da relação com a plataforma também se evidencia no relato de que os estudantes assistem aos vídeos em velocidade 3x. Uma relação produtiva de aprendizagem com uma videoaula exigiria, ao contrário, mais tempo do que o da própria duração do vídeo - com pausas, retomadas e reexecução dos passos apresentados. É necessário pausar o vídeo, retomar as ações que são explicadas. Contudo, frente a uma carga de 21 horas de videoaulas, é compreensível que os estudantes sejam induzidos a assisti-las de maneira acelerada. Assim, a plataforma reforça uma relação ansiosa e apressada com o processo de aprendizagem.

Lamenta-se, por fim, que, com isso, um precioso tempo curricular precioso seja desperdiçado - equivalente a 10 aulas semanais ao longo dos três anos do Ensino Médio, carga superior à de muitas das disciplinas científicas do currículo.

Proposições Alternativas

Como o uso da plataforma e a postagem das atividades são obrigatórios, a margem de manobra para a propor ações alternativas é mínima. O próprio professor já realiza uma ação possível: apoia os estudantes em suas dificuldades básicas de informática e conduz, de forma coletiva, o passo a passo necessário para a elaboração dos projetos e exercícios. Embora funcional, essa medida dificilmente configura uma situação de ensino-aprendizagem verdadeiramente significativa.

O número de atividades é tão exaustivo que não sobra tempo para outras propostas. Cabe considerar se haveria a possibilidade de explorar a fragilidade da plataforma – que não verifica o conteúdo das postagens – para liberar tempo pedagógico. Isso implicaria orientar os estudantes a enviar arquivos aleatórios, utilizando o tempo economizado para realizar atividades mais relevantes. Ainda assim, é duvidoso que uma orientação dessa natureza seja viável do ponto de vista do trabalho coletivo na escola**, tanto por motivos éticos quanto pedagógicos.

REFERÊNCIAS

ALVES ALEIXO, A.; SILVA, B.; SILVA RAMOS, M. A. Análisis del uso de la cultura maker en contextos educativos: una revisión sistemática de la literatura. **Educatio Siglo XXI**, Murcia, v. 39, n. 2, p. 143–168, 2021. DOI: <https://doi.org/10.6018/educatio.465991>. Data de acesso: 30/10/2024.

CORDERO, Y. M. G.; BOSCO, A. B. La robótica y el movimiento maker en primaria: un desafío pedagógico. **UTE**, Tarragona, n. 2, 2022. Disponível em: <https://revistes.urv.cat/index.php/ute/article/view/3381>. Data de acesso: 30/10/2024.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Documento orientador componentes curriculares 2024**: Anos finais e Ensino Médio. São Paulo: SEDUC-SP, 2024.