



**UNIVERSIDADE  
FUMEC**  
DE MINAS GERAIS PARA O MUNDO

UNIVERSIDADE FUMEC  
FACULDADE DE CIÊNCIAS EMPRESARIAIS  
PROGRAMA DE DOUTORADO E MESTRADO EM SISTEMAS DE INFORMAÇÃO  
E GESTÃO DO CONHECIMENTO

MARCOS VINÍCIUS DE SOUZA TOLEDO

**GESTÃO DO CONHECIMENTO, ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL E  
CURRICULARIZAÇÃO:** a teoria das inteligências múltiplas aplicada na base  
nacional comum curricular em um ambiente compartilhado do conhecimento

MARCOS VINÍCIUS DE SOUZA TOLEDO

**GESTÃO DO CONHECIMENTO, ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL E CURRICULARIZAÇÃO:** a teoria das inteligências múltiplas aplicada na base nacional comum curricular em um ambiente compartilhado do conhecimento

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Sistemas de Informação e Gestão de Conhecimento, da Universidade FUMEC, como requisito parcial para a obtenção do Título de Doutor em Sistemas de Informação e Gestão de Conhecimento.

**Área de concentração:** Gestão de Sistemas de Informação e do Conhecimento.

**Linha de pesquisa:** Gestão da Informação e do Conhecimento.

**Orientador:** Prof. Dr. Luiz Cláudio Gomes Maia

Belo Horizonte - MG

2022



UNIVERSIDADE  
**FUMEC**  
DE MINAS GERAIS PARA O MUNDO

Tese intitulada **“GESTÃO DO CONHECIMENTO, ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL E CURRICULARIZAÇÃO: a teoria das inteligências múltiplas aplicada na base nacional comum curricular em um ambiente compartilhado do conhecimento”** de autoria de Marcos Vinícius de Souza Toledo, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Prof. Dr. Luiz Cláudio Gomes Maia – Universidade FUMEC  
(Orientador)

Profa. Dra. Renata de Sousa da Silva Tolentino – Universidade FUMEC  
(Examinador Interno)

Profa. Dra. Amanda Damasceno de Souza – Universidade FUMEC  
(Examinador Interno)

Prof. Dr. Fabrício Ziviani – UEMG  
(Examinador Externo)

Profa. Dra. Simone de Assis Alves da Silva – PUC–MG  
(Examinador Externo)

Prof. Dr. Armando Sérgio de Aguiar Filho  
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Sistemas de Informação e  
Gestão do Conhecimento da Universidade FUMEC

Belo Horizonte, 12 de dezembro de 2022.

*Luiz Maia.*

*Amanda Damasceno de Souza*

*Fabricio Ziviani*

*Simone de Assis Alves da Silva*

*Renata de Sousa da Silva Tolentino*

### **Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

T649g Toledo, Marcos Vinícius de Souza, 1981-  
Gestão do conhecimento, orientação profissional e curricularização: a teoria das inteligências múltiplas aplicada na base nacional comum curricular em um ambiente compartilhado do conhecimento / Marcos Vinícius de Souza Toledo. - Belo Horizonte, 2022.

161 f. : il.

Orientador: Luiz Cláudio Gomes Maia

Tese (Doutorado em Sistemas de Informação e Gestão do Conhecimento), Universidade FUMEC, Faculdade de Ciências Empresariais, Belo Horizonte, 2022.

1. Gestão do conhecimento. 2. Orientação profissional. 3. Inteligências múltiplas. 4. Educação - Currículos. I. Título. II. Maia, Luiz Cláudio Gomes. III. Universidade FUMEC, Faculdade de Ciências Empresariais.

CDU: 65.01:001:37

Dedico este trabalho aos meus pais, aos meus irmãos, ao meu orientador do doutorado, aos meus amigos e aos meus colegas de trabalho e do doutorado pelo apoio e colaboração.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, pela vida que me foi proporcionada.

Ao meu pai (*in memoriam*), pelo exemplo que foi em vida e que sempre estimulou a importância dos estudos na formação intelectual dos seus filhos.

À minha mãe, pelo apoio, carinho, amor e compreensão nos momentos difíceis da vida.

Aos meus irmãos, pela parceria e companheirismo de sempre.

Aos meus amigos, pela força e palavras de incentivo nos momentos felizes e tristes da vida.

Aos meus colegas de trabalho do Instituto Federal Minas Gerais – *Campus Avançado* de Ponte Nova, pela convivência e aprendizado no dia-a-dia.

Aos funcionários das escolas, por terem cedidos seus tempos para responder às perguntas das entrevistas, cujas respostas foram valiosas para esta pesquisa.

Ao meu orientador, Professor Dr. Luiz Cláudio Gomes Maia, que aceitou o desafio deste trabalho e que me incentivou na busca por leituras de artigos científicos, pelos comentários valiosos e pelas inúmeras considerações que resultaram nesta tese de doutorado.

Aos professores Dr.<sup>a</sup> Renata de Sousa da Silva Tolentino, Dr.<sup>a</sup> Amanda Damasceno de Souza, Dr. Fabrício Ziviani e Dr.<sup>a</sup> Simone de Assis Alves da Silva, que aceitaram o convite para participarem da banca de defesa desta tese.

Aos professores do Curso de Doutorado em Sistemas de Informação e Gestão do Conhecimento, por incentivarem a busca pelos conhecimentos necessários à realização desta tese e de outros trabalhos e pesquisas desenvolvidos durante o doutorado.

Aos funcionários da Secretaria da FUMEC, pelo profissionalismo e pela agilidade no atendimento aos alunos.

A todos os participantes da pesquisa, por colaborarem, direta ou indiretamente, para o sucesso deste trabalho.

A todos que estiveram presentes nessa caminhada, torcendo por mim.

Muito obrigado!

“Se eu pudesse deixar algum presente a você, deixaria aceso o sentimento de amar a vida dos seres humanos. A consciência de aprender tudo o que foi ensinado pelo tempo afora. Lembraria os erros que foram cometidos para que não mais se repetissem. A capacidade de escolher novos rumos. Deixaria para você, se pudesse, o respeito àquilo que é indispensável. Além do pão, o trabalho. Além do trabalho, a ação. E, quando tudo mais faltasse, um segredo: o de buscar no interior de si mesmo a resposta e a força para encontrar a saída.” (*Mahatma Gandhi*)

## RESUMO

A orientação profissional direciona o indivíduo para o autoconhecimento, auxiliando-o na escolha de uma área do conhecimento com a qual ele mais se identifica. Em um ambiente compartilhado do conhecimento, que é a escola, os alunos adquirem e trocam conhecimentos, por meio da gestão do conhecimento com diálogos entre as pessoas que fazem parte da instituição de ensino. Com a reforma dos currículos no Ensino Médio, essa modalidade de ensino passou a ter a Base Nacional Comum Curricular como documento norteador da educação e que tem como característica a divisão e flexibilização curricular por áreas do conhecimento. Dessa maneira, este estudo teve como tema à Gestão do Conhecimento no Ensino, Teoria das Inteligências Múltiplas e Complementar nas interferências da Base Nacional Comum Curricular na escolha dos alunos em alguma área do conhecimento no Ensino Médio. Já o objetivo geral foi verificar quais as contribuições da Gestão do Conhecimento, das Teorias das Inteligências Múltiplas e Complementar na orientação da Base Nacional Comum Curricular no processo de escolha da área de conhecimento dos alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental em um ambiente compartilhado do conhecimento. Como metodologia, a caracterização da pesquisa foi indutiva, aplicada, exploratória e qualitativa. Os procedimentos do estudo foram bibliográficos e documentais, iniciou-se por um mapeamento sistemático realizado nas bases SCOPUS, Web of Science, além da busca por meio da plataforma da EBSCOhost, a fim de justificar o ineditismo e incidência de publicações relativas ao tema. A coleta de dados foi por meio de entrevistas semiestruturadas. Esta pesquisa teve como amostra as escolas estaduais e particulares do Ensino Fundamental que possuem o 9º Ano das cidades de Governador Valadares e Ponte Nova, e como entrevistados, os pedagogos e psicólogos dessas instituições de ensino. Os resultados da pesquisa apontaram que a gestão do conhecimento e as teorias aplicadas no estudo podem auxiliar os alunos na escolha profissional. Também foram levantadas as maneiras com que os professores, as disciplinas e os conteúdos ministrados podem influenciar nessa escolha de forma otimista. Houve percepções positivas sobre a opinião da reformulação curricular e o direcionamento para a escolha correta da área do conhecimento da BNCC no Ensino Médio pelos alunos, por meio dos profissionais de orientação profissional. Isso possibilitou afirmar que, com os instrumentos de orientação profissional adequados, ajudam os estudantes na escolha de uma área do conhecimento no Ensino Médio e que cada estudante possa cursar seu itinerário formativo condizente com seus perfis cognitivos e conseqüentemente essa modalidade de ensino possa ter menos evasão escolar.

**Palavras-chaves:** Ambiente Compartilhado do Conhecimento. Currículo na Educação. Gestão do Conhecimento. Orientação Profissional. Teoria das Inteligências Múltiplas.



## **ABSTRACT**

Professional guidance directs the individual towards self-knowledge, helping him to choose an area of knowledge with which he most identifies. In a shared knowledge environment, which is the school, students acquire and exchange knowledge through knowledge management with dialogues between people who are part of the educational institution. With the reform of the curriculum in Secondary Education, this teaching modality now has the National Common Curricular Base as a guiding document for education, which is characterized by the division and flexibility of the curriculum by areas of knowledge. In this way, this study had as its theme Knowledge Management in Teaching, Theory of Multiple and Complementary Intelligences in the interferences of the National Common Curricular Base in the choice of students in some area of knowledge in High School. The general objective was to verify the contributions of Knowledge Management, the Theories of Multiple and Complementary Intelligence in the orientation of the National Common Curricular Base in the process of choosing the area of knowledge of students of the 9th Year of Elementary School in a shared environment of knowledge . As a methodology, the characterization of the research was inductive, applied, exploratory and qualitative. The study procedures were bibliographic and documental, starting with a systematic mapping carried out in the SCOPUS, Web of Science databases, in addition to the search through the EBSCOhost platform, in order to justify the originality and incidence of publications related to the subject. Data collection was through semi-structured interviews. This research had as a sample the state and private elementary schools that have the 9th grade in the cities of Governador Valadares and Ponte Nova, and as interviewees, the pedagogues and psychologists of these educational institutions. The research results showed that knowledge management and the theories applied in the study can help students in their professional choice. The ways in which professors, disciplines and content taught can influence this choice in an optimistic way were also raised. There were positive perceptions about the opinion of the curricular reformulation and the direction for the correct choice of the area of knowledge of the BNCC in High School by the students, through the professionals of professional guidance. This made it possible to state that, with the appropriate professional guidance instruments, they help students to choose an area of knowledge in high school and that each student can follow their training itinerary consistent with their cognitive profiles and, consequently, this teaching modality may have less evasion school.

**Keywords:** Shared Knowledge Environment. Curriculum in Education. Knowledge Management. Professional Guidance. Theory of Multiple Intelligences.

## LISTA DE FIGURAS

|  |     |
|--|-----|
| Figura 1 - Caracterizações das Teorias de Aprendizagem ..... | 83  |
| Figura 2 - Esquema Resumido da Metodologia da Tese .....     | 86  |
| Figura 3 - Categorias de Análise do Estudo .....             | 92  |
| Figura 4 - Nuvem de Palavras da Categoria CA1 .....          | 109 |
| Figura 5 - Nuvem de Palavras da Categoria CA2 .....          | 113 |
| Figura 6 - Nuvem de Palavras da Categoria CA3 .....          | 121 |
| Figura 7 - Nuvem de Palavras da Categoria CA4 .....          | 124 |
| Figura 8 - Nuvem de Palavras da Categoria CA5 .....          | 128 |

## LISTA DE QUADROS

|   |    |
|---|----|
| Quadro 1 - Parâmetros da Pesquisa por Meio do Mapeamento Sistemático para Verificar a Intensidade de Publicações .....  | 22 |
| Quadro 2 - Pesquisas sobre Gestão do Conhecimento no Ensino .....   | 22 |
| Quadro 3 - Pesquisas sobre Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento .....  | 23 |
| Quadro 4 - Pesquisas com a Busca do Termo Currículo na Educação .....   | 23 |
| Quadro 5 - Pesquisas com a Busca do Termo Base Nacional Comum Curricular....  | 23 |
| Quadro 6 - Pesquisas com a Busca do Termo Teoria das Inteligências Múltiplas ....   | 24 |
| Quadro 7 - Gestão do Conhecimento no Ensino versus Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento .....  | 25 |
| Quadro 8 - Gestão do Conhecimento no Ensino versus Currículo na Educação .....  | 25 |
| Quadro 9 - Gestão do Conhecimento no Ensino versus Base Nacional Comum Curricular.....  | 26 |
| Quadro 10 - Gestão do Conhecimento no Ensino versus Teoria das Inteligências Múltiplas .....  | 26 |
| Quadro 11 - Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento versus Currículo na Educação .....  | 26 |
| Quadro 12 - Orientação Profissional em um Ambiente Compartilhado do Conhecimento versus Base Nacional Comum Curricular.....   | 27 |
| Quadro 13 - Orientação Profissional em um Ambiente Compartilhado do Conhecimento versus Teoria das Inteligências Múltiplas.....   | 27 |
| Quadro 14 - Currículo na Educação versus Base Nacional Comum Curricular .....   | 28 |
| Quadro 15 - Currículo na Educação versus Teoria das Inteligências Múltiplas .....   | 28 |
| Quadro 16 - Base Nacional Comum Curricular versus Teoria das Inteligências Múltiplas .....  | 29 |
| Quadro 17 - Gestão do Conhecimento no Ensino versus Orientação Profissional em um Ambiente Compartilhado do Conhecimento versus Currículo na Educação versus Base Nacional Comum Curricular versus Teoria das Inteligências Múltiplas ..... | 30 |
| Quadro 18 - Exposição de Estudos das Bases Pesquisadas.....   | 31 |
| Quadro 19 - Abordagens para a Orientação ao Trabalho .....  | 47 |
| Quadro 20 - Abordagens na Orientação para uma Profissão Propriamente Dita.....  | 48 |

|   |     |
|---|-----|
| Quadro 21 - Etapas de Implantação da Reforma do Ensino Médio .....  | 62  |
| Quadro 22 - Áreas do Conhecimento e Categorias de Inteligência..... | 83  |
| Quadro 23 - Roteiro de Entrevista da Pesquisa .....                 | 95  |
| Quadro 24 - Codificações Utilizadas na Análise de Conteúdo .....    | 100 |
| Quadro 25 - Categorias Definidas para Análise de Conteúdo.....      | 104 |

## LISTA DE SIGLAS

ABOP - Associação Brasileira de Orientação Profissional

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CBO - Catálogo Brasileiro de Ocupações

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

CNCT - Catálogo Nacional de Cursos Técnicos

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

DCNEM - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

EF - Ensino Fundamental

EI - Educação Infantil

EM - Ensino Médio

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

FUMEC - Fundação Mineira de Educação e Cultura

ISOP - Instituto de Seleção e Orientação Profissional

LDB - Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação e Cultura

OP - Orientação Profissional

PNE - Plano Nacional de Educação

RCN - Referenciais Curriculares Nacionais

SE/MG - Secretaria da Educação em Minas Gerais

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO .....</b>   | <b>17</b> |
| <b>1.1 Justificativa .....</b>  | <b>20</b> |
| 1.1.1 Análise Individual das Temáticas: Gestão do Conhecimento no Ensino, Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento, Currículo na Educação, Base Nacional Comum Curricular, Teoria das Inteligências Múltiplas .....  | 21        |
| 1.1.2 Análise Relacional das Temáticas: Gestão do Conhecimento no Ensino, Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento, Currículo na Educação, Base Nacional Comum Curricular e Teoria das Inteligências Múltiplas ..... | 24        |
| 1.1.3 Exposição de Alguns Documentos Encontrados nas Buscas das Bases: Trabalhos Relacionados.....  | 30        |
| 1.1.4 Relevância da Pesquisa.....   | 33        |
| <b>1.2 Aderência ao Programa .....</b>  | <b>35</b> |
| <b>1.3 Estrutura da Tese .....</b>  | <b>35</b> |
| <b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>  | <b>37</b> |
| <b>2.1 Gestão do Conhecimento no Ensino .....</b>   | <b>37</b> |
| 2.1.1 A Gestão do Conhecimento e as Formas de Conhecimento .....  | 38        |
| 2.1.2 Os Pilares da Gestão do Conhecimento .....  | 39        |
| <b>2.2 Ambiente Compartilhado do Conhecimento e a Orientação Profissional</b>   | <b>40</b> |
| 2.2.1 Ambiente Compartilhado do Conhecimento.....   | 41        |
| 2.2.2 Orientação Profissional e suas Origens .....  | 42        |
| 2.2.3 Orientação Profissional e sua Influência na Adolescência .....  | 44        |
| 2.2.4 Orientação Profissional e as Diferentes Abordagens .....  | 46        |
| 2.2.5 Profissionais Aptos a Realizarem Orientação Profissional.....   | 50        |
| <b>2.3 Curricularização no Ensino .....</b>   | <b>51</b> |

|   |            |
|---|------------|
| 2.3.1 Currículo e sua Influência Histórico-Social na Educação .....                                       | 52         |
| 2.3.2 Teorias dos Currículos e suas Concepções .....  | 56         |
| 2.3.3 Matrizes Curriculares no Contexto Escolar .....   | 59         |
| <b>2.4 Base Nacional Comum Curricular .....</b>   | <b>61</b>  |
| 2.4.1 A Reforma Curricular no Ensino Médio .....  | 61         |
| 2.4.2 As Áreas do Conhecimento e Itinerários Formativos na BNCC .....                                     | 65         |
| 2.4.3 Projeto de Vida no Ensino Médio .....   | 68         |
| 2.4.4 Competências Gerais na BNCC .....   | 70         |
| <b>2.5 A Teoria das Inteligências Múltiplas, as Teorias de Aprendizagem e a Teoria Complementar .....</b> | <b>72</b>  |
| 2.5.1 A Teoria das Inteligências Múltiplas e as Formas de Manifestações da Inteligência .....             | 73         |
| 2.5.2 A Aprendizagem Significativa e o Processo de Ensino-Aprendizagem .....                              | 75         |
| 2.5.3 A Inteligência Emocional e o Aprendizado .....  | 78         |
| 2.5.4 A Biologia do Conhecer e o Comportamento da Aprendizagem .....                                      | 80         |
| 2.5.5 A Teoria Complementar e a sua Contribuição a este Estudo .....                                      | 82         |
| <b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>  | <b>86</b>  |
| 3.1 Caracterização da Pesquisa .....  | 87         |
| 3.2 Universo e Amostra .....  | 88         |
| 3.3 Coleta de Dados .....   | 90         |
| 3.4 Categorias de Análise .....   | 91         |
| 3.5 Instrumentos da Pesquisa .....  | 93         |
| 3.6 Métodos e Procedimentos na Análise de Dados .....   | 97         |
| 3.7 Análise e Interpretação dos Dados .....   | 98         |
| <b>4 ANÁLISES DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....</b>  | <b>100</b> |
| 4.1 Análise dos Dados Qualitativos .....  | 103        |
| 4.2 Análise Qualitativa e Discussão dos Resultados .....  | 103        |
| 4.2.1 Gestão do Conhecimento no Ensino .....  | 105        |

|          |   |            |
|----------|---|------------|
| 4.2.1.1  | <i>Gestão do Conhecimento nas Escolas</i>                                   | 105        |
| 4.2.1.2  | <i>Conhecimentos em Sala de Aula na Escolha Profissional</i>                | 108        |
| 4.2.1.3  | <i>Categoria de Análise por Nuvem de Palavras (CA1)</i>                     | 109        |
| 4.2.2    | <i>Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento</i>    | 110        |
| 4.2.2.1  | <i>Ambiente Compartilhado do Conhecimento</i>                               | 110        |
| 4.2.2.2  | <i>Influências na Escolha Profissional</i>                                  | 111        |
| 4.2.2.3  | <i>Orientação Profissional</i>  | 112        |
| 4.2.2.4  | <i>Categoria de Análise por Nuvem de Palavras (CA2)</i>                     | 113        |
| 4.2.3    | <i>Currículo no Ensino Médio</i>  | 114        |
| 4.2.3.1  | <i>Currículo Escolar Eficaz</i>   | 114        |
| 4.2.3.2  | <i>Currículo e Vida Cotidiana</i>   | 116        |
| 4.2.3.3  | <i>Funções do Currículo e da Matriz Curricular</i>                          | 117        |
| 4.2.3.4  | <i>Reformulações do Currículo no Ensino Médio</i>                           | 118        |
| 4.2.3.5  | <i>Áreas do Conhecimento na BNCC</i>  | 119        |
| 4.2.3.6  | <i>Categoria de Análise por Nuvem de Palavras (CA3)</i>                     | 122        |
| 4.2.4    | <i>Teorias de Aprendizagem</i>  | 122        |
| 4.2.4.1  | <i>As Teorias de Aprendizagem</i>   | 122        |
| 4.2.4.2  | <i>A Teoria das Inteligências Múltiplas</i>                                 | 123        |
| 4.2.4.3  | <i>Categoria de Análise por Nuvem de Palavras (CA4)</i>                     | 123        |
| 4.2.5    | <i>Categorias de Inteligência</i>   | 125        |
| 4.2.5.1  | <i>Categoria Complementar de Inteligência e Ensino Técnico-Profissional</i> | 125        |
| 4.2.5.2  | <i>Teorias de Aprendizagem e Direcionamento para Área do Conhecimento</i>   | 126        |
| 4.2.5.3  | <i>Categoria de Análise por Nuvem de Palavras (CA5)</i>                     | 127        |
| <b>5</b> | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>   | <b>130</b> |
|          | <b>REFERÊNCIAS</b>  | <b>137</b> |
|          | <b>APÊNDICES</b>  | <b>148</b> |



|  |            |
|--|------------|
| <b>APÊNDICE A - Carta de Anuência Enviada para as Escolas .....</b>  | <b>148</b> |
| <b>APÊNDICE B - Roteiro de Entrevista Aplicado aos Setores de Orientação Profissional das Escolas.....</b> | <b>149</b> |
| <b>ANEXOS.....</b>   | <b>150</b> |
| <b>ANEXO A - Lista de Escolas com o 9º Ano do Ensino Fundamental – Governador Valadares .....</b>          | <b>150</b> |
| <b>ANEXO B - Lista de Escolas com o 9º Ano do Ensino Fundamental – Ponte Nova.....</b>                     | <b>152</b> |
| <b>ANEXO C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Aplicado nas Escolas .....</b>                     | <b>153</b> |
| <b>ANEXO D - Termo de Compromisso de Cumprimento da Pesquisa.....</b>                                      | <b>156</b> |
| <b>ANEXO E - Parecer Consubstanciado do Comitê da Universidade FUMEC.</b>                                  | <b>157</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

A escola, no decorrer dos anos, tem passado por mudanças profundas em suas atuações pedagógicas, buscando analisar e aplicar o currículo à realidade na qual vivem os alunos. O ambiente escolar é um espaço de socialização de ideias e compartilhamento do conhecimento.

O compartilhamento do conhecimento pode ser de dois tipos: tácito e explícito. O conhecimento tácito é subjetivo, é adquirido das experiências vividas pelo indivíduo, compreende a cognição, enquanto o mesmo observa o mundo a partir de diversos ambientes (NONAKA; TAKEUCHI, 1998).

Por outro lado, o conhecimento explícito é o que se consegue facilmente transmitir, sistematizar e comunicar entre os indivíduos, em linguagem formal, permitindo a sua disseminação e partilha de forma fácil por intermédio de diálogos (NONAKA; TAKEUCHI, 1998).

Essa forma de interação e troca de conhecimentos entre os indivíduos que compõem uma instituição educacional é que permite que os currículos se aperfeiçoem no trabalho pedagógico da escola.

Sendo assim, o currículo é uma construção social, uma vez que está vinculado à sociedade e ao processo cultural, como a criação de identidades locais por meio de atitudes, valores e comportamentos que estão ligados às relações sociais dos indivíduos com o ambiente no qual vivem (RODRIGUES; OLIVEIRA, 2013).

Nessa perspectiva, torna-se essencial que a escola, por meio do Ministério da Educação (MEC), proponha mudanças na gestão curricular, e que essas alterações tragam para dentro do ambiente escolar questões importantes da realidade vivida pelos estudantes, como por exemplo, sua Orientação Profissional (OP).

Para auxiliar as escolas nos processos de gestão curricular adequados à orientação profissional, o Ministério da Educação, no ano de 2017, reformulou a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é um documento em nível nacional educacional, que foi elaborado para orientar o ensino no Brasil, desde a Educação Infantil (EI) até o Ensino Médio (EM).

Nessa reformulação, levam-se em conta os projetos de vida e enfatizam a importância das competências gerais e das aptidões profissionais dos estudantes brasileiros por meio dos itinerários formativos, que é a parte flexível do currículo.

Os alunos escolhem, ao ingressarem no Ensino Médio neste ano de 2022, em qual área do conhecimento aprofundarão os seus conhecimentos para posteriormente atuarem no mundo do trabalho.

O mercado de trabalho possui inúmeras profissões, e diante dessa variedade de atividades ocupacionais, os estudantes sentem dificuldade em escolher uma profissão ou um curso para ingressar na universidade.

Para tentar amenizar as dúvidas e angústias dos jovens, a orientação profissional pode auxiliar os estudantes a escolherem a profissão que mais se aproxime de suas aptidões cognitivas.

Este estudo propôs auxiliar os alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental (EF) na escolha de uma das áreas do conhecimento ao ingressarem na 1ª Série do Ensino Médio por meio de uma orientação profissional. As cinco áreas são as seguintes: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Formação Técnica e Profissional.

Para alcançar essa proposta, esta pesquisa utilizou a Gestão do Conhecimento, a Teoria das Inteligências Múltiplas e a Teoria Complementar. Com o suporte desse conceito e dessas teorias, os setores educacionais, com o auxílio dos pedagogos, psicólogos e psicopedagogos, caso a escola possuísse esses últimos profissionais, poderiam auxiliar esses estudantes a escolherem a área do conhecimento que mais se enquadre em seu perfil profissional, ao identificarem as manifestações de suas inteligências, pois os currículos se baseiam nas competências gerais propostas na Base Nacional Comum Curricular neste ano de 2022.

Na contextualização deste estudo, o cenário foi a alteração na Base Nacional Comum Curricular das áreas do conhecimento do Ensino Médio, direcionadas aos alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental que ingressarem, a partir deste ano de 2022, nesse grau de ensino.

O tema desta pesquisa referiu-se à Gestão do Conhecimento no Ensino, Teoria das Inteligências Múltiplas e Complementar nas interferências da Base Nacional Comum Curricular na escolha dos alunos em alguma área do conhecimento no Ensino Médio.

O problema de pesquisa foi: Quais as contribuições da Gestão do Conhecimento, da Teoria das Inteligências Múltiplas e Complementar para a Base

Nacional Comum Curricular aplicadas em um Ambiente Compartilhado do Conhecimento?

A partir do problema norteador do estudo definiu-se o objetivo geral desta tese que foi verificar quais as contribuições da Gestão do Conhecimento, da Teoria das Inteligências Múltiplas e Complementar na Base Nacional Comum Curricular na orientação profissional dos alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental em um Ambiente Compartilhado do Conhecimento.

Para atingir o objetivo geral proposto, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- a) Analisar as contribuições dos pilares da Gestão do Conhecimento em um Ambiente Compartilhado do Conhecimento;
- b) Verificar a correlação entre a Orientação Profissional e o Ambiente Compartilhado do Conhecimento;
- c) Analisar as alterações trazidas pela reformulação do Currículo no Ensino Médio, por meio da BNCC, aplicada em um Ambiente Compartilhado do Conhecimento;
- d) Elencar as características das Teorias de Aprendizagem necessárias na elaboração da Teoria Complementar;
- e) Propor uma Categoria de Inteligência para complementar a Teoria das Inteligências Múltiplas.

Percebeu-se, no contexto deste estudo, que a escola necessita promover um ensino alinhado com a realidade dos estudantes. Para isso, escolher a área do conhecimento é fundamental para que os alunos não se frustrem com suas escolhas profissionais no futuro.

Escolhas errôneas na carreira afetam, de maneira negativa, o comportamento do indivíduo em um ambiente de trabalho, como por exemplo, o profissional se sentir desmotivado, desvalorizado e improdutivo, acarretando danos psicológicos e baixa autoestima.

Portanto, esta pesquisa pretendeu auxiliar os alunos no último ano do Ensino Fundamental, por meio de uma orientação profissional, a escolherem a área do conhecimento, de forma assertiva ao ingressarem na 1ª Série do Ensino Médio por intermédio dos pedagogos, psicólogos e psicopedagogos disponíveis na escola.

## 1.1 Justificativa

A Orientação Profissional auxilia os indivíduos na escolha da profissão, e quando essa orientação é realizada com os estudantes, estimula o autoconhecimento e suas competências gerais.

Durante muitos anos, o currículo escolar era um conjunto de disciplinas e conteúdos programáticos pré-estabelecidos que deveriam ser repassados aos alunos em um processo de aprendizagem tradicional, no qual o professor era a figura central e único detentor do conhecimento, que era repassado aos alunos por meio de aulas expositivas, sem interação e diálogo em sala de aula.

Conhecimento difícil de ser formulado, compartilhado e transmitido de maneira formal, que é o conhecimento tácito (NONAKA; TAKEUCHI, 1998).

Em 2017, o Ministério da Educação reformulou a Base Nacional Comum Curricular, a fim de adequar as escolas aos processos de gestão curricular, pautados em uma gestão democrática e que traga para o âmbito escolar questões importantes da realidade vivida pelos estudantes.

Esse documento norteador da gestão curricular na educação trouxe avanços significativos no ensino, ao propor um currículo flexível formado pelos itinerários formativos, no qual cada estudante escolherá sua área do conhecimento, de acordo com seus interesses e aptidões profissionais.

Com isso, esta pesquisa propôs uma orientação profissional aos alunos a escolherem a área do conhecimento que mais de adequa ao seu perfil cognitivo e ao seu projeto de vida. Para ajudar nessa escolha, a Gestão do Conhecimento, a Teoria das Inteligências Múltiplas e a Teoria Complementar serão utilizadas na orientação profissional dos alunos, por meio dos setores educacionais da escola, representados pelos profissionais disponíveis na escola, para realizar essa orientação profissional.

Nesse sentido, iniciou-se uma pesquisa, por meio de um mapeamento sistemático, com o intuito de verificar a intensidade de publicações de maneira integrada nas bases de dados, dos construtos, além de demonstrar possíveis lacunas, a partir de estudos dos termos escolhidos e existentes. Com esse procedimento buscou-se o desenvolvimento de uma pesquisa inédita e relevante.

Os estudos envolvendo um mapeamento sistemático possuem método específico, o qual começa por meio de um protocolo de revisão, e assim, sintetiza as

etapas da revisão sistemática em três fases: o planejamento, a condução e a apresentação (KITCHENHAM; CHARTERS, 2007).

Por meio da técnica de mapeamento, Malcher *et al.* (2015) acreditam que a identificação das questões do estudo é o procedimento mais importante presente na etapa do planejamento, por considerarem que a pesquisa deve ser limitada pelo escopo da questão a ser respondida.

A busca nas bases de dados científicas utilizou os construtos Gestão do Conhecimento no Ensino, Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento, Currículo na Educação, Base Nacional Comum Curricular e Teoria das Inteligências Múltiplas, a fim de identificar as publicações nas áreas de concentração desta pesquisa e áreas interdisciplinares que correlacionassem com os temas.

A identificação de estudos, por meio desse mapeamento sistemático de publicações, foi por meio das bases *SCOPUS*, *Web of Science*, além da busca por meio da plataforma *EBSCOhost* para as bases *Academic Search Premier*, *CAPES FSTA Full Text Collection*, *Food Science Source*, *Food Science and Technology Abstracts*, *MLA Directory of Periodicals* e *International Bibliography*, *Regional Business News*, *World Politics Review* e *Fonte Acadêmica*.

E assim, a partir dos trabalhos encontrados e selecionados, foi feito um mapeamento sistemático e redigiu-se uma síntese da análise bibliográfica.

#### 1.1.1 Análise Individual das Temáticas: Gestão do Conhecimento no Ensino, Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento, Currículo na Educação, Base Nacional Comum Curricular, Teoria das Inteligências Múltiplas

Os construtos, ao serem analisados de forma isolada nas buscas das bases apresentadas na pesquisa, tiveram os parâmetros apresentados no Quadro 1. Percebeu-se que há estudos que abordaram os temas individualmente, conforme são mostrados nos Quadros 2, 3, 4, 5 e 6.

Na pesquisa realizada em 30 de novembro de 2021 e atualizada posteriormente em 27 de junho de 2022, utilizando as chaves de buscas, encontrou-se um número relevante de documentos, com pelo menos um dos construtos.

### Quadro 1 - Parâmetros da Pesquisa por Meio do Mapeamento Sistemático para Verificar a Intensidade de Publicações

|  |  |
|--|--|
| Realizada/Atualizada em                  | 30 de novembro de 2021/27 de junho de 2022   |
| Campos de Pesquisa SCOPUS                | Título, palavras-chave e resumo  |
| Campos de Pesquisa <i>Web of Science</i> | Tópico   |
| Campos de Pesquisa EBSCOhost             | Resumo   |
| Tipo de Publicação                       | Artigos e livros   |
| Nível da Publicação                      | Sem restrições   |
| Idiomas                                  | Português e inglês   |
| Critérios de Inclusão                    | Publicações que no título e no resumo abordam pelo menos 1 construto; Artigos completos; Livros; Capítulos de Livros; Artigos publicados nos últimos 20 anos |
| Critérios de Exclusão                    | Resumos simples e expandidos; Estudos duplicados   |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Na busca com o termo “Gestão do Conhecimento no Ensino”, ocorreram poucos retornos nas bases de dados. Na verificação das ocorrências em torno do tema elucidado, foram realizadas diferentes combinações, conforme os termos apresentados no Quadro 2.

Portanto, pôde-se demonstrar que para o tema haviam poucas pesquisas publicadas.

### Quadro 2 - Pesquisas sobre Gestão do Conhecimento no Ensino

|                                |   |
|--------------------------------|---|
| Termos para pesquisa           | “Gestão do Conhecimento no Ensino” OR “ <i>Knowledge Management in Teaching</i> ” |
| Retornos SCOPUS                | 19 documentos   |
| Retornos <i>Web of Science</i> | 23 documentos   |
| Retornos EBSCOhost             | 15 documentos   |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Quando se buscou o termo “Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento”, notou-se que houveram retornos significativos das bases. Para verificar as ocorrências em torno da temática apresentada, foram

realizadas diversas combinações, de acordo com os termos apresentados no Quadro 3.

Assim, pôde-se comprovar a importância da temática para a educação.

### Quadro 3 - Pesquisas sobre Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento

|                                |  |
|--------------------------------|--|
| Termos para pesquisa           | ("Orientação Profissional") AND ("Ambiente Compartilhado do Conhecimento") OR ("Professional Orientation") AND ("Shared Knowledge Environment") OR ("Orientação Profissional") OR ("Ambiente Compartilhado do Conhecimento") OR ("Professional Orientation") OR ("Shared Knowledge Environment") |
| Retornos SCOPUS                | 7 documentos   |
| Retornos <i>Web of Science</i> | 39 documentos  |
| Retornos EBSCOhost             | 20 documentos  |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Ao pesquisar o termo "Currículo na Educação", houve um retorno considerável de estudos sobre o assunto, o que demonstrou maior intensidade de estudos da temática quando em busca isolada, conforme Quadro 4.

### Quadro 4 - Pesquisas com a Busca do Termo Currículo na Educação

|                                |   |
|--------------------------------|---|
| Termos para pesquisa           | "Currículo na Educação" OR " <i>Curriculum in Education</i> " |
| Retornos SCOPUS                | 302 documentos  |
| Retornos <i>Web of Science</i> | 127 documentos  |
| Retornos EBSCOhost             | 23 documentos   |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Na consulta pela temática "Base Nacional Comum Curricular" (QUADRO 5), observou-se que existiam estudos sobre o assunto, mas com menor intensidade de publicações, o que demonstrou a necessidade de mais autores que se interessassem pelo estudo desse tema.

### Quadro 5 - Pesquisas com a Busca do Termo Base Nacional Comum Curricular

|                                |  |
|--------------------------------|--|
| Termos para pesquisa           | "Base Nacional Comum Curricular" OR " <i>Common National Curriculum Base</i> " |
| Retornos SCOPUS                | 48 documentos  |
| Retornos <i>Web of Science</i> | 36 documentos  |



|                    |             |
|--------------------|-------------|
| Retornos EBSCOhost | 1 documento |
|--------------------|-------------|

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Já na consulta pelo termo “Teoria das Inteligências Múltiplas”, observou-se um quantitativo grande de trabalhos. O que ficou demonstrado no Quadro 6, é que há vários estudos sobre essa teoria, principalmente aplicada à área da educação.

#### **Quadro 6 - Pesquisas com a Busca do Termo Teoria das Inteligências Múltiplas**

|                                |  |
|--------------------------------|--|
| Termos para pesquisa           | “Teoria das Inteligências Múltiplas” OR “ <i>Multiple Intelligences Theory</i> ” |
| Retornos SCOPUS                | 237 documentos   |
| Retornos <i>Web of Science</i> | 107 documentos   |
| Retornos EBSCOhost             | 88 documentos  |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Nos Quadros 2, 3, 4, 5 e 6, observaram-se que estudos sobre Currículo na Educação (452) e Teoria das Inteligências Múltiplas (432) foram os mais encontrados nas bases pesquisadas, por serem temas muito estudados na área de educação, o que demonstrou a importância desses estudos para as instituições de ensino.

