

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E  
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

**Daniele Salzer Simas Pasqualino**

**O Novo Ensino Médio e a proposta interdisciplinar: o uso dos livros  
didáticos em uma escola da Zona da Mata mineira**

**Juiz de Fora**

**2025**

**Daniele Salzer Simas Pasqualino**

**O Novo Ensino Médio e a proposta interdisciplinar: o uso dos livros didáticos em  
uma escola da Zona da Mata mineira**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientador: Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Júnior

**Juiz de Fora  
2025**

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Salzer Simas Pasqualino, Daniele .

O Novo Ensino Médio e a proposta interdisciplinar : o uso dos livros didáticos em uma escola da Zona da Mata mineira / Daniele Salzer Simas Pasqualino. -- 2025.

127 p.

Orientador: Marco Aurélio Kistemann Júnior  
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2025.

1. Novo Ensino Médio. 2. Interdisciplinaridade. 3. Livro Didático. I. Kistemann Júnior, Marco Aurélio , orient. II. Título.

**DANIELE SALZER SIMAS PASQUALINO**

**O Novo Ensino Médio e a proposta interdisciplinar: o uso dos livros didáticos em uma escola da Zona da Mata mineira**

Dissertação  
apresentada ao  
Programa de Pós-  
Graduação em  
Gestão e Avaliação da  
Educação Pública  
da Universidade  
Federal de Juiz de  
Fora como requisito  
parcial à obtenção do  
título de Mestre em  
Gestão e Avaliação da  
Educação Pública .  
Área de  
concentração: Gestão  
e Avaliação da  
Educação Pública.

Aprovada em 13 de agosto de 2025

**BANCA EXAMINADORA**

**Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior** - Orientador  
Universidade Federal de Juiz de Fora

**Prof. Dr. Luiz Flávio Neubert**  
Universidade Federal de Juiz de Fora

**Prof. Dr. Cássio Cristiano Giordano**  
FURG

## **Agradecimentos**

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me permitido alcançar essa etapa em minha formação acadêmica, realizando o sonho de concluir o mestrado.

Ao meu esposo Fabio, que me apoiou em todos os momentos, me fortalecendo nos momentos difíceis e vibrando comigo em cada conquista.

À minha pequena Laura, que chegou no meio do percurso para alegrar a nossa vida, nos mostrando um amor puro e verdadeiro, trazendo ainda mais força para concluir essa etapa!

À minha tia Elaine, meus irmãos, cunhadas e familiares próximos, que são minha rede de apoio, não medindo esforços para que eu pudesse concluir cada etapa de todo o caminho percorrido.

Aos meus pais, que mesmos não estando presentes fisicamente nesse momento, me ensinaram a persistir em busca dos meus sonhos, mostrando que a educação e os estudos são grandes pilares para nossa formação.

Às amigas Carla, Rafaela, Míriam e Patrícia, companheiras de mestrado, que me apoiaram nos momentos de estudo, complementando meu aprendizado e tornando o percurso mais leve.

À minha amiga Sabrina, que me apoiou durante todas as etapas, sendo minha companheira na escola, me incentivando nos momentos mais difíceis.

Aos meus ASAs Diovanna e Vítor, presentes em todas as etapas de estudo, escrita e revisão da minha dissertação. Sem eles, esse trabalho não seria possível.

Ao meu orientador Marco Aurélio, que se mostrou sempre pronto a ajudar, dando o apoio em todos os momentos.

E a todos que, indiretamente, fizeram parte desse percurso, participando da pesquisa e fornecendo os dados necessários para que pudesse chegar aos objetivos traçados. O meu trabalho não seria possível sem a participação de vocês.

Muito obrigada!

## RESUMO

O presente estudo tem como objetivo pesquisar sobre as dificuldades enfrentadas pela equipe pedagógica de uma escola da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais quanto ao uso dos livros didáticos interdisciplinares implantados para o Novo Ensino Médio, explorando as mudanças no Ensino Médio brasileiro, particularmente após a Lei 13.415/2017, delimitando o campo de pesquisa às propostas implementadas em Minas Gerais. Durante a minha trajetória profissional como educadora, foram observados desafios e questões associadas ao uso desses materiais didáticos, levando-nos a investigar as dificuldades enfrentadas pela equipe pedagógica da escola estudada. O levantamento de dados a partir de uma abordagem qualitativa através de entrevistas com a supervisão da escola e questionário aplicado aos docentes que trabalham com o Novo Ensino Médio, com destaque na interdisciplinaridade e na influência dos materiais didáticos em suas práticas pedagógicas, possibilitou discussões sobre a realidade vivida na escola em pesquisa. Os obstáculos observados para o desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar frente às propostas implementadas nesse momento abrangem questões ligadas à ausência de espaços de formação docente no decorrer do ano letivo, pouco conhecimento sobre os materiais didáticos disponibilizados para o Ensino Médio atrelado à ineficácia dos conteúdos trazidos nesse material, ocasionando na ausência de práticas interdisciplinares no cotidiano escolar dos estudantes. Os referenciais teóricos utilizados para o embasamento dos nossos estudos, viabilizaram uma discussão entre as práticas observadas e as propostas emergentes nesse novo modelo, resultando na proposição de um Plano de Ação Educacional com o objetivo de atenuar ou até mesmo sanar as dificuldades elencadas pela equipe docente frente às mudanças ocorridas nesse momento. O estudo aborda as políticas educacionais, reformas curriculares e propostas metodológicas relacionadas ao Ensino Médio, destacando a importância da formação continuada de professores e da adaptação dos materiais didáticos às diferentes realidades escolares.