#### 1.1.2 Análise Relacional das Temáticas: Gestão do Conhecimento no Ensino, Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento, Currículo na Educação, Base Nacional Comum Curricular e Teoria das Inteligências Múltiplas

Ao se relacionarem os termos Gestão do Conhecimento no Ensino, Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento, Currículo na Educação, Base Nacional Comum Curricular e Teoria das Inteligências Múltiplas, e também considerando os parâmetros de pesquisa apresentados no Quadro 1, encontraram-se os resultados apresentados nos Quadros 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16 e 17.

No Quadro 7, foram relacionados os construtos Gestão do Conhecimento no Ensino e Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento.

### Quadro 7 - Gestão do Conhecimento no Ensino versus Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento

|                                |   |
|--------------------------------|---|
| Termos para pesquisa           | ("Gestão do Conhecimento no Ensino" OR " <i>Knowledge Management in Teaching</i> ") AND ("Orientação Profissional") AND ("Ambiente Compartilhado do Conhecimento") OR (" <i>Professional Orientation</i> ") AND (" <i>Shared Knowledge Environment</i> ") |
| Retornos SCOPUS                | 19 documentos   |
| Retornos <i>Web of Science</i> | 8 documentos  |
| Retornos EBSCOhost             | 6 documentos  |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Quando buscado de forma isolada, o construto Gestão do Conhecimento no Ensino apresentou poucas publicações, mas quando o mesmo construto juntou-se com Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento, verificou-se que ainda há poucos estudos nas áreas da educação e interdisciplinar nas bases pesquisadas, o que indicou a necessidade de mais estudiosos nas temáticas citadas anteriormente.

Já no Quadro 8, foram relacionados os construtos Gestão do Conhecimento no Ensino e Currículo na Educação.

### Quadro 8 - Gestão do Conhecimento no Ensino versus Currículo na Educação

|                                |   |
|--------------------------------|---|
| Termos para pesquisa           | ("Gestão do Conhecimento no Ensino" OR " <i>Knowledge Management in Teaching</i> ") AND ("Currículo na Educação" OR " <i>Curriculum in Education</i> ") |
| Retornos SCOPUS                | 10 documentos   |
| Retornos <i>Web of Science</i> | 8 documentos  |
| Retornos EBSCOhost             | 3 documentos  |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Quanto à busca isolada pelo termo Gestão do Conhecimento no Ensino de maneira isolada, houve poucos retornos de estudos (57) nas bases pesquisadas, mas ao entrelaçar os dois construtos do Quadro 8, houve menos estudos ainda no total (21), o que demonstrou que são temas que devem ser explorados, analisados e publicados em diversas áreas de estudos científicos.

No Quadro 9, ao juntarem-se os termos nas chaves de busca Gestão do Conhecimento no Ensino e Base Nacional Comum Curricular, não se encontrou

nenhum estudo nas duas temáticas entrelaçadas, o que indicou uma lacuna de pesquisa a ser explorada pelos estudiosos dos temas citados.

### **Quadro 9 - Gestão do Conhecimento no Ensino versus Base Nacional Comum Curricular**

|                                |   |
|--------------------------------|---|
| Termos para pesquisa           | ("Gestão do Conhecimento no Ensino" OR " <i>Knowledge Management in Teaching</i> ") AND ("Currículo na Educação" OR " <i>Curriculum in Education</i> ") |
| Retornos SCOPUS                | 0 documento   |
| Retornos <i>Web of Science</i> | 0 documento   |
| Retornos EBSCOhost             | 0 documento   |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

A mesma situação descrita anteriormente aconteceu ao analisar o Quadro 10. No entrelaçamento dos termos Gestão do Conhecimento no Ensino e Teoria das Inteligências Múltiplas, não houve retornos de estudos das temáticas nas bases pesquisadas, o que demonstrou mais uma lacuna de pesquisa a ser estudada.

### **Quadro 10 - Gestão do Conhecimento no Ensino versus Teoria das Inteligências Múltiplas**

|                                |  |
|--------------------------------|--|
| Termos para pesquisa           | ("Gestão do Conhecimento no Ensino" OR " <i>Knowledge Management in Teaching</i> ") AND ("Teoria das Inteligências Múltiplas" OR " <i>Multiple Intelligences Theory</i> ") |
| Retornos SCOPUS                | 0 documento  |
| Retornos <i>Web of Science</i> | 0 documento  |
| Retornos EBSCOhost             | 0 documento  |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

No Quadro 11, foram relacionados os construtos Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento e Currículo na Educação.

### **Quadro 11 - Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento versus Currículo na Educação**

|                      |   |
|----------------------|---|
| Termos para pesquisa | ("Orientação Profissional") AND ("Ambiente Compartilhado do Conhecimento") OR (" <i>Professional Orientation</i> ") AND (" <i>Shared Knowledge Environment</i> ") AND ("Currículo na Educação" OR " <i>Curriculum in Education</i> ") |
| Retornos SCOPUS      | 0 documento   |

|                                |             |
|--------------------------------|-------------|
| Retornos <i>Web of Science</i> | 0 documento |
| Retornos EBSCOhost             | 0 documento |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Quando buscado de forma isolada, o construto Currículo na Educação apresentou uma alta intensidade de publicações, mas quando o mesmo construto juntou-se com Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento, verificou-se que não há retorno nas bases pesquisadas, o que indicou uma lacuna de pesquisa na temática proposta.

Já no Quadro 12, foram relacionados os construtos Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento e Base Nacional Comum Curricular.

#### **Quadro 12 - Orientação Profissional em um Ambiente Compartilhado do Conhecimento versus Base Nacional Comum Curricular**

|                                |  |
|--------------------------------|--|
| Termos para pesquisa           | ("Orientação Profissional") AND ("Ambiente Compartilhado do Conhecimento") OR (" <i>Professional Orientation</i> ") AND (" <i>Shared Knowledge Environment</i> ") AND ("Base Nacional Curricular Comum" OR " <i>Common National Curriculum Base</i> ") |
| Retornos SCOPUS                | 0 documento  |
| Retornos <i>Web of Science</i> | 0 documento  |
| Retornos EBSCOhost             | 0 documento  |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Como aconteceu no estudo do Quadro 5, quando é feita a busca isolada do termo Base Nacional Comum Curricular, encontrou-se um número de retornos razoáveis de publicações (85), mas quando esse construto juntou-se ao Ambiente Compartilhado do Conhecimento, não houve retorno de documentos na base, o que demonstrou mais uma lacuna de pesquisa.

O Quadro 13 relacionou os construtos Orientação Profissional em um Ambiente Compartilhado do Conhecimento e a Teoria das Inteligências Múltiplas.

#### **Quadro 13 - Orientação Profissional em um Ambiente Compartilhado do Conhecimento versus Teoria das Inteligências Múltiplas**

|                      |  |
|----------------------|--|
| Termos para pesquisa | ("Orientação Profissional") AND ("Ambiente Compartilhado do Conhecimento") OR (" <i>Professional Orientation</i> ") AND (" <i>Shared Knowledge Environment</i> ") AND ("Teoria das Inteligências Múltiplas" OR " <i>Multiple Intelligences Theory</i> ") |
|----------------------|--|

|                                |             |
|--------------------------------|-------------|
| Retornos SCOPUS                | 0 documento |
| Retornos <i>Web of Science</i> | 0 documento |
| Retornos EBSCOhost             | 0 documento |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

De maneira semelhante ao exposto no Quadro 6, quando foi feita a busca isolada pelo termo Teoria das Inteligências Múltiplas, há o segundo maior retorno de estudos pela base, no total de 432. Mas ao se juntarem os construtos Orientação Profissional em um Ambiente Compartilhado do Conhecimento e Teoria das Inteligências Múltiplas, demonstrou-se, mais uma vez, uma lacuna de pesquisa, pois não houve retornos nas bases.

O Quadro 14 demonstrou o entrelaçamento dos construtos Currículo na Educação e Base Nacional Comum Curricular.

#### **Quadro 14 - Currículo na Educação versus Base Nacional Comum Curricular**

|                                |  |
|--------------------------------|--|
| Termos para pesquisa           | ("Currículo na Educação" OR " <i>Curriculum in Education</i> ") AND ("Base Nacional Curricular Comum" OR " <i>Common National Curriculum Base</i> ") |
| Retornos SCOPUS                | 15 documentos  |
| Retornos <i>Web of Science</i> | 19 documentos  |
| Retornos EBSCOhost             | 52 documentos  |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

O Quadro 14 apresentou um retorno significativo de estudos na base, destacando-se a plataforma EBSCOhost, com 52 documentos, de um total de 86 documentos, mostrando a importância de estudos sobre currículo na educação, que foram implementados na BNCC.

O Quadro 15 mostra o entrelaçamento do termo Currículo na Educação com a Teoria das Inteligências Múltiplas.

#### **Quadro 15 - Currículo na Educação versus Teoria das Inteligências Múltiplas**

|                                |  |
|--------------------------------|--|
| Termos para pesquisa           | ("Currículo na Educação" OR " <i>Curriculum in Education</i> ") AND ("Teoria das Inteligências Múltiplas" OR " <i>Multiple Intelligences Theory</i> ") |
| Retornos SCOPUS                | 33 documentos  |
| Retornos <i>Web of Science</i> | 8 documentos   |
| Retornos EBSCOhost             | 5 documentos   |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Ao analisar o Quadro 15, observou-se que há poucos estudos relacionando o Currículo na Educação e a Teoria das Inteligências Múltiplas, totalizando 46, sendo SCOPUS (33), *Web of Science* (8) e EBSCOhost (5). Esses dados demonstraram que os dois temas, quando se juntaram, precisaram de mais estudos.

O Quadro 16 mostrou a combinação dos termos Base Nacional Comum Curricular e a Teoria das Inteligências Múltiplas.

#### **Quadro 16 - Base Nacional Comum Curricular versus Teoria das Inteligências Múltiplas**

|                                |   |
|--------------------------------|---|
| Termos para pesquisa           | ("Base Nacional Curricular Comum" OR " <i>Common National Curriculum Base</i> ") AND ("Teoria das Inteligências Múltiplas" OR " <i>Multiple Intelligences Theory</i> ") |
| Retornos SCOPUS                | 0 documento   |
| Retornos <i>Web of Science</i> | 0 documento   |
| Retornos EBSCOhost             | 0 documento   |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Analisando o Quadro 16, as bases não retornaram nenhum resultado com esses construtos, demonstrando, mais uma vez, uma lacuna de pesquisa e a necessidade de estudos desses termos, principalmente na área da educação, pois a Base Nacional Comum Curricular é um assunto recente no meio educacional, e sua implantação efetiva ocorreu neste ano de 2022.

O resultado do retorno da pesquisa também demonstrou que a Teoria das Inteligências Múltiplas pôde ser estudada para aplicação na BNCC.

O Quadro 17 traz a busca realizada com a combinação dos 5 construtos definidos nesse estudo: Gestão do Conhecimento no Ensino, Orientação Profissional em um Ambiente Compartilhado do Conhecimento, Currículo na Educação, Base Nacional Comum Curricular e Teoria das Inteligências Múltiplas.

**Quadro 17 - Gestão do Conhecimento no Ensino versus Orientação Profissional em um Ambiente Compartilhado do Conhecimento versus Currículo na Educação versus Base Nacional Comum Curricular versus Teoria das Inteligências Múltiplas**

|                                |  |
|--------------------------------|--|
| Termos para pesquisa           | ("Gestão do Conhecimento no Ensino" OR " <i>Knowledge Management in Teaching</i> ") AND ("Ambiente Compartilhado do Conhecimento" OR " <i>Shared Knowledge Environment</i> ") AND ("Currículo na Educação" OR " <i>Curriculum in Education</i> ") AND ("Base Nacional Comum Curricular" OR " <i>Common National Curriculum Base</i> " OR "Teoria das Inteligências Múltiplas" OR " <i>Multiple Intelligences Theory</i> ") |
| Retornos SCOPUS                | 0 documento  |
| Retornos <i>Web of Science</i> | 0 documento  |
| Retornos EBSCOhost             | 0 documento  |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Ao se unificarem todos os construtos da pesquisa, não se obteve retorno nas bases. A temática envolvendo a busca pelos construtos desta pesquisa foi lacunosa, a partir das pesquisas realizadas nas bases.

Por fim, percebeu-se que, analisando os Quadros 7 ao 17, os estudos que relacionaram as temáticas entrelaçadas foram insuficientes, pois ao analisar os Quadros 9, 10, 11, 12, 13, 16 e 17, não houve retorno de nenhum construto nas bases.

Apenas os Quadros 14 e 15 tiveram resultados satisfatórios, sendo 86 e 46 documentos, respectivamente. Esse fato analisado realçou a lacuna de pesquisa.

### 1.1.3 Exposição de Alguns Documentos Encontrados nas Buscas das Bases: Trabalhos Relacionados

Nesta seção, buscou-se expor o levantamento de alguns estudos a partir das pesquisas realizadas nas bases SCOPUS, *Web of Science* e a plataforma EBSCOhost, já definidas.

O Quadro 18 expôs alguns livros, capítulos de livros e artigos relacionados com os construtos da pesquisa. Esse quadro possui os seguintes elementos: título do documento, ano, autor(es) e contextualização desses estudos.

**Quadro 18 - Exposição de Estudos das Bases Pesquisadas**

| Título do documento   | Ano  | Autor(es)                                    | Contextualização   |
|---|------|--|--|
| Gestão do Conhecimento no Âmbito da Escola Pública: Possibilidades.   | 2019 | Amorim, E. C. N;<br>Macuch, R. S.            | Este artigo apresentou uma síntese da Gestão do Conhecimento e dos componentes que envolvem seus ciclos, como: processos, pessoas e tecnologias em uma escola pública como forma de fomento aos processos de gestão de aprendizagem dos alunos e de seus conhecimentos.  |
| Grupos Colaborativos Como Ambientes De Aprendizagem Organizacional.   | 2016 | Sá Freire <i>et al.</i>                      | Este estudo analisou a escola como um ambiente compartilhado do conhecimento, pois a escola é um espaço de criação de competências gerais e coletivas para diálogos que constroem o entendimento de realidades distintas.  |
| Experiências de Formação em Psicologia Organizacional e do Trabalho: práticas em gestão de pessoas, saúde do trabalhador e orientação profissional. | 2014 | Acuna, J. T.;<br>Donegá, N.;<br>Feijó, M. R. | Esta pesquisa apresentou como a Orientação Profissional pode diminuir a tensão dos adolescentes, na medida em que procura atender demandas relacionadas a dúvidas, angústias, desejos e obstáculos individuais, relacionais e contextuais, que enfrentam na construção de caminhos de vida que perpassam a escolha profissional. |
| O adolescente e a escolha da profissão.   | 2008 | Castanho,<br>Gisela M. Pires.                | Este estudo mostrou que o indivíduo tem a necessidade de definir, conhecer e escolher uma profissão com base na sua realidade pessoal e sociocultural, sendo que as  |



|  |      |                                 |  |
|--|------|---------------------------------|--|
|  |      |                                 | competências gerais são essenciais na construção de um perfil profissional e que a escola tem uma importância fundamental para essa escolha.   |
| Currículo narrativo e efeitos de poder sobre o educador e o aluno.                                 | 2009 | Silva, M. P.;<br>Rosa, M. I. P. | Esta pesquisa mostrou como o termo currículo tem diferentes formas de se apresentar, ao relacionar com conhecimento, podendo estabelecer uma relação com a palavra “pedagogização” do conhecimento, ou seja, com o que se espera que os estudantes aprendam. No decorrer dos tempos, esse foi o sentido que mais dominou a palavra currículo, mas, por outro lado, a utilização da palavra currículo entendida como experiência da aprendizagem, tem um grande campo de estudos ainda para ser explorado na educação de uma maneira geral. |
| Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para a educação. | 2017 | Macedo, E.                      | Este estudo demonstrou que será um grande desafio para as escolas de Ensino Médio brasileiras implementarem a reformulação das Diretrizes Curriculares Nacionais, pois, historicamente, a última etapa da educação básica tem maiores taxas de abandono, reprovação, e também porque o ensino oferecido é de baixa qualidade, com número excessivo de disciplinas, alto índice de evasão e de reprovação, além de conteúdos  |

|  |      |               |  |
|--|------|---------------|--|
|  |      |               | distantes dos interesses dos estudantes.   |
| Inteligências múltiplas na sala de aula. | 2019 | Armstrong, T. | Esta pesquisa mostrou que com a Teoria das Inteligências Múltiplas não existe um conjunto de estratégias de ensino que funcione melhor para todos os alunos. Cada estudante tem inclinações diferentes nos nove tipos de inteligência, de modo que qualquer estratégia específica provavelmente será muito bem-sucedida com um grupo de alunos, e não tão bem-sucedida com outros. |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

A Base Nacional Comum Curricular é uma legislação educacional que trouxe novidades para o ensino, como a divisão do currículo em 5 áreas do conhecimento.

O aluno, ao ingressar no Ensino Médio, neste ano de 2022, pode escolher as opções oferecidas pelo currículo na educação, que tem uma parte de disciplinas básicas e outra parte flexível de disciplinas voltadas para a área específica do conhecimento, que são os itinerários formativos a partir dos quais os alunos construirão o seu projeto de vida.

O setor educacional da escola, juntamente com seus profissionais que trabalham com orientação profissional, poderão utilizar a Gestão do Conhecimento, a Teoria das Inteligências Múltiplas e Complementar como auxílio para direcionar os alunos na área do conhecimento de maneira certa.

#### 1.1.4 Relevância da Pesquisa

As publicações encontradas na base de dados apontaram a importância da Orientação Profissional para a escolha de uma profissão assertiva e que esteja pautada em necessidades pessoais e aptidões profissionais. Demonstraram também que um currículo flexibilizado, baseado nas competências gerais dos alunos, é fundamental para o sucesso na escolha profissional e que a gestão do conhecimento

no ensino é importante, pois melhora a qualidade da aprendizagem e dos conhecimentos adquiridos por parte dos estudantes no âmbito escolar.

Sendo assim, a Base Nacional Comum Curricular veio para potencializar essa flexibilização curricular e melhora na qualidade do ensino, pautada nos itinerários formativos, para que o aluno construa sua trajetória escolar em determinada área do conhecimento escolhida por ele, baseado em seus interesses pessoais e aptidões cognitivas, em um ambiente compartilhado do conhecimento, que é a escola.

Para auxiliar os alunos na escolha da área do conhecimento, é essencial que eles conheçam os tipos de manifestação de inteligência que possuem, a fim de escolher uma área de conhecimento que mais se adeque aos seus perfis cognitivos.

Portanto, a Gestão do Conhecimento, a Teoria das Inteligências Múltiplas e a Teoria Complementar, por meio dos profissionais que trabalham com orientação profissional na escola, poderão auxiliar o aluno na escolha da área do conhecimento de maneira assertiva, de acordo com as suas manifestações de inteligência, e conseqüentemente, na escolha de uma profissão ao terminar seus estudos.

Associando-se os termos BNCC com a Teoria das Inteligências Múltiplas, ficou evidente que há uma lacuna de pesquisa na orientação das áreas do conhecimento dos estudantes do 9º Ano do Ensino Fundamental para a 1ª Série do Ensino Médio.

Por fim, apesar dos critérios de qualidade e confiabilidade apresentados pelas bases selecionadas neste estudo, o mesmo se limitou em ser realizado em apenas três bases, como já indicadas anteriormente, deixando em aberto as demais bases, para que possam ser analisadas para a continuidade de outras pesquisas.

Diante do exposto, este estudo se faz necessário, pois com a reformulação dos currículos do Ensino Médio, os alunos terão que escolher uma área do conhecimento.

E com o auxílio da Gestão do Conhecimento, da Teoria das Inteligências Múltiplas e Complementar, os setores educacionais da instituição de ensino conjuntamente com os profissionais que auxiliam na orientação profissional, ajudarão os estudantes a desenvolverem seu autoconhecimento e a fazerem as escolhas certas, na área que eles mais se identificam.

## **1.2 Aderência ao Programa**

Este estudo está vinculado ao Curso de Doutorado Acadêmico em Sistemas de Informação e Gestão do Conhecimento, da Universidade Fundação Mineira de Educação e Cultura (FUMEC).

Tem como foco de pesquisa verificar quais as contribuições da Gestão do Conhecimento, da Teoria das Inteligências Múltiplas e Complementar na Base Nacional Comum Curricular na orientação profissional dos alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental em um Ambiente Compartilhado do Conhecimento, procurando ampliar o entendimento sobre a orientação profissional e sua contribuição no desenvolvimento de aptidões cognitivas dos alunos para determinada área do conhecimento.

No caso do estudo em questão, a linha de pesquisa é “Gestão da Informação e do Conhecimento”, pois analisa a orientação profissional em um ambiente compartilhado do conhecimento, que é a escola. Nesse ambiente, a Gestão do Conhecimento está presente na identificação e aplicação de conhecimentos na instituição escolar, pois há troca de informações e conhecimentos nas relações dos indivíduos no âmbito escolar.

Há dois tipos de conhecimento que podem ser aplicados na escola, os conhecimentos tácito e explícito. O primeiro conhecimento está relacionado às vivências e experiências dos alunos, que estão intimamente ligados às suas habilidades e competências, e o segundo conhecimento é adquirido por meio de informações compartilhadas entre os indivíduos que compõem o ambiente escolar, principalmente professores e alunos.

Outra abordagem pertencente ao Curso é o princípio da interdisciplinaridade entre Sistemas de Informação e Gestão do Conhecimento, por meio da Teoria de Aprendizagem “Biologia do Conhecer”, que aborda as condutas comportamentais dos indivíduos no meio no qual vivem.

## **1.3 Estrutura da Tese**

Esta tese foi organizada em cinco capítulos.

O primeiro capítulo apresentou a introdução, contextualizando o cenário e o tema do estudo, o problema de pesquisa e os objetivos geral e específicos, a justificativa da escolha do tema em termos de sua importância para a academia e sociedade, assim como a aderência e estrutura da tese do Curso Acadêmico de Doutorado em Sistemas de Informação e Gestão do Conhecimento.

O segundo capítulo contemplou a fundamentação teórica, com pontos de vista de vários autores pesquisados, visando o embasamento teórico desta pesquisa.

O terceiro capítulo descreveu os procedimentos metodológicos, abordando a caracterização da pesquisa, o universo e a amostra, a coleta de dados, as categorias de análise, o instrumento da pesquisa, os métodos e procedimentos na análise de dados e a análise e interpretação dos dados.

O quarto capítulo contemplou a análise dos dados e discussão dos resultados deste trabalho. Nesse capítulo, foram realizadas as análises das entrevistas dos profissionais de orientação profissional que as escolas tinham disponíveis, e posteriormente, a discussão desses resultados.

O quinto capítulo descreveu as considerações finais, a limitação da pesquisa e as sugestões para trabalhos futuros.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Este capítulo apresentou pontos de vista de diversos autores pesquisados, identificando posturas e ideias, por meio de uma análise crítica e reflexiva dos seus conteúdos, com o objetivo de realizar uma revisão da literatura sobre o tema Gestão do Conhecimento no Ensino, Teoria das Inteligências Múltiplas e Complementar nas interferências da Base Nacional Comum Curricular na escolha dos alunos em alguma área do conhecimento no Ensino Médio.

Na fundamentação teórica, foram abordados os seguintes conceitos: Gestão do Conhecimento no Ensino; Ambiente Compartilhado do Conhecimento e a Orientação Profissional; Curricularização no Ensino; Base Nacional Comum Curricular; a Teoria das Inteligências Múltiplas, as Teorias de Aprendizagem e a Teoria Complementar.

### **2.1 Gestão do Conhecimento no Ensino**

A Gestão do Conhecimento é uma área interdisciplinar que se desenvolveu e evoluiu durante o século XX, quando as organizações perceberam que o conhecimento é um bem precioso, que deve ser trabalhado de forma sistematizada pelas equipes das empresas. Para Servin e De Brun (2005), a Gestão do Conhecimento trata da utilização do conhecimento para o alcance dos objetivos da organização, tendo por objetivo gerar uma vantagem competitiva (BATISTA, 2012). Os objetivos estão pautados na aplicação de uma abordagem sistemática na captura, estrutura, gerenciamento e disseminação de conhecimento na organização, o que possibilita a redução da carga de trabalho, a aceleração no tempo de execução de determinada tarefa, a melhoria da tomada de decisão e a criação de boas práticas institucionais (DALKIR, 2013).

No ensino, a Gestão do Conhecimento está intimamente ligada às vivências interpessoais dos alunos no seu cotidiano, suas habilidades e competências inerentes a cada educando e a aprendizagem de forma significativa com que os estudantes aprendem determinados conteúdos programáticos em sala de aula.

### 2.1.1 A Gestão do Conhecimento e as Formas de Conhecimento

O conhecimento pode ser caracterizado como uma informação combinada com experiência, contexto, interpretação e reflexão e é empregado em ações e processos organizacionais (DAVENPORT; DE LONG; BEERS, 1998).

O conhecimento é a capacidade humana de entender, aprender e compreender as coisas ao seu redor, mas, para geri-lo, necessita-se de um processo sistematizado, que é a Gestão do Conhecimento, vista no âmbito das organizações como um papel importante em quaisquer setores da sociedade, pois auxilia as empresas a se tornarem competitivas, com a criação, compartilhamento, conversão e utilização do conhecimento.

Nos estudos que tratam do conhecimento nas organizações, é possível verificar que, a discussão sobre o tema tem em sua essência um grande esforço para torná-lo um recurso gerenciável. Na literatura, o conhecimento e sua gestão nas organizações são trabalhados em abordagens ou por termos diversos, tais como: aprendizagem individual e organizacional, capital intelectual, entre outros. Em geral, a discussão sobre a Gestão do Conhecimento normalmente vem vinculada à discussão sobre aprendizagem organizacional (JANNUZZI; FALSARELLA; SUGAHARA, 2016, p. 5).

Nonaka e Takeuchi (1998), precursores da Gestão do Conhecimento, afirmam que o conhecimento é constituído de dois componentes ou tipos: tácito e explícito. O primeiro tipo está voltado para as experiências vividas e emoções inerentes ao indivíduo, por isso é de difícil formalização e, conseqüentemente, disseminação entre as pessoas; já o segundo tipo, pode ser expresso em palavras, fórmulas ou outras formas de recursos, e rapidamente ser transmitido entre os indivíduos.

No ambiente escolar, esses tipos de conhecimentos podem facilmente ser aplicados no cotidiano em sala de aula. O conhecimento tácito relaciona-se com as vivências dos alunos, com suas habilidades e competências, a maneira que os estudantes captam determinadas informações que aprenderam ao longo da vida.

Por outro lado, o conhecimento explícito é adquirido pela comunicação entre professores e alunos em sala de aula, pois se trata de um conteúdo formalizado e informações compartilhadas entre os indivíduos. É o conhecimento fora da mente humana, que será aprendido no cotidiano e nas práticas escolares. Ambos os tipos de conhecimentos podem direcionar os estudantes para uma escolha profissional futura baseadas em suas aptidões cognitivas.

Assim, gerenciar a base de conhecimento em uma instituição escolar engloba alguns processos, tais como: extração e armazenamento, compartilhamento e criação do conhecimento.

Para que esses processos ocorram no âmbito escolar, eles são amparados pelos pilares da Gestão do Conhecimento.

### 2.1.2 Os Pilares da Gestão do Conhecimento

A Gestão do Conhecimento pode ser dividida em três pilares: processos, pessoas e tecnologia (SERVIN; DE BRUN, 2005; DALKIR, 2013; RABABAH *et al.*, 2013).

Os processos são ferramentas de processamento, avaliação de conhecimento e plano de melhorias que auxiliam na Gestão Escolar, que utilizam de estratégias para coordenar e melhorar a eficiência das práticas educacionais e que permitem que as pessoas que trabalham na escola obtenham informações essenciais da vida escolar do aluno.

As pessoas dentro do âmbito do ensino realizam a Gestão do Conhecimento com base em um trabalho coletivo e profissional dos indivíduos envolvidos diretamente nas práticas do fazer escolar, como por exemplo, os setores educacionais e pedagógicos da escola.

Esses dois pilares, citados anteriormente, são ancorados pela tecnologia que ajuda a conectar as pessoas e a conectá-las com informações que necessitam dentro do ambiente escolar.

Então, o foco de uma instituição educacional deve ser o desenvolvimento de uma cultura informacional propícia à Gestão do Conhecimento por meio das pessoas, as quais devem ser apoiadas pelos processos apropriados e que podem ser suportados por meio da tecnologia (SERVIN; DE BRUN, 2005).

Esses pilares da Gestão do Conhecimento estão aplicados de forma tácita na cultura colaborativa das organizações, associada ao Ambiente Compartilhado do Conhecimento, trazendo em seus valores a composição de alguns fatores, tais como: processos, produtos/serviços e estratégias, sendo que os processos são ações ordenadas e integradas com o objetivo de gerar produtos, serviços e/ou informações por estratégias utilizadas por meio de planos de ação, com base nas informações levantadas e estudadas para alcançar os resultados almejados.



A escola, além de uma organização institucional ligada ao Ambiente Compartilhado do Conhecimento, também é um espaço da Gestão do Conhecimento, que é um processo sistemático de identificação e aplicação de conhecimentos, que são estratégicos em um ambiente compartilhado de conhecimento, pois há trocas do conhecimento explícito, que vão desde conversas entre as pessoas até relações de aprendizado entre os indivíduos.

Seguindo nessa linha de entendimento sobre o compartilhamento de conhecimento, Aramuni, Maia e Muylder (2019, p. 205) destacam o seguinte: “a Gestão do Conhecimento não se aplica, se pratica e está pautada na coerência e atitude dos agentes envolvidos, na aprendizagem e no compartilhamento das ideias”.

Aguiar Filho e Nassif (2016) justificam a importância de conhecer cada vez mais sobre a Gestão do Conhecimento, uma vez que o capital intelectual é tido como fator diferencial competitivo. Nesse diferencial, é essencial a questão do capital intelectual, pois os indivíduos desenvolvem suas capacidades intelectuais, gerando conhecimento e benefícios no aprendizado no ambiente em que estão inseridos.

## **2.2 Ambiente Compartilhado do Conhecimento e a Orientação Profissional**

É sabido que a adolescência é uma fase de transição para a vida adulta, e conseqüentemente, para o mundo do trabalho. O estudante, nesse período, deve assumir uma postura perante a sociedade na escolha da sua carreira profissional (MÜLLER, 2018).

Para isso, o estudante deve estar comprometido com um projeto de vida que conecte com sua identidade e que possa compreender suas particularidades, sendo suas competências gerais essenciais para comporem sua aptidão na escolha de uma profissão.

Segundo Castanho (2008, p. 37), “o indivíduo necessita definir, conhecer e escolher uma profissão com base na sua realidade pessoal e sociocultural, sendo que as competências gerais são essenciais na construção de um perfil profissional”.

A orientação profissional auxilia os alunos a encontrarem a área ou carreira mais adequada aos seus perfis. Na orientação desse perfil, a escola tem um papel fundamental, uma vez que, muitas vezes, o aluno se interessa por determinada

profissão devido à sua identificação com determinados conteúdos vistos nas disciplinas que compõem a grade curricular de um curso.

### 2.2.1 Ambiente Compartilhado do Conhecimento

Compartilhar o conhecimento é uma ação de comunicação, que pode ser vista como um processo, uma atividade e até mesmo um comportamento (BUTARELLO *et al.*, 2010). Esse fato se deve à recepção e transmissão de diversos conhecimentos para outros indivíduos e/ou instituições educacionais.

As instituições de ensino são sistemas sociais formados por regras, normas e valores, e que são capazes de integrar-se em um ambiente compartilhado, onde os funcionários e instituições têm propósitos comuns, que são as trocas de conhecimentos. Além disso, as instituições de ensino estão inseridas em um ambiente no qual a capacidade intelectual e as orientações profissionais estão presentes, pois o ambiente escolar é formador de agentes do conhecimento, de forma que não atuam de maneiras isoladas, e sim em redes comunicacionais, ou seja, coletivamente.

Segundo Senge (2006), ao compartilharem uma visão,

[...] os indivíduos sentem-se conectados por uma aspiração comum, e quando existe uma visão genuína em oposição à famosa declaração de missão, os indivíduos se esforçam ao limite, não porque são obrigados, mas porque querem se manifestar (SENGE, 2006, p. 43).

A escola é um Ambiente Compartilhado de Conhecimento, que propicia a expansão contínua da capacidade de criar competências gerais e coletivas para diálogos que constroem o entendimento de realidades diferentes, suas interpretações e traduções, desenvolvendo a consciência do todo e a confiança entre as partes dos agentes envolvidos (SÁ FREIRE *et al.*, 2016).

A escola, como ambiente de conhecimento, propicia ao estudante desenvolver suas competências gerais, o que pode ocasionar a sua autonomia no processo de aprendizagem, expressando suas vocações naquilo com que ele mais se identifica em sua personalidade e na forma de manifestação de suas inteligências.

Bolivar (2010, p. 67) afirma que “na escola todas as pessoas envolvidas no processo de construção da aprendizagem tornam-se responsáveis pelo

compartilhamento do conhecimento”, sejam elas nos setores pedagógicos, educacionais, professores e alunos.

Nesse sentido, os ambientes educacionais são os locais de construção do conhecimento, são espaços onde acontecem o trabalho colaborativo e o compartilhamento do conhecimento de formas simultâneas e contínuas, visando o benefício intelectual de todos os envolvidos no processo de aprendizagem escolar.

Bolivar (2010) corrobora com essa definição, ao afirmar que:

Pensar a escola como um trabalho coletivo é convertê-la num lugar onde se analisa, se discute e se reflete conjuntamente, sobre o que acontece e o que se quer conseguir. Participa-se da crença que trabalhando juntos todos possam aprender de todos, partilhar sucessos profissionais e pessoais e, também das dificuldades e problemas que se encontram no ensino. Por isso, a colaboração entre colegas, o ouvir e partilhar experiências, pode constituir a forma privilegiada de alcançar uma comunidade de aprendizagem (BOLIVAR, 2010, p. 84).

Nessa visão de ambiente colaborativo e do conhecimento, que é a escola, entende-se essa colaboração nas trocas de experiências e de conhecimentos que são compartilhadas com os agentes educacionais: diretores, setor pedagógico, professores e alunos.

A escola, como um Ambiente Compartilhado de Conhecimento, propicia o crescimento da capacidade na criação de competências individuais e coletivas para diálogos que constroem o entendimento de realidades diferentes, suas interpretações e traduções, desenvolvendo a consciência do todo e a confiança entre as partes (SÁ FREIRE *et al.*, 2016).

Nesse sentido, a instituição escolar torna-se um espaço dinâmico e rico para que o aluno possa adquirir seus conhecimentos, e externá-los em seus aspectos profissionais, por meio de uma orientação profissional baseada na manifestação de suas inteligências. Esse aspecto profissional poderá direcionar o aluno para a escolha de uma área do conhecimento com a qual ele mais se identifique.

### 2.2.2 Orientação Profissional e suas Origens

A Orientação Profissional originou-se como uma prática ligada ao crescimento da eficiência nas indústrias. O termo foi originado na Europa, no início do século XX, com a criação do Centro de Orientação Profissional de Munique, no ano de 1902 (CARVALHO, 1995). Inicialmente, a Orientação Profissional surgiu para detectar os

trabalhadores que não estavam habilitados na realização de determinadas atividades e, conseqüentemente, evitar acidentes no ambiente de trabalho.

Porém, a Orientação Profissional surgiu entre os anos de 1907 e 1909, com a existência do primeiro Centro de Orientação Profissional norte-americano, na cidade de Boston nos Estados Unidos, o *Vocational Bureau of Boston* e a publicação do livro *Choosing a Vocation*, ambos de Frank Parsons (SANTOS, 1977; CARVALHO, 1995; ROSAS, 2000). O autor acrescentou à Orientação Profissional ideias da Psicologia e da Pedagogia e teve a preocupação com a escolha profissional dos adolescentes nos Estados Unidos.

Em síntese, no livro *Choosing a Vocation*, Parsons definiu três significados a serem percorridos na escolha da Orientação Profissional: a análise das características de cada pessoa, a análise das características das atividades a serem exercidas e o entrelaçamento destas duas características. Dessa maneira, a Orientação Profissional baseava-se no autoconhecimento e no aspecto da atividade exercida.

Já no Brasil, a Orientação Profissional teve início com a criação, em 1924, do Serviço de Seleção e Orientação Profissional para os estudantes do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, sob o comando do engenheiro suíço Roberto Mange (SANTOS, 1977; ROSAS, 2000; CARVALHO, 1995). A Orientação Profissional, no Brasil, originou-se da Psicologia Aplicada, que no país desenvolveu-se na década de 1920, junto à Medicina, à Educação e à Organização do Trabalho (MASSIMI, 1990; CARVALHO, 1995; ANTUNES, 1998; ROSAS, 2000). Nas décadas de 1930 e 1940, a Orientação Profissional ligou-se à Educação. No ano de 1934, foi inserida no Serviço de Educação do Estado de São Paulo, por Lourenço Filho (FREITAS, 1973).

Em 1942, a Lei Capanema organizou o ensino secundário e criou a Orientação Educacional, com o objetivo de auxiliar os estudantes em suas escolhas profissionais.

A Orientação Profissional brasileira desenvolveu-se de maneira significativa a partir da década de 1940. Em 1944, criou-se a Fundação Getúlio Vargas, na cidade do Rio de Janeiro, que desenvolveu estudos nas áreas de Organização Racional do Trabalho, demonstrando como a Psicologia influenciava nesses estudos (FREITAS, 1973).

Em 1947, foi fundado o Instituto de Seleção e Orientação Profissional (ISOP), que conjuntamente com a Fundação Getúlio Vargas, reuniu estudiosos na área da Psicologia Aplicada para estudar os comportamentos e processos mentais dos indivíduos em seu ambiente de trabalho.

Desde as suas origens, na década de 1920, a Orientação Profissional brasileira inspirou-se no modelo da Teoria do Traço e Fator, que tem o autor Parsons como principal representante. É uma teoria que parte do princípio de que as pessoas são diferenciadas nas habilidades, interesses e traços de personalidades, e que a atividade profissional requer indivíduos com aptidões específicas para determinados tipos de tarefas.

O processo de Orientação Profissional realizado nas escolas possui poucos registros. Conforme Ferretti (1988), no final da década de 1970 era prevista uma disciplina com nome de Programa de Orientação Ocupacional para auxiliar os alunos na escolha profissional.

No Brasil, a Orientação Profissional era realizada por psicólogos e pedagogos, entretanto, Soares (1999, p. 8) afirma que: “a formação de orientadores profissionais brasileiros ainda não possui regulamentação ou lei que determine conteúdos mínimos a serem ministrados”. Essa formação de orientadores é responsabilidade dos centros universitários e dos cursos de formações optativas, mas a falta de uma regulamentação restritiva da profissão provocava a dispersão das boas iniciativas de conteúdos específicos voltados para a Orientação Profissional e não oferecia à Associação Brasileira de Orientação Profissional (ABOP) cursos específicos que possam ser oferecidos em todo o território nacional.

Uma das consequências desse contexto foi a exclusão da Orientação Profissional do rol de especialidades para psicólogos, conforme as determinações da Resolução 014/00 do Conselho Federal de Psicologia, que dispõe sobre o título de profissional na área de Psicologia.

No cotidiano, psicólogos e orientadores educacionais poderiam exercer a atividade de Orientação Profissional sem qualquer formação específica na área, o que pode delimitar uma melhor análise do perfil profissional nos estudantes.

### 2.2.3 Orientação Profissional e sua Influência na Adolescência

A Orientação Profissional, segundo Acuna; Donegá e Feijó (2014) é:

A Orientação Profissional pode contribuir com a diminuição da tensão que surge neste período vivenciado pelo adolescente, na medida em que procura atender demandas relacionadas a dúvidas, angústias, desejos e os obstáculos, individuais, relacionais e contextuais, que enfrentam na construção de caminhos de vida que

perpassam a escolha ocupacional. Neste sentido, são refletidos junto aos orientandos os determinantes da escolha, que podem ser internos, como elementos correlacionados ao autoconhecimento e autoconceito, e os externos que fazem alusão ao funcionamento da sociedade, das relações de trabalho e das condições educacionais (ACUNA; DONEGÁ; FEIJÓ, 2014, p. 39).

Portanto, a Orientação Profissional é um processo de autorreflexão e de autoconhecimento de um indivíduo na escolha de uma profissão, que leva em consideração as suas competências gerais para fazer a escolha certa em uma ocupação que ele mais se identifica. Dessa maneira, busca-se o conhecimento de suas aptidões, características individuais e inclinações para determinadas tarefas.

Uma das fases mais importantes de um adolescente é a saída do Ensino Médio, pois nesse momento ele terá que escolher uma atividade profissional que fará parte de sua vida.

Essa escolha poderá gerar conflitos emocionais, uma vez que, segundo Acuna, Donegá e Feijó (2014, p. 47), “os projetos profissionais na juventude e a inserção no mercado de trabalho são permeados por inúmeros receios e dúvidas vividas pelos indivíduos que estão passando por este processo”.

Bohoslavsky (2013) ressalta que:

[...] Quem escolhe o curso superior não está escolhendo somente uma carreira. Está escolhendo ‘com o que’ trabalhar, está definindo ‘para que’ fazê-lo, está pensando num sentido para a sua vida, está escolhendo um ‘como’, delimitando um ‘quando’ e ‘onde’, isto é, está escolhendo inserir-se numa área específica da realidade (BOHOSLAVSKY, 2013, p. 45).

Nesse sentido, este estudo propõe auxiliar os alunos do último ano do Ensino Fundamental, 9º Ano, a escolherem uma área do conhecimento da Base Nacional Comum Curricular ao ingressarem no Ensino Médio, pautada por uma orientação profissional, analisando seu perfil profissional de acordo com a Gestão do Conhecimento, a Teoria das Inteligências Múltiplas e a Teoria Complementar.

Para tal, o aluno deve ter autoconhecimento das suas aptidões profissionais. Com base nesse conceito e nessas teorias de aprendizagem, o aluno será auxiliado na escolha da área de conhecimento para construir seu projeto de vida.

Noriega *et al.* (2002, p. 40) definem o autoconhecimento como: “perceber nós mesmos, em condições específicas, incluindo

atitudes, sentimentos e o conhecimento acerca de nossas capacidades, habilidades, aparências e aceitabilidade social”.

A autora ainda diz que o autoconhecimento é compreendido pela habilidade da pessoa em identificar e externar quais são seus aspectos pessoais que influenciam nas suas escolhas, atitudes, sentimentos e emoções.

Santos (2005) e Camargo *et al.* (2018) afirmaram que era imprescindível o desenvolvimento do autoconhecimento na realização da escolha profissional. A pessoa, ao escolher determinada profissão, baseava-se nas suas características internalizadas, como interesses por determinados assuntos, gostos relacionados a certos conteúdos, motivações e competências pessoais; são alguns exemplos de fatores psicológicos que poderiam influenciar em uma preferência ocupacional.

Bock (2014, p. 29) afirma que: “o autoconhecimento permitia que a pessoa retome sua trajetória de vida e compreenda a formação de sua identidade, que abrange seus valores e ideais”. De acordo com esse autor, o jovem começa a buscar sua formação de identidade nessa fase da vida, na adolescência, pois ele busca ganhar seu espaço em grupos sociais, a fim de se auto afirmar nesse ambiente. É nesse sentido que a Orientação Profissional poderá ajudá-lo a reconhecer suas vocações e aptidões na escolha assertiva de determinada profissão.

#### 2.2.4 Orientação Profissional e as Diferentes Abordagens

A escola é um espaço de conhecimento compartilhado, e uma de suas funções é preparar o aluno para o mercado de trabalho. Para isso, a orientação para o trabalho na instituição escolar fica a cargo dos pedagogos e dos psicólogos, e em alguns casos, determinadas escolas possuem a figura do psicopedagogo para auxiliar o aluno em sua escolha profissional.

Algumas abordagens psicopedagógicas podem ser realizadas com os alunos, e alguns enfoques e objetivos, dependendo do perfil dos estudantes e suas necessidades específicas, tais como:

**a) Orientação para o trabalho:** a função de orientador profissional na escola pode ser cumprida por pedagogos, psicólogos ou psicopedagogos, que são os profissionais responsáveis pela implementação e coordenação desse trabalho.

O Quadro 19 mostra algumas abordagens na orientação do trabalho.

**Quadro 19 - Abordagens para a Orientação ao Trabalho**

| Abordagem dos tópicos                   | Informações dos conteúdos   |
|---|---|
| A importância dos conteúdos             | Os conteúdos aprendidos em sala de aula para o futuro desempenho no trabalho, incluindo uma abordagem interdisciplinar da questão da informação profissional.   |
| A relação homem-trabalho                | Enfatiza os interesses, os valores, as habilidades para o desempenho e a realização no trabalho. Também é importante discutir as relações de trabalho no mundo capitalista, o desemprego, a empregabilidade e os direitos civis dos trabalhadores.  |
| A informação ocupacional das profissões | Informa sobre o que é, o que faz, onde faz, as oportunidades de emprego, salários, dentre outros. Esse trabalho pode ser iniciado a partir do conhecimento e da valorização das profissões, dos familiares e da comunidade. É importante convidar os pais para participarem relatando sobre a sua experiência profissional. |
| O mercado de trabalho                   | As diferentes oportunidades e exigências do mercado, a empregabilidade, as novas competências necessárias para o ingresso no mundo do trabalho, como: flexibilidade, criatividade, capacidade de liderança e de trabalhar em equipe, conhecimento de outros idiomas, de outras disciplinas e de informática.                |

Fonte: Adaptado de Lisboa e Soares, 2015.

As abordagens mostraram que os conteúdos que são aprendidos em sala de aula devem ser interdisciplinares, pois, integrando diferentes disciplinas, auxiliam o aluno a desenvolver suas habilidades cognitivas e a capacidade de resolver diversas questões sob múltiplos pontos de vista.

Além disso, os autores acima refletiram sobre a relação homem-trabalho no mundo capitalista, no qual havia predominância do capital sobre o trabalho, e em que



se requerem habilidades que o indivíduo deve possuir para realizar a tarefa de maneira mais rápida e eficiente.

As abordagens também demonstraram a informação ocupacional das profissões e o mercado de trabalho. A primeira relatou a importância da valorização das profissões no ambiente em que a pessoa esteja inserida, e a segunda, as competências gerais que o indivíduo deve possuir, a fim de ter sucesso em uma carreira profissional e que seja promissora.

Wong (2016) mostra que compartilhar ideias e assumir a vocação são posturas primordiais nos contextos relatados anteriormente:

Conversa, troca ideias, disputa posições, explica, ensina e, principalmente, compara suas ideias com a realidade que ajuda a transformar. Você vive num ambiente tão acelerado que às vezes nem avalia os grandes saltos que reproduz para a humanidade a cada vez que conversa com uma pessoa ao seu lado. [...] interagir com seus colegas de trabalho, a liderar equipes, a assumir a própria vocação (WONG, 2016, p. 34-35).

**b) Orientação profissional propriamente dita ou a continuação dos estudos:** devido ao grande número de evasão dos estudantes nas universidades, é necessário um trabalho de orientação profissional nas escolas de Ensino Médio, a fim de diminuir essas taxas e auxiliar os jovens a encontrarem sua profissão, sem tanta perda de tempo.

É fundamental, também para a universidade, que seus alunos cheguem mais decididos e motivados e sigam seus estudos até a formatura, não os abandonando.

O Quadro 20 mostra algumas abordagens na orientação para uma profissão propriamente dita.

**Quadro 20 - Abordagens na Orientação para uma Profissão Propriamente Dita**

| Abordagem dos tópicos             | Informações dos conteúdos  |
|-----------------------------------|--|
| Psicologia do adolescente         | Suas diferentes crises e conflitos, período de elaboração da identidade (pessoal, sexual e profissional).  |
| A questão do vestibular e do ENEM | Apresentar dados de pesquisas realizadas sobre o número de desistências nos primeiros anos da faculdade, as possíveis causas e consequências das escolhas “malfeitas” ou feitas sob “pressão”. |

|   |   |
|---|---|
| Outras formas alternativas de ingresso no mercado de trabalho | Que não sejam necessariamente via universidade, outros cursos profissionalizantes, esportes e artes.                          |
| A empregabilidade   | Os requisitos necessários diante da modernização do mundo atual, as diferentes formas de trabalho e de prestação de serviços. |

Fonte: Adaptado de Lisboa e Soares, 2015.

Analisando-se o Quadro 20, que trata da orientação para uma profissão propriamente dita, percebeu-se que a fase da adolescência é um momento de criação da identidade do jovem.

Nessa fase, o jovem necessita de apoio para refletir e escolher sua profissão com base nas suas aptidões, motivações e competências pessoais. E para essa escolha, uma orientação profissional é essencial para proporcionar uma reflexão ao jovem na busca em direcionar uma carreira, além de auxiliar no desenvolvimento profissional e na satisfação pessoal de trabalhar com algo que se identifique com seu perfil.

O vestibular é um processo seletivo que o adolescente precisa fazer, a fim de ingressar em uma universidade. Desde o ano de 1998, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) também pode ser usado para o ingresso dos jovens em uma universidade, seja ela pública ou particular.

Esse exame tem o objetivo de avaliar o desempenho dos estudantes concluintes do Ensino Médio. De acordo com Lisboa e Soares (2015), deve haver estudos que possibilitem analisar as causas e consequências de um número elevado de evasão nos primeiros anos em uma universidade.

De acordo com Calligaris (2020, p. 33): “o fato é que a adolescência é uma interpretação de sonhos adultos, produzida por uma moratória que força o adolescente a tentar descobrir o que os adultos querem dele”.

Os jovens, a todo o momento, são cobrados por suas posturas, principalmente pelos familiares, e isso pode criar nos jovens quadros de ansiedades, devido à necessidade de aprovação de sua escolha profissional. Mas, há outras formas de ingresso no mercado de trabalho sem que os alunos ingressem e se formem em uma universidade, por meio de cursos profissionalizantes, ser um esportista ou trabalhar com artes, por exemplo.

Os autores Lisboa e Soares (2015) sugerem outras profissões, em que os jovens possam trabalhar com suas habilidades e competências, e que por meio dessas alternativas de emprego possam buscar seu sustento e o sucesso em uma carreira.

Outro tópico também importante e discutido no Quadro 21 é a questão da empregabilidade. Para o indivíduo conseguir uma vaga de emprego e, sobretudo, se manter estável nele, deve se manter atualizado com cursos de aperfeiçoamentos em sua área de atuação e ser proativo. O que se espera dele é que seja um sujeito que desenvolva suas habilidades e seja participativo, buscando sempre o desenvolvimento profissional, primando sempre por prestação de serviços com rapidez e qualidade, mas, para que isso ocorra, é necessária a ajuda de orientadores profissionais, para que os indivíduos alinhem suas habilidades, características pessoais e cognitivas, que se enquadrem na relação de trabalho com seus projetos de vida.

#### 2.2.5 Profissionais Aptos a Realizarem Orientação Profissional

Geralmente, os profissionais que possuem formação como orientadores profissionais são os psicólogos e pedagogos, e mais recentemente os psicopedagogos.

Os psicólogos são profissionais que buscam entender os comportamentos, compreender aptidões, interesses, dificuldades e processos de escolha dos indivíduos, funções mentais do ser humano, quando o assunto é profissão e carreira (MAHFOUD, 2013).

Já os pedagogos, como orientadores, devem sistematizar formas de identificar situações que interferem no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, visando o desenvolvimento integral e harmonioso de suas personalidades, ordenando e integrando os elementos que exercem influência em suas formações e preparando-os para o exercício da profissão escolhida (SANTOS; ANDRADE; BUENO, 2020).

Por outro lado, os psicopedagogos são profissionais que procuram entender o processo que leva o ser humano a assimilar e construir o conhecimento, trabalhando os processos de aprendizagem dos educandos, assim como, as dificuldades e limitações inerentes a cada indivíduo, descobrindo as origens e as causas

apresentadas pelos estudantes, que podem ser social, física e até mesmo emocional (SOARES, 1999).

Esses profissionais são pessoas que auxiliam os estudantes na escolha profissional que será exercida ao longo da vida. As escolas, na maioria das vezes, disponibilizam esses profissionais que trabalham juntamente com o setor educacional, sendo responsáveis pelo desenvolvimento pessoal e cognitivo de cada aluno, dando suporte na formação dos estudantes como cidadão, à reflexão sobre valores morais e éticos e à resolução de conflitos (ALVIM, 2011).

Com a orientação profissional, os alunos podem aumentar seu autoconhecimento a respeito de determinadas características pessoais e cognitivas para escolherem uma profissão, além de auxiliá-los a vencer possíveis medos, resistências ou crenças equivocadas que atrapalhem suas decisões (ALVIM, 2011).

Essas são apenas algumas das possibilidades de inserir uma Orientação Profissional na abordagem educacional. Para que os estudantes tenham uma escolha mais certa em determinado curso, as escolas devem trabalhar melhor a questão da curricularização no ensino, permitindo que o aluno possa escolher qual área do conhecimento melhor se enquadre em sua aptidão profissional.

### **2.3 Curricularização no Ensino**

A escola é um ambiente compartilhado do conhecimento, pois é um espaço de socialização de ideias. Como espaço social e de mudanças na vida dos alunos, a escola é um agente construtor de pessoas críticas e de opiniões, em que os estudantes aprendem e compartilham novos conhecimentos, além de fazerem novas amizades.

O currículo na educação representa a construção de conhecimentos e valores que caracterizam um processo social. Ele é proposto pelo trabalho pedagógico nas escolas (SILVA, 1999).

O currículo é uma construção social relacionada com o conhecimento. Nesse sentido, a educação e o currículo são vistos envolvidos com o processo cultural e como construção de identidades locais e nacionais (SILVA, 1999).

Existe uma diferença conceitual entre currículo, que é o conjunto de práticas pedagógicas, e a matriz curricular, que é uma listagem de matérias e conteúdos programáticos do currículo.

O currículo é um instrumento político que se vincula à ideologia, à estrutura social e à cultura.

Há várias formas de composição curricular, mas as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) indicam que os modelos dominantes na escola brasileira, multidisciplinar e pluridisciplinar, marcados por uma forte fragmentação, devem ser substituídos, na medida do possível, por uma perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar (BRASIL, 2012).

Para elaboração de um currículo escolar, deve-se levar em consideração, segundo Gandin (2014, p. 47), “as vertentes caracterizadas pela: ontologia (trata da natureza do ser); epistemologia (define a natureza dos conhecimentos e o processo de conhecer); axiologia (preocupa-se com a natureza do bom e mau)”.

Nesse sentido, o currículo está atrelado às práticas culturais, influenciando e sendo influenciado pelos diversos processos de formação de subjetividades e construção de identidade (MOREIRA; CANDAU, 2018).

Portanto, estudar o currículo é compreender e problematizar a formação do estudante, a função social da escola e a própria construção do conhecimento desses estudantes.

### 2.3.1 Currículo e sua Influência Histórico-Social na Educação

Em relação à origem da palavra currículo, segundo Goodson (1995, p. 45), “identificou-se que ela vem do latim *Scurrere*, que significa correr, e refere-se a curso (ou carro de corrida)”. Pela etimologia, currículo em sua definição significa:

[...] um curso a ser seguido, ou, mais especificamente, apresentado. Como observa Burrows *et.al.* (1989, p. 248), ‘no que se refere à etimologia, portanto, o currículo deve ser entendido como o conteúdo apresentado para estudo’.  
[...] O vínculo entre currículo e prescrição foi, pois, forjado desde muito cedo, e, com o passar do tempo, sobreviveu e fortaleceu-se. Em parte, o fortalecimento deste vínculo deveu-se ao emergir de padrões sequenciais de aprendizado para definir e operacionalizar o currículo segundo modo já fixado (GOODSON, 1995, p. 31).

Silva e Rosa (2009) discutem que o conceito de currículo se dá por uma construção histórica, cultural e social, contudo, observam-se definições mais simples para o termo, como experiência de aprendizagem e conhecimento escolar.

O termo currículo, ao ser relacionado com conhecimento, pode estabelecer uma relação com a palavra “pedagogização” do conhecimento, ou seja, com o que se espera que os estudantes aprendam.

No decorrer dos tempos, esse foi o sentido que mais dominou a palavra currículo, mas, por outro lado, a utilização da palavra currículo entendida como experiência da aprendizagem ainda é recente (SILVA; ROSA, 2009).

Goodson (1995, p. 48) discorre em seus textos que a busca numa aprendizagem significativa, “que atenda às necessidades dos membros escolares e com base nas reformas curriculares ocorridas na Inglaterra, remete à história da escolarização, que possui profunda exclusão social”.

Além de Goodson (1995, p. 48), Martins (2007) compreende que:

[...] mesmo com alguns esforços empreendidos recentemente, a existência de uma escolarização que incluiria os distintos sujeitos – tal como tem sido amplamente difundido pelas reformas educacionais contemporâneas – é uma operação social não realizada de fato, porque os currículos atuais são excludentes, como também eram excludentes antes das demandas (e discursos) sobre a educação escolar ampliada, referência constante para a formação social e intelectual dos homens e das mulheres contemporâneos/as (MARTINS, 2007, p. 40).

De acordo com Silva (1999), os estudos iniciais sobre currículo surgiram na década de 1920, nos Estados Unidos, que se caracterizava por um perfil conservador de educação, fundamentado nos ideais de Bobbitt<sup>1</sup>, que igualaria o sistema educacional ao sistema industrial, com base no modelo proposto por Taylor<sup>2</sup> e apoiado em alguns suportes teóricos de Tyler e Dewey<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Bobbitt foi um educador norte-americano que criou as teorias curriculares tradicionais, também chamadas de teorias técnicas, que associava as disciplinas curriculares a uma questão puramente mecânica. Nessa conjuntura, o sistema educacional estava atrelado ao sistema industrial.

<sup>2</sup> Taylor foi um norte-americano considerado o criador da administração científica. O Taylorismo buscou a padronização, a imposição de regras no ambiente produtivo, o trabalho repetitivo e com bases específicas em tarefas, além da produção de massa. As teorias tradicionais também seguiram essa lógica no princípio do currículo. Dessa forma, o currículo era visto como uma instrução mecânica em que se elaborava a listagem de assuntos impostos que deveriam ser ensinados pelo professor e memorizados pelos estudantes.

<sup>3</sup> Tyler foi um educador norte-americano, que concebeu o currículo como uma prática neutra, instrumento de racionalização da atividade educativa e controle do planejamento. O pensamento de Tyler influenciou os estudos sobre currículo no Brasil, sendo adotado como fundamento teórico na organização curricular do ensino na década de 1970. Já Dewey foi um pedagogo norte-americano que

Esses autores defendiam uma organização curricular técnica, e com a intensa preocupação de construir uma democracia liberal, a fim de propiciar às pessoas mais jovens uma postura progressista perante a sociedade.

Nos anos 60, esse modelo de currículo começou a ser questionado, pois era tradicional e técnico. A escola era reproduzida como uma sociedade capitalista e esse modelo era o desejado na época.

Jaehn e Ferreira (2012) pressupõem que os estudos sobre a história do currículo se originaram de outras áreas do conhecimento, tais como: sociologia, epistemologia social, história cultural e social.

As autoras entenderam que os argumentos teóricos de Popkewitz<sup>4</sup> estivesse numa perspectiva crítico-educacional, pois as pesquisas históricas de Popkewitz integravam um corpo teórico mais recente, de sistemas de pensamento, em que as distinções para o entendimento das crianças, dos professores, do currículo e do fracasso escolar eram parte do processo de gestão escolar.

Em suas pesquisas, Popkewitz estivesse procurando em evidenciar a relação dos aprendizados dos adolescentes e de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem nas escolas, na estruturação e transformação da maneira de ensinar nessas instituições de ensino.

Isso permitia não apenas pensar sobre os aprendizes e o que eles faziam na escola, mas também tornava possível agir de determinadas maneiras em relação a eles, assim como levá-los a conduzir-se de acordo com certas regras e princípios e ainda orientá-los sobre como se relacionar consigo mesmos (PEREYRA; FRANKLIN, 2014).

O currículo poderia ser considerado uma política cultural, conforme Giroux (1986, p. 46) apresentou: “uma proposta que defende a pedagogia da possibilidade e que seria capaz de sobressair-se sobre as teorias consideradas como de reprodução”. Para isso, o currículo pode ser compreendido como tendo uma função libertadora e emancipatória, na qual se destaca o seu potencial no campo cultural e de resistências às tendências tradicionalistas da educação.

No Brasil, os estudos curriculares no final dos anos 1980 estimularam:

---

trabalhou o currículo tendo em conta a vida real dos alunos, já que a vida é um processo que se renova a si mesmo por intermédio da ação sobre o meio ambiente.

<sup>4</sup> Popkewitz é um teórico curricular norte-americano, e suas pesquisas têm o objetivo de produzir instrumentos analíticos para a compreensão das relações entre saber e poder nos processos de escolarização.

[...] o surgimento de grupos de estudos e pesquisa que têm dialogado tanto com vertentes francesas de História do Currículo, principalmente André Chervel e Dominique Julia, quanto com a vertente inglesa de Ivor Goodson. A partir do final dos anos noventa, as contribuições da vertente americana, com Thomas Popkewitz, tem sido uma alternativa para este tipo de estudos, principalmente porque nos desafiam a expandir o horizonte teórico-metodológico por meio de aproximações com as perspectivas contemporâneas da teoria social (JAEHN; FERREIRA, 2012, p. 257-258).

O estudo da história do currículo, a partir dos anos 1990, no Brasil, tiveram promovido um debate de teorizações de matriz crítica, mas com enfoques pós-críticos de matriz pós-estruturalistas e pós-modernas.

Para Silva e Rosa (2009, p. 282), “não era possível que no contexto brasileiro se afirme que houvesse em vigor apenas uma proposta de pensamento sobre o currículo, mas múltiplas propostas”.

Dentre elas, destaca-se o currículo narrativo, proposto por Goodson (1995, p. 57-58), que é: “a ideia de currículo como narrativa, pensado como processos educativos que se constituem a partir de narrativas pessoais e das histórias de vida”, pois, no Brasil, a realidade educacional é marcada por uma diversidade de histórias de vida das pessoas que constituem um ambiente escolar.

Segundo Goodson, no processo de elaboração de propostas curriculares, deve-se levar em consideração a autonomia de aprendizagem do aluno, preservar sua capacidade intelectual crítica e criativa na constituição de uma linguagem que ele esteja inserido no ambiente ao qual ele frequente.

Porém, Silva e Rosa (2009, p. 283) acreditam que na década de 1990 não houve reformulações relevantes para o estudo do campo do currículo, “uma vez que a preocupação relativa ao conhecimento curricular permanecia aparente nos textos, mas com foco nos estudos culturais”.

Portanto, observaram-se conflitos e limitações em relação a definições e concepções dos currículos, refletindo no seu significado. Esse fato legitima a trajetória de escolarização, que envolve conteúdos estudados e tarefas realizadas. De acordo com Goodson (1995, p. 49): “promulga e justifica determinadas intenções básicas de escolarização, à medida que vão sendo operacionalizadas em estruturas e instituições”.

Resumidamente, esse modelo de currículo proporcionava uma fonte documental, passível de alterações, configurando-se como um dos mais adotados modelos na estrutura institucional de escolarização, que é o currículo prescritivo, pois



é um currículo formal, que é aplicado antes do contato do professor com o aluno na sala de aula.

De acordo com Pacheco (2018, p. 39), “o currículo é um projeto de formação (envolvendo conteúdos, valores/attitudes e experiências), cuja construção se faz a partir de uma multiplicidade de práticas interrelacionadas”.

Já para Martins (2007, p. 43), “o currículo é um potente recurso da hierarquia social e dos mecanismos excludentes nas sociedades contemporâneas, que têm como referência uma escolha tendenciosa de conteúdos para essa finalidade”.

Diante das visões antagônicas dos autores citados anteriormente, faz-se necessário estudar as teorias dos currículos e suas mais variadas concepções, a fim de auxiliar a formação e a identidade do aluno em seu processo existencial, social e escolar.

### 2.3.2 Teorias dos Currículos e suas Concepções

Do ponto de vista acadêmico, podem-se classificar as teorias dos currículos em três tipos: teorias tradicionais, críticas e pós-críticas.

a) Teorias tradicionais: não visam a problematização das escolas, nem mesmo os processos de relações sociais envolvendo os agentes de construção do ensino e aprendizagem (professores e alunos) com a construção do currículo.

Esse modelo de currículo tem o enfoque em questões tecnicistas e é baseado em monitoramento e controle das pessoas envolvidas no processo educacional, sejam diretores, vice-diretores, setores pedagógicos, docentes e discentes.

O currículo, de acordo com essas teorias, é centrado no sistema capitalista. De acordo com Silva (2017):

O currículo é capitalista. O currículo reproduz – culturalmente – as estruturas sociais. O currículo tem um papel decisivo na reprodução da estrutura de classes da sociedade capitalista. O currículo é um aparelho ideológico do Estado Capitalista. O currículo transmite a ideologia dominante. O currículo é, em suma, um território político (SILVA, 2017, p. 191).

Observa-se que as teorias tradicionais se desenvolveram nos modelos de sistemas capitalistas, baseados em normas, na reprodução do conhecimento de forma mecanicista e tecnicista, sem opinião crítica.

Conforme Silva (2017, p. 194), “as teorias tradicionais eram de aceitação, ajuste e adaptação, pois o processo educacional ficava a cargo do Estado”.

De modo geral, a concepção tradicional é baseada numa visão técnica e fordista<sup>5</sup> de conhecimento, na reprodução e no controle behaviorista<sup>6</sup> do processo de ensino-aprendizagem.

Tal visão nega as questões em torno da seleção dos conteúdos, das habilidades e competências que devem ser desenvolvidas em sala de aula, privilegiando saberes dominantes em determinadas classes sociais e suas culturas.

b) Teorias críticas: englobam abordagens que fazem crítica ao modelo de currículo centrado nas questões tecnicistas, baseadas em reprodução e controle dos processos de ensino-aprendizagem. Silva (2017) afirma que alguns movimentos políticos e sociais reformularam a visão de currículo, dentre eles:

Os movimentos de independência das antigas colônias europeias; os protestos estudantis na França e em vários outros países; a continuação do movimento dos direitos civis nos Estados Unidos; os protestos contra a guerra do Vietnã; os movimentos de contracultura; o movimento feminista; a liberação sexual; as lutas contra a ditadura militar no Brasil (SILVA, 2017, p. 195).

Esses movimentos na sociedade trouxeram uma crítica em relação ao currículo aplicado naquela época, que era centralizado em reproduções de conteúdos, sem trazer uma discussão crítica do contexto escolar ao qual o aluno estava inserido.

Dessa maneira, as teorias críticas do currículo estão ligadas à cultura em que os conhecimentos, os saberes, as habilidades e as competências estão presentes na elaboração do currículo, como um fazer da prática pedagógica que faz parte da rotina cultural de cada indivíduo, que está inserido em um ambiente compartilhado de conhecimento, ou seja, a escola.

---

<sup>5</sup> O modelo fordista foi criado por Henry Ford, fundador da Ford Motor Company, nos Estados Unidos no início do século XX, e está atrelado ao trabalho especializado, com o objetivo de aumentar a velocidade de produção. Assim, os trabalhadores desse modelo industrial exerciam uma atividade específica, e a produtividade é o principal elemento impulsionador na geração do conhecimento.

<sup>6</sup> A teoria behaviorista foi criada em 1913 por John Watson, defendendo que a aprendizagem do indivíduo ocorre por meio de estímulos e respostas, ou seja, que os agentes ambientais moldam o comportamento humano e o encaminham para uma resposta já determinada, a fim de manter nos indivíduos padrões sociais adequados ao ambiente em que vivem.

Gomes (2006, p. 32) enfatiza ainda que: “essas teorias surgiram como uma forma de ‘conceitualização’, como um movimento que critica a concepção tecnicista de currículo pensada pelos primeiros pesquisadores da área, Bobbitt e Tyler”.

Nesse sentido, as teorias críticas do currículo se constituíram a partir da insatisfação com o modelo de ensino tradicional, que era a reprodução de conteúdos, sem senso crítico por parte dos estudantes, vigente à época, como uma crítica ao modelo tecnocrático de currículo.

As teorias críticas problematizam a visão técnica de currículo concebido apenas como seleção de conteúdos, que devem ser transmitidos aos alunos. O currículo é pensado não apenas no sentido formal, como também apresenta um manual de conteúdos, objetivos, técnicas e metodologias, que deve ser inserido na vida cotidiana e nas práticas escolares.

c) Teorias pós-críticas: essas teorias são um avanço às teorias críticas, aprofundando-se na discussão do currículo e das desigualdades sociais. De acordo com Silva (2017, p. 196), “as teorias pós-críticas problematizam o progresso cultural e a hegemonia de determinados grupos étnicos e econômicos”.

O currículo baseado nessas teorias defende o reconhecimento da pluralidade cultural e da diversidade humana, elaborando uma concepção de currículo que dialoga com as diferentes classes políticas e sociais. Nesse sentido, o currículo tem a função de integrar os sujeitos escolares em seu ambiente escolar, promovendo o respeito entre as diversas classes sociais.

De acordo com Silva (2017, p. 197), as teorias pós-críticas são mais problematizadoras que as teorias críticas “no que se refere aos processos de dominação social, discutindo aspectos de dominação e opressão em diferentes âmbitos sociais, econômicos, étnicos e culturais”.

As teorias pós-críticas mencionam como questão norteadora que o poder não é algo centralizado (MOREIRA, 2019). Nesse sentido, o poder é descentralizado e as formas de opressão se manifestam nas relações humanas.

O currículo pode materializar diferentes formas de opressão, por isso, na prática pedagógica, é fundamental que esse problema seja levantado e questionado, pois pessoas com deficiências físicas e mentais e da etnia negra são sujeitos

marginalizados e excluídos no processo educacional, uma vez que são indivíduos discriminados pelo preconceito social.

Portanto, nas teorias pós-críticas, o currículo é centrado na luta de classes e nas diferentes desigualdades. Isso significa dizer que as teorias pós-críticas problematizam conteúdos, objetivos, metodologias e saberes nas práticas escolares desses indivíduos e que, portanto, é muito importante discutir as matrizes curriculares que serão utilizadas nas disciplinas escolares.

Essas matrizes são diretrizes que definem a atuação pedagógica em uma instituição de ensino.

### 2.3.3 Matrizes Curriculares no Contexto Escolar

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (BRASIL, 2010):

A Matriz Curricular, na prática pedagógica [...], não é uma simples organização do que deve ser ensinado, mas um convite à problematização dos currículos praticados e das concepções sobre as quais se assentam os campos disciplinares e as tendências metodológicas, bem como os objetos de ensino e aprendizagem, as práticas pedagógicas, a gestão de aula e do conhecimento e os instrumentos de avaliação desse processo (BRASIL, 2010, art. 14).

As categorias na organização e análise da Matriz Curricular compreendem: competências, habilidades e bases tecnológicas que possibilitam uma análise das implicações entre si e, ao mesmo tempo, desencadeadas e limitadas a partir do perfil profissional que se deseja formar, definido pelo projeto dos cursos para, então, mapear os conteúdos que podem proporcionar a formação desejada, expressos em forma de ementas (BRASIL, 2012).

A abordagem pedagógica na implementação da Matriz Curricular é de responsabilidade de cada instituição de ensino, de acordo com seu contexto político e filosófico. E, para desenvolver uma proposta curricular, é necessário autonomia e flexibilidade na elaboração de disciplinas com suas respectivas cargas horárias condizentes com o curso no qual o aluno esteja inserido.

Com a Reforma dos Currículos no Ensino Médio, iniciada a partir de 2017, houve a reformulação das Diretrizes Curriculares Nacionais, na qual o Itinerário Formativo das Unidades Curriculares é formado por Disciplinas Básicas, de maneira

obrigatória, e um Itinerário Integrador, de forma flexível, incluindo as disciplinas que complementam a carga horária anual dessas unidades.

Esse fato relaciona-se com a reformulação da matriz de referência curricular das três séries do Ensino Médio. A Lei nº 13.415/2017 diz o seguinte:

[...] está a exigir profundas revisões programáticas voltadas para a fuga do obsoleto, de sorte a atender às exigências de profissionais mais polivalentes e capazes de interagir em situações novas e em ambientes de constante mutação. Está acabando essa estrutura rígida de ocupações em postos de trabalho claramente delimitados. As mudanças aceleradas em curso nos processos produtivos e de prestação de serviços profissionais, bem como na organização do trabalho, estão a exigir uma permanente atualização das qualificações, habilitações e especializações profissionais, a partir da identificação clara de perfis profissionais atualizados, que exigem novos itinerários formativos, geradores de alternativas de profissionalização, a partir de níveis cada vez mais elevados de escolarização e de qualificação para o trabalho (BRASIL, 2017, art. 16).

As competências elencadas na proposta da Matriz Curricular decorrem do perfil profissional estabelecido no projeto pedagógico do curso. Nesse sentido, deve haver a integração das temáticas dos conteúdos programáticos e dos agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, que são os professores e os alunos.

As competências podem ser trabalhadas em três dimensões: atitudinal, cognitiva e procedimental-operacionais, conforme Paraíso (2017):

- a) Competência atitudinal: é do âmbito do SER (aprender a ser e a conviver). Diz respeito à atitude do sujeito diante da realidade vivenciada. Esta competência implica valores e atitudes, verificáveis pela sua aceitação e internalização no momento das escolhas realizadas. A elaboração destas competências comportamentais atitudinais responde às seguintes questões: o encaminhamento é ético? Leva em conta o impacto socioeconômico-ambiental que o resultado da ação poderá causar? As atitudes do profissional revelam solidariedade, valorização, cooperação, comprometimento com um processo de sustentabilidade? Por quais soluções opta para a resolução de determinado problema? Estas competências nem sempre se expressam em um rol de conteúdos, mas no modo como são organizadas as situações de aprendizagem, e percorrem transversalmente uma Matriz Curricular.
- b) Competência cognitiva: é do âmbito do saber, do pensar (do saber). Diz respeito à capacidade de o sujeito interpretar, rearticular, reelaborar, associar, relacionar e/ou aplicar conhecimentos específicos, seja determinado conhecimento técnico e/ou cultural a uma realidade, no sentido de equacioná-la satisfatoriamente. Responde às seguintes questões: que conhecimentos fundamentais deve o cidadão dominar? Que princípios e/ou conceitos devem possuir para que seja possível exercer a profissão de forma eficaz e eficiente? Que condições o sujeito precisa ter para operar com estes conhecimentos? Quais bases tecnológicas lhes são necessárias?
- c) Competências procedimental-operacionais: referem-se às questões operacionais (o como fazer) nas referências curriculares; são aqui entendidas como habilidades. Estas são do âmbito do FAZER. É a capacidade de o sujeito interagir com seu objeto profissional e em seu contexto. Diz respeito à habilidade, à destreza e ao método, ao manuseio dos instrumentos

necessários a determinado fazer. Implica, também, aplicação de regras, técnicas, métodos, habilidade, estratégia, que são verificáveis nas atividades práticas, na ação objetivada (PARAÍSO, 2017, p. 37-38).

De acordo com Paraíso (2017), essas competências estão assim apresentadas por mera questão didática, uma vez que o perfil profissional de cada sujeito é baseado em suas competências gerais, conforme proposta na Reforma do Ensino Médio, que estão elencadas na Base Nacional Comum Curricular.

## **2.4 Base Nacional Comum Curricular**

A Base Nacional Comum Curricular é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação-PNE (BRASIL, 2017).

Esse documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como define o §1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e que orienta os princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.

Esse documento propõe uma educação integral baseada no projeto de vida dos alunos, que traz inovações e estratégias de metodologias que vão colaborar para um currículo contextualizado nas áreas de conhecimento, que os alunos escolherão para traçarem suas carreiras, baseados em suas aptidões cognitivas.

### **2.4.1 A Reforma Curricular no Ensino Médio**

Conforme a LDB 9.394/96, em seu artigo 35, o Ensino Médio tem como finalidade:

- I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996, art. 35).

A reformulação dos currículos no Ensino Médio, também chamado de “Novo Ensino Médio”, entrou em vigor, em 2022, para os alunos do primeiro ano dessa modalidade de ensino e propõe uma reforma na matriz curricular dos alunos das 1ª, 2ª e 3ª séries dessa etapa escolar.

A Lei nº 13.415/2017, que institui as alterações curriculares, estabelecerá maior integração e flexibilidade curricular e oferta dos itinerários formativos e priorizará as competências gerais dos alunos.

São cinco itinerários formativos que a escola poderá oferecer aos alunos, e serão baseados nas áreas de conhecimentos. Isso possibilitará aos alunos escolher qual área cursar de acordo com seus interesses, aptidões, projeto de vida e orientação profissional.

De acordo com o cronograma proposto pelo Ministério da Educação e Cultura, a implantação da Reforma do Ensino Médio se dará pelas seguintes etapas, conforme o Quadro 21.

**Quadro 21 - Etapas de Implantação da Reforma do Ensino Médio**

| <b>Anos</b> | <b>Acontecimentos</b>   |
|-------------|---|
| 2021        | Aprovação e homologação dos Referenciais Curriculares Nacionais pelos respectivos Conselhos de Educação e formações continuadas destinadas aos profissionais da educação. |
| 2022        | Implementação dos Referenciais Curriculares Nacionais na 1ª série do Ensino Médio.  |
| 2023        | Implementação dos Referenciais Curriculares Nacionais nas 1ª e 2ª séries.   |

|             |  |
|-------------|--|
| 2024        | Implementação dos Referenciais Curriculares Nacionais em todas as séries do Ensino Médio.                                      |
| 2022 a 2024 | Monitoramento da implementação dos Referenciais Curriculares Nacionais e da Formação Continuada aos profissionais da educação. |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Conforme exposto no Quadro 21, as etapas de implantação da Reforma do Ensino Médio acontecerão paulatinamente, pois a cada ano acontecerá um evento.

No ano de 2021, os Referenciais Curriculares Nacionais (RCN) passaram a oferecer informações adicionais na elaboração de Planos de Cursos no Ensino Médio, distinguindo as competências gerais que os alunos deverão alcançar ao final da Educação Básica, além de cursos de capacitações destinadas aos profissionais da educação na adaptação das questões pedagógicas que serão aplicadas no Ensino Médio, como por exemplo, o uso de tecnologias em sala de aula para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem.

Em 2022, com a implantação propriamente dita do Ensino Médio, está em curso a reorganização dos currículos que contemplarão as competências gerais dos estudantes, por meio de itinerários formativos, em que os alunos escolherão a área do conhecimento que mais se enquadre em suas habilidades profissionais e em seu projeto de vida.

Os currículos do Ensino Médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais (BRASIL, 2017).

No ano de 2023, a implementação dos currículos nas 1ª e 2ª séries continuarão a avançar no ensino, pois de acordo com a Lei nº 13.415/2017, artigo 35-A, inciso 8: “os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados na rede de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades *on-line*”.

Para isso, ao final do Ensino Médio, o aluno deverá demonstrar o domínio dos princípios científicos, tecnológicos e o conhecimento dos conteúdos específicos que



escolheu dentre as áreas de conhecimentos aprendidas em sala de aula antes de ingressar no mercado de trabalho.

E, finalmente, no ano de 2024, a implementação dos Referenciais Curriculares Nacionais em todos os anos do Ensino Médio, pois o currículo no Ensino Médio será composto pelas disciplinas obrigatórias e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e adaptados de acordo com cada sistema de ensino (BRASIL, 2017).

De 2022 a 2024, serão verificados pelo Ministério da Educação a consolidação da implementação dos Referenciais Curriculares Nacionais e da formação e capacitação continuada dos profissionais da educação, juntamente com a proposta da Reforma do Ensino Médio, dividida por áreas do conhecimento.

Será um grande desafio para as escolas de Ensino Médio brasileiras implementarem a reformulação das Diretrizes Curriculares Nacionais, pois, historicamente, a última etapa da educação básica tem maiores taxas de abandono, reprovação, e também porque o ensino oferecido é de baixa qualidade, com número excessivo de disciplinas, alto índice de evasão e de reprovação, além de conteúdos distantes dos interesses dos estudantes (MACEDO, 2017).

De acordo com Cruz e Monteiro (2020), autores do Anuário Brasileiro da Educação Básica 2020, apenas 65,1% dos estudantes brasileiros concluíram o Ensino Médio na faixa etária esperada, entre 15 e 19 anos, percentual que pode chegar a 51,2% entre os estudantes mais pobres. E 12,0% dos brasileiros com idades entre 15 e 17 anos estão fora da escola.

Devido a esses resultados pouco satisfatórios, a escola precisa promover um ensino alinhado com as necessidades dos estudantes, oferecer uma educação que seja pautada nas aptidões profissionais, a partir da qual os alunos possam se inserir no mercado de trabalho de acordo com seu perfil profissional ou seu projeto de vida.

Essas propostas de mudanças impactarão no cotidiano dos profissionais da educação, pois os docentes deverão planejar e executar as aulas de maneira integrada, conforme o itinerário formativo.

A oferta dos cinco itinerários se dará a partir da Matriz Curricular, que será organizada por áreas do conhecimento. A carga horária do ensino também sofrerá alteração, e posteriormente, todas as escolas de Ensino Médio passarão a ter ensino integral.

A carga horária total, nos três anos, passará de 2.400 para 3.000 horas. Dessas 3.000 horas, 1.800 horas serão destinadas às disciplinas obrigatórias da BNCC, e 1.200 horas para os itinerários formativos.

#### 2.4.2 As Áreas do Conhecimento e Itinerários Formativos na BNCC

Conforme a Lei nº 13.415/2017, em seu artigo 36, o currículo do Ensino Médio será composto pelas Disciplinas Obrigatórias e por Itinerários Formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, de acordo com a importância para a comunidade local e possibilidades de ofertas nos sistemas de ensino.

As cinco áreas do conhecimento para o Ensino Médio são apresentados a seguir:

- 1) Linguagens e suas Tecnologias;
- 2) Matemática e suas Tecnologias;
- 3) Ciências da Natureza e suas Tecnologias;
- 4) Ciências Humanas e Sociais Aplicadas;
- 5) Formação Técnica e Profissional.

A partir dessa estrutura de área de conhecimento apresentada, é necessário reorientar os conteúdos programáticos e as propostas pedagógicas compostas, indissociavelmente, por formação geral básica e itinerário formativo (Resolução CNE/CEB nº3/2018, art. 10). Nesse processo de reorientação curricular, é imprescindível aos sistemas de ensino e às escolas:

- a) Orientar-se pelas competências gerais da Educação Básica e assegurar as competências específicas de área e as habilidades definidas na BNCC do Ensino Médio em até 1.800 horas do total da carga horária da etapa, o que constitui a formação geral básica, nos termos do Artigo 11 da Resolução CNE/CEB nº 3/2018;
- b) Orientar-se pelas competências gerais da Educação Básica para organizar e propor itinerários formativos (Resolução CNE/CEB nº 3/2018, art. 12), considerando também as competências específicas de área e habilidades, no caso de itinerários formativos relativos às áreas de conhecimento.

Assim, na formação geral básica, os componentes curriculares e as propostas pedagógicas devem garantir as aprendizagens essenciais definidas na BNCC.

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio 2018 (DCNEM/2018), devem contemplar, sem prejuízo da integração e articulação das diferentes áreas do conhecimento, estudos e práticas de:

- I – Língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas;
- II – Matemática;
- III – Conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil;
- IV – Arte, especialmente em suas expressões regionais, desenvolvendo as linguagens das artes visuais, da dança, da música e do teatro;
- V – Educação física, com prática facultativa ao estudante nos casos previstos em lei;
- VI – História do Brasil e do mundo, levando em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia;
- VII – História e cultura afro-brasileira e indígena, em especial nos estudos de arte e de literatura e história brasileiras;
- VIII – Sociologia e filosofia;
- IX – Língua inglesa, podendo ser oferecidas em outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade da instituição ou rede de ensino (Resolução CNE/CEB nº 3/2018, art. 11, § 4º).

Os itinerários formativos, que são estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, possibilitam opções de escolha aos estudantes que podem ser estruturados com foco em uma área do conhecimento, na formação técnica e profissional ou, também, na mobilização das competências gerais em diferentes áreas, compondo itinerários integrados, nos seguintes termos das DCNEM/2018:

- I – Linguagens e suas Tecnologias: aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes linguagens em contextos sociais e de trabalho, estruturando arranjos curriculares que permitam estudos em línguas vernáculas, estrangeiras, clássicas e indígenas, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), das artes, design, linguagens digitais, corporeidade, artes cênicas, roteiros, produções literárias, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino;
- II – Matemática e suas Tecnologias: aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes conceitos matemáticos em contextos sociais e de trabalho, estruturando arranjos curriculares que permitam estudos em resolução de problemas e análises complexas, funcionais e não-lineares, análise de dados estatísticos e probabilidade, geometria e topologia, robótica, automação, inteligência artificial, programação, jogos digitais, sistemas dinâmicos, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino;

III – Ciências da Natureza e suas Tecnologias: aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes conceitos em contextos sociais e de trabalho, organizando arranjos curriculares que permitam estudos em astronomia, metrologia, física geral, clássica, molecular, quântica e mecânica, instrumentação, ótica, acústica, química dos produtos naturais, análise de fenômenos físicos e químicos, meteorologia e climatologia, microbiologia, imunologia e parasitologia, ecologia, nutrição, zoologia, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino;

IV – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes conceitos em contextos sociais e de trabalho, estruturando arranjos curriculares que permitam estudos em relações sociais, modelos econômicos, processos políticos, pluralidade cultural, historicidade do universo, do homem e natureza, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino;

V – Formação Técnica e Profissional: desenvolvimento de programas educacionais inovadores e atualizados que promovam efetivamente a qualificação profissional dos estudantes para o mundo do trabalho, objetivando sua habilitação profissional tanto para o desenvolvimento de vida e carreira quanto para adaptar-se às novas condições ocupacionais e às exigências do mundo do trabalho contemporâneo e suas contínuas transformações, em condições de competitividade, produtividade e inovação, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino (Resolução CNE/CEB nº 3/2018, art. 12).

Assim, a oferta de diferentes itinerários formativos pelas escolas deve considerar a realidade local, os anseios da comunidade escolar e os recursos físicos, materiais e humanos das instituições escolares, de forma a propiciar aos estudantes possibilidades efetivas para construir e desenvolver seus projetos de vida e se integrarem de forma consciente no mercado de trabalho.

Para tanto, os itinerários devem garantir a apropriação de procedimentos cognitivos e o uso de metodologias que favoreçam o protagonismo dos alunos, e organizar-se em torno de um ou mais dos seguintes eixos estruturantes:

I – Investigação científica: supõe o aprofundamento de conceitos fundantes das ciências para a interpretação de ideias, fenômenos e processos para serem utilizados em procedimentos de investigação voltados ao enfrentamento de situações cotidianas e demandas locais e coletivas, e a proposição de intervenções que considerem o desenvolvimento local e a melhoria da qualidade de vida da comunidade;

II – Processos criativos: supõem o uso e o aprofundamento do conhecimento científico na construção e criação de experimentos, modelos, protótipos para a criação de processos ou produtos que atendam as demandas para a resolução de problemas identificados na sociedade;

III – Mediação e intervenção sociocultural: supõem a mobilização de conhecimentos de uma ou mais áreas para mediar conflitos, promover entendimento e implementar soluções para questões e problemas identificados na comunidade;

IV – Empreendedorismo: supõe a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para a formação de organizações com variadas missões voltadas ao desenvolvimento de produtos ou prestação de serviços

inovadores com o uso das tecnologias (Resolução CNE/CEB nº 3/2018, art. 12, § 2º).

O conjunto dessas aprendizagens (formação geral básica e itinerário formativo) deve atender às finalidades do Ensino Médio, que são: o aprofundamento de conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, preparação dos estudantes para o mercado de trabalho e a compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos, relacionando a teoria com a prática.

Além disso, deve garantir um diálogo constante com as realidades locais, que são diferentes em cada localidade no território brasileiro e estão em permanente transformação social, cultural, política, econômica e tecnológica. Portanto, essas aprendizagens devem estar asseguradas em uma organização curricular disposta em áreas do conhecimento.

Para que a organização curricular possa ser adotada em áreas, interáreas, componentes, projetos, centros de interesse e responda aos diferentes contextos e condições das escolas de todo o país, é fundamental que a flexibilidade seja tomada como princípio obrigatório.

Independentemente da opção feita pela escola, é preciso destacar a necessidade de “romper com a centralidade das disciplinas nos componentes curriculares, e substituí-las por aspectos mais globalizadores e que abranjam a complexidade das relações existentes entre os ramos da ciência no mundo real” (Parecer CNE/CEB nº 5/2011).

Para que isso ocorra, um projeto de vida é primordial para os estudantes, ao ingressarem no Ensino Médio, pois, por meio dele, os alunos desenvolverão uma educação integral e conectada com os reais problemas que eles enfrentarão na sociedade.

#### 2.4.3 Projeto de Vida no Ensino Médio

Com a Reforma dos currículos no Ensino Médio, a educação brasileira estimulará a formação integral dos estudantes, seja ela emocional, seja pelo aprendizado dos conteúdos programáticos propostos nas áreas do conhecimento. Com currículos flexíveis focados nas competências gerais e carga horária ampliada, o Ensino Médio terá a necessidade de se trabalhar o projeto de vida dos alunos.

A finalidade do projeto de vida é desenvolver o protagonismo dos estudantes e prepará-los para a vida social e para o mundo do trabalho. É com essa finalidade que as escolas devem estruturar suas propostas pedagógicas e metodologias de ensino (BRASIL, 2017).

O projeto de vida é um componente que fará parte do currículo do Ensino Médio, ligado ao desenvolvimento de competências socioemocionais que permitirão aos estudantes construir suas trajetórias profissionais, acadêmicas e pessoais com mais autonomia.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio propõem o projeto de vida com formação integral do estudante, expressa por valores, aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais e como estratégia de reflexão sobre a trajetória escolar na construção do perfil pessoal, cidadão e profissional do estudante (BRASIL, 2017).

O projeto de vida está citado nas competências gerais na BNCC e relaciona-se com a compreensão no mundo do trabalho e seus impactos na sociedade. Conforme Sílvia e Braz (2020), deve-se:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (SÍLVIA; BRAZ, 2020, p. 27).

O projeto de vida contempla três dimensões, que são: pessoal, social e profissional. A dimensão pessoal trabalha com o autoconhecimento, o aluno passa a se reconhecer, saber o que gosta e o que não gosta, e desenvolver sua própria identidade particular.

Já na dimensão social, o estudante reconhece-se como indivíduo, ao identificar-se como um ser coletivo e social, e, portanto, uma pessoa que transforma o ambiente, o qual esteja inserido e interagindo com outras pessoas. É um ser que compartilha ideias e tenta transformar o espaço em que esteja habitando.

Por outro lado, a dimensão profissional é importante para que o aluno conheça o mundo do trabalho e desenvolva suas habilidades profissionais, fazendo escolhas assertivas ou errôneas que farão parte da construção da identidade profissional.

Essas dimensões demonstram que o enfoque é a formação integral do aluno, pois, por meio do projeto de vida, os alunos serão capazes de conduzir a própria vida, suas escolhas e seus desejos, sejam pessoais ou profissionais.

O objetivo principal do projeto de vida é estimular a autonomia do estudante em busca do conhecimento, e as habilidades necessárias para construir seu caminho, mas, para atingir essa autonomia, o projeto estimulará o autoconhecimento, comunicação e empatia, em que os alunos buscarão suas metas pessoais e profissionais por meio das competências gerais proposta pela BNCC.

#### 2.4.4 Competências Gerais na BNCC

A BNCC propõe balizar a qualidade da aprendizagem no Brasil, a partir de um padrão menos engessado, enquanto mantém a autonomia de secretarias estaduais, municipais e gestores de escolas, para desenvolver currículos adequados às suas particularidades, formalizando, assim, a possibilidade de customização dos currículos já praticados pelas secretarias de educação e pelas escolas.

Em oposição à lógica conteudista que predominou nos currículos ao longo de muitos anos, o documento prevê que a qualidade educacional está atrelada ao desenvolvimento das competências gerais da BNCC (BRASIL, 2017), que foram definidas da seguinte forma:

Competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2017, art. 8).

Assim, essas competências vão além da educação focada no domínio de conteúdos específicos e distribuídos por disciplinas.

Entre as competências, podem-se elencar as seguintes características:

- 1) Valorização do conhecimento para entender a realidade e continuar aprendendo;
- 2) Curiosidade intelectual e capacidade de investigação, reflexão, análise crítica, imaginação e criatividade;
- 3) Valorização das manifestações artísticas e culturais;
- 4) Domínio das linguagens verbal, corporal, visual, sonora, digital, artística, matemática e científica;
- 5) Compreensão para utilizar e criar tecnologias digitais de informação;

- 6) Conhecimentos para entender as relações do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas à cidadania e ao projeto de vida;
- 7) Capacidade de argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis com respeito aos direitos humanos e a consciência socioambiental;
- 8) Autoconhecimento e cuidado com a sua própria saúde física e mental;
- 9) Exercício da empatia, diálogo, resolução de conflitos e cooperação;
- 10) Autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação para agir com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Para tanto, é fundamental a adoção de tratamento metodológico que favoreça e estimule o protagonismo dos estudantes, e que:

[...] evidencie a contextualização, a diversificação e a transdisciplinaridade ou outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos, contemplando vivências práticas e vinculando a educação escolar ao mundo do trabalho e à prática social e possibilitando o aproveitamento de estudos e o reconhecimento de saberes adquiridos nas experiências pessoais, sociais e do trabalho (Resolução CNE/CEB nº 3/2018, art. 7, § 2º).

A Reforma do Ensino Médio reconhece a diversidade acima apontada quando, ao estabelecer os itinerários formativos, pretende atender os diferentes interesses dos estudantes.

No entanto, essa diversidade acontece sob perspectiva do desenvolvimento das competências gerais, sem levar em consideração as condições de infraestrutura e a atualização do corpo docente da instituição de ensino, o que dificulta a implantação de um currículo flexibilizado e o uso de metodologias ativas na educação, cujo objetivo é partir de tecnologias e materiais didáticos que despertem realmente o interesse dos alunos pelo conteúdo programático proposto.

Portanto, é necessário criar políticas públicas voltadas para uma educação de qualidade que, além de flexibilizar o currículo do Ensino Médio, ofereça melhores condições salariais e de trabalho aos professores, para que se sintam estimulados a sempre buscar conhecimentos, em cursos de capacitações ou em estudos próprios.

Este estudo propõe, por meio da Gestão do Conhecimento, da Teoria das Inteligências Múltiplas e da Teoria Complementar a essa teoria, que o setor de orientação profissional das escolas possa auxiliar os alunos do 9º Ano do Ensino



Fundamental a escolherem uma área do conhecimento na BNCC que mais se enquadre em seu perfil profissional ao ingressarem no Ensino Médio.

## **2.5 A Teoria das Inteligências Múltiplas, as Teorias de Aprendizagem e a Teoria Complementar**

As Teorias de Aprendizagem buscam o envolvimento no processo de ensinar e aprender, elas servem como instrumentos para detectar, analisar e avaliar as diversas formas de aprendizagem, a fim de que o professor possa ministrar suas aulas com mais dinamicidade e qualidade (POZO, 2018).

Cada aluno possui uma habilidade ou aptidão por determinada atividade ou tarefa, ou seja, ele pode desempenhar uma função com excelência em determinada área do conhecimento e, em outras áreas, ele pode se frustrar, por não executar o trabalho, conforme o planejado.

Isso se explica pelo fato de que todo indivíduo possui uma ou mais formas de manifestar sua inteligência. Um indivíduo pode ser bom em uma área que envolva questões de raciocínio lógico e matemática, e não obter um desempenho satisfatório em disciplinas que envolvam ciências da natureza, por exemplo.

A Teoria das Inteligências Múltiplas propõe que a inteligência pode ser manifestada em diferentes tipos, e que os indivíduos possam apresentar diferentes inteligências (GARDNER, 1995).

Neste estudo, há uma proposta de categoria de manifestação da inteligência para complementar a Teoria das Inteligências Múltiplas, pois foi detectado, na pesquisa, que a teoria de Gardner não contempla todas as áreas do conhecimento da BNCC.

Posteriormente, essa teoria será descrita nesta pesquisa, pois ela servirá como contribuição teórica na elaboração do roteiro de entrevistas e para trabalhos futuros que queiram replicá-la na confecção de questionários que envolvam algum tipo de inteligência na área de cursos técnicos.

### 2.5.1 A Teoria das Inteligências Múltiplas e as Formas de Manifestações da Inteligência

O criador da Teoria das Inteligências Múltiplas é o psicólogo norte-americano Howard Gardner na década de 80. Gardner acredita que a inteligência pode ser abordada por vários aspectos e que os indivíduos possuem diferentes tipos de mentes, conseqüentemente apresentando diferentes inteligências (GARDNER, 1987).

Gardner (1995) descreve como escola ideal aquela que leva em consideração que nem todos os alunos têm os mesmos interesses e habilidades, ou seja, nem todos aprendem da mesma maneira.

Esse modelo de instituição de ensino também deve ponderar que ninguém pode aprender tudo o que há para ser aprendido, pois, não é possível aprofundar em todas as áreas do conhecimento ao mesmo tempo.

Gardner (1995) ressalta a importância da educação focada no aluno, cujo propósito da aprendizagem deve ser centrado em torno das potencialidades e inclinações específicas de cada estudante.

Considerando as inteligências múltiplas, a pesquisa de Howard Gardner (1987) sobre o desenvolvimento das capacidades cognitivas humanas gerou uma definição do conceito de inteligência, expressando-se da seguinte forma:

- a) A capacidade para resolver problemas encontrados na vida real;
- b) A capacidade para gerar novos problemas a serem resolvidos;
- c) A capacidade para fazer algo ou oferecer um serviço que é valorizado em sua própria cultura.

A definição de Gardner (1995) da inteligência humana ressalta a natureza multicultural da sua teoria. Segundo esse autor, as inteligências são linguagens que, em parte, sofrem a influência da cultura em que a pessoa vive no seu cotidiano. São aptidões para a aprendizagem, resolução de problemas e criatividade que todos os indivíduos podem utilizar a seu favor.

Do ponto de vista de Gardner, a Teoria das Inteligências Múltiplas na educação respeita as muitas diferenças de aprendizagens entre os estudantes, as múltiplas variações em suas maneiras de aprender algum conteúdo repassado em sala de aula e os vários modos pelos quais esses conteúdos podem ser avaliados.

Tomando por base a concepção de inteligências múltiplas, é possível pensar uma educação escolar diferente, na qual a visão pluralista da mente distingue muitas facetas diversas da cognição, reconhecendo que as pessoas têm forças cognitivas diferenciadas e estilos de aprendizagem contrastantes (SMOLE, 2018).

Em se tratando de fornecer elementos pedagógicos sobre como lidar com as diferenças de aprendizagem entre os alunos, a Teoria das Inteligências Múltiplas oferece uma ampla variedade de estratégias de ensino, que, muitas vezes, são inovadoras (SMOLE, 2018).

Segundo Armstrong (2019), “essa teoria mostra que não existe um conjunto de estratégias de ensino que funcione melhor para todos os alunos”. Cada estudante tem inclinações diferentes nos nove tipos de inteligência, de modo que qualquer estratégia específica provavelmente será muito bem-sucedida com um grupo de alunos e não tão bem-sucedida com outros.

O professor que cria estratégias de ensino com base nas inteligências múltiplas faz com que os alunos interajam de formas diferentes no processo de ensino-aprendizagem como, por exemplo, atividades em duplas, pequenos grupos ou grupos maiores de trabalho, e oferece um tempo para a autorreflexão do aprendizado individual de cada aluno.

Proposta por Gardner (1987), a Teoria das Inteligências Múltiplas revolucionou a forma de inteligência humana, cada uma representando diferentes formas de processamento de informações.

A teoria proposta por esse autor apresenta nove formas de manifestação da inteligência:

- a) Inteligência Lógico-Matemática: esse tipo de inteligência é mais voltado para conclusões baseadas na razão, e descreve a capacidade de resolver equações e provas, de ter pensamento lógico, detectar padrões, fazer cálculos e resolver problemas abstratos. O estilo de aprendizado que mais se encaixa com esse perfil é utilizando números e lógica;
- b) Inteligência Espaço-Visual: essa inteligência está ligada à percepção visual e espacial, à interpretação e criação de imagens visuais, e à imaginação pictórica. Ela permite que as pessoas compreendam melhor informações gráficas, como mapas. O estilo de aprendizado está mais relacionado às imagens, gravuras, formas, e ao espaço tridimensional;
- c) Inteligência Verbo-Linguística: a inteligência linguística se refere não apenas à capacidade oral, mas também a outras formas de expressão, como a escrita ou mesmo o gestual. A inteligência verbo-linguística refere-se à capacidade de um indivíduo de se expressar, seja por meio da linguagem ou de gestos. Assim como a forma de analisar e interpretar ideias e informações, e produzir trabalhos envolvendo linguagem oral e escrita. O estilo de aprendizagem está relacionado à linguagem e às palavras;

- d) **Inteligência Interpessoal:** a inteligência interpessoal reflete a capacidade de reconhecer e entender os sentimentos, desejos e intenções de outras pessoas. Diz respeito à capacidade de ter sentimentos com os outros, e o estilo de aprendizado ligado a esse tipo de inteligência envolve contato humano de compaixão;
- e) **Inteligência Intrapessoal:** a inteligência intrapessoal refere-se à capacidade das pessoas de reconhecerem a si mesmos, percebendo seus sentimentos e desejos. Está ligado à capacidade de identificar seus hábitos inconscientes, controlar vícios e emoções. A principal forma de aprendizado está ligada à autorreflexão;
- f) **Inteligência Naturalista:** a inteligência naturalista refere-se à capacidade de compreender o mundo natural, identificando e distinguindo entre diferentes tipos de plantas, animais e formações climáticas. O tipo de aprendizagem relacionado com essa inteligência é por meio do contato com a natureza;
- g) **Inteligência Corporal-Cinestésica:** a inteligência corporal-cinestésica implica o uso do próprio corpo para resolver problemas. Diz respeito à capacidade de controlar os movimentos corporais, ao equilíbrio, coordenação, e de se expressar por meio do corpo. O tipo de aprendizado é geralmente relacionado com a experiência física e movimento, sensações e toque;
- h) **Inteligência Musical:** a inteligência musical permite aos indivíduos produzir, compreender e identificar os diferentes tipos de som, reconhecendo padrões tonais e rítmicos. O tipo de aprendizado é relacionado com músicas, ritmos e sons.
- i) **Inteligência Existencial:** curiosidade por questões relativas à existência e ao sentido da vida, gosto por questionar o funcionamento do mundo. A inclinação para essa inteligência em específico está muito ligada ao sistema de crenças da família, mas o hábito de questionar e querer compreender o funcionamento da natureza e da sociedade deve ser estimulado pela escola em todas as etapas do ensino, de maneira transversal em todas as disciplinas (GARDNER, 1987, p. 189-191).

Como visto no decorrer do texto, as inteligências múltiplas são fundamentais no desenvolvimento das capacidades cognitivas do indivíduo, mas, para isso, deve haver um estímulo apropriado dessas inteligências para que o processo de ensino-aprendizado possa ser significativo.

### 2.5.2 A Aprendizagem Significativa e o Processo de Ensino-Aprendizagem

A Teoria da Aprendizagem Significativa foi proposta pelo psicólogo norte-americano David Ausubel, em 1963, na obra “A Psicologia da Aprendizagem Verbal Significativa”.

Essa teoria atribui significados a um conhecimento; a partir da interação com seus conhecimentos prévios, estabelece a aprendizagem significativa, independentemente de esses significados serem aceitos no contexto do sujeito (AUSUBEL, 1963).

Segundo Moreira (2009), o conceito de aprendizagem significativa pode ser definido como um processo pelo qual a informação se relaciona com a estrutura de conhecimento do indivíduo.

Essa teoria demonstra que os conhecimentos adquiridos e armazenados na memória dos estudantes devem ser valorizados na construção de estruturas mentais que permitem descobrir novos conceitos dos conteúdos que são ministrados pelo professor em sala de aula.

Pelizzari *et al.* (2012) afirmam que, para a aprendizagem ser significativa, é necessário entender a participação e a importância das estruturas mentais no processo de ensino-aprendizagem, e os conteúdos devem ser modificados individualmente, contextualizados, e fazerem sentido para o aluno.

Ausubel (2006) complementa esse raciocínio, ao afirmar que, na aprendizagem significativa, o aluno é ativo na construção do seu conhecimento e participa do processo educacional.

A orientação profissional pode auxiliar os alunos na escolha de uma profissão, e para que isso ocorra, é fundamental identificar o tipo de manifestação da inteligência humana, pois, ao identificar sua aptidão em determinada área do conhecimento, o aluno constrói seu conhecimento por meio da articulação de ideias, produzindo explicações, entendimento e significação para a resolução dos problemas propostos em seu cotidiano.

Essa afirmação é corroborada por Jonassen (2007):

A aprendizagem significativa, com a identificação do tipo de inteligência do aluno, recria ambientes em que o mesmo constrói o seu conhecimento por meio do pensamento reflexivo. Esses espaços permitem que o aluno seja ativo para observar e manipular as informações comunicadas, bem como usar a sua intencionalidade para interpretar as diferentes inteligências compartilhadas no ambiente colaborativo e conversacional, e o professor como mediador pode propiciar ambientes compostos de situações complexas próximas ao contexto real (JONASSEN, 2007, p. 31).

Pelizzari *et al.* (2012) acreditam que o contexto educacional deve oferecer condições propícias para que o processo de ensino se transforme em aprendizagem significativa. Esses autores afirmam que identificar o tipo de manifestação da inteligência é essencial na vida cotidiana e escolar dos estudantes, pois tem característica interacionista e construtivista, favorecendo a aprendizagem significativa.

Nesse contexto, as equipes de orientação profissional são as responsáveis por identificarem em qual área do conhecimento os estudantes mais se identificam para seu projeto de vida e, conseqüentemente, para facilitar os seus processos de ensino-aprendizagem.

O processo de ensino-aprendizagem é descrito por Perrenoud (2009), ao afirmar que o ensino é um sistema de ações que transformam as pessoas, suas competências, atitudes e representações, pois o conhecimento significativo está relacionado com a realidade e com os conhecimentos prévios que os alunos possuem para a aquisição de novos conhecimentos.

Conforme Moran (2018), o ensino é definido como uma forma de instrução, transmissão ou treinamento que engloba recursos didáticos que levam o aluno a adquirir e a utilizar novos conhecimentos.

O processo de ensino-aprendizagem deve levar o estudante a se desenvolver de maneira independente, ou seja, ele é conduzido a refletir e criar seu estudo de maneira crítica, para usar as informações aprendidas.

Bevórt e Belloni (2019) corroboram com as ideias de Perrenoud (2009) e acreditam que a educação possibilita não só o acúmulo de conhecimento, mas também a reflexão crítica sobre a utilização e contribuição das informações produzidas para a evolução do ser humano.

Perrenoud (2009) relata que, para ser significativo, o conhecimento implica a apropriação daquilo que é abstrato, ou seja, compreender, aplicar e transformar informações, conceitos, processos, fatos, fenômenos, no sentido de contextualizá-los.

Jonassen (2007) complementa essa ideia, ao afirmar que o processo de ensino-aprendizagem deve estimular o conhecimento a partir da perspectiva construtivista, utilizando diálogos e provocando interações consigo mesmo e com o outro.

Na teoria construtivista, o aprendizado ocorre conjuntamente à experiência adquirida em um ambiente escolar. “O conhecimento é estimulado pelo desejo de entender os fenômenos e resulta do entendimento que se faz das interações com o ambiente” (JONASSEN, 2007, p. 32).

Nesse sentido, os alunos, ao identificarem seus tipos de inteligências, poderão escolher qual profissão seguir, baseada na área de conhecimento que mais se enquadre em seu projeto de vida, pois o processo de aprendizagem é dinâmico e o

interesse dos alunos pelo conteúdo ensinado fica mais prazeroso ao escolherem um conjunto de disciplinas que se enquadre em seu perfil cognitivo.

Essa ideia é corroborada por Graells (2017), ao afirmar que:

A aprendizagem significativa ocorre quando se estabelece um diálogo aberto do aluno consigo mesmo, com os outros e com os instrumentos e ferramentas oferecidos dentro do processo de aprendizagem. A partir daí fica estabelecida a intencionalidade de se estimularem referenciais de aprendizagem que considerem as relações e conexões entre os conhecimentos, as ferramentas utilizadas e as demandas apresentadas pelo cotidiano vivenciado pelo aluno (GRAELLS, 2017, p. 44).

Segundo Santos (2018, p. 17), o aluno chega à aprendizagem significativa “quando consegue relacionar o conhecimento à sua realidade para que ele possa aprimorar e construir novos conhecimentos a partir das informações levantadas e problematizadas no seu cotidiano”.

O autor afirma que atividades aplicadas em sala de aula e propostas pelo professor devem ter significado no cotidiano do aluno.

De acordo com Santos (2018):

Os conhecimentos acumulados requerem do professor um contínuo acompanhamento do aluno no que se refere às suas necessidades e interesses. A partir da relação contínua com as demandas dos alunos é que serão estabelecidas situações concretas de aprendizagem (SANTOS, 2018, p. 42).

O professor deve criar situações que possibilitem ao estudante aplicar os conhecimentos adquiridos de maneira contextualizada, a fim de estabelecer uma conexão entre os conhecimentos obtidos e as atividades cotidianas da escola ou da vida de uma maneira geral, pois o aprendizado também é afetado pelas emoções.

A emoção e a cognição se fundem para produzir aprendizagem em qualquer contexto da vida.

### 2.5.3 A Inteligência Emocional e o Aprendizado

O conceito de Inteligência Emocional surgiu em 1990, criado pelos pesquisadores norte-americanos Peter Salovey e John Mayer, mas a teoria só foi conhecida mundialmente em 1995, quando o psicólogo norte-americano Daniel Goleman publicou o livro “Inteligência Emocional”.

Segundo Goleman (1995), a inteligência emocional pode ser definida como:

A inteligência emocional inclui características como a capacidade de motivar a si mesmo, de perseverar no empenho apesar das frustrações, de controlar os impulsos, de adiar as gratificações, de regular os próprios estados de ânimo, de evitar a interferência das angústias nas faculdades racionais, de sentir empatia, de confiar nos demais [...] (GOLEMAN, 1995, p. 43).

Para esse autor, o mais importante para o indivíduo não é possuir variados conhecimentos intelectuais, mas apresentar uma relação cordial consigo mesmo e com outras pessoas em seu meio social.

Esse mesmo autor afirma que o equilíbrio entre o “eu racional” e o “eu emocional” determina aptidões no âmbito pessoal e profissional.

Goleman (2007, p. 42) afirma que “temos duas mentes e dois tipos de inteligência: a racional e a emocional, uma complementando a outra e altamente independentes”.

As questões emocionais envolvem as pessoas que estão em busca de sua felicidade, sendo assim, as aptidões como autoconsciência, controlar sentimentos negativos, manter o otimismo em relação à vida, a perseverança, a empatia e o sentimento de sempre se motivar são características fundamentais da teoria proposta pelo autor.

Essas questões também são percebidas por Mayer e Salovey (2007), ao descreverem as habilidades na inteligência emocional:

A inteligência emocional implica a habilidade para perceber e valorar com exatidão a emoção; a habilidade para acessar e/ou gerar sentimentos quando esses facilitam o pensamento; a habilidade para compreender a emoção e o conhecimento emocional e a habilidade para regular as emoções que promovem o crescimento emocional e intelectual (MAYER; SALOVEY, 2007, p. 32).

Goleman (2007, p. 51) denuncia a formação preponderantemente acadêmica “que a escola persegue, apesar de preocupada com os conteúdos a serem ministrados, é fundamental que a escola possa repensar o equilíbrio entre a razão e a emoção”.

Por mais que os conteúdos programáticos sejam importantes para a formação do conhecimento dos alunos, as questões emocionais, como autocontrole, empatia, resolução de conflitos não podem ser esquecidas em uma instituição de ensino.



Mediante tais afirmações, o autor propõe que deve ser estimulado no aluno o conhecimento de suas emoções e que o mesmo deve reconhecer essas emoções nos seus colegas de sala de aula.

Para isso, a auto-observação é o ponto de partida na ampliação da consciência dos próprios sentimentos, e não os julgando em si mesmos e nos outros.

A prática pedagógica deve ser embasada em atividades que estimulem o potencial evolutivo dos estudantes, para que isso ocorra em um ambiente de afeto, colaboração e respeito mútuo, que é essencial na escola (ALVES, 2017).

Para Shinyashiki (2021, p. 34), “o domínio num ofício ou aptidão é estimulado pela motivação para se aperfeiçoar cada vez mais em alguma coisa que se propõe a fazer”.

Seja em qualquer profissão, os alunos devem possuir habilidades emocionais, para que sejam pessoas “emocionalmente inteligentes”, pois, em situações conflituosas no ambiente de trabalho ou mesmo no processo de aprendizagem, indivíduos mais confiantes e motivados avaliam suas atitudes e comportamentos cotidianamente, e se relacionam de forma mais equilibrada com pessoas ao seu redor.

Para que essa situação de equilíbrio ocorra, é necessário que os alunos tenham estruturas de referências, como por exemplo, o ambiente escolar. De acordo com Damásio (2015):

No ambiente escolar, o aluno fica mais seguro e valorizado quando reconhece a autoridade do professor e percebe a estrutura que ele cria para suas aulas. Esses estímulos são fundamentais para que o aluno possa desenvolver suas habilidades e competências com tranquilidade (DAMÁSIO, 2015, p. 52).

Com esses estímulos de aprendizado oferecidos pela escola, o processo fica dinâmico, interativo e significativo, e todos os alunos se sentem motivados a quererem adquirir mais conhecimentos. Mas, para isso, o comportamento dos alunos na aprendizagem é primordial para o desenvolvimento de suas inteligências e de seus sentimentos.

#### 2.5.4 A Biologia do Conhecer e o Comportamento da Aprendizagem

A *Autopoiese*, como também é chamada a Biologia do Conhecer, é uma teoria criada na década de 1970 pelos biólogos e filósofos chilenos Francisco Varela e

Humberto Maturana para designar a capacidade dos seres vivos de produzirem a si mesmos (MATURANA; VARELA, 1997).

Na Biologia do Conhecer, aprender é mudar a estrutura e/ou relações da dinâmica interna do sistema nervoso, gerando condutas comportamentais e realizações, que são distintas das que já existiam em uma série histórica da vida (SILVA, 2015).

Há uma relação conectiva entre a manifestação do comportamento e o sistema nervoso, e a esse respeito, Maturana e Varela (2001, p. 141) afirmam que: o funcionamento do sistema nervoso é “a expressão de sua conectividade ou estrutura de conexões, e o comportamento surge de acordo com o modo como se estabelecem nele suas relações internas de atividade”.

O sistema nervoso possui dois domínios distintos, um é a manifestação de suas interações com o meio, e o outro é a dinâmica de inter-relações internas. Há também fisiologicamente áreas correspondentes a determinados comportamentos que são comuns a alguns indivíduos como espécie, e outras áreas de funcionamento que dependem das conexões existentes (a estrutura) que foram estabelecidas de acordo com a história individual de cada um (plasticidade) (MATURANA; VARELA, 2001).

Maturana e Varela (1984) definem comportamento como mudanças de postura ou posição de um ser vivo, as quais um observador externo à ação descreve como movimentos ou ações em relação a um determinado meio. É possível observar comportamentos originados da aprendizagem, mas, para isso, deve-se ter explícito o estado anterior, ou seja, a manifestação comportamental anterior da pessoa para criar uma série de mudanças observáveis ao longo da vida.

Sem essas mudanças comportamentais, o fenômeno histórico não pode ser analisado e, conseqüentemente, impossibilitando saber se houve aprendizagem (MATURANA; VARELA, 1984).

Um fenômeno histórico, conceito criado por Maturana e Varela (1974, p. 37), é “o contínuo na vida de um ser vivo, no qual ocorre um conjunto de mudanças de forma sucessiva ao longo do tempo”. O conjunto de mudanças estruturais cognitivas faz parte desse fenômeno.

Isso se justifica devido à aprendizagem ser um fenômeno que se inicia na concepção da pessoa até a perda de sua *autopoiesis* (morte). Do fenômeno histórico, podem-se distinguir condutas instintivas e condutas aprendidas (MATURANA; VARELA, 2001).

As condutas instintivas são manifestações comportamentais que surgem independentemente dos eventos históricos que originaram uma mudança na estrutura da pessoa, e as condutas aprendidas são manifestações comportamentais que surgem a partir de determinado evento histórico ao longo da vida, e só surgem devido à existência desse evento.

A aprendizagem só é um fenômeno observável se tem como referência as mudanças comportamentais que são representadas por condutas.

Como afirma Maturana (2001, p. 73), “temos responsabilidade ao escolher as opções que consideramos mais desejáveis, pois nem toda possibilidade nos é igualmente interessante”.

Analisando-se a frase do autor, tem-se que a mesma vai ao encontro do estudo proposto, na ideia de que o aluno do 9º Ano do Ensino Fundamental deve escolher sua área do conhecimento ao ingressar no Ensino Médio, tendo como base a Gestão do Conhecimento, a Teoria das Inteligências Múltiplas e a Teoria Complementar, que foi uma teoria proposta na pesquisa para complementar a Teoria de Gardner, de manifestação da inteligência humana.

Dessa maneira, haverá uma teoria completa, a fim de auxiliar o setor de orientação profissional da escola na ajuda aos alunos, na escolha do currículo que mais se adeque aos seus perfis profissionais, o que não é fácil.

#### 2.5.5 A Teoria Complementar e a sua Contribuição a este Estudo

Nesta pesquisa, foi proposta uma teoria denominada “Teoria Complementar”, pois como a BNCC tem cinco áreas de conhecimento e uma delas é a Formação Técnica e Profissional, a manifestação das nove formas de inteligência proposta por Gardner não contempla essa formação.

Agrupando-se as áreas do conhecimento da BNCC com as nove formas de categorias de inteligência da Teoria das Inteligências Múltiplas: verbo-linguística, interpessoal, intrapessoal, corporal-cinestésica, musical, existencial, espaço-visual, lógico-matemática e naturalista tem-se o seguinte quadro (QUADRO 22).

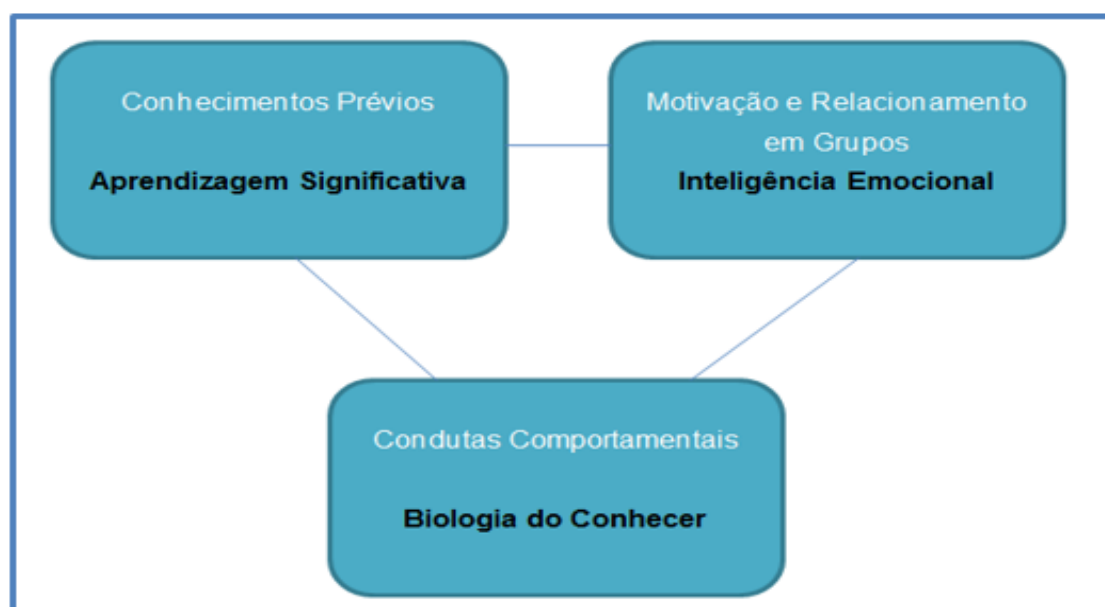
**Quadro 22 - Áreas do Conhecimento e Categorias de Inteligência**

| Áreas do Conhecimento                   | Categorias de Inteligência  |
|---|---|
| Linguagens e suas Tecnologias           | Verbo-Linguística; Interpessoal; Intrapessoal; Corporal-Cinestésica, Musical e Existencial. |
| Matemática e suas Tecnologias           | Lógico-Matemática; Interpessoal; Intrapessoal e Espaço-Visual.                              |
| Ciências da Natureza e suas Tecnologias | Interpessoal; Intrapessoal; Naturalista e Existencial.                                      |
| Ciências Humanas e Sociais Aplicadas    | Espaço-Visual; Interpessoal; Intrapessoal e Existencial.                                    |
| Formação Técnica e Profissional         | Não se aplica.  |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Na análise do Quadro 22, percebeu-se que as áreas do conhecimento Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas possuem relações com as Categorias da Manifestação de Inteligência proposta por Gardner.

Já a Formação Técnica e Profissional não tem referência com nenhuma Categoria de Inteligência, então, este estudo propôs criar uma Categoria baseada nas Teorias de Aprendizagem: Aprendizagem Significativa, Inteligência Emocional e Biologia do Conhecer, conforme esquema mostrado na Figura 1.

**Figura 1 - Caracterizações das Teorias de Aprendizagem**

Fonte: Elaborada pelo autor, 2022.

Na Aprendizagem Significativa, os conhecimentos prévios são informações que o indivíduo possui em sua mente, e que são valorizados na construção de estruturas mentais, que permitem descobrir outras formas de conhecimentos, tornando, assim, a aprendizagem eficaz e prazerosa.

Em contrapartida, na Inteligência Emocional, a motivação e o relacionamento em grupos geram um maior engajamento entre as pessoas, o que tende a aumentar a colaboração nas tarefas cotidianas dentro de uma empresa.

Já na Biologia do Conhecer, as condutas comportamentais são essenciais para um ambiente profissional harmonioso, e para isso, respeitar as diferenças sociais e intelectuais de cada pessoa é primordial no espaço ocupado por qualquer um no âmbito profissional.

Por meio das particularidades dessas teorias e do que preceitua a Lei nº 13.415/2017, que alterou a LDB e estabeleceu uma mudança no currículo do Ensino Médio, destacam-se as seguintes características na formação técnica e profissional: habilidades técnicas e psicossociais valorizadas no mercado de trabalho, como a proatividade e o controle emocional ao trabalhar em grupos; profissionais capazes de executar, questionar, inovar e progredir em seu projeto de vida ou trabalhar em uma empresa; e aptidões e competências gerais a serviço da carreira profissional escolhida de acordo com sua orientação profissional.

Portanto, em relação à Formação Técnica e Profissional, a proposta deste estudo para complementar a Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner, a décima categoria de manifestação da inteligência, será denominada “Técnica e Profissional” e terá a seguinte descrição e característica:

A Inteligência Técnica e Profissional refere-se à capacidade de um indivíduo identificar suas aptidões profissionais; compreender o mundo ao seu redor, por meio de suas condutas comportamentais; motivar-se e relacionar-se com determinados grupos de trabalho, com que não possui um bom relacionamento profissional; possuir conhecimentos prévios sobre a área técnica em que atuará e dispor de capacidade intelectual inovadora e empreendedora.

O tipo de aprendizagem relacionado a essa inteligência ocorre por meio da capacidade emocional e intelectual do indivíduo, ao se relacionar com seu ambiente profissional.

Para o aluno cursar a Formação Técnica Profissional, com a reformulação dos currículos no Ensino Médio, por meio de Itinerários Formativos que preparam para o mundo do trabalho, ele terá três possibilidades:

- a) Qualificação Profissional: formação inicial e continuada para desenvolvimento de competências relacionadas ao perfil profissional listado no Catálogo Brasileiro de Ocupações (CBO);
- b) Habilitação Profissional Técnica de Nível Médio: formação profissional reconhecida por meio de diploma de curso listado no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT);
- c) Formações Experimentais: formação profissional ainda não reconhecida formalmente, com prazo de 6 meses a 5 anos para inclusão no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos.

Essa categoria de inteligência proposta no trabalho foi utilizada na elaboração do roteiro de entrevistas, que foi descrito no capítulo de metodologia.

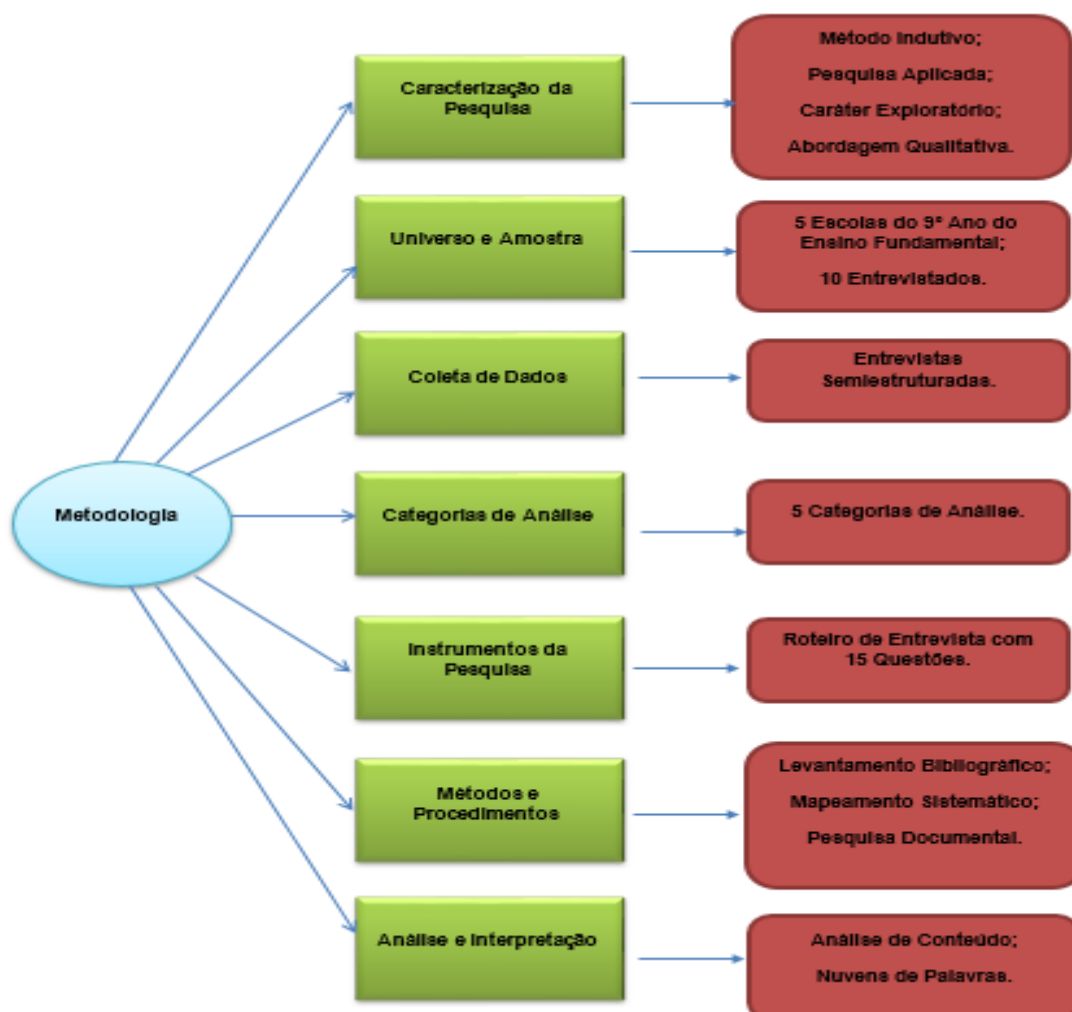
### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, foram apresentados os procedimentos metodológicos utilizados neste estudo. A metodologia do trabalho científico refere-se a um conjunto de procedimentos, que serão utilizados na investigação da pesquisa (FONSECA, 2012).

Este capítulo trouxe e descreveu os seguintes tópicos: “3.1 Caracterização da pesquisa”, “3.2 Universo e amostra”, “3.3 Coleta de dados”, “3.4 Categorias de análise”, “3.5 Instrumentos da pesquisa”, “3.6 Métodos e procedimentos na análise de dados” e “3.7 Análise e interpretação de dados”.

A Figura 2 representa um esquema de forma resumida da metodologia da tese, que foi descrita de maneira detalhada nas próximas seções.

**Figura 2 - Esquema Resumido da Metodologia da Tese**



Fonte: Elaborada pelo autor, 2022.

### 3.1 Caracterização da Pesquisa

Para alcançar os objetivos propostos, esta pesquisa iniciou-se com a revisão da literatura sobre o tema, a fim de amparar os resultados que foram alcançados ao final deste estudo. Para a realização desta investigação, o método empregado foi o indutivo.

Esse método prevê que, pela indução experimental, o pesquisador tenha uma verdade geral por meio da observação de casos particulares sobre o objeto percebido (FONSECA; MORAES, 2017), e assim, há condição da equipe de orientação profissional da escola em auxiliar os alunos na escolha da área do conhecimento na BNCC por meio das aptidões cognitivas dos estudantes.

A natureza da pesquisa foi aplicada, pois segundo Fonseca (2012, p. 32), “a pesquisa aplicada objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos”. Este estudo propôs ajudar os alunos do último ano do Ensino Fundamental na escolha da área do conhecimento de acordo com a BNCC, ao ingressarem no Ensino Médio, conforme sua orientação profissional.

Tratou-se de uma pesquisa de caráter exploratório, pois teve o intuito de obtenção de maiores informações sobre determinado assunto, facilitando a delimitação do tema de estudo e a definição dos objetivos, sendo uma investigação que pode resultar na descoberta de um novo tipo de enfoque para o trabalho que se tem em mente (SAMPIERI *et al.*, 2013).

Na pesquisa realizada, não foram identificados estudos ao se entrelaçar os construtos propostos deste trabalho, conforme apresentado na justificativa da tese, de acordo com o mapeamento sistemático.

A abordagem empregada nesta pesquisa foi qualitativa. Moresi (2003, p. 37) diz que: “a pesquisa de caráter qualitativo permite identificar questões-chave e formular perguntas”.

As respostas obtidas nas entrevistas que foram aplicadas pelo pesquisador aos pedagogos e psicólogos das escolas, foram analisadas qualitativamente.

Buscou-se, com essas entrevistas, inferir sobre:

- a) As contribuições dos pilares da Gestão do Conhecimento em um ambiente compartilhado do conhecimento;



- b) As opiniões dos entrevistados quanto à escolha dos alunos em determinada área do conhecimento, direcionada pela sua orientação profissional em um ambiente compartilhado do conhecimento;
- c) As mudanças dos currículos no Ensino Médio;
- d) O auxílio das Teorias de Aprendizagem no processo de ensino e aprendizagem;
- e) O uso das Teorias das Inteligências Múltiplas e Complementar para auxiliarem os alunos na escolha da área de conhecimento, de acordo com seu perfil cognitivo.

### 3.2 Universo e Amostra

Para a amostra desta pesquisa, foram selecionadas as Escolas de Ensino Fundamental das cidades de Governador Valadares e Ponte Nova, no estado de Minas Gerais, que possuem o 9º Ano do Ensino Fundamental, sendo elas estaduais ou particulares. As escolas municipais não entram neste estudo, pois não dispõem desse ano escolar no ensino.

As duas cidades foram escolhidas por interesse do pesquisador, pois a primeira cidade é onde ele mora e a segunda, é a cidade onde ele trabalha. Segundo Castanheira (2013, p. 37), a amostra por conveniência “é quando os indivíduos empregados na pesquisa são selecionados porque eles estão prontamente disponíveis, não utilizando critérios estatísticos”.

Na pesquisa de campo, um levantamento no Cadastro Escolar de 2022 foi realizado no *site* da Secretaria da Educação de Minas Gerais (SE/MG), <http://www2.educacao.mg.gov.br/>, a fim de visualizar o quantitativo das escolas na cidade que oferecem o último ano do EF.

Ao entrar nesse *site*, na aba Escolas, ao clicar em Listas de Escolas, apareceu uma relação de estabelecimentos de ensino ativos em Minas Gerais. No levantamento dessas listas, foram identificadas 40 escolas estaduais e 17 escolas particulares na cidade de Governador Valadares que possuíam o 9º Ano do Ensino Fundamental, como indicado no Anexo A. Na cidade de Ponte Nova, foram identificadas 6 escolas

estaduais e 4 particulares que possuíam o último ano do Ensino Fundamental, conforme Anexo B.

A escolha das escolas foi feita por meio de uma Amostra Aleatória Simples Sem Reposição. De acordo com Castanheira (2013, p. 29), esse tipo de amostra “é o tipo de amostragem probabilística mais utilizada, uma vez que dá exatidão e eficácia às amostras, além de ser o procedimento mais fácil de ser aplicado”.

Isso ocorre porque todos os elementos têm a mesma probabilidade de pertencerem à amostra. Neste estudo, as escolas foram sorteadas e não poderiam mais ser selecionadas. Para o sorteio das escolas, foi utilizado um *software on-line* chamado *Sorteador* disponível de forma gratuita, no seguinte *site* <https://www.b2bstack.com.br/categoria/software-de-sorteios>.

Inicialmente, 4 escolas foram sorteadas para as entrevistas. O sorteio teve que ser refeito 2 vezes, pois na primeira tentativa, 2 escolas não aceitaram que os servidores fizessem as entrevistas, Escola Estadual Professor Nélon de Sena e Colégio Vitorino, e na segunda rodada do sorteio, 2 outras instituições de ensino foram sorteadas, e 1 dessas escolas não aceitaram o convite para as entrevistas, Colégio Nossa Senhora de Lourdes. Chegou-se ao número de 4 escolas. E depois, foi sorteada mais 1 escola, e finalmente, o total foi de 5 escolas.

Nessas escolas, foram selecionados 2 servidores do setor de orientação profissional, o pedagogo ou psicólogo, que representaram as populações da pesquisa. Apenas em 1 escola foram entrevistados 2 pedagogos, pois não possuía psicólogo no seu quadro de servidores.

O número total de entrevistados para a pesquisa foram 10. O número total de 5 escolas e 10 entrevistados deveu-se à saturação de dados, as respostas começaram a se repetir, e nenhum elemento novo foi encontrado para acréscimos de informações das entrevistas. A saturação de dados é um critério que permitiu a validação desses dados.

Segundo Minayo (2017, p. 7), o fechamento amostral por saturação é definido como “a exclusão de novos participantes quando os dados obtidos passam a apresentar, na avaliação do pesquisador, uma certa redundância ou repetição, não sendo considerado relevante persistir na coleta de dados.”

O setor de orientação profissional respondeu às entrevistas propostas neste estudo, a fim de auxiliar os alunos na escolha da área do conhecimento, ao ingressarem no Ensino Médio.

### 3.3 Coleta de Dados

Neste tópico, descreveu-se e explicou-se a coleta de dados utilizada neste estudo.

O pesquisador enviou a Carta de Anuência (APÊNDICE A) para os diretores das escolas, para autorização das entrevistas, que foram realizadas com a equipe de orientação profissional dessas instituições de ensino. Algumas dessas entrevistas foram recusadas, como foram descritas na seção anterior.

As entrevistas foram semiestruturadas, uma vez que têm como referência um modelo flexível, ou seja, possuem um roteiro prévio, mas o entrevistador pode fazer perguntas fora do planejado no roteiro, caso ele precise detalhar algumas informações de maneiras específicas.

As entrevistas foram realizadas após as explicações e esclarecimento de dúvidas sobre cada pergunta. Foi dada ênfase em relação à explicação da Teoria Complementar proposta neste estudo, a fim de que os entrevistados conhecessem sobre a definição e as características de tal teoria, e para que pudessem responder às perguntas relacionadas a esse assunto.

A entrevista, como coleta de dados sobre um determinado fenômeno, é a técnica mais usada no processo de pesquisa de campo, pois, assim, os pesquisadores procuram coletar dados objetivos e subjetivos (BATISTA; MATOS; NASCIMENTO, 2017).

Nas entrevistas semiestruturadas, o entrevistado tem liberdade para se posicionar favorável ou não ao tema, sem se prender à pergunta formulada (MINAYO, 2010), seguindo um roteiro de perguntas construído a partir das categorias de análises e do referencial teórico definidos neste estudo.

As entrevistas foram realizadas e gravadas com os funcionários responsáveis pela orientação profissional das escolas, para, posteriormente, os dados serem analisados de maneira qualitativa. O tempo de cada entrevista foi em torno de 45 minutos.

Para a realização da entrevista, houve o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que é um documento para que os entrevistados manifestem a anuência à participação na pesquisa, conforme apresentado no Anexo C.

O pesquisador também cumpriu o Termo de Compromisso de Cumprimento das Resoluções 466/2012 e 510/2016 (ANEXO D), a fim de garantir a ética e o sigilo da pesquisa.

Antes do início da coleta de dados, o pesquisador encaminhou o projeto de pesquisa para o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade FUMEC, visto que este estudo envolve a participação direta ou indireta de seres humanos na aplicação das entrevistas. Esta pesquisa foi cadastrada na Plataforma Brasil, que é uma base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos para todo o sistema CEP. O Comitê da Universidade FUMEC publicou na Plataforma Brasil o Parecer Consubstanciado, com registro de aprovação da pesquisa, conforme Anexo E. Então, após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa, no dia 10 de junho de 2022, iniciaram-se as entrevistas nas escolas.

As entrevistas aconteceram entre os dias 13 de junho e 8 de julho de 2022.

### **3.4 Categorias de Análise**

Na pesquisa qualitativa, deve-se lidar com categorias de análise, que podem ser definidas na fase que antecede o estudo de campo, na etapa exploratória do estudo, ou a partir da coleta de dados (MINAYO, 2010). É preciso levar em consideração, nas categorias de análise, as características comuns ou relacionais, que são empregadas para estabelecer classificações.

Para a construção das categorias de análise, foi utilizado o método de “análise de conteúdo”, que compreende as seguintes etapas:

- 1) Leitura geral do material coletado (entrevistas e documentos);
- 2) Codificação para formulação de categorias de análise, utilizando o quadro referencial teórico e as indicações trazidas pela leitura geral;
- 3) Recorte do material, em unidades de registro (palavras, frases, parágrafos) comparáveis e com o mesmo conteúdo semântico;
- 4) Estabelecimento de categorias que se diferenciam, tematicamente, nas unidades de registro (passagem de dados brutos para dados organizados). A formulação dessas categorias segue os princípios da exclusão mútua (entre categorias), da homogeneidade (dentro das categorias), da pertinência na mensagem transmitida (não distorção), da fertilidade (para as inferências) e da objetividade (compreensão e clareza);
- 5) Agrupamento das unidades de registro em categorias comuns;

- 6) Agrupamento progressivo das categorias (iniciais → intermediárias → finais);
- 7) Inferência e interpretação, respaldadas no referencial teórico (SILVA; FOSSÁ, 2013).

Dessa maneira, foi possível criar as categorias de análise desta pesquisa, observando os objetivos específicos propostos. Para criar as categorias, é necessário agrupar elementos, ideias e expressões em torno de conceitos (ALVARENGA NETO; BARBOSA; CENDÓN, 2006).

Alguns critérios foram necessários para delimitação das categorias:

- a) É preciso existir regras claras sobre os limites e definição de cada categoria;
- b) As categorias devem ser mutuamente exclusivas (o que está em uma categoria, não pode estar em outra);
- c) As categorias devem ser homogêneas (não ter coisas muito diferentes entre si, no mesmo grupo);
- d) É preciso que as categorias esgotem o conteúdo possível (não sobre conteúdos que não se encaixem em alguma categoria);
- e) É preciso que a classificação seja objetiva, possibilitando a replicação do estudo (CARLOMAGNO; ROCHA, 2016).

**Figura 3 - Categorias de Análise do Estudo**



Fonte: Elaborada pelo autor, 2022.

As categorias de análise mostradas na Figura 3 foram descritas na seção “3.5 Instrumentos da pesquisa”.

### 3.5 Instrumentos da Pesquisa

Para atender aos objetivos específicos apresentados no início desta pesquisa, foi elaborado o roteiro de entrevistas, utilizando cada categoria de análise desenvolvida, definindo-as como CA 1, CA 2, CA 3, CA 4 e CA 5, sendo CA representando a Categoria de Análise, e as numerações significam a sequência de cada categoria de análise:

**CA 1:** Gestão do Conhecimento no Ensino.

**CA 2:** Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento.

**CA 3:** Currículo no Ensino Médio.

**CA 4:** Teorias de Aprendizagem.

**CA 5:** Categoria de Inteligência.

Na primeira Categoria (**CA 1**), apresentou-se a Gestão do Conhecimento no Ensino ligada às vivências interpessoais dos alunos no seu cotidiano, suas habilidades e competências inerentes a cada estudante e a aprendizagem de forma significativa com que os estudantes aprendem determinados conteúdos programáticos em sala de aula.

Nonaka e Takeuchi (1998), precursores da Gestão do Conhecimento, afirmam que o conhecimento é constituído de dois componentes ou tipos: tácito e explícito. O primeiro tipo está voltado para as experiências vividas e emoções inerentes ao indivíduo, já o segundo tipo pode ser expresso em palavras, fórmulas ou outras formas de recursos, e rapidamente transmitido entre os indivíduos.

Na segunda Categoria (**CA 2**), buscou-se, no referencial teórico, a correlação entre a Orientação Profissional e o Ambiente Compartilhado do Conhecimento. Ao alinhar essa Categoria aos autores citados, verificou-se que a escola, como ambiente que compartilha o conhecimento entre os indivíduos escolares (professores, alunos e setor educacional), tem influência na orientação profissional dos estudantes.

A escola é um Ambiente Compartilhado de Conhecimento, que propicia a expansão contínua da capacidade de criar competências gerais e coletivas para diálogos que constroem o entendimento de realidades diferentes, suas interpretações e traduções, desenvolvendo a consciência do todo e a confiança entre as partes dos agentes envolvidos (SÁ FREIRE *et al.*, 2016).

Portanto, a escola, como ambiente de conhecimento, propicia ao estudante desenvolver suas competências gerais, o que pode ocasionar a sua autonomia no processo de aprendizagem, expressando suas vocações naquilo que ele mais se identifica em sua personalidade e na forma de manifestação de suas inteligências.

Na terceira Categoria **(CA 3)**, investigou-se a reformulação do Currículo no Ensino Médio. Com a implantação da Base Nacional Comum Curricular neste ano de 2022, as escolas reformularam seus currículos, que têm uma parte composta pelas Disciplinas Básicas e outra parte formada pelos Itinerários Formativos, que são flexíveis.

A Lei nº 13.415/2017, que institui as alterações curriculares, estabelece maior integração e flexibilidade curricular, e oferta dos itinerários formativos, e prioriza as competências gerais dos alunos. Os alunos escolhem a área do conhecimento que queiram cursar.

Os currículos do Ensino Médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais (BRASIL, 2017).

Na quarta Categoria **(CA 4)**, destacaram as Teorias de Aprendizagem, sendo a principal delas, para este estudo, a Teoria das Inteligências Múltiplas. Essa teoria propõe que a inteligência pode ser manifestada em diferentes tipos, e que os indivíduos possam apresentar diferentes inteligências (GARDNER, 1995).

Com a reformulação dos currículos no Ensino Médio, os alunos têm que escolher uma área do conhecimento para cursar. Para isso, o setor de orientação profissional das escolas de Ensino Fundamental que têm o 9º Ano poderão ajudar os estudantes nessa escolha, ao identificar o tipo de manifestação de inteligência de cada aluno, dando um direcionamento melhor na construção do projeto de vida desses estudantes.

Tomando por base a concepção de inteligências múltiplas, é possível pensar uma educação escolar diferente, na qual a visão pluralista da mente distingue muitas facetas diversas da cognição, reconhecendo que as pessoas têm forças cognitivas diferenciadas e estilos de aprendizagem contrastantes (SMOLE, 2018).

Na quinta Categoria **(CA 5)**, o estudo propôs uma Categoria Complementar de manifestação da inteligência, pois a Teoria das Inteligências Múltiplas não contempla a área de Formação Técnica e Profissional da BNCC. Para elaboração dessa

categoria, foram utilizadas as definições e características das seguintes Teorias de Aprendizagem: Aprendizagem Significativa, Inteligência Emocional e Biologia do Conhecer.

Portanto, em relação à Formação Técnica e Profissional, a proposta deste estudo para complementar a Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner, a décima categoria de manifestação da inteligência, foi denominada “Técnica e Profissional” e teve a seguinte descrição e característica:

A Inteligência Técnica e Profissional refere-se à capacidade de um indivíduo identificar suas aptidões profissionais; compreender o mundo ao seu redor, por meio de suas condutas comportamentais; motivar-se e relacionar-se com determinados grupos de trabalho, que não possuem um bom relacionamento profissional; possuir conhecimentos prévios sobre a área técnica em que atuará e dispor de capacidade intelectual inovadora e empreendedora.

O tipo de aprendizagem relacionado com essa inteligência dá-se por meio da capacidade emocional e intelectual do indivíduo com seu meio profissional.

O Quadro 23 apresentou o Roteiro de Entrevista, no qual foram informadas as categorias de análise, com as variáveis que identificam as questões sustentadas pela fundamentação teórica deste estudo, estabelecidas com as iniciais “Q”, sendo que a numeração que as acompanha indica a localização das sentenças no quadro, em um total de 15 questões.

Além disso, esse quadro possui uma coluna com os autores, que deram origem às questões. O roteiro de entrevista também se encontra no Apêndice B desta tese.

### Quadro 23 - Roteiro de Entrevista da Pesquisa

| Categorias de Análise | Questões da Entrevista |  | Autores e Resoluções da Fundamentação Teórica   |
|-----------------------|------------------------|--|---|
| CA 1                  | Q 1                    | Você acredita que a escola aplica a Gestão do Conhecimento no seu cotidiano? Como?   | Nonaka e Takeuchi (1998); Servin e De Brun (2005); Dalkir (2013).   |
|                       | Q 2                    | Qual a relevância do compartilhamento da informação e do conhecimento entre professores e alunos em sala de aula? Como os alunos podem aplicar essa informação e conhecimento para sua escolha profissional? | Davenport; De Long e Beers (1998); Aguiar Filho e Nassif (2016); Muller (2018); Aramuni, Maia e Muylder (2019). |
| CA 2                  | Q 3                    | Você considera a escola um Ambiente Compartilhado do Conhecimento? Por quê?  | Senge (2006); Bolivar (2010); Sá Freire <i>et al.</i> (2016).   |



|      |      |   |  |
|------|------|---|--|
|      | Q 4  | Você acredita que a escola pode influenciar na escolha profissional de um estudante? Como?  | Castanho (2008); Butarello <i>et al.</i> (2010); Acuna; Donegá e Feijó (2014). |
|      | Q 5  | De que maneira a escola pode orientar os alunos na escolha profissional? E quais os profissionais disponíveis na instituição escolar para cumprir essa demanda?   | Mahfoud (2013); Bock (2014); Wong (2016); Santos; Andrade e Bueno (2020).      |
| CA 3 | Q 6  | Qual a importância de um currículo para o ensino? Quais as sugestões você considera que tornariam mais eficaz na execução deste instrumento pedagógico?   | Goodson (1995); Silva (1999); Martins (2007); Gandin (2014).                   |
|      | Q 7  | Você acredita que o currículo pode influenciar na vida cotidiana do aluno? Por quê? Cite alguns exemplos.   | Silva e Rosa (2009); Jaehn e Ferreira (2012); Pereira e Franklin (2014).       |
|      | Q 8  | Quais as diferenças essenciais entre o currículo e a matriz curricular? Como a escola pode executá-los no ensino?   | Pacheco (2018); Silva (2017); Brasil (2012); Paraíso (2017).                   |
|      | Q 9  | Você concorda com a reformulação dos currículos para o Ensino Médio? Se sim, por quê?   | Brasil (2017); Macedo (2017); Cruz e Monteiro (2020).                          |
|      | Q 10 | Você concorda com as divisões de áreas do conhecimento na BNCC para o Ensino Médio? Se sim, por quê?  | Resolução CNE/CEB n.º 3/2018.  |
|      | Q 11 | De que maneira os alunos podem ser direcionados para a escolha correta da área do conhecimento da BNCC no Ensino Médio? A escola tem algum instrumento pedagógico que possa auxiliar os alunos nessa escolha? | Resolução CNE/CEB n.º 3/2018; Pozo (2018).                                     |
| CA 4 | Q 12 | O que você sabe sobre as Teorias de Aprendizagem? Na sua visão, qual a importância delas para o ensino?   | Ausubel (1963); Maturana e Varela (1984); Goleman (1995); Smole (2018).        |
|      | Q 13 | O que você sabe sobre a Teoria das Inteligências Múltiplas? Essa teoria é aplicada com os alunos no cotidiano escolar? Se sim, como?  | Gardner (1995); Armstrong (2019).  |
| CA 5 | Q 14 | Você acredita que a Categoria Complementar de Inteligência pode auxiliar os alunos que queiram cursar o Ensino Técnico e Profissional? Como?  | Autor desta pesquisa.  |
|      | Q 15 | Você acredita que a Teoria das Inteligências Múltiplas e a Teoria Complementar podem auxiliar os alunos na escolha correta da área do conhecimento proposta pela BNCC?  | Gadner (1987); Autor desta pesquisa.   |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

### 3.6 Métodos e Procedimentos na Análise de Dados

O método indica um percurso de regras básicas, a fim de se chegar a um determinado resultado na produção do conhecimento científico (FONSECA, 2012).

Essa etapa iniciou-se por meio de um levantamento bibliográfico e de um mapeamento sistemático utilizando as bases *SCOPUS*, *Web of Science* e a plataforma *EBSCOhost*, já informadas na seção de justificativa deste estudo.

O objeto desta pesquisa foram as escolas estaduais e particulares das cidades de Governador Valadares e Ponte Nova, localizada no estado de Minas Gerais, que possuem os anos finais do Ensino Fundamental, 9º Ano. E os participantes deste estudo referiram-se à equipe de orientação profissional das escolas.

A partir da abordagem qualitativa e do objeto de estudo, definiram-se os procedimentos desta pesquisa. Na primeira etapa, foi feita uma pesquisa bibliográfica, que Fonseca (2012) define como:

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de *web sites*. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2012, p. 32).

Nas bases citadas anteriormente, foram realizadas buscas e estudos de artigos internacionais e nacionais, livros e capítulos de livros relacionados aos temas: Gestão do Conhecimento no Ensino, Ambiente Compartilhado do Conhecimento e a Orientação Profissional, Currículos na Educação, Teoria das Inteligências Múltiplas, Teorias de Aprendizagem e a BNCC.

Também foi feita uma pesquisa documental, assim definida por Pádua (2017):

Pesquisa documental é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências [...] (PÁDUA, 2017, p. 62).

Além disso, esse tipo de pesquisa utiliza fonte primária. Análises e estudos foram realizados em documentos do Governo Federal sobre educação, mais especificamente, a Base Nacional Comum Curricular para o estudo das 5 áreas do conhecimento e da mudança dos currículos no Ensino Médio, descritas nesta pesquisa.

O aluno escolheu um currículo integrado (área do conhecimento) ao ingressar no Ensino Médio neste ano de 2022, pois o mesmo foi baseado nas competências gerais, ou seja, o estudante escolheu a área do conhecimento e o ideal seria a escolha feita da área baseada em seu perfil cognitivo, a fim de evitar a evasão escolar, por uma escolha equivocada do itinerário formativo.

### **3.7 Análise e Interpretação dos Dados**

Para a análise dos dados coletados, foi utilizado o *software* pago *Sonix*, disponível em: <https://sonix.ai/>, com o objetivo de converter os áudios das entrevistas em formato de textos, facilitando as transcrições das falas dos entrevistados. Foi necessária a definição de um método para a análise desses dados.

Minayo (2010, p. 263) afirma que a análise e interpretação dos dados apurados conduzirão ao “tratamento do material que conduz à teorização sobre os dados, produzindo o confronto entre a abordagem teórica anterior e o que a investigação de campo aporta de singular como contribuição”.

Neste estudo, a análise dos dados qualitativos foi realizada por meio da análise de conteúdo. Bardin (2011) afirma que:

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Esse tipo de análise não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações (BARDIN, 2011, p. 37).

A análise de conteúdo possui um método claro e menos ambíguo, devido à elaboração esquemática, por meio de três fases, sendo um passo-a-passo desse método (MOZZATO; GRZYBOVSKI, 2011).

A primeira fase é a pré-análise, que pode ser identificada como uma fase de identificação e organização do material.

A segunda fase é chamada de exploração do material, na qual são escolhidas as unidades de codificação, classificação e categorização.

A terceira fase é a classificação em blocos que expressam determinadas categorias, como por exemplo, são retiradas das entrevistas apenas as falas que se referem às condições de trabalho, que confirmam ou as modificam, presentes nas hipóteses e referenciais teóricos inicialmente propostos (BARDIN, 2011).

Essa terceira fase representa o tratamento dos resultados, inferências e interpretação. Essa etapa destina-se à análise reflexiva e crítica dos achados do estudo, pois o tratamento dos resultados tem o intuito de constituir e captar os conteúdos contidos em todo o material coletado por meio das entrevistas.

Observa-se que, mesmo tendo as fases e regras mencionadas, a análise de conteúdo não deve ser vista e empregada como modelo exato e rígido (MOZZATO; GRZYBOVSKI, 2011).

Nesta pesquisa, a análise de conteúdo para a Categoria Final “Currículo no Ensino Médio” foi flexível, pois condensaram-se 2 Categorias Iniciais à Pergunta 10, referente a “Divisões de Áreas do Conhecimento”, e à Pergunta 11, referente ao “Direcionamento para Área do Conhecimento e Instrumentos de Direcionamento para as Áreas do Conhecimento”; essas 2 Categorias transformaram-se em apenas 1 Categoria contida na Categoria Intermediária “Áreas do Conhecimento na BNCC”.

Houve essa junção, pois as características das perguntas eram comuns para essa Categoria Intermediária relativas às áreas do conhecimento.

Também foi utilizado o *software wordclouds*, de forma *on-line* e gratuita, disponível em: <https://www.wordclouds.com/>, essa ferramenta serviu na elaboração das “Nuvens de Palavras”, para cada categoria de análise com base na frequência de palavras ditas ao longo do texto pelos entrevistados.

Assim, ao término desta pesquisa, foi possível analisar o alcance deste estudo, bem como sua limitação e inspirações para outras pesquisas complementares.

#### 4 ANÁLISES DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo apresentou a análise dos dados e os resultados da pesquisa, assim como a discussão desses resultados com a literatura proposta nesta tese. Essa análise organiza e sintetiza os dados, para, assim, responder ao problema proposto na investigação da pesquisa (FONSECA, 2012).

A pesquisa foi realizada em 5 escolas que possui o 9º Ano do Ensino Fundamental e foram realizadas 10 entrevistas com os pedagogos e/ou psicólogos dessas escolas.

O Quadro 24 mostra as codificações que foram utilizadas na Análise de Conteúdo.

**Quadro 24 - Codificações Utilizadas na Análise de Conteúdo**

| <b>Escolas</b>                                 | <b>Entrevistados</b> | <b>Formação</b> | <b>Experiência no Ensino (anos)</b> |
|--|----------------------|-----------------|-------------------------------------|
| <b>Colégio Franciscano Imaculada Conceição</b> | A1                   | Pedagoga        | 18 anos                             |
|  | A2                   | Pedagoga        | 20 anos                             |
| <b>Colégio Presbiteriano</b>                   | B1                   | Psicóloga       | 25 anos                             |
|  | B2                   | Pedagogo        | 21 anos                             |
| <b>Escola Estadual Clóvis Salgado</b>          | C1                   | Pedagogo        | 15 anos                             |
|  | C2                   | Psicólogo       | 17 anos                             |
| <b>Centro Educacional Adventista</b>           | D1                   | Pedagogo        | 20 anos                             |
|  | D2                   | Psicóloga       | 22 anos                             |
| <b>Colégio Ibituruna</b>                       | E1                   | Pedagoga        | 28 anos                             |
|  | E2                   | Psicóloga       | 30 anos                             |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Esse quadro 24 mostra os nomes das escolas que participaram da entrevista, o que não aconteceu com os nomes dos entrevistados, devido ao sigilo do estudo de acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e do Termo de Compromisso de Cumprimento da Pesquisa.

Também é mostrada no quadro 24 a formação dos respondentes desta pesquisa, com suas respectivas experiências no ensino.

Assim, como demonstrado no quadro 24 anteriormente, denominou-se, para os “Entrevistados”, a letra do alfabeto de A até E, seguido da numeração 1 e 2, pois, para cada instituição escolar, foram 2 entrevistados neste estudo.

Houve também a análise de conteúdo feito por nuvem de palavras das categorias de análise finais.

No total, foram 5 Categorias de Análise Finais propostas para este estudo:

**CA 1:** Gestão do Conhecimento no Ensino;

**CA 2:** Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento;

**CA 3:** Currículo no Ensino Médio;

**CA 4:** Teorias de Aprendizagem;

**CA 5:** Categoria de Inteligência.

Para cada Categoria Final, foram elaboradas Nuvens de Palavras, a fim de demonstrar as frequências de palavras que apareceram nas respostas dos entrevistados.

As Nuvens de Palavras são imagens expressas, como uma representação à leitura de opiniões consensuais. O tamanho de cada palavra indica sua frequência, admitida como uma importante relevância sobre determinado tema (SURVEYGIZMO, 2017).

Portanto, Nuvens de Palavras são:

Visualizações gráficas onde as palavras assumem uma posição e tamanho diferentes de acordo com sua relevância dentro do *corpus* de origem. Estas palavras também podem receber cores diferentes para diferenciação, e mesmo a nuvem de palavra pode ser formatada de acordo com a intenção de transmissão de conhecimento que se deseja (SARGIANI, 2017).

Nguyen, Chang e Hui (2011) afirmam que é possível usar a Nuvem de Palavras para gerar agrupamento de termos categorizados, utilizando a análise de conteúdo. Para este estudo, foi utilizada a Nuvem de Palavras, a qual permite, de forma simplificada, identificar os termos mais abordados na pesquisa (CARMONA-CEJUDO *et al.*, 2011).

Com a análise de conteúdo proposta por Bardin, e por meio das Nuvens de Palavras, foram possíveis responder os objetivos do estudo e elaborar as categorias de análise.

Para que isso ocorresse, foram utilizadas as técnicas propostas para a análise dos conteúdos. As fases das análises de conteúdo foram:

- a) Fase de pré-análise: selecionou-se o *corpus* a ser analisado nas entrevistas e procedeu-se às leituras flutuantes de todo o material, com o intuito de organizar aspectos importantes das entrevistas, como os seus contextos, a fim de abstrair as ideias principais e os seus significados gerais.
- b) Fase de exploração do material: as unidades de análise incluíram palavras, sentenças, frases, parágrafos ou texto completo das entrevistas. E optou-se, no estudo, por fazer recortes relacionados aos temas abordados na pesquisa, e conseqüentemente, suas análises. Os temas foram escolhidos pelo pesquisador, por meio dos objetivos propostos na pesquisa e de teorias que embasassem o estudo, o que auxiliou na elaboração das categorias de análise.
- c) Fase de classificação em blocos: as categorias de análise foram utilizadas como grandes enunciados que trouxeram um número variável de temas, segundo o grau de intimidade do pesquisador com as temáticas. E por meio das análises desses temas, elaboraram-se os objetivos deste estudo, visando novos conhecimentos e proporcionando uma visão diferenciada sobre os temas propostos.

Assim, foram elaboradas as categorias iniciais, a partir da realidade investigada e nomeada a partir dos dados extraídos das entrevistas, e posteriormente, foram formuladas as categorias intermediárias que surgiram a partir das perguntas das entrevistas.

Por fim, as categorias finais foram elaboradas pela síntese dos significados revelados pelas entrevistas e pelas análises das nuvens de palavras que puderam ser identificadas durante o estudo.

## 4.1 Análise dos Dados Qualitativos

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas nas escolas no setor de orientação profissional, que foi representado pelos pedagogos e psicólogos dessas escolas. As respostas foram coletadas e analisadas qualitativamente.

As pesquisas que empregam uma abordagem qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais (BEUREN, 2008).

A elaboração do roteiro de entrevista, conforme a seção “3.5 de Instrumentos da Pesquisa”, foi realizada a partir das categorias de análise do estudo, que foram denominadas:

**CA 1:** Gestão do Conhecimento no Ensino;

**CA 2:** Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento;

**CA 3:** Currículo no Ensino Médio;

**CA 4:** Teorias de Aprendizagem;

**CA 5:** Categoria de Inteligência.

Inicializaram-se as análises de conteúdo dos dados qualitativos, em que se faz uma análise das narrativas coletadas para relacionar e contextualizar as principais informações obtidas com a revisão de literatura apresentada no estudo (AGUIAR FILHO, 2016). A partir daí, foram correlacionadas às informações obtidas nas entrevistas com as categorias de análise e a fundamentação teórica.

Também foram feitas análises de conteúdo utilizando as Nuvens de Palavras.

## 4.2 Análise Qualitativa e Discussão dos Resultados

Para realizar a análise de conteúdo de Bardin, foram definidas as 3 categorias propostas pela teoria: Categorias Iniciais, Intermediárias e Finais, conforme o Quadro 25.



**Quadro 25 - Categorias Definidas para Análise de Conteúdo**

| <b>Categorias Iniciais</b>  | <b>Categorias Intermediárias</b>                                     | <b>Categorias Finais</b>  |
|---|--|---|
| Aprendizagem Significativa<br>Vivências Interpessoais<br>Habilidades e Competências   | Gestão do Conhecimento nas Escolas                                   | Gestão do Conhecimento no Ensino                                  |
| Aplicação dos Conhecimentos em Sala de Aula na Escolha Profissional   | Conhecimentos em Sala de Aula na Escolha Profissional                |   |
| Trocas de Conhecimento Ensino Tradicional   | Ambiente Compartilhado do Conhecimento                               | Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento |
| Afinidade com Disciplinas e Escolha Profissional<br>Identificação com Professores e Escolha Profissional                                      | Influência na Escolha Profissional                                   |   |
| Estratégias de Orientação Profissional<br>Profissionais Envolvidos na Orientação Profissional   | Orientação Profissional  |   |
| Currículo como Instrumento Norteador<br>Adaptabilidade do Currículo Escolar   | Currículo Escolar Eficaz   | Currículo no Ensino Médio   |
| Currículo e Aspectos Pessoais<br>Currículo e Aspectos Sociais   | Currículo e Vida Cotidiana   |   |
| Atribuições do Currículo<br>Atribuições da Matriz Curricular  | Funções do Currículo e da Matriz Curricular                          |   |
| Percepções Positivas na Reformulação do Currículo do Ensino Médio<br>Percepções Negativas na Reformulação do Currículo do Ensino Médio        | Reformulações do Currículo do Ensino Médio                           |   |
| Divisões de Áreas do Conhecimento<br>Direcionamento para Área do Conhecimento<br>Instrumentos de Direcionamento para as Áreas do Conhecimento | Áreas do Conhecimento na BNCC  |   |
| Percepções das Teorias de Aprendizagem  | As Teorias de Aprendizagem   | Teorias de Aprendizagem   |
| Percepções da Teoria das Inteligências Múltiplas  | A Teoria das Inteligências Múltiplas                                 |   |
| Perfil Técnico-Profissional<br>Aplicação da Categoria Complementar  | Categoria Complementar de Inteligência e Ensino Técnico-Profissional | Categorias de Inteligência  |
| Aplicabilidade das Teorias no Direcionamento Profissionais  | Teorias de Aprendizagem e Direcionamento para Área do Conhecimento   |   |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

A análise qualitativa das entrevistas originou 26 categorias iniciais, que foram reagrupadas em 14 categorias intermediárias e, por fim, reunidas nas 5 categorias finais criadas a partir dos objetivos específicos deste estudo.

Este capítulo tratou das inferências obtidas na análise de conteúdo de cada categoria final, estando subdividido de acordo com as categorias intermediárias e descrevendo nelas as inferências de cada categoria inicial.

Os entrevistados A, B, C, D e E foram representados pelas letras com uma sequência de numeração 1 e 2, como mostrados no Quadro 24.

#### 4.2.1 Gestão do Conhecimento no Ensino

O material analisado possui relatos sobre a Gestão do Conhecimento, sempre atribuída à sua aplicação nas escolas, portanto a categoria foi originada com base exclusivamente nas impressões sobre a aplicação dessa abordagem no meio escolar.

Também foram relevantes, as informações sobre compartilhamentos do conhecimento nos afazeres escolar entre professores e alunos para a escolha profissional dos estudantes.

##### *4.2.1.1 Gestão do Conhecimento nas Escolas*

No que se refere à aplicação da Gestão do Conhecimento nas escolas, as entrevistas apontaram a associação do tema à aprendizagem significativa, vivências interpessoais e habilidades e competências.

Quanto à relação da Gestão do Conhecimento e a aprendizagem significativa, existiram divergência de opiniões, mas a maioria dos entrevistados entenderam que a Gestão do Conhecimento ocorre na escola e é a responsável por promover essa aprendizagem.

Para alguns entrevistados, o fato de o aluno conseguir administrar os conhecimentos tácitos ou explícitos é uma maneira de identificar a presença da Gestão do Conhecimento e a sua relevância para o alcance da aprendizagem significativa.

Sim, aplica a Gestão do Conhecimento. A gestão é o ato de administrar o conhecimento, seja ela tácito ou explícito. Essas diferenças na forma de transmitir o conhecimento, são mobilizações e movimentações constantes até no trabalho na sala de aula (ENTREVISTADO E2).

Nonaka e Takeuchi (1998) entendem que o conhecimento é constituído de dois tipos: tácito e explícito. O primeiro tipo está voltado para as experiências vividas e emoções inerentes ao indivíduo, por isso é de difícil formalização e, conseqüentemente, disseminação entre as pessoas; já o segundo tipo pode ser expresso em palavras, fórmulas ou outras formas de recursos, e rapidamente ser transmitido entre os indivíduos.

Esses autores entendem que a Gestão do Conhecimento é um processo humano de justificar a crença pessoal com relação à verdade.

Já outros entrevistados entenderam que essa gestão ocorre e interfere na aprendizagem quando elaborada pelos professores e outros profissionais de maneira a auxiliar no planejamento pedagógico e na aprendizagem significativa do conteúdo a ser transmitido em aula.

Os entrevistados também apontam intencionalidade por parte dos professores na aplicação da Gestão do Conhecimento, mas sem uma efetividade em sua aplicação no processo de ensino em sala de aula.

Eu acredito sim que a escola aplica a Gestão do Conhecimento, pois a gente aqui na escola tem tempo de resposta para determinada demanda pedagógica. Lá no planejamento que nós fazemos, acaba gerindo de alguma forma o conhecimento aquele que é chamado de formal, e também o conhecimento informal. Então, devido a isso, eu vejo que há uma Gestão do Conhecimento (ENTREVISTADO C2).

Eu acho, que nós temos uma intenção, um desejo muito grande de fazer a Gestão do Conhecimento no ambiente escolar. A gente até tenta, mas eu ainda não percebo uma ação muito pontual em relação a isso, porque a Gestão do Conhecimento é justamente nós ensinarmos o aluno a ser protagonista do seu próprio conhecimento e saber gerir esse conhecimento adquirido em sala de aula. E, como eu disse anteriormente, eu acho que estamos caminhando nessa direção (ENTREVISTADO D2).

Outro aspecto amplamente citado nas respostas sobre o tema foi a presença e a relevância das vivências interpessoais no processo de aprendizagem, fator fortemente ligado a um dos pilares da Gestão do Conhecimento “Pessoas”.

As pessoas dentro do âmbito do ensino realizam a Gestão do Conhecimento com base em um trabalho coletivo e profissional dos indivíduos envolvidos diretamente nas práticas do fazer escolar, como por exemplo, os setores educacionais e pedagógicos da escola (SERVIN; DE BRUN, 2005).

De acordo com as respostas, a maioria dos entrevistados confirmaram a aplicação da Gestão do Conhecimento nas escolas, pelo fato de a aprendizagem se

dar por meio de relações entre alunos, professores, família e outros profissionais no meio escolar e pelo compartilhamento de vivências e experiências durante esse processo de aprendizagem.

A escola aplica a Gestão do Conhecimento tendo em vista os aspectos da gestão compartilhada, em que professores, gestores, famílias e estudantes são ouvidos e apesar de manter uma estrutura convencional de planejamentos e matrizes curriculares, os conhecimentos estão atrelados às práticas e vivências cotidianas contribuindo para aprendizagem significativa (ENTREVISTADO A1).

[...] quando os professores estão ensinando, também estão aprendendo. Então, realmente é muito importante o compartilhamento das informações entre professores e alunos. Essa troca é essencial (ENTREVISTADO D1).

Outro termo utilizado por alguns entrevistados para fundamentar a aplicação da Gestão do Conhecimento foi o ensino por meio de habilidades e competências, sendo consenso que a sua aplicação facilita essa estratégia de ensino.

A Gestão do Conhecimento no ensino é muito importante para o aumento das competências técnicas e práticas, em que há o compartilhamento de experiências e inovação dos processos de gestão escolar, por exemplo, inovação de um currículo escolar, pois gerindo o conhecimento na curricularização, os pedagogos podem incluir mais eficiência na unidade curricular, tomada de decisões mais assertivas em determinadas grades curriculares (ENTREVISTADO E1).

Há ainda aqueles que negam o uso da Gestão do Conhecimento e o atribuem apenas ao meio empresarial ou argumentam que o modelo de ensino é tradicionalista, tratando o aluno como um receptor de informação e não um gestor de seu conhecimento. Justificam ainda a ausência da Gestão do Conhecimento nas escolas pela inabilidade do professor.

O conhecimento pode ser caracterizado como uma informação combinada com experiência, contexto, interpretação e reflexão, e é empregado em ações e processos organizacionais (DAVENPORT; DE LONG; BEERS, 1998).

Esses autores afirmam que a Gestão do Conhecimento é aplicada nas organizações, que são ambientes propícios à criação, transferência e uso do conhecimento.

No entanto, essas percepções não foram recorrentes e foram apontadas por profissionais atuantes na mesma instituição de ensino, podendo, portanto, tratar-se de uma percepção própria das atividades daquela instituição.

A Gestão do Conhecimento é algo mais empresarial, pois quem detém o conhecimento dentro das empresas, que seriam principalmente os funcionários, utilizam as informações na execução da melhor estratégia para que as organizações cresçam tanto em tamanho físico, quanto financeiramente (ENTREVISTADO B1).

A escola não aplica a Gestão do Conhecimento, porque primeiro o professor, ele não tem essa formação na sua licenciatura. E eu penso que a gente tem que começar lá na licenciatura ter os conceitos de informação e conhecimento bem definidos e como aplicá-los no ensino, pois o professor deveria ser melhor preparado, com foco nessa área do conhecimento nas Ciências Sociais, mas de maneira aplicada (ENTREVISTADO B2).

Nessa linha de entendimento sobre o compartilhamento de conhecimento, Aramuni, Maia e Muylder (2019, p. 205) destacam o seguinte: “a Gestão do Conhecimento não se aplica, se pratica e está pautada na coerência e atitude dos agentes envolvidos, na aprendizagem e no compartilhamento das ideias”.

#### *4.2.1.2 Conhecimentos em Sala de Aula na Escolha Profissional*

Sobre a aplicação dos conteúdos ministrados em sala de aula e a escolha profissional, os entrevistados condicionaram essa influência à maneira em que esse conteúdo é ministrado e relacionado com a prática. Também associaram essa aplicação diretamente à forma com que o professor direciona o uso desse conhecimento, reforçando a percepção de que o modelo tradicional de ensino não cumpre esse papel de aliar teoria e prática nas tarefas escolares.

E acaba que os alunos, nessa vivência, influenciam sim, a escolha profissional deles nesses debates. Essa troca de ideias, de conhecimentos, por exemplo, atualmente, tem várias profissões novas, que pouco conhecemos e numa pesquisa que foi pedida pelo professor, o aluno pode se interessar por aquela profissão e compartilhar essa informação com outros colegas em sala de aula e conseqüentemente os alunos podem seguir essa profissão (ENTREVISTADO D1).

Essa relevância do compartilhamento da informação e do conhecimento dos professores é avançada em sala de aula, pois a todo o momento essas trocas de informações em aula, tem auxiliado muito os alunos a aplicar essas informações e transformá-las em conhecimento e aí o aluno pode se identificar com determinada disciplina e conseqüentemente direcioná-lo a escolha profissional. [...] Então, o professor ao compartilhar as informações em aula, dão subsídios para os alunos escolher uma carreira profissional, pois os estudantes já terão um conhecimento relacionado a determinada profissão (ENTREVISTADO C1).

Segundo Castanho (2008, p. 37), “o indivíduo necessita definir, conhecer e escolher uma profissão com base na sua realidade pessoal e sociocultural, sendo que as suas vivências pessoais são essenciais na construção de um perfil profissional”.

#### 4.2.1.3 Categoria de Análise por Nuvem de Palavras (CA1)

Para a Categoria de Análise (CA1), Gestão do Conhecimento no Ensino, foi criada a seguinte Nuvem de Palavras, conforme a Figura 4.

**Figura 4 - Nuvem de Palavras da Categoria CA1**



Fonte: Elaborada pelo autor, 2022.

Demonstrou-se, pela imagem, que as maiores frequências de palavras nas entrevistas foram: “aluno”, “área”, “aula”, “conhecimento”, “ensino”, “escola”, “estudante”, “gestão”, “informações”, “professor”, “profissional” e “sala”.

Essas palavras reforçaram a fundamentação teórica e a formulação do objetivo específico proposto para essa categoria, já apresentadas na análise de conteúdo desta pesquisa.

Essa análise foi feita a partir da leitura de palavras de maiores destaques ditas pelos respondentes durante a entrevista. A análise do conteúdo temático possibilitou transcender as falas individuais por meio da organização, codificação, categorização

e inferência dos conteúdos das entrevistas em seus contextos e suas conexões com as respostas dos entrevistados.

Buscou-se identificar núcleos de sentido, em que as similaridades de palavras compuseram expressões a serem condensadas em categoria de análise, por meio de perspectivas, crenças e pontos de vista dos profissionais de orientação profissional da escola.

Assim, a Nuvem de Palavras foi empregada com o intuito de apontar o tema a ser analisado, enriquecendo a análise de conteúdo de forma gráfica e possibilitou a elaboração da Categoria (CA1), em que as palavras “gestão”, “conhecimento” e “ensino” tiveram destaques na Nuvem e portanto, foi criada a primeira categoria de análise “Gestão do Conhecimento no Ensino”.

#### 4.2.2 Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento

A Orientação Profissional foi abordada sob diferentes aspectos, sendo mencionada, por exemplo, a forma como o Ambiente Compartilhado do Conhecimento interfere nas escolhas profissionais.

Também foram levantadas as maneiras com que os professores, as disciplinas e os conteúdos ministrados podem influenciar nessa escolha.

Além disso, os entrevistados disseram sobre os instrumentos e os profissionais envolvidos para a realização dessa orientação profissional.

##### 4.2.2.1 Ambiente Compartilhado do Conhecimento

A maioria dos entrevistados afirmou que a escola é um Ambiente Compartilhado do Conhecimento, citando a troca de conhecimentos entre alunos e professores, principalmente pela forma do conhecimento explícito. Alguns incorporam nesse processo não apenas os professores, agregando também os funcionários da escola de maneira geral.

Eu considero a escola um Ambiente Compartilhado do Conhecimento. Porque aqui é uma via de mão dupla, onde todos ensinam e, ao mesmo tempo, todos aprendem (ENTREVISTADO C2).

As trocas coletivas entre professores, entre professores e alunos, alunos e com alunos e demais equipes de uma unidade escolar. Todas essas pessoas fazem parte dessa construção de conhecimento e é o aluno que recebe as informações e conseqüentemente as transformam em conhecimento na sala de aula (ENTREVISTADO D2).

A escola é um Ambiente Compartilhado de Conhecimento, que propicia a expansão contínua da capacidade de criar competências gerais e coletivas para diálogos que constroem o entendimento de realidades diferentes, suas interpretações e traduções, desenvolvendo a consciência do todo e a confiança entre as partes dos agentes envolvidos (SÁ FREIRE *et al.*, 2016).

Em contrapartida, alguns entrevistados negam a percepção do Ambiente Compartilhado do Conhecimento nas escolas, sempre atribuindo essa ausência ao seguimento do modelo tradicionalista de ensino.

Não considero a escola como um Ambiente Compartilhado do Conhecimento, pois a escola é tradicional, ela continua sendo tradicional e tem sido muito difícil mudar o ensino, em que o professor só repassa as informações dos conteúdos das disciplinas e o aluno recebe essas informações de forma passiva, sem fazer questionamentos. [...] porque se reproduz uma prática tradicional do passado, o professor é o agente do saber e o aluno é o receptor desse conhecimento. Cada vez mais a escola, em vez de avançar, ela volta nos moldes tradicionalistas da educação (ENTREVISTADO B2).

#### *4.2.2.2 Influências na Escolha Profissional*

Quando questionados sobre como a escola pode influenciar os alunos na escolha profissional, os entrevistados mencionaram a identificação com a disciplina e com o professor. Alguns citaram a afinidade com determinadas disciplinas e a conseqüente escolha de uma carreira relacionada a essa área de conhecimento.

Pode sim, pois de repente, o aluno se identifica com uma disciplina e ele vai se aprofundar naquela disciplina que ele mais se identificou, então devido a isso, acredito que pode haver uma influência na escolha profissional do estudante (ENTREVISTADO C2).

Outros entrevistados atribuíram ao professor essa influência, tanto como objeto de inspiração e identificação profissional, como também sendo o direcionador de como o aluno aplica o conhecimento adquirido para definir a escolha profissional.



Eu acredito que as aspirações profissionais, elas vêm não só do reconhecimento da sua própria vocação, mas também da empatia com determinados professores (ENTREVISTADO E2).

E o professor também na maneira de guiar, de ensinar a sua disciplina e como o aluno pode aplicar essa informação para sua escolha profissional. Eles podem? Vamos colocar em prática a teoria deles. Então, eles podem testar as informações e criar alguma coisa com essas informações (ENTREVISTADO C2).

Santos (2005) e Camargo *et al.* (2018) afirmam que é imprescindível o desenvolvimento do autoconhecimento na realização da escolha profissional, e que a identificação com os professores é essencial na busca pelo conhecimento.

#### 4.2.2.3 Orientação Profissional

A respeito das estratégias aplicadas pela escola para a Orientação Profissional, os entrevistados citaram principalmente as mostras de profissões e visitas às universidades. Também foram sugeridas conversas com profissionais, palestras, aplicação de teste e o desenvolvimento do projeto de vida.

A escola pode trazer profissionais, para mostrar o cotidiano de suas áreas de atuações. A instituição escolar, também, pode realizar mostras de profissões e visitas em instituições de ensino superior (ENTREVISTADO B2).

A escola pode orientar os seus estudantes por meio do projeto de vida e projetos socioemocionais que contribuem para o desenvolvimento das habilidades de autoconhecimento e reconhecimento das identidades juvenis e profissionais (ENTREVISTADO A1).

A finalidade do projeto de vida é desenvolver o protagonismo dos estudantes e prepará-los para a vida social e para o mundo do trabalho. É com essa finalidade que as escolas devem estruturar suas propostas pedagógicas e metodologias de ensino (BRASIL, 2017).

Já quando questionados sobre os profissionais responsáveis por essa orientação profissional, os entrevistados apontaram psicólogos e pedagogos.

Os profissionais na escola para orientar os alunos em determinada profissão seriam os pedagogos e psicólogos que ficam disponíveis para os alunos no acompanhamento e orientação quanto ao seu perfil profissional (ENTREVISTADO A1).



Esses termos foram utilizados na fundamentação teórica e estão de acordo com o objetivo específico para essa categoria, apresentados na análise de conteúdo deste estudo.

Essa análise foi realizada a partir da leitura das palavras de maiores destaques faladas pelos respondentes durante a entrevista. A análise do conteúdo sobre o tema possibilitou ultrapassar as respostas individuais por meio da organização, codificação, categorização e inferência dos conteúdos das entrevistas em seus contextos e suas conexões com as respostas dos entrevistados.

Buscou-se identificar núcleos de sentido, em que as palavras parecidas compuseram expressões a serem sintetizadas em categoria de análise, por meio de perspectivas e pontos de vista dos profissionais de orientação profissional da escola.

Assim, a Nuvem de Palavras foi empregada com o intuito de exprimir a temática a ser analisada, enriquecendo a análise de conteúdo de forma visual, e possibilitou a elaboração da Categoria (CA2), em que as palavras “orientação”, “profissional”, “ambiente”, “compartilhado” e “conhecimento” tiveram destaques na Nuvem e portanto, foi criada a segunda categoria de análise “Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento”.

#### 4.2.3 Currículo no Ensino Médio

Ao apresentar as percepções sobre o Currículo do Ensino Médio, alguns aspectos foram destacados, como a sua importância e eficácia, sua influência na vida cotidiana, a diferença entre currículo e matriz curricular.

Houve também percepções sobre a opinião da reformulação desses currículos e o direcionamento para a escolha correta da área do conhecimento da BNCC no Ensino Médio.

##### 4.2.3.1 Currículo Escolar Eficaz

Quando os entrevistados foram questionados sobre a importância do currículo para o ensino e como torná-lo eficaz, duas percepções se destacaram nas respostas

obtidas: a visão do currículo como um instrumento norteador do ensino e a necessidade de que ele seja adaptável.

Todos definem o currículo como o norteador das atividades do ensino, usando também adjetivos como: essencial, fundamental, direcionador e condutor para se referirem ao currículo. Ele é apontado como um instrumento organizador das práticas escolares.

De acordo com Pacheco (2018, p. 39), “o currículo é um projeto de formação (envolvendo conteúdos, valores/attitudes e experiências), cuja construção se faz a partir de uma multiplicidade de práticas interrelacionadas”.

Porque, eu vejo, o currículo como a linha condutora do processo de ensino-aprendizagem. Se ele não existir, o professor não saberá muito bem, para onde ele vai com os conteúdos programáticos. A escola não saberá direcionar seu trabalho pedagógico. Então, o currículo é um norteador, um instrumento pedagógico essencial para o ensino (ENTREVISTADO D2).

Uma característica comumente apontada para que o currículo escolar seja eficaz é a sua adaptabilidade. Os entrevistados ressaltaram que ele precisa ser condizente com contextos regionais, práticas e materiais disponíveis na escola e com as situações da atualidade.

O dinamismo do currículo é valorizado em todas as menções, porém alguns manifestaram a percepção de que é possível promover essa adaptabilidade, enquanto outros dizem que, no ensino tradicional executado atualmente, não há autonomia para realizar mudanças nesse instrumento.

Mas, ele não pode ser engessado. O professor e a equipe pedagógica precisam traçar estratégias pedagógicas com aquele currículo, para desenvolvê-lo na escola, ou seja, no projeto pedagógico da escola. Então, assim, eu vejo que as sugestões, que o currículo escolar é uma linha norteadora, ele é geral, tem que estar adaptado com a vida cotidiana dos alunos. E eu penso que cada unidade escolar precisa adequar esse currículo à sua realidade mais próxima possível da vida do estudante (ENTREVISTADO D2).

Faria diferente se pudesse, mas, como instituição escolar, não temos essa autonomia total de mexer no currículo escolar, que ainda é muito enraizado e tradicionalista, mas se pudesse colocaria o aluno como sujeito central do processo pedagógico, com aulas mais interdisciplinares, com disciplinas conversando umas com as outras, aulas mais práticas nos laboratórios de ciências e informática, dentre outras sugestões (ENTREVISTADO D1).

O que foi dito pelo último entrevistado converge com Martins (2007), que diz que o currículo é um potente recurso da hierarquia social e dos mecanismos excludentes nas sociedades contemporâneas, que têm como referência uma escolha tendenciosa de conteúdos para essa finalidade.

#### *4.2.3.2 Currículo e Vida Cotidiana*

Acerca da influência do currículo na vida cotidiana dos alunos, há uma consonância na percepção de que essa influência existe e de que ela é importante na sua formação. Os entrevistados citaram que o currículo influencia tanto em aspectos individuais quanto em aspectos sociais.

Entre os aspectos individuais, citaram as escolhas profissionais, a formação como cidadão, a promoção da autoestima e o desenvolvimento de potencialidades físicas, cognitivas e afetivas dos educandos. Já no que se refere aos aspectos sociais, o currículo foi apontado como promotor da construção humana para a vivência na coletividade nos contextos culturais, sociais, econômico e histórico.

Por meio do currículo e da matriz curricular, a escola tem a oportunidade de formar um cidadão completo, integral e individual, possibilitando, assim, uma maneira de transferir os conteúdos programáticos de maneira que favoreça o aprendizado significativo dos estudantes para a vida que ultrapassa os muros da escola (ENTREVISTADO C1).

A escola aplica tanto o currículo, quanto a matriz curricular de forma planejada, abrangendo além dos conteúdos programáticos das disciplinas das áreas do saber, os comportamentos, as atitudes e os valores sociais aos alunos no ambiente dentro e fora da escola, para que eles, se tornem cidadãos conscientes da sociedade em que vivem (ENTREVISTADO E1).

O currículo e a matriz curricular defendem o reconhecimento da pluralidade cultural e da diversidade humana, elaborando uma concepção de mundo que dialoga com as diferentes classes políticas e sociais. Nesse sentido, ambos os instrumentos pedagógicos têm a função de integrar os sujeitos escolares em seu ambiente escolar, promovendo o respeito entre as diversas classes sociais (SILVA, 2017).

#### 4.2.3.3 Funções do Currículo e da Matriz Curricular

Os entrevistados apresentaram atribuições claras do currículo e da matriz curricular, evidenciando as suas funções e as suas diferenças. Definiram o currículo como um instrumento mais amplo que a matriz, novamente referindo-se a ele como um norteador que abarca os conteúdos programáticos, habilidades e competências a serem desenvolvidas, bem como as atividades que deverão ser realizadas. Quanto ao seu objetivo, ressaltaram que o currículo deve ser capaz de promover a formação integral e plena do aluno.

O currículo é um instrumento norteador das práticas pedagógicas em uma instituição escolar. Ele é um guia de todo o processo de ensino. Ele é o responsável pela formação intelectual e social dos indivíduos que participam da escola (ENTREVISTADO E1).

O currículo está ligado à cultura em que os conhecimentos, os saberes, as habilidades e as competências estão presentes na sua elaboração, como um fazer da prática pedagógica que faz parte da rotina cultural de cada indivíduo, que está inserido em um ambiente compartilhado de conhecimento, ou seja, a escola (GOMES, 2006).

Por outro lado, a matriz curricular foi definida de maneira mais técnica, como o instrumento no qual estão definidos os componentes curriculares que serão ensinados. Essa definição foi apresentada de forma bem semelhante na grande maioria das respostas.

Por outro lado, a matriz curricular é a lista de disciplinas e conteúdos programáticos do currículo. É a partir da matriz que se define os componentes curriculares que serão ensinados na escola (ENTREVISTADO D1).

Na matriz curricular, compreendem-se: competências, habilidades e bases tecnológicas que possibilitam uma análise das implicações entre si e, ao mesmo tempo, desencadeadas e limitadas a partir do perfil profissional que se deseja formar, definido pelo projeto dos cursos para, então, mapear os conteúdos que podem proporcionar a formação desejada, expressos em forma de ementas (BRASIL, 2012).

#### 4.2.3.4 Reformulações do Currículo no Ensino Médio

Ao serem questionados sobre a reformulação do Currículo no Ensino Médio, a maior parte dos entrevistados apresentou um parecer positivo sobre o assunto. A principal razão atribuída para essa percepção otimista é a possibilidade de direcionamento dos alunos para as áreas do conhecimento em que eles apresentam maior afinidade e interesse, permitindo assim também a construção de seu itinerário formativo.

Foi ainda pontuado que a reformulação do currículo poderá diminuir a sobrecarga emocional dos alunos, tanto pela redução de disciplinas cursadas, quanto pela mitigação do peso de escolher uma profissão.

Com a reforma curricular, o currículo tornar-se mais flexível, e com isso atende melhor os interesses do aluno ao ingressar no Ensino Médio, pois o currículo constará de uma parte de disciplinas obrigatórias comum a todas as áreas do conhecimento e uma parte flexível, que os alunos escolherão um conjunto de disciplinas que atendam melhor seu perfil cognitivo e profissional (ENTREVISTADO A2).

Concordo, eu achei muito interessante, na escola anterior que eu estava, por exemplo, o Ensino Médio na 1ª Série tinha 23 disciplinas. [...] Esses fatos, acabavam desgastando muito fisicamente e psicologicamente os alunos. Muitos alunos bons, acabavam tirando notas ruins, por não darem conta desse volume enorme de atividades escolares. E com a reformulação dos currículos no Ensino Médio, eles serão organizados por áreas do conhecimento e não por disciplinas, e isto foi um ganho enorme para a educação, o aluno escolherá em qual área do conhecimento ele mais se identifica, por meio das suas habilidades cognitivas (ENTREVISTADO D1).

A última etapa da educação básica tem maiores taxas de abandono, reprovação, e também porque o ensino oferecido é de baixa qualidade, com número excessivo de disciplinas, alto índice de evasão e de reprovação, além de conteúdos distantes dos interesses dos estudantes (MACEDO, 2017).

As opiniões contrárias surgiram em menor quantidade e refletiram uma preocupação com o fato da reformulação curricular ter acontecido de maneira precoce, reafirmando que o ensino ainda é tradicionalista e que esse formato deveria ser alterado antes das mudanças dos currículos.

Também foi possível notar a preocupação com o componente dos currículos aplicáveis no Ensino Fundamental, pois é limitado, haja vista que, no Ensino Médio, esse componente é mais amplo e dividido por áreas do conhecimento.

Eu nem diria que os currículos foram reformulados, embora há o currículo referente de Minas Gerais, que foi feito agora para a BNCC. Acho, que ele foi precoce. Veja que até o 9º Ano do Ensino Fundamental existe uma delimitação muito específica de cada componente curricular, diferentemente do Ensino Médio que foi dividido por áreas do conhecimento. No Ensino Médio, eles são mais amplos. [...] Então, eu não concordo. Acho que foi precoce, imatura, foi inconsequente e muito ruim essa reformulação dos currículos. Na minha opinião, a reforma foi muito ruim. É necessária uma reforma? Sim, é necessário. Mas, o currículo tinha que ser pensado de uma maneira mais madura (ENTREVISTADO E2).

A partir dessa estrutura de área de conhecimento apresentada, é necessário reorientar os conteúdos programáticos e as propostas pedagógicas compostas, indissociavelmente, por formação geral básica e itinerário formativo (Resolução CNE/CEB nº3/2018, art. 10).

#### 4.2.3.5 Áreas do Conhecimento na BNCC

Quanto à opinião sobre a divisão das áreas do conhecimento na BNCC, foi possível destacar menções à divisão propriamente dita, ao direcionamento a essas áreas e aos instrumentos que podem ser utilizados para tal direcionamento.

Sobre a divisão, os entrevistados novamente se apresentaram favoráveis pelo mesmo motivo pelo qual concordaram com a reformulação dos currículos escolares, a possibilidade de orientação do aluno para a sua área de maior interesse e afinidade, permitindo ainda que ele desenvolva melhor as habilidades e competências relacionadas a área do conhecimento escolhida.

Sim. Com a divisão em áreas do conhecimento na BNCC, o aluno terá a oportunidade de aprofundar seus estudos e desenvolver suas competências gerais em um conjunto de disciplinas que ele mais se identifique e que posteriormente possa escolher uma profissão baseada em seu perfil cognitivo e na área do conhecimento [...] (ENTREVISTADO A2).

E isto é fantástico, ele trabalhará com projeto de vida, que será ligado ao desenvolvimento de sua competência socioemocional, que permitirá que o estudante construa sua própria trajetória profissional, acadêmica e pessoal com autonomia (ENTREVISTADO E1).

Sílvia e Braz (2020) dizem que o projeto de vida deve valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que



lhes possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho, e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

A respeito do direcionamento para as áreas do conhecimento, a percepção foi de que cabe ao aluno a escolha da área, mediante o apoio da escola, que deve possibilitar o conhecimento dos itinerários formativos disponíveis e atuar na criação do projeto de vida.

Com o apoio e orientação dos professores, dos diretores e de toda a comunidade escolar, os alunos poderão fazer escolhas conscientes, conhecendo as implicações e as possibilidades que cada itinerário formativo oferecido pela escola poderá oferecê-los. Compartilhar informação com os estudantes é essencial de como o itinerário formativo funcionará, pois tendo esse conhecimento prévio do itinerário, diminuirá decisões errôneas e arrependimentos, que poderá ocasionar evasão das disciplinas (ENTREVISTADO C1).

Os itinerários formativos são estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, pois possibilitam opções de escolha aos estudantes que podem ser estruturados com foco em uma área do conhecimento, na formação técnica e profissional ou, também, na mobilização das competências gerais em diferentes áreas (BRASIL, 2018).

Para que esse direcionamento para as áreas do conhecimento aconteça de forma assertiva, os entrevistados indicaram quais instrumentos são aplicáveis. O teste de orientação profissional realizado por psicólogos e pedagogos foi amplamente citado, sendo que alguns entrevistados especificaram tratar-se do teste baseado na Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner.

Também foram citadas as apresentações expositivas, oficinas, mostra de profissões, palestras com profissionais e o projeto de vida.

A escola possui pedagogos e psicólogos que trabalham com alguns testes de orientação profissional baseadas na Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner (ENTREVISTADO B1).

Nós temos muitos alunos, fazendo um trabalho ainda em tempo de pandemia, dentro do projeto de vida, de fazer pesquisas, de buscar informação, de conversar com a família sobre essa questão do itinerário formativo, dessas trocas de informações essenciais dessa reformulação curricular (ENTREVISTADO E1).



Buscou-se identificar núcleos de sentido, em que as palavras parecidas compusessem expressões a serem condensadas em categorias de análise, por meio de pontos de vista dos profissionais de orientação profissional da escola.

Assim, a Nuvem de Palavras foi usada no apontamento do tema a ser analisado, enriquecendo a análise de conteúdo de forma gráfica e possibilitou a elaboração da Categoria (CA3), em que as palavras “currículo”, “ensino” e “médio” tiveram destaques na Nuvem, e, portanto, foi criada a terceira categoria de análise “Currículo no Ensino Médio”.

#### 4.2.4 Teorias de Aprendizagem

A respeito das Teorias de Aprendizagem e das suas importâncias e aplicabilidades nas escolas, os entrevistados demonstraram conhecer e, de maneira geral, são favoráveis às suas utilizações na orientação profissional.

Essas teorias ajudaram a esclarecer as manifestações de inteligência dos estudantes em um ambiente compartilhado do conhecimento, que é a escola.

##### 4.2.4.1 As Teorias de Aprendizagem

A opinião sobre as Teorias de Aprendizagem foi de que são de grande importância para o ensino, pelo fato de serem utilizadas para identificar as formas de aprendizagem. Sendo assim, permitem a elaboração de práticas pedagógicas adaptadas, melhorando o processo de ensino-aprendizagem.

[...] servem para embasar as ações pedagógicas na escola. Elas auxiliam no diagnóstico e análise das diversas formas de aprendizagem por parte dos professores e pedagogos, servindo de referências para os professores ministrarem suas aulas com embasamento teórico mais robusto e conseqüentemente ter um melhor êxito no processo de ensino-aprendizagem (ENTREVISTADO E2).

É de fundamental importância para o embasamento pedagógico no cotidiano escolar, pois elas são instrumentos que servem para diagnosticar e analisar as diferentes formas de aprendizagem, e com isto, o professor pode ministrar suas aulas com mais êxito e melhor qualidade, pois ao ter conhecimento dessas teorias, ele pode sugerir práticas pedagógicas que se tornem mais prazerosas para o aprendizado dos alunos (ENTREVISTADO A2).

As Teorias de Aprendizagem buscam o envolvimento no processo de ensinar e aprender, servem como instrumentos para detectar, analisar e avaliar as diversas formas de aprendizagem, a fim de que o professor possa ministrar suas aulas com mais dinamicidade e qualidade (POZO, 2018).

#### *4.2.4.2 A Teoria das Inteligências Múltiplas*

A Teoria das Inteligências Múltiplas foi definida adequadamente pelos entrevistados como a capacidade do indivíduo de manifestar múltiplas formas de inteligência e de aprender de diferentes maneiras de acordo com as manifestações das inteligências que eles possuem.

Alguns entrevistados concordaram que essa teoria é aplicada hoje nas escolas, mesmo que não integralmente, por meio de atividades interdisciplinares, criação de trabalhos com base nas habilidades cognitivas do aluno e transmissão do conteúdo por métodos lúdicos ou que enfatizem habilidades específicas.

[...] mostra que cada indivíduo tem habilidades e aptidões únicas. Os indivíduos podem possuir vários tipos de manifestação de inteligência, por exemplo, uma pessoa ser boa em cálculo e não muito boa com habilidades artísticas. Nós, aqui na escola, aplicamos essa teoria de maneira pontual, alguns professores trabalham certos conteúdos em determinadas disciplinas de maneira mais lúdica, dando ênfase nas habilidades que mais se destacam em cada aluno [...] (ENTREVISTADO D1).

Gardner (1995) ressalta a importância da educação focada no aluno, cujo propósito da aprendizagem deve ser centrado em torno das potencialidades e inclinações específicas de cada estudante.

#### *4.2.4.3 Categoria de Análise por Nuvem de Palavras (CA4)*

Na Categoria de Análise (CA4), Teorias de Aprendizagem, foi construída uma Nuvem de Palavras, ilustrada na Figura 7.



#### 4.2.5 Categorias de Inteligência

O uso da Teoria das Inteligências Múltiplas e da Teoria Complementar de inteligência no direcionamento dos alunos para as áreas de conhecimento, inclusive para o Ensino Técnico-Profissional foi percebido de forma afirmativa e positiva pelos entrevistados.

A Teoria Complementar foi uma contribuição deste estudo, ao criar uma Categoria de Inteligência que complementasse a Teoria de Gardner.

##### *4.2.5.1 Categoria Complementar de Inteligência e Ensino Técnico-Profissional*

Entre os entrevistados, existiu o consenso de que, em certos casos, o Ensino Técnico-Profissional é um caminho válido para os alunos, permitindo que tenham uma carreira alinhada com as suas habilidades e competências. Os entrevistados acreditam, ainda, que é possível obter rendimentos e empregabilidade na carreira técnica-profissional compatíveis com aqueles alunos que optarem por cursar o ensino superior.

Ele (o aluno) pode ter empregabilidade na área técnica e ter ótimos rendimentos salariais, o que já acontece em países desenvolvidos, onde o ensino técnico é bastante difundido e valorizado perante a sociedade. Se o aluno tem habilidade e competência neste ramo técnico, ele poderá se desenvolver e potencializar seus conhecimentos em uma área técnica que ele mais se enquadre em termos profissionais (ENTREVISTADO A1).

Também existe alinhamento na percepção de que a Categoria Complementar de Inteligência preencheu uma lacuna da Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner, ao possibilitar a identificação da aptidão para a formação técnico-profissional. Os entrevistados entenderam, portanto, que a aplicação da Teoria Complementar impactou positivamente no direcionamento profissional.

A pergunta aqui é sobre o Ensino Técnico-Profissional, com certeza, porque é justamente essa área profissional que estava faltando na manifestação da inteligência da teoria de Gardner. Mas, as habilidades e as competências que são necessárias, para o indivíduo inserido no processo técnico-profissional estão sendo contemplada nessa teoria proposta da pesquisa (ENTREVISTADO D2).

A Categoria Complementar foi uma proposta do estudo de acrescentar a décima forma de manifestação de inteligência de Gardner, que chamaria “Técnica-Profissional”, para se ter uma teoria completa, que contemplasse todas as áreas do conhecimento do Ensino Médio propostas pela Base Nacional Comum Curricular para este ano de 2022.

#### *4.2.5.2 Teorias de Aprendizagem e Direcionamento para Área do Conhecimento*

A aplicabilidade da Teoria das Inteligências Múltiplas e da Teoria Complementar para o direcionamento para as áreas de conhecimento foi unanimemente reconhecida, porém foi tratada como uma possibilidade futura, sugerindo que ainda não são utilizadas nas escolas dos entrevistados.

A impressão manifestada foi de que o uso de questionários fundamentados nessas teorias, e aplicados por psicólogos e/ou pedagogos, auxiliariam no direcionamento para a área de conhecimento e na criação do projeto de vida dos alunos.

E com a criação de questionários de orientação profissional baseado nessas duas teorias agrupadas em áreas do conhecimento proposta pela BNCC, os psicólogos ou pedagogos nas escolas podem aplicá-los e identificar em qual perfil cognitivo que o aluno se enquadre e com isto, o aluno pode escolher seu itinerário formativo. Essas duas teorias auxiliam demais, pois os jovens precisam de inovação no ensino e a reformulação na BNCC trouxe isto, a valorização das competências gerais e o projeto de vida de cada estudante (ENTREVISTADO C1).

Testes profissionais podem ser aplicados aos alunos utilizando essas teorias na escolha de uma das cinco áreas do conhecimento proposta pela Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio. Com esses instrumentos testados pedagogicamente, poderão auxiliar os alunos para um grande passo em seu futuro profissional [...] (ENTREVISTADO B1).

Os setores de orientação profissional das escolas elaborariam questionários baseados nas categorias de inteligência de Gardner e do pesquisador desta pesquisa, correlacionando-as com as áreas do conhecimento do Ensino Médio.

Questionários customizados podem ser criados por meio dessas teorias e serem aplicados pelos profissionais que as escolas dispõem para essa aplicação e análise, por exemplo, psicólogos, pedagogos e psicopedagogos (ENTREVISTADO D1).

Ambas as teorias são muito importantes pois o setor educacional da escola pode criar questionários de orientação profissional baseado nessas teorias, a fim de auxiliar os alunos do último ano do Ensino Fundamental, em qual área do conhecimento escolher para cursar o Ensino Médio (ENTREVISTADO C2).

Com a aplicação de questionários baseados nessas duas teorias citadas anteriormente, o setor de orientação profissional das escolas poderia auxiliar os alunos na escolha da área do conhecimento de acordo com seu perfil cognitivo, evitando, assim, a evasão escolar no Ensino Médio.

Se pudéssemos trazer seu estudo para nossa escola, creio que 70% dos alunos teriam assertividade em suas escolhas na área do conhecimento proposta pela BNCC e conseqüentemente com suas futuras carreiras profissionais e diminuição da evasão escolar no Ensino Médio [...] (ENTREVISTADO B2).

[...] os pedagogos ou psicólogos possam aplicá-las e analisarem pelas informações obtidas nos questionários, em qual área do conhecimento, o aluno se encaixa mais em seus aspectos cognitivos e os encaminharem ao final do Ensino Fundamental, para qual área do conhecimento, o aluno vai cursar na 1ª Série do Ensino Médio, o que pode ocasionar uma diminuição da evasão escolar (ENTREVISTADO D2).

#### *4.2.5.3 Categoria de Análise por Nuvem de Palavras (CA5)*

A Figura 8 ilustrou as frequências dos termos de acordo com a Categoria de Análise (CA5), a Categoria Complementar.





As 5 Nuvens de Palavras que representaram as Categorias de Análise Finais possuem termos e expressões que reforçaram a fundamentação teórica e os objetivos específicos propostos neste estudo. Portanto, as Nuvens de Palavras mostraram os temas centrais abordados, analisados e discutidos nesta pesquisa.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a reformulação dos currículos do Ensino Médio neste ano de 2022, faz-se necessário que os alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental escolham em qual área do conhecimento ingressar, para a inicialização dos seus estudos na 1ª Série daquela modalidade de ensino.

A Base Nacional Comum Curricular, que é um documento educacional, que traz as aprendizagens essenciais que todo o estudante deve desenvolver ao longo da sua Educação Básica, foi alterada no ano de 2017, e uma das modificações estruturais mais profundas para a educação foi a divisão em áreas do conhecimento, para o Ensino Médio, pautadas nos itinerários formativos.

Esses itinerários são um conjunto de disciplinas, que os estudantes escolhem no Ensino Médio. Eles têm como propósitos consolidar, aprofundar e ampliar a formação integral dos educandos na construção do projeto de vida, que visa como princípios a ética, a cidadania e a justiça no convívio social.

Para isso, uma orientação profissional pautada nas competências gerais dos educandos e no projeto de vida são essenciais, para que escolhas errôneas dos itinerários formativos sejam amenizadas, e que a evasão escolar no Ensino Médio possa diminuir ao longo dos anos.

Uma alternativa assertiva para a afirmação anterior é uma orientação profissional guiada pelas habilidades cognitivas dos estudantes na construção dos seus conhecimentos em sala de aula, com o auxílio da Gestão do Conhecimento aplicada ao Ensino, às informações e conhecimentos compartilhados no convívio escolar, primordiais na construção de uma identidade cognitiva, pois, por meio de conversas e estudos em aula, os alunos podem descobrir em qual área profissional eles poderão atuar após as conclusões de seus estudos no Ensino Médio.

Em um Ambiente Compartilhado do Conhecimento, que é a escola, os estudantes podem se identificar com determinados conjuntos de disciplinas, e, com isso, determinar em qual área do conhecimento eles poderão estudar e construir seus conhecimentos pré-determinados pelas suas aptidões cognitivas.

Os profissionais disponíveis no âmbito escolar para realizarem orientações profissionais – pedagogos e/ou psicólogos – são essenciais, pois os alunos conhecerão suas habilidades e competências de formas corretas, mas, para isso, os

profissionais habilitados nesses tipos de orientações poderão usar de certos instrumentos, como questionários baseados nas Teorias de Aprendizagem selecionadas neste estudo, a fim de despertarem reflexões e análises dos perfis cognitivos desses estudantes.

Para isso, foram selecionadas como objetos da pesquisa 5 escolas localizadas nas cidades de Governador Valadares e Ponte Nova. E os participantes da pesquisa foram os profissionais que realizavam orientações profissionais nessas escolas.

Para a elaboração das categorias de análise, foram utilizadas a fundamentação teórica e os objetivos específicos propostos neste trabalho. As 5 categorias de análise foram: Gestão do Conhecimento no Ensino; Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento; Currículos no Ensino Médio; Teorias de Aprendizagem e Categoria de Inteligência.

No instrumento da pesquisa, foi utilizado um roteiro de entrevistas com 15 questões relacionadas com as categorias de análises finais propostas neste estudo. Como métodos e procedimentos, houve um levantamento bibliográfico, mapeamento sistemático e pesquisa documental para o embasamento da fundamentação teórica da tese.

Na análise e interpretação dos dados, foram feitas as análises de conteúdo de Bardin e nuvens de palavras, a fim de possibilitar a exploração e o estudo das categorias de análises.

Na primeira categoria, “Gestão do Conhecimento no Ensino”, foi analisada a Gestão do Conhecimento no contexto escolar, associando a mesma com a aprendizagem significativa, vivências interpessoais, habilidades e competências dos educandos. Também foram relevantes no estudo os compartilhamentos de informações e conhecimentos trocados em sala de aula, que foram um fator de importância para a escolha profissional.

Houve divergências quanto à aplicação do conceito da Gestão do Conhecimento para o ensino, alguns entrevistados apontaram que conhecimentos tácitos e explícitos são relevantes para uma aprendizagem significativa em uma instituição de ensino, mas alguns respondentes atribuem o conceito para o meio empresarial, não dando ênfase para o ensino.

Essa parte dos entrevistados que tiveram percepções do conceito de Gestão do Conhecimento aplicado apenas para o ambiente das organizações deveria vislumbrar que o ambiente escolar é propício para as trocas de conhecimentos entre

os indivíduos que fazem parte de uma instituição de ensino e que buscar informações por meio de cursos de capacitação profissional é primordial no aperfeiçoamento desse conceito para a escola.

O pilar “Pessoas” foi relevante nas respostas das entrevistas, pois alguns respondentes afirmaram que as vivências interpessoais são importantes na aprendizagem dos alunos, o mesmo não aconteceu com os pilares “Processo” e “Tecnologia”, que não foram mencionados pelos entrevistados.

Essa categoria originou o primeiro objetivo específico, que foi analisar as contribuições dos pilares da Gestão do Conhecimento em um Ambiente Compartilhado do Conhecimento, como dito anteriormente, esse objetivo foi alcançado parcialmente, pois o pilar “Pessoas” foi apontado no estudo como importante, pelas relações interpessoais no aprendizado dos estudantes, e os outros pilares não tiveram relevância na pesquisa.

Na segunda categoria, “Orientação Profissional no Ambiente Compartilhado do Conhecimento”, foi levantada a forma com que os professores, as disciplinas e os conteúdos ministrados influenciam na escolha profissional. Além disso, os entrevistados disseram sobre os instrumentos e os profissionais envolvidos para a realização dessa orientação profissional.

A maioria dos entrevistados afirmou que a escola é um Ambiente Compartilhado do Conhecimento, citando as trocas de conhecimentos entre professores e alunos, mas alguns negam que nesse ambiente há conhecimento, pois relatam que o ensino ainda é extremamente engessado e tradicionalista, dando ênfase ao modelo de aulas expositivas.

As influências nas escolhas profissionais acontecem, de acordo com os respondentes, na maneira como o professor expõe suas aulas, pois muitos alunos se identificam com determinadas disciplinas e, conseqüentemente, na escolha de uma área profissional.

A Orientação Profissional, na maioria das escolas, tem como instrumentos mostras de profissões e palestras, para que os alunos conheçam determinadas profissões. Os profissionais que atuam para essa orientação profissional são os pedagogos e/ou psicólogos, que em algumas escolas aplicam questionários como instrumentos de orientação profissional aos educandos, para auxiliar na escolha de uma profissão.

O segundo objetivo específico, que foi verificar a correlação entre a Orientação Profissional e o Ambiente Compartilhado do Conhecimento, foi alcançado em sua plenitude, pois, como analisado na categoria de análise relacionada a esse assunto, verificou-se que a escola tem influência nas escolhas profissionais dos estudantes e que há forte relação nessas escolhas com as disciplinas ministradas pelos professores, pois os alunos podem se identificar com determinada disciplina e, a partir daí, traçar seu futuro profissional.

Na terceira categoria, “Currículo no Ensino Médio”, são apresentadas as percepções dos entrevistados sobre o currículo aplicado no Ensino Médio, destacando sua importância, influência e eficiência na vida cotidiana dos educandos. Também mostra a diferença aplicada entre currículo e matriz curricular, a opinião dos entrevistados sobre a reformulação do currículo para o Ensino Médio e a orientação para a escolha correta da área do conhecimento da BNCC, por parte dos alunos ao ingressar no Ensino Médio.

Para os entrevistados, para que um currículo seja eficaz no ensino, ele deve ser adaptável de acordo com a realidade vivida dos alunos, e o currículo influencia tanto nos aspectos individuais e sociais dos indivíduos escolares.

Os respondentes concordaram que o currículo é um instrumento pedagógico mais amplo, pois ele guia todo o processo de ensino. Por outro lado, a matriz curricular é mais restrita e abarca todos os componentes curriculares que serão ensinados ao longo do processo educacional.

Em relação às reformulações do currículo no Ensino Médio, a maior parte dos respondentes afirmou que as mudanças foram necessárias, dando uma maior flexibilidade ao currículo, com a possibilidade de direcionamento dos alunos para as áreas do conhecimento em que eles apresentam maior afinidade e interesse, permitindo, assim, também a elaboração do itinerário formativo.

Houve opiniões contrárias às mudanças em relação ao currículo, mas foram com menor frequência, pois alguns entrevistados reafirmaram que o ensino ainda continua tradicionalista, com aulas expositivas e que deveria ter mais tempo para discutir essas reformulações curriculares.

A divisão em áreas do conhecimento foi vista como benéfica para o ensino, pois a possibilidade de orientação do aluno para a sua área de maior interesse e afinidade, permitindo ainda que ele desenvolva melhor as competências gerais e o projeto de vida relacionado à área do conhecimento escolhida.

Em relação ao terceiro objetivo específico, que foi analisar as alterações trazidas pela reformulação do Currículo no Ensino Médio, por meio da BNCC, aplicada em um Ambiente Compartilhado do Conhecimento, demonstrou-se que esse objetivo foi alcançado com sucesso, pois, com a alteração dos currículos para o Ensino Médio proposta pela BNCC em áreas do conhecimento, os alunos podem escolher com qual área eles mais se identificam e, a partir daí, estudarem apenas as disciplinas que têm mais identificação com seus perfis cognitivos. E buscar profissionais de orientação profissional na escola é fundamental para essa conquista educacional.

Já a quarta categoria, “Teorias de Aprendizagem”, revela que os entrevistados conhecem os conceitos e suas aplicações e são favoráveis em utilizá-las na orientação profissional.

A maioria dos respondentes afirmou que essas teorias permitem práticas pedagógicas adaptáveis para o processo de ensino-aprendizagem. E destacaram que a Teoria das Inteligências Múltiplas é a teoria mais conhecida e aplicada em algumas escolas, seja por meio de atividades interdisciplinares, criação de trabalhos com base nas habilidades cognitivas do aluno e transmissão do conteúdo por métodos lúdicos ou que enfatizem habilidades específicas.

Essa categoria auxiliou para que o quarto objetivo específico fosse alcançado, de elencar as características das Teorias de Aprendizagem necessárias na elaboração da Teoria Complementar. Utilizando os conceitos das quatro Teorias de Aprendizagem, foi possível elaborar uma Teoria que foi chamada de Complementar, e assim foi possível propor uma categoria de manifestação de inteligência que complementou a Teoria das Inteligências Múltiplas e que foi uma contribuição teórica do estudo.

Por fim, a quinta categoria, “Categorias de Inteligência”, mostra que o uso da Teoria das Inteligências Múltiplas e da Teoria Complementar de Inteligência proposta neste estudo auxilia no direcionamento dos alunos para as áreas do conhecimento, inclusive para o Ensino Técnico-Profissional, que foi percebido de forma afirmativa e positiva pelos entrevistados.

O estudo mostrou que o Ensino Técnico é uma alternativa para aqueles alunos que não queiram cursar o Ensino Superior, pois os respondentes acreditam que é possível obter bons rendimentos e empregabilidade na carreira técnica-profissional compatíveis com aqueles estudantes que optam por cursar o Ensino Superior. E que a Categoria Complementar de Inteligência, Técnica-Profissional, preencheu uma

lacuna da Teoria de Gardner – no caso, a décima manifestação de inteligência, ao possibilitar a identificação da aptidão para a formação técnico-profissional dos educandos por meio de testes de orientação profissional baseados nessas teorias.

Com a aplicação dessas duas teorias, os entrevistados responderam, de maneira unânime, que questionários elaborados utilizando seus conceitos poderiam ser utilizados nas escolas como uma ferramenta de orientação profissional eficaz, e, com isso, poderia diminuir a evasão escolar no Ensino Médio.

O quinto objetivo específico também foi alcançado – propor uma Categoria de Inteligência para complementar a Teoria das Inteligências Múltiplas. A décima categoria de manifestação de inteligência foi nomeada de “Técnica-Profissional” e ela auxilia na identificação da aptidão dos alunos para uma carreira técnica.

Após as análises e discussões dos resultados dos entrevistados, foi possível elaborar Nuvens de Palavras – utilizando-se o *software wordclouds*, para apresentar os termos mais mostrados, que corroboraram com a proposta desta pesquisa.

Assim, ficou evidente que a investigação e o aprofundamento das 5 categorias de análise, das respostas dos entrevistados e da fundamentação teórica possibilitou o suporte e a contribuição aos objetivos específicos propostos nesta tese.

Quase todos os objetivos específicos foram alcançados, apenas o primeiro objetivo específico, que foi analisar as contribuições dos pilares da Gestão do Conhecimento em um Ambiente Compartilhado do Conhecimento, foi respondido em partes, pois ficou demonstrado que apenas o pilar “Pessoas” teve relevância na pesquisa, o que não ocorreu com os pilares “Processos” e “Tecnologia”, que nem foram mencionados pelos entrevistados.

O objetivo geral deste estudo foi verificar quais as contribuições da Gestão do Conhecimento, da Teoria das Inteligências Múltiplas e Complementar na Base Nacional Comum Curricular, na orientação profissional dos alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental, em um Ambiente Compartilhado do Conhecimento, foi alcançado em sua totalidade.

Pôde-se perceber, pela pesquisa, que a Gestão do Conhecimento no Ensino focou nas vivências interpessoais, na aprendizagem significativa e habilidades e competências do educando, já as Teorias das Inteligências Múltiplas e Complementar enfatizaram os aspectos cognitivos do indivíduo, o que, conjuntamente, todos esses conceitos podem orientar o aluno, ao término do 9º Ano do Ensino Fundamental, para que possa ingressar na 1ª Série do Ensino Médio em uma área do conhecimento que



mais se enquadre em seus perfis profissionais, em qualquer instituição de ensino, e prosseguir os seus estudos até a escolha futura de uma profissão.

A pergunta norteadora da pesquisa – Quais as contribuições da Gestão do Conhecimento, da Teoria das Inteligências Múltiplas e Complementar para a Base Nacional Comum Curricular aplicadas em um Ambiente Compartilhado do Conhecimento – foi respondida.

Ao apurarem-se os resultados, pôde-se afirmar que o uso dos conceitos da Gestão do Conhecimento no Ensino, conjuntamente com a Teoria das Inteligências Múltiplas e Complementar, por meio de confecções de questionários, pode orientar os alunos para a área do conhecimento no Ensino Médio, proposta pela Base Nacional Comum Curricular, baseados em seus perfis cognitivos no ambiente escolar.

Como limitação do estudo, destaca-se que os pilares da Gestão do Conhecimento, “Processos” e “Tecnologia” não tiveram relevância no estudo. E que estudos que se aprofundem nessas duas abordagens podem ser de grande importância no aprofundamento da Gestão do Conhecimento voltado para o ensino.

Considerando-se os resultados alcançados e a limitação da pesquisa, alguns trabalhos futuros relacionados ao tema podem ser realizados:

- a) Aplicar esta pesquisa em outras escolas de várias localidades do Brasil, a fim de comparar os resultados e de criar ações coletivas nas escolas que possuem o ano final do Ensino Fundamental para utilizarem orientação profissional, antes que o aluno ingresse no Ensino Médio.
- b) Criar questionários baseados no agrupamento de áreas de conhecimento e categorias de inteligência, propostas no Quadro 23, da fundamentação teórica, baseados na manifestação de inteligência de cada estudante.
- c) E a partir da elaboração desses questionários, traçar o perfil cognitivo e as aptidões profissionais dos alunos por meio da área do conhecimento apresentada pela Base Nacional Comum Curricular neste ano de 2022, para o Ensino Médio.

Esperam-se, com os resultados deste estudo, que a orientação profissional possa ser pautada na aptidão cognitiva dos alunos, e que os instrumentos para essa orientação sejam os questionários aplicados baseados nas temáticas já explanadas na pesquisa. E que o Ensino Médio possa ter menos evasão escolar, e que cada estudante possa cursar seu itinerário formativo condizente com seus aspectos cognitivos.

## REFERÊNCIAS

- ACUNA, J. T.; DONEGÁ, N.; FEIJÓ, M. R. Construção de projeto de vida: conhecendo os determinantes da escolha. *In: CAMPOS, D. C. et al. (org.). Experiências de Formação em Psicologia Organizacional e do Trabalho: práticas em gestão de pessoas, saúde do trabalhador e orientação profissional.* Bauru: Joarte, 2014. p. 35-50.
- AGUIAR FILHO, A. S. D. **O Papel dos Grupos de Apoio no Compartilhamento da Informação e do Conhecimento nas Avaliações das IES Privadas.** 2016. 162f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação de Ciências da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2016. Disponível em: <http://tede.fjp.mg.gov.br/handle/tede/265>. Acesso em: 18 set. 2021.
- AGUIAR FILHO, Armando Sérgio de; NASSIF, Mônica Erichsen. O papel dos grupos de apoio e o compartilhamento da informação e do conhecimento nas avaliações das instituições de ensino superior privadas. **Perspectivas em ciência da informação**, Belo Horizonte, v. 21, n. 3, p. 182-203, set. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1981-5344/2822>. Acesso em: 14 fev. 2021.
- ALVARENGA NETO, R. C. D.; BARBOSA, R. R.; CENDÓN, B. V. A construção de metodologia de pesquisa qualitativa com vistas à apreensão da realidade organizacional brasileira: estudos de casos múltiplos para proposição de modelagem conceitual integrativa. **Informação & Sociedade: Estudos**, v. 16, n. 2, p. 63-78, 2006. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/459>. Acesso em: 23 nov. 2021.
- ALVES, Walter Oliveira. **Educação do Espírito** – Introdução à Pedagogia Espírita. Araras: IDE, 2017.
- ALVIM, Joselene Lopes. **O Papel da Escola na Orientação Profissional: uma análise contemporânea da dimensão teórica e prática na cidade de Presidente Prudente-SP.** 2011. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2011.
- AMORIM, Elizabete de Carvalho Neves; MACUCH, Regiane da Silva. Gestão do Conhecimento no Âmbito da Escola Pública: Possibilidades. *In: VI CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 6., 2019, Campina Grande. Anais eletrônicos...* Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/60667>. Acesso em: 10 set. 2022.
- ANTUNES, M. A. M. **Psicologia no Brasil: Leitura histórica sobre sua constituição.** São Paulo: Unimarco Editorial; Educ, 1998.
- ARAMUNI, J. P. C; MAIA, L. C. G; MUYLDER, C. F. Filosofia ágil aplicada à gestão do conhecimento: um mapeamento sistemático da literatura. **Revista IBICT**, Brasília,

v. 48, n. 1, p. 203-217, jan./abr. 2019. Disponível em:  
<http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/4407/4108>. Acesso em: 22 fev. 2021.

ARMSTRONG, T. **Inteligências múltiplas na sala de aula**. Porto Alegre: Artmed, 2019.

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos**: uma perspectiva cognitiva. Tradução de Lígia Teopisto. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2006.

AUSUBEL, D. P. **The psychology of meaningful verbal learning**. New York: Grune and Stratton, 1963.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto; Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BATISTA, Eraldo Carlos; MATOS, Luís Alberto Lourenço; NASCIMENTO, Alessandra Bertasi. A entrevista como técnica de investigação na pesquisa qualitativa. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, Blumenau, v.11, n.3, p.23-38, 2017. Disponível em:  
[https://www.researchgate.net/publication/331008193\\_A\\_ENTREVISTA\\_COMO\\_TECNICA\\_DE\\_INVESTIGACAO\\_NA\\_PESQUISA\\_QUALITATIVA](https://www.researchgate.net/publication/331008193_A_ENTREVISTA_COMO_TECNICA_DE_INVESTIGACAO_NA_PESQUISA_QUALITATIVA). Acesso em: 27 nov. 2021.

BATISTA, F. F. **Modelo de gestão do conhecimento para a administração pública brasileira**: como implementar a gestão do conhecimento para produzir resultados em benefício do cidadão. Brasília: Ipea, 2012.

BEUREN, I. M. Metodologia da pesquisa aplicável às Ciências Sociais. In: COLAUTO, R. D.; LONGARAY, A. A.; PORTON, R. A. de B.; RAUPP, F. M.; SOUSA, M. A. B. de (Org.). **Como elaborar trabalhos monográficos em Contabilidade**: teoria e prática. São Paulo: Atlas, 2008. p. 46-97.

BEVÓRT, E.; BELLONI, M. L. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n109/v30n109a08.pdf>. Acesso em: 6 mar. 2021.

BOCK, S. D. **Orientação profissional**: A abordagem sócio-histórica. São Paulo: Cortez, 2014.

BOHOSLAVSKY, R. **Orientação vocacional a estratégia clínica**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013.

BOLIVAR, A. **Los centros educativos como organizaciones que aprenden**. Madrid: La Muralla, 2010.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017a. Disponível em:  
[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf). Acesso em: 6 abr. 2021.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, inclusas no Parecer CNE/CEB nº 07. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, abr. de 2010.

Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=5367-pceb007-10&category\\_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5367-pceb007-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 30 abr. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 2 mar. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017b. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm). Acesso em: 1 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Atualiza Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio 2018**. Disponível em:

<http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/dcnem.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 03/2018**. Atualiza Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em:

<http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/dcnem.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 05/2011**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=8016-pceb005-11&category\\_slug=maio-2011-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8016-pceb005-11&category_slug=maio-2011-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 5 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia. Atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. **Versão preliminar para debates na Audiência Pública Nacional**. 2012a. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6695-dcn-paraeducacao-profissional-debate&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6695-dcn-paraeducacao-profissional-debate&Itemid=30192). Acesso em: 1 jul. 2021.

BRASIL. **Plano Nacional da Educação**. Estabelece as Diretrizes, Metas e Estratégias para a Política Educacional. 2017c. Disponível em:

<http://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 7 jul. 2021.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2/2012. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais

para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 31 jan. 2012b.

Disponível em:

[http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/resolucao\\_ceb\\_002\\_30012012.pdf](http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/resolucao_ceb_002_30012012.pdf).

Acesso em: 30 jul. 2021.

BURROWS, S. *et al.* A strategy for curriculum integration of information skills instruction. **Bull Med Libr Assoc.**, Chicago, v. 77, n. 3, p. 245-251, jul. 1989.

Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC227426/>. Acesso em: 30 ago. 2021.

BUTARELLO, Neiva Aranda Lopes *et al.* Informação e conhecimento: proteger ou compartilhar? *In*: TOMAÉL, Maria Inês; JESUS, José Antônio Guazelli de. (org.).

**Informação em múltiplas abordagens**: acesso, compartilhamento e gestão.

Londrina: Midiograf, 2010, p. 99-116.

CALLIGARIS, Contardo. **A adolescência**. São Paulo: Publifolha, 2020.

CAMARGO, M. L. *et al.* **Experiências de estágio em Psicologia**

**Organizacional e do Trabalho e Orientação Profissional**: conexões

entre teoria e prática no mundo do trabalho. Araraquara: Letraria, 2018.

CARLOMAGNO, Márcio C.; ROCHA, Leonardo Caetano da. Como criar e classificar categorias para fazer análise de conteúdo: uma questão metodológica. **Ciência**

**Política**, Curitiba, v. 7, n. 1, p. 173-178, jun. 2016. Disponível em:

<https://revistas.ufpr.br/politica/article/view/45771/28756>. Acesso em: 13 nov. 2021.

CARMONA-CEJUDO, J. M. *et al.* Online calculation of word-clouds for efficient label summarization. *In*: 11TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON INTELLIGENT

SYSTEMS DESIGN AND APPLICATIONS, 11., 2011, Cordoba, **Anais eletrônicos...**

Washington: IEE Computer Society, 2011, p. 1056-1061.

Disponível em: <http://ieeexplore.ieee.org/document/6121798/>. Acesso em: 10 ago.

2022.

CARVALHO, M.M.M.J. **Orientação Profissional em Grupo**: teoria e técnica. São

Paulo: Editorial Psy II, 1995.

CASTANHEIRA, Nelson Pereira. **Estatística aplicada a todos os níveis**. Curitiba:

InterSaberes, 2013.

CASTANHO, Gisela M. Pires. **O adolescente e a escolha da profissão**. São Paulo:

Paulinas, 2008.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. 2000. **Resolução CFP n. 014/00 de dezembro de 2000**. Institui o título de profissional especialista em psicologia e

dispõe sobre as normas e procedimentos para seu registro. Disponível em:

[http://www.pol.org.br/atualidades/materias.cfm?id\\_area=14](http://www.pol.org.br/atualidades/materias.cfm?id_area=14). Acesso em: 24 ago.

2021.

CRUZ, Priscila; MONTEIRO, Luciano. **Anuário Brasileiro da Educação Básica**.

São Paulo: Moderna, 2020.

DALKIR, K. **Knowledge management in theory and practice**. New York: Routledge, 2013.

DAMÁSIO, A. **O mistério da consciência**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

DAVENPORT, Thomas H.; DE LONG, David W.; BEERS, Michael C. Successful knowledge management projects. **Sloan management review**, Cambridge, v. 39, n. 2, p. 43-57, jan. 1998. Disponível em: <https://sloanreview.mit.edu/article/successful-knowledge-management-projects/>. Acesso em: 15 set. 2022.

FERRETTI, C. J. **Uma nova proposta de orientação profissional**. São Paulo: Cortez, 1988.

FREITAS, E. Origens e organização do ISOP. **Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 1, p. 7-16, jan./mar. 1973. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/abpa/article/view/16942/15756>. Acesso em: 27 ago. 2021.

FONSECA, João José Saraiva da; MORAES, Adílio Moreira de. **Metodologia da pesquisa científica**. Sobral: INTA, 2017.

FONSECA, João José Saraiva da. **Procedimentos metodológicos na pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2012.

GANDIN, Danilo. **A prática do planejamento participativo**. Petrópolis: Vozes, 2014.

GARDNER, H. Beyond the IQ: Education and Human Development. **Harvard Educational Review**, Harvard, v. 57, n. 2, p. 187-193, maio 1987. Disponível em: <https://meridian.allenpress.com/her/article-abstract/57/2/187/31383/Beyond-the-IQ-Education-and-Human-Development?redirectedFrom=fulltext>. Acesso em: 5 set. 2021.

GARDNER, H. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GIROUX, Henry. **Teoria crítica e resistência em educação**. Petrópolis: Vozes, 1986.

GOLEMAN, D. **Emotional Intelligence**. New York: Bantam Books, 1995.

GOLEMAN, D. **Inteligência Emocional: a teoria revolucionária que define o que é ser inteligente**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade cultural, currículo e questão racial. Desafios para a prática pedagógica. In: ABRAMOWICZ, Anete; BARBOSA, Maria de Assunção; SILVÉRIO, Valter Roberto (org.). **Educação como prática da diferença**. Campinas: Armazém do Ipê, 2006. p. 21-40.

GOODSON, Ivor. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GRAELLS, P. **Os métodos didáticos na educação a distância**. São Paulo: Atlas, 2017.

JAEHN, L.; FERREIRA, M. S. Perspectivas para uma história do currículo: as contribuições de Ivor Goodson e Thomaz Popkewitz. **Currículo sem fronteiras**, Brasil, v. 12, n. 3, p. 256-272, set./dez. 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/jaehn-ferreira.pdf>. Acesso em: 31 set. 2021.

JANNUZZI, Celeste Sirotheau Corrêa; FALSARELLA, Orandi Mina; SUGAHARA, Cibele Roberta. Gestão do conhecimento: um estudo de modelos e sua relação com a inovação nas organizações. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 21, n. 1, p. 97-118, jan./mar. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pci/v21n1/1413-9936-pci-21-01-00097.pdf>. Acesso em: 5 set. 2022.

JONASSEN, D. **Computadores e ferramentas cognitivas**. Porto: Porto Editora, 2007.

KITCHENHAM, B.; CHARTERS, S. **Guidelines for performing Systematic Literature Reviews in Software Engineering**. 2007. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/302924724\\_Guidelines\\_for\\_performing\\_Systematic\\_Literature\\_Reviews\\_in\\_Software\\_Engineering](https://www.researchgate.net/publication/302924724_Guidelines_for_performing_Systematic_Literature_Reviews_in_Software_Engineering). Acesso em: 01 nov. 2021.

LISBOA, M. D.; SOARES, D. H. P. **Orientação profissional em ação** - formação e prática de orientadores. São Paulo: Summus, 2015.

MACEDO, E. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para a educação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 3, p.1530-1555, out./dez. 2017. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 2 set. 2021.

MAHFOUD, M. Desafios sempre renovados: Plantão psicológico. *In*: TASSINARI, M.A.; CORDEIRO, A.P.S.; DURANGE, W.T. (orgs.). **Revisitando o plantão psicológico centrado na pessoa**. Curitiba: Ed. CRV, 2013, p. 33-50.

MALCHER, P. R. C. *et al.* Um Mapeamento Sistemático sobre Abordagens de Apoio à Rastreabilidade de Requisitos no Contexto de Projetos de Software. **Revista de Sistemas de Informação da FSMA**, n. 16, p. 3-15, 2015. Disponível em: [http://www.fsma.edu.br/si/edicao16/FSMA\\_SI\\_2015\\_2\\_Estudantil\\_1.pdf](http://www.fsma.edu.br/si/edicao16/FSMA_SI_2015_2_Estudantil_1.pdf). Acesso em: 7 nov. 2021.

MARTINS, M. C. Histórias do currículo e currículos narrativos: possibilidades de investigação na história social do conhecimento. **Pro-Posições**, Campinas, v. 18, n. 2, p. 39-50, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/pf-publicacao/2422/53-dossie-martinsmc.pdf>. Acesso em: 30 set. 2021.

MASSIMI, M. **História da psicologia brasileira: Da época colonial até 1934**. São Paulo: EPU, 1990.

MATURANA, H. R. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

MATURANA, H. R.; VARELA, F. J. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. São Paulo: Palas Athena, 2001.

MATURANA, H. R.; VARELA, F. J. **Conhecer: as ciências cognitivas tendências e perspectivas**. Lisboa: Instituto Piaget, 1974.

MATURANA, H. R.; VARELA, F. J. **De Máquinas e Seres Vivos - Autopoiese, a organização do vivo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MATURANA, H. R.; VARELA, F. J. **El árbol del conocimiento: las bases biológicas del entendimiento humano**. Santiago do Chile: Editora Universitária, 1984.

MAYER, J. D.; SALOVEY, P. ¿Qué es la inteligencia emocional? *In*: NAVAS, J. M. M.; BERROCAL, P. F. (coord.). **Manual de inteligência emocional**. Madri: Anaya, 2007. p. 25-45.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2018.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Currículos e Programas no Brasil**. Campinas: Papirus, 2019.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria (org.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2018.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Teorias de aprendizagem**. 3. ed. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 2009.

MORESI, E. A. D. **Manual de metodologia da pesquisa**. Brasília: Universidade Católica de Brasília, 2003.

MOZZATO, Anelise Rebelato; GRZYBOVSKI, Denize. Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. **Rev. adm. Contemp.**, Curitiba, v. 15, n. 4, p. 731-747, ago. 2011. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-65552011000400010&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-65552011000400010&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 30 nov. 2021.

MÜLLER, M. **Orientação Vocacional: contribuições clínicas e educacionais**. Trad. Margot Fetzner. Porto Alegre: Artes Médicas, 2018.

MINAYO, M. C. S. Amostragem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 5, n. 7, p. 1-12, abr. 2017. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/82>. Acesso em: 27 set. 2022.

MINAYO, M. C. S. Técnicas de pesquisa: entrevista como técnica privilegiada de comunicação. *In*: Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. **O desafio do**



**conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010. p. 261- 297.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Gestão do Conhecimento**. Porto Alegre: Bookman, 1998.

NORIEGA, J. A. V. *et al.* Autoconceito em uma população do nordeste brasileiro. **Revista PSICO**, v. 33, n. 1, p. 37-52, jan./jun. 2002. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Jose-Vera-Noriega/publication/289252109\\_Autocenceito\\_em\\_uma\\_populacao\\_do\\_Nordeste\\_Brasileiro/links/568addd508ae1e63f1fbfd7e/Autocenceito-em-uma-populacao-do-Nordeste-Brasileiro.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jose-Vera-Noriega/publication/289252109_Autocenceito_em_uma_populacao_do_Nordeste_Brasileiro/links/568addd508ae1e63f1fbfd7e/Autocenceito-em-uma-populacao-do-Nordeste-Brasileiro.pdf). Acesso em: 29 out. 2021.

NGUYEN, T. T.; CHANG, K.; HUI, S. C. *Word Cloud Model for Text Categorization*. In: 11 TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON DATA MINING, 11., 2011, Vancouver. **Anais eletrônicos...** Washington: IEE Computer Society, 2011, p. 487-496. Disponível em: <http://ieeexplore.ieee.org/document/6137253/>. Acesso em: 27 ago. 2022.

PACHECO, J. A. **Escritos curriculares**. São Paulo: Cortez, 2018.

PÁDUA, E. M. M. **Metodologia da pesquisa:** abordagem teórico-prática. 2. ed. São Paulo: Papyrus, 2017.

PARAÍSO, Marilucy Alves. **Currículo e a mídia educativa brasileira:** poder, saber e subjetivação. Chapecó: Argos, 2017.

PELIZZARI, A. *et al.* Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel. **Revista PEC**, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 37-42, jul. 2012. Disponível em: <http://antigo.obrasill.com/teoria-da-aprendizagem-significativa-seg> Acesso em: 9 out. 2021.

PEREYRA, Miguel; FRANKLIN, Barry. Introduction. In: PEREYRA, Miguel; FRANKLIN, Barry. **Systems of reason and the politics of schooling:** school reform and sciences of education in the tradition of Thomas S. Popkewitz. New York: Routledge, 2014. p. 1-22.

PERRENOUD, P. O nó da avaliação. **Pátio Revista Pedagógica**, Porto Alegre, Artmed, v. 3, n. 50, ano XIII, p. 8-11, maio/jul. 2009. Disponível em: [http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\\_main/Textes\\_2009.html](http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/Textes_2009.html). Acesso em: 6 out. 2021.

POZO, Juan Ignacio. **Teorias Cognitivas da aprendizagem**. 8. ed. Porto Alegre: Artmed, 2018.

RABABAH, O. *et al.* Utilizing Knowledge Management in Education: The Case of "The University of Jordan". **International Journal of Emerging Technologies in Learning**, Amã, v. 8, n. 1, p. 58-71, mar. 2013. Disponível em: [https://journaldatabase.info/articles/utilizing\\_knowledge\\_management.html](https://journaldatabase.info/articles/utilizing_knowledge_management.html). Acesso em: 16 set. 2022.

RODRIGUES, E. J.; OLIVEIRA, O. V. Currículo e Identidade: (Re) Significações no Campo Curricular. **Espaço do Currículo**, Teresina, v. 6, n. 3, p. 383-395, set./dez. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rec/article/view/18977/10524>. Acesso em: 27 ago. 2022.

ROSAS, P. Construindo caminhos: Uma abordagem histórica. *In*: OLIVEIRA, D. (org.). **Construindo caminhos: Experiências e técnicas em orientação profissional**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2000. p. 15-34.

SÁ FREIRE, Patrícia de *et al.* Grupos Colaborativos Como Ambientes De Aprendizagem Organizacional. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO, 12.; INOVARSE, 3., - Responsabilidade Social Aplicada, 2016, Rio de Janeiro, **XII CONGRESSO NACIONAL DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO & III INOVARSE**, 2016, p. 118-134. Disponível em: [https://www.inovarse.org/sites/default/files/T16\\_210.pdf](https://www.inovarse.org/sites/default/files/T16_210.pdf). Acesso em: 26 out. 2021.

SAMPIERI, Roberto Hernández *et al.* **Metodologia de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2013.

SANTOS, J. C. F. dos. **Aprendizagem significativa: modalidades de aprendizagem e o papel do professor**. Porto Alegre: Mediação, 2018.

SANTOS, J. C. H. dos; ANDRADE, F. S. de; BUENO, J. L. P. A Prática do Pedagogo Orientador: desafios e transformações no cotidiano escolar. **Educação**, v. 8, n. 3, p. 752-761, dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/6718>. Acesso em: 18 set. 2022.

SANTOS, L. M. M. O papel da família e dos pares na escolha profissional. **Psicologia em Estudo**, v. 10, n. 1, p. 57-66, jan./abr. 2005. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/26503/1/v10n1a07.pdf>. Acesso em: 28 out. 2021.

SANTOS, O. B. **Psicologia aplicada à orientação e seleção profissional**. São Paulo: Pioneira, 1977.

SARGIANI, Vagner. **Identificação de padrões em textos de mídias sociais utilizando redes neurais e visualização de dados**. (Dissertação Engenharia Elétrica e Computação). Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, p. 76. 2017. Disponível em: <http://tede.mackenzie.br/jspui/bitstream/tede/3565/5/VAGNER%20SARGIANI.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2022.

SE/MG - SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Cadastro Escolar 2022**. Belo Horizonte, 2022. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/mapa-do-site/cidadao/cadastro-escolar-2022>. Acesso em: 20 jan. 2022.

SENGE, P. M. A. **Quinta Disciplina**. Rio de Janeiro: Best Seller Ltda, 2006.

SERVIN, G.; DE BRUN, C. **ABC of knowledge management**. NHS National Library for Health: Specialist Library, 2005.

SHINYASHIKI, Roberto. **Conquiste seus alunos**: livro teórico. São Paulo: Editora Gente, 2021.

SILVA, Andressa Hennig; FOSSÁ, Maria Ivete Trevisan. Análise de Conteúdo: Exemplo de Aplicação da Técnica para Análise de Dados Qualitativos. *In*: IV ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE, 4., 2013, Brasília. **Anais eletrônicos...** Brasília: EnEPQ, 2013. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EnEPQ129.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2021.

SILVA, H. G. da. *Autopoiesis*: a aprendizagem como um fenômeno de mudança da dinâmica do sistema nervoso humano. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS - ENPEC, 10., 2015, Águas de Lindóia. **Anais eletrônicos...** Águas de Lindóia: ABRAPEC, 2015. Disponível em: [http://www.abrapecnet.org.br/enpec/x-enpec/anais2015/lista\\_area\\_01.htm](http://www.abrapecnet.org.br/enpec/x-enpec/anais2015/lista_area_01.htm). Acesso em: 7 nov. 2021.

SILVA, M. P.; ROSA, M. I. P. Currículo narrativo e efeitos de poder sobre o educador e aluno. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 7., 2009. Centro de Convenções da UFSC. **Anais [...]**. Florianópolis: ENPEC, 2009. p. 278-286. Disponível em: <http://docplayer.com.br/41098787-Curriculo-narrativo-e-efeitos-de-poder-sobre-o-educador-e-aluno-narrative-curriculum-and-effects-of-power-on-the-teacher-and-student.html>. Acesso em: 30 out. 2021.

SILVA, S. K.; BRAZ, F. G. S. ENSINO MÉDIO E PROJETO DE VIDA: POSSIBILIDADES E DESAFIOS. **Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, [S. L.], v. 2, n. 1, p. 19-34, jun. 2020. Disponível em: <https://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/27>. Acesso em: 20 set. 2022.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e identidade social: territórios contestados. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 2017. p. 190-207.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SMOLE, K. C. S. **Matemática na educação infantil**: a teoria das inteligências múltiplas na prática escolar. Porto Alegre: Artmed, 2018.

SOARES, D. H. P. A formação do orientador profissional: O estado da arte no Brasil. **Revista da ABOP**, Porto Alegre, v. 3, n. 1, p. 7-21, jun. 1999. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rabop/v3n1/v3n1a02.pdf>. Acesso: 28 set. 2021.

SOARES, Dulce Helena. As diferentes abordagens em Orientação Profissional. *In*: LISBOA, Marilu; SOARES, Dulce Helena (orgs.). **A orientação profissional em ação** – formação de orientadores profissionais. São Paulo: Ed. Summus, 1999, p. 37-52.

SONIX – SOFTWARE DE CONVERSÃO DE ÁUDIO EM TEXTO. **Sonix. ai.** São Paulo, 2022. Disponível em: <https://sonix.ai/>. Acesso em: 20 ago. 2022.

SORTEADOR – *SOFTWARE* DE SORTEIOS. **B2B Stack.** São Paulo, 2022. Disponível em: <https://www.b2bstack.com.br/categoria/software-de-sorteios>. Acesso em: 11 jun. 2022.

SURVEYGIZMO. **Using Word Clouds To Present Your Qualitative Data.** 2017. Sandy McKee. Disponível em: <https://www.surveygizmo.com/survey-blog/what-you-need-to-know-when-using-word-clouds-to-present-your-qualitative-data>. Acesso em: 10 set. 2022.

WONG, Robert. **O sucesso está no equilíbrio.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2016.

WORDCLOUDS – SOFTWARE DE GRÁFICO DIGITAL. **Nuvens de Palavras.** São Paulo, 2022. Disponível em: <https://www.wordclouds.com/>. Acesso em: 23 out. 2022.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - Carta de Anuência Enviada para as Escolas

Aceito que o pesquisador Marcos Vinícius de Souza Toledo, aluno da Universidade FUMEC, desenvolva sua pesquisa intitulada “**GESTÃO DO CONHECIMENTO, ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL E CURRICULARIZAÇÃO**”: a teoria das inteligências múltiplas aplicada na base nacional comum curricular em um ambiente compartilhado do conhecimento” e, para tanto, colete os dados por meio de entrevista com os profissionais de orientação profissional da escola.

O aluno encontra-se desenvolvendo sua pesquisa de doutorado, sob a orientação do professor Dr. Luiz Cláudio Gomes Maia.

Portanto, solicitamos, respeitosamente, que a entrevista seja gravada, para coleta dos dados, a fim de apoiar o trabalho do aluno.

Ressaltamos que, os dados coletados individualmente serão mantidos em sigilo. Após a coleta dos dados, eles serão tratados de forma qualitativa com a técnica análise de conteúdo. E os resultados serão encontrados na seção “Resultados e Discussão” da Tese de Doutorado.

Informamos também que o estudo de cunho científico é vinculado à linha de pesquisa “Gestão da Informação e do Conhecimento”, cujos resultados permitirão auxiliar os alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental a escolherem em qual área do conhecimento eles ingressarão no Ensino Médio, por meio de uma orientação profissional, tendo como referência as suas aptidões cognitivas.

Por fim, o levantamento dos dados só poderá ocorrer a partir da aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade FUMEC.

Atenciosamente.

---

**Assinatura do responsável pela instituição de ensino**

**APÊNDICE B - Roteiro de Entrevista Aplicado aos Setores de Orientação  
Profissional das Escolas**

| Questões da Entrevista |   |
|------------------------|---|
| Q 1                    | Você acredita que a escola aplica a Gestão do Conhecimento no seu cotidiano? Como?  |
| Q 2                    | Qual a relevância do compartilhamento da informação e do conhecimento entre professores e alunos em sala de aula? Como os alunos podem aplicar essa informação e conhecimento para sua escolha profissional?  |
| Q 3                    | Você considera a escola um Ambiente Compartilhado do Conhecimento? Por quê?   |
| Q 4                    | Você acredita que a escola pode influenciar na escolha profissional de um estudante? Como?  |
| Q 5                    | De que maneira a escola pode orientar os alunos na escolha profissional? E quais os profissionais disponíveis na instituição escolar para cumprir essa demanda?   |
| Q 6                    | Qual a importância de um currículo para o ensino? Quais as sugestões você considera que tornariam mais eficaz na execução deste instrumento pedagógico?   |
| Q 7                    | Você acredita que o currículo pode influenciar na vida cotidiana do aluno? Por quê? Cite alguns exemplos.   |
| Q 8                    | Quais as diferenças essenciais entre o currículo e a matriz curricular? Como a escola podem executá-los no ensino?  |
| Q 9                    | Você concorda com a reformulação dos currículos para o Ensino Médio? Se sim, por quê?   |
| Q 10                   | Você concorda com as divisões de áreas do conhecimento na BNCC para o Ensino Médio? Se sim, por quê?  |
| Q 11                   | De que maneira os alunos podem ser direcionados para a escolha correta da área do conhecimento da BNCC no Ensino Médio? A escola tem algum instrumento pedagógico que possa auxiliar os alunos nessa escolha? |
| Q 12                   | O que você sabe sobre as Teorias de Aprendizagem? Na sua visão, qual a importância delas para o ensino?   |
| Q 13                   | O que você sabe sobre a Teoria das Inteligências Múltiplas? Essa teoria é aplicada com os alunos no cotidiano escolar? Se sim, como?  |
| Q 14                   | Você acredita que a Categoria Complementar de Inteligência pode auxiliar os alunos que queiram cursar o Ensino Técnico e Profissional? Como?  |
| Q 15                   | Você acredita que a Teoria das Inteligências Múltiplas e a Teoria Complementar podem auxiliar os alunos na escolha correta da área do conhecimento proposta pela BNCC?  |

## ANEXOS

**ANEXO A - Lista de Escolas com o 9º Ano do Ensino Fundamental –  
Governador Valadares**

| <b>Escolas com o Ano Final do Ensino Fundamental (9º Ano)</b> |  |
|---|--|
| 1   | CENTRO EDUCACIONAL ADVENTISTA              |
| 2   | CENTRO EDUCACIONAL ÁRVORE DA VIDA          |
| 3   | CENTRO EDUCACIONAL CASTELO DA FELICIDADE   |
| 4   | CIE DR RAIMUNDO SOARES DE ALBERGARIA FILHO |
| 5   | COLÉGIO BARROS OLIVEIRA                    |
| 6   | COLÉGIO FRANCISCANO IMACULADA CONCEIÇÃO    |
| 7   | COLÉGIO GENOMA                             |
| 8   | COLÉGIO HENRIGER                           |
| 9   | COLÉGIO IBITURUNA                          |
| 10  | COLÉGIO NOSSA SENHORA DE LOURDES           |
| 11  | COLÉGIO PRESBITERIANO                      |
| 12  | COLÉGIO RÚBIA COELHO                       |
| 13  | COLÉGIO TIRADENTES PMMG                    |
| 14  | COLÉGIO VITORINO                           |
| 15  | EE ABÍLIO RODRIGUES PATTO                  |
| 16  | EE ALEXANDRE PEIXOTO DA SILVA              |
| 17  | EE ANTÔNIO JOB DA CRUZ                     |
| 18  | EE BOM PASTOR                              |
| 19  | EE CARLOS LUZ                              |
| 20  | EE CLÓVIS SALGADO                          |
| 21  | EE DE SÃO VITOR                            |
| 22  | EE DIOCESANO                               |
| 23  | EE DO BAIRRO JARDIM DO IPÊ                 |
| 24  | EE DONA ADELAIDE MALZONE HUGO              |
| 25  | EE DONA ARABELA DE ALMEIDA COSTA           |
| 26  | EE DOUTOR ANTÔNIO FERREIRA LISBOA DIAS     |
| 27  | EE FREI ANGÉLICO DE CAMPORA                |
| 28  | EE ISRAEL PINHEIRO                         |
| 29  | EE JOÃO WESLEY                             |
| 30  | EE JÚLIO SOARES                            |
| 31  | EE LABOR CLUB                              |
| 32  | EE MANOEL BYRRO                            |
| 33  | EE MARÇAL CIRÍACO DA SILVA                 |
| 34  | EE MARCOS GEBER SÍRIO                      |
| 35  | EE NACLE MIGUEL HABIB                      |
| 36  | EE PEDRO FARIA                             |
| 37  | EE PEDRO RIBEIRO CAVALCANTE FILHO          |

| <b>Escolas com o Ano Final do Ensino Fundamental (9º Ano)</b> |   |
|---|---|
| 38  | EE PREFEITO JOAQUIM PEDRO NASCIMENTO          |
| 39  | EE PRESIDENTE KENNEDY                         |
| 40  | EE PROFESSOR DARCY RIBEIRO                    |
| 41  | EE PROFESSOR NÉLSON DE SENA                   |
| 42  | EE PROFESSOR PAULO FREIRE                     |
| 43  | EE PROFESSORA JOSEFINA CARMÉLIA REIS          |
| 44  | EE PROFESSORA MARIA DAMÁZIO DE BARROS MENEZES |
| 45  | EE PROFESSORA THEOLINDA DE SOUZA CARMO        |
| 46  | EE QUINTINO BOCAIÚVA                          |
| 47  | EE SAGRADA FAMÍLIA                            |
| 48  | EE SÃO FRANCISCO DE ASSIS                     |
| 49  | EE SÃO JOSÉ                                   |
| 50  | EE SECRETÁRIO LEVINDO COELHO                  |
| 51  | EE SINVAL RODRIGUES COELHO                    |
| 52  | EE VICENTE JOSÉ SOARES                        |
| 53  | ESCOLA DO FUTURO                              |
| 54  | ESCOLA NOVO SABER                             |
| 55  | ESCOLA SÃO CAMILO DE LELIS                    |
| 56  | INSTITUTO EDUCACIONAL CASA DO SABER           |
| 57  | INSTITUTO EDUCACIONAL CONSTRUINDO O SABER     |



**ANEXO B - Lista de Escolas com o 9º Ano do Ensino Fundamental – Ponte Nova**

| <b>Escolas com o Ano Final do Ensino Fundamental (9º Ano)</b> |   |
|---|---|
| <b>1</b>  | COLÉGIO EQUIPE DE PONTE NOVA              |
| <b>2</b>  | COLÉGIO SALESIANO DOM HELVÉCIO            |
| <b>3</b>  | EE CAETANO MARINHO                        |
| <b>4</b>  | EE CARLOS TRIVELLATO                      |
| <b>5</b>  | EE CORONEL CANTÍDIO DRUMOND               |
| <b>6</b>  | EE PROFESSOR ANTÔNIO GONÇALVES LANNA      |
| <b>7</b>  | EE PROFESSOR RAYMUNDO MARTINIANO FERREIRA |
| <b>8</b>  | EE SENADOR ANTÔNIO MARTINS                |
| <b>9</b>  | ESCOLA SISTEMA EDUCAR DE ENSINO           |
| <b>10</b>   | INSTITUTO MONTESSORI                      |

## **ANEXO C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Aplicado nas Escolas**

### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Eu, Marcos Vinícius de Souza Toledo, responsável pela pesquisa **“GESTÃO DO CONHECIMENTO, ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL E CURRICULARIZAÇÃO: a teoria das inteligências múltiplas aplicada na base nacional comum curricular em um ambiente compartilhado do conhecimento”**, estou fazendo um convite para você participar como voluntário deste estudo.

A pesquisa propõe verificar quais as contribuições da Gestão do Conhecimento, da Teoria das Inteligências Múltiplas e Complementar na Base Nacional Comum Curricular na orientação profissional dos alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental em um Ambiente Compartilhado do Conhecimento

Acredito que esta pesquisa seja importante, pois neste ano de 2022, os alunos, ao saírem do Ensino Fundamental e ingressarem no Ensino Médio, terão que escolher uma área do conhecimento com a qual eles mais se identifiquem. Então, este estudo tem o intuito de auxiliar esses estudantes nessa escolha, com a ajuda do setor de orientação profissional da escola, para identificar os perfis cognitivos e profissionais e direcioná-los para a área do conhecimento de forma certa.

É possível que aconteçam desconfortos ou dúvidas em responder às questões. Os benefícios que se esperam com a pesquisa são orientações profissionais pautadas nas capacidades cognitivas dos estudantes e escolhas certas na área do conhecimento, e com isto também diminuir a evasão escolar que é grande no Ensino Médio.

A participação na pesquisa é voluntária e não implicará em nenhum custo ou vantagem financeira. Durante todo o período da pesquisa, você tem o direito de tirar qualquer dúvida, ou pedir qualquer outro esclarecimento, bastando, para isso, entrar em contato com o pesquisador ou com o Conselho de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade FUMEC.

Você tem garantido o seu direito de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo ou retaliação pela sua decisão e voluntariedade. As informações desta pesquisa serão confidenciais, e divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo a identificação

dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação.

Você receberá uma via idêntica deste documento pelo pesquisador do estudo. Fica também garantida a indenização em caso de dano, comprovadamente decorrente da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial.

Autorização:

Eu, \_\_\_\_\_, após a leitura, ou a escuta da leitura deste documento, e após ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado, ficando claro que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento, sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar.

Diante do exposto, expresso minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo.

---

**Assinatura do voluntário**

---

**Assinatura de uma testemunha**

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido para a participação neste estudo.

**Nome do pesquisador responsável:** Marcos Vinícius de Souza Toledo

**Endereço:** Rua Dezoito, nº 279, apto s/n, Ilha dos Araújos, Governador Valadares – MG, CEP: 35020-670

**Telefone:** (33) 91920-6005

**E-mail:** mv.toledo@yahoo.com.br

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

**CEP - Comitê de Ética em Pesquisa Universidade FUMEC**

Rua Cobre, 200 - 4º andar (Edifício Sede - Sala D408) - Cruzeiro

CEP: 30.310-190 - Belo Horizonte / MG

Contatos: (31) 3269-5235 ou (31) 3269-5259

E-mail: cep@fumec.br

## **ANEXO D - Termo de Compromisso de Cumprimento da Pesquisa**

### **Termo de Compromisso de Cumprimento das Resoluções 466/2012 e 510/2016**

Nós, Marcos Vinícius de Souza Toledo e Luiz Cláudio Gomes Maia, responsáveis pela pesquisa intitulada “**GESTÃO DO CONHECIMENTO, ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL E CURRICULARIZAÇÃO**: a teoria das inteligências múltiplas aplicada na base nacional comum curricular em um ambiente compartilhado do conhecimento” declaramos que:

- a) Assumimos o compromisso de zelar pela privacidade e pelo sigilo das informações que serão obtidas e utilizadas para o desenvolvimento da pesquisa;
- b) Os materiais e as informações obtidas no desenvolvimento deste trabalho serão utilizados para se atingir o(s) objetivo(s) previsto(s) na pesquisa;
- c) O material e os dados obtidos ao final da pesquisa serão arquivados sob a nossa responsabilidade;
- d) Os resultados da pesquisa serão tornados públicos em periódicos científicos e/ou em encontros, quer sejam favoráveis ou não, respeitando-se sempre a privacidade e os direitos individuais dos participantes da pesquisa, não havendo qualquer acordo restritivo à divulgação;
- e) Assumimos o compromisso de suspender a pesquisa imediatamente ao perceber algum risco ou dano, conseqüente à mesma, a qualquer um dos participantes, que não tenha sido previsto no termo de consentimento;
- f) O CEP da Universidade FUMEC será comunicado da suspensão ou do encerramento da pesquisa, por meio de relatório apresentado anualmente ou na ocasião da interrupção da pesquisa;
- g) As normas da Resolução 466/2012 e da Resolução 510/2016 serão obedecidas em todas as fases da pesquisa.

Governador Valadares, \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

---

**Marcos Vinícius de Souza Toledo**

---

**Luiz Cláudio Gomes Maia**

**ANEXO E - Parecer Consubstanciado do Comitê da Universidade FUMEC**

UNIVERSIDADE FUMEC/MG

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** GESTÃO DO CONHECIMENTO, ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL E CURRICULARIZAÇÃO: a teoria das inteligências múltiplas aplicada na base nacional comum curricular em um ambiente compartilhado do conhecimento

**Pesquisador:** MARCOS VINICIUS DE SOUZA TOLEDO

**ÁREA TEMÁTICA:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 58997822.5.0000.5155

**Instituição Proponente:** FUNDAÇÃO MINEIRA DE EDUCAÇÃO E CULTURA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 5.463.159

**Endereço:** Rua Cobre, 200 – Edifício Sede – 4º Andar – Sala D 408

**Bairro:** Cruzeiro

**CEP:** 30.310-190

**UF:** MG

**Cidade:** Belo Horizonte

**Telefone:** (31) 3269-5235

**E-mail:** [cep@fumec.br](mailto:cep@fumec.br)

**Apresentação do Projeto:**

Trata-se de um projeto de doutorado em Sistema de Informação e Gestão do Conhecimento da Universidade Fumec. Ele está previsto para ser executado, com recursos próprios do pesquisador, entre 11/2021 até 01/2023. A fase de coleta de dados está programada para início em 14/06/2022.

A orientação profissional direciona o indivíduo para o autoconhecimento, auxiliando-o na escolha de uma área do conhecimento com a qual ele mais se identifica. Em um ambiente compartilhado do conhecimento, que é a escola, os alunos adquirem e trocam conhecimentos, por meio de conversas e diálogos entre as pessoas que fazem parte da instituição de ensino e isto faz necessário ter uma gestão do conhecimento eficiente.

O currículo, no contexto escolar, é um instrumento pedagógico que organiza os conteúdos programáticos que o aluno vai aprender ao longo de seus estudos. Com a reforma dos currículos do Ensino Médio, essa modalidade de ensino passará a ter a Base Nacional Comum Curricular – BNCC com os Itinerários Formativos, que é a parte flexível desse documento educacional. Os estudantes poderão escolher a área do conhecimento que se enquadre melhor em seu perfil profissional (05 opções) e aprofundar em conteúdos específicos baseados em suas competências gerais.

Para auxiliar o aluno nessa escolha da área do conhecimento, esta pesquisa propõe o uso da Gestão do Conhecimento, da Teoria das Inteligências Múltiplas e da Teoria Complementar para que os alunos saibam em quais formas de manifestação da inteligência eles se enquadram (09 tipologias). A Teoria Complementar, a ser desenvolvida, visa enquadrar a Formação Técnica e Profissional da BNCC numa nova Categoria de Inteligência baseada nas Teorias de Aprendizagem.

A partir dessa identificação torna-se mais fácil encaminhar o aluno para alguma área do conhecimento, de acordo com seu perfil profissional.

**Hipótese:**

A Teoria das Inteligências Múltiplas influencia na escolha da área do conhecimento dos alunos na Base Nacional Comum Curricular.

**Objetivo da Pesquisa:**

**Geral:** Verificar quais as contribuições da Gestão do Conhecimento, da Teoria das Inteligências Múltiplas e Complementar na Base Nacional Comum Curricular na orientação profissional dos alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental em um Ambiente Compartilhado do Conhecimento.

**Específicos:**

- a) Analisar as contribuições dos pilares da Gestão do Conhecimento em um Ambiente Compartilhado do Conhecimento;
- b) Verificar a correlação entre a Orientação Profissional e o Ambiente Compartilhado do Conhecimento;
- c) Analisar as alterações trazidas pela reformulação do Currículo no Ensino Médio, por meio da BNCC, aplicada em um Ambiente Compartilhado do Conhecimento;
- d) Elencar as características das Teorias de Aprendizagem necessárias na elaboração da Teoria Complementar;
- e) Propor uma Categoria de Inteligência para complementar a Teoria das Inteligências Múltiplas.

A metodologia proposta quanto à caracterização é indutiva, de natureza aplicada e exploratória, de abordagem qualitativa, bibliográfica e documental, cujo o universo são 67 escolas estaduais e particulares do 9º Ano do Ensino Fundamental, sendo as amostras 2 servidores do setor de orientação profissional de cada escola, as escolas serão escolhidas por meio de amostra aleatória simples sem reposição.



Serão sorteadas 5 escolas, por meio da amostra, e, portanto, serão 10 entrevistados para a pesquisa. A coleta de dados será por meio do instrumento de pesquisa, um roteiro de entrevista com 15 questões.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

A pesquisa envolve riscos mínimos para os entrevistados (desconforto em responder alguma pergunta e sentimentos de medo de não saber responder).

A pesquisa é relevante já que os benefícios esperados são orientações profissionais pautadas nas capacidades cognitivas dos estudantes e escolhas certas na área do conhecimento, e com isto também diminuir a evasão escolar que é grande no Ensino Médio.

#### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa proposta é clara, bem estruturada, com embasamento teórico e factível de ser executada dentro do cronograma estabelecido.

#### **Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

O TCLE e o Termo de compromisso estão em conformidade com as normativas estabelecidas pelo CEP/CONEP.

#### **Recomendações:**

Nenhuma.

#### **Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Aprovado.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O projeto foi apresentado em reunião *on-line* extraordinária e aprovado *ad referendum*.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento  | Arquivo                                       | Postagem               | Autor                           | Situação |
|---|---|------------------------|---------------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto                            | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1945897.pdf | 24/05/2022<br>05:02:16 |                                 | Aceito   |
| Folha de Rosto  | Folha_Rosto.pdf                               | 24/05/2022<br>05:00:36 | MARCOS VINICIUS DE SOUZA TOLEDO | Aceito   |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador                 | Projeto_Corrigido.pdf                         | 10/05/2022<br>18:24:06 | MARCOS VINICIUS DE SOUZA TOLEDO | Aceito   |
| Outros  | Lista_Escolas.pdf                             | 10/05/2022<br>18:21:53 | MARCOS VINICIUS DE SOUZA TOLEDO | Aceito   |
| Outros  | Roteiro_Entrevista.pdf                        | 10/05/2022<br>18:21:28 | MARCOS VINICIUS DE SOUZA TOLEDO | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE.pdf                                      | 10/05/2022<br>17:59:37 | MARCOS VINICIUS DE SOUZA TOLEDO | Aceito   |
| Outros  | Termo_Compromisso.pdf                         | 10/05/2022<br>17:59:21 | MARCOS VINICIUS DE SOUZA TOLEDO | Aceito   |
| Outros  | Carta_Anuencia.pdf                            | 10/05/2022<br>17:58:22 | MARCOS VINICIUS DE SOUZA TOLEDO | Aceito   |
| Cronograma  | Cronograma.pdf                                | 10/05/2022<br>17:39:03 | MARCOS VINICIUS DE SOUZA TOLEDO | Aceito   |

**Situação do Parecer:**

Aprovado.

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não.

BELO HORIZONTE, 10 de Junho de 2022.

---

**Assinado por:**  
**Eduardo Carlos Tavares (Coordenador (a))**