### **Palavras-chave:**

Novo Ensino Médio; Interdisciplinaridade; Livro Didático.

## **ABSTRACT**

The present study aims to investigate the difficulties faced by the pedagogical team of a school within the State Education Network of Minas Gerais regarding the use of interdisciplinary textbooks implemented for the New High School model. It explores the changes in Brazilian secondary education, particularly following Law 13.415/2017, narrowing the research scope to the proposals implemented in Minas Gerais. Throughout my professional journey as an educator, challenges and issues related to the use of these teaching materials have been observed, prompting an investigation into the difficulties experienced by the pedagogical team at the school under study. Data collection was conducted through a qualitative approach, involving interviews with the school's supervisory team and questionnaires administered to teachers working within the New High School model, with an emphasis on interdisciplinarity and the influence of the textbooks on their pedagogical practices. This enabled discussions on the real experiences observed within the school. The obstacles identified in implementing interdisciplinary work in light of the current proposals include issues such as the lack of teacher training opportunities during the academic year, limited familiarity with the textbooks provided for high school education, and the ineffectiveness of the content presented in these materials. These factors contribute to the absence of interdisciplinary practices in students' daily school life. The theoretical frameworks used to support this study facilitated a discussion between the observed practices and the emerging proposals of this new model. This led to the development of an Educational Action Plan aimed at mitigating or even resolving the challenges identified by the teaching staff in response to the changes introduced. The study addresses educational policies, curricular reforms, and methodological proposals related to high school education, highlighting the importance of continuous teacher training and the adaptation of textbooks to different school realities.

### **Keywords:**

New High School Curriculum; Interdisciplinarity; Textbook.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Matriz Curricular 1º ano do Ensino Médio Diurno – 2022 .....	28
Quadro 2 - Escolha livros didáticos NEM.....	33
Quadro 3 – Número de matrículas CEJF – 2023.....	34
Quadro 4 – Registros de Reuniões EM – Módulo 2 – 2022 e 2023.....	39
Quadro 5 – Registros de escolhas livros NEM.....	43
Quadro 6 – Caso a resposta anterior seja positiva, indique os projetos desenvolvidos .....	83
Quadro 7 – Indique em ordem de prioridade, dois ou três pontos que precisam ser reestruturados para que haja melhoria no desenvolvimento das propostas interdisciplinares no NEM em sua escola.....	91
Quadro 8 – Eixo: Normativas estabelecidas para o NEM e a formação de professores .....	98
Quadro 9 – Materiais de formação do professor e livros didáticos disponibilizados para o NEM.....	102
Quadro 10 – Eixo: Tempos e espaços para ações interdisciplinares.....	107
Quadro 11 – Planejamento das ações para organização de atividades interdisciplinares.....	109

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Profissionais CEJF – 2023.....	35
Tabela 2 – Alunos que participam do NEM – Diurno – CEJF.....	36
Tabela 3 – Professores NEM – CEJF.....	36
Tabela 4 – Participação no curso online disponibilizado pela SEE/MG.....	42
Tabela 5 – Com que frequência utiliza o livro didático.....	44
Tabela 6 – Adequação dos livros didáticos aos conteúdos previstos.....	45
Tabela 7 – Que outros materiais utilizam em suas aulas?.....	45
Tabela 8 – Empréstimo de Livros Manual do Professor – NEM – 2022/2023.....	49
Tabela 9 – Acesso ao manual do professor – NEM.....	50
Tabela 10 – Empréstimo de Livros estudantes – NEM – 2022/2023.....	51
Tabela 11 – Quais dessas características você acha importante para qualificar a atuação do professor?.....	78
Tabela 12 – Qual o seu nível de conhecimento sobre os Itinerários Formativos propostos para o Novo Ensino Médio.....	79
Tabela 13 – Qual a sua visão em relação ao foco do NEM para o estudante?.....	80
Tabela 14 – Como você se preparou para ministrar as aulas das disciplinas de Itinerários Formativos.....	82
Tabela 15 – Existe uma relação interdisciplinar entre a disciplina ministrada por você e as demais disciplinas propostas para o Ensino Médio?.....	85
Tabela 16 – A utilização/oferta do livro didático disponibilizado para o NEM oportunizou o trabalho na perspectiva interdisciplinar?.....	87
Tabela 17 – Favor especificar os pontos que o levou a responder como positivo ou negativo a resposta anterior.....	88

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNCCEM	Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CRMG	Currículo Referência de Minas Gerais
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNEM	Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio
EM	Ensino Médio
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
NEM	Novo Ensino Médio
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPGP	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
ProEMI	Programa Ensino Médio Inovador
SEE	Secretaria de Estado de Educação
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>7</b>
<b>2</b>	<b>O NOVO ENSINO MÉDIO EM CONTEXTO E A SUA IMPLEMENTAÇÃO NAS ESCOLAS DE MINAS GERAIS</b> .....	<b>15</b>
2.1	HISTÓRICO DO ENSINO MÉDIO NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO.....	15
2.2	MUDANÇAS NO ENSINO MÉDIO A PARTIR DE 2017 E A LEI 13415/2017..	23
2.3	A IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO NAS ESCOLAS DE MINAS GERAIS.....	27
2.4	O NOVO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA PESQUISADA E AS DIFICULDADES VIVENCIADAS.....	33
2.4.1	Formação do professor quanto ao uso dos livros didáticos.....	38
2.4.2	Situação do uso dos livros didáticos em suas aulas.....	43
2.4.3	Realização do empréstimo de livros do manual do professor e empréstimos para estudantes.....	48
<b>3</b>	<b>UMA ANÁLISE DAS PROPOSTAS METODOLÓGICAS QUE PERMEIAM O ENSINO MÉDIO E A PESQUISA DE CAMPO</b> .....	<b>53</b>
3.1	DISCUSSÕES TEÓRICAS ACERCA DO NOVO ENSINO MÉDIO.....	53
3.1.1	Desafios do ensino médio.....	54
3.1.2	A perspectiva interdisciplinar no Ensino Médio.....	59
3.1.3	O uso dos livros didáticos como instrumento mobilizador da prática pedagógica.....	65
3.2	PROPOSTA METODOLÓGICA: CAMINHOS PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA E ESCOLHA DOS SUJEITOS.....	69
<b>4</b>	<b>O NOVO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA PESQUISADA: ANÁLISE DO CAMPO E PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO</b> .....	<b>75</b>
4.1	ANÁLISE SOBRE OS DADOS COLETADOS EM CAMPO E A REALIDADE VIVIDA NA ESCOLA EM PESQUISA .....	75
4.2	PROPOSTA DE INTERVENÇÃO – PAE .....	92
4.2.1	Normativas estabelecidas para o NEM e formação de professores.....	96
4.2.2	Materiais de formação do professor e livros didáticos disponibilizados para o NEM.....	101

4.2.3 Tempos e espaços para ações interdisciplinares.....	104
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	112
REFERÊNCIAS.....	115
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO EXPLORATÓRIO.....	121
APÊNDICE B – QUESTÕES PROPOSTAS PARA ENTREVISTAS COM ESPECIALISTAS.....	123
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS – PROFESSORES NOVO ENSINO MÉDIO.....	124

## 1 INTRODUÇÃO

O presente caso de gestão tem como objetivo analisar o contexto atual de uma escola da Rede de Estadual de Ensino de Minas Gerais, localizada na Zona da Mata mineira, no que diz respeito à implementação do Novo Ensino Médio (NEM) a partir do ano de 2022. A partir da Lei 13415/2017 que determinou a implementação do NEM nas escolas públicas e particulares que atendem estudantes de Ensino Médio, foi estabelecida uma nova matriz curricular, divididas em Formação Geral Básica e Itinerários Formativos, os quais seriam estabelecidos a partir da seleção de conteúdos que promovessem o desenvolvimento integral do aluno. A partir desse momento, as redes de ensino passaram por adequações para que pudessem atender às determinações estabelecidas, necessitando de oportunizar debates para formação de professores como forma de fomentar o conhecimento das novas propostas, que resultassem em uma construção de currículo que atendesse às demandas dos diferentes espaços educacionais e os estudantes que dele fazem parte.

A escolha desse tema está relacionada à trajetória profissional da pesquisadora na instituição<sup>1</sup>. Minha carreira profissional se inicia com a formação em Licenciatura e Bacharelado em Pedagogia pela Universidade Federal de Juiz de Fora, com habilitação em professor para as séries iniciais do ensino fundamental, matérias pedagógicas do ensino médio, administração e inspeção escolar, orientação educacional além de supervisão escolar do ensino fundamental e médio. Ao longo da minha trajetória acadêmica realizei cursos de formação, dentre eles a pós-graduação lato sensu em Psicopedagogia Institucional. Iniciei na rede estadual de ensino no ano de 2013, como professora contratada dos Anos Iniciais e me tornei funcionária efetiva da rede no ano de 2015, atuando nas funções de professora de Educação Básica, professora eventual e, atualmente, como professora de biblioteca. No ano de 2022, ingressei no Mestrado em Gestão e avaliação da Educação Pública ofertado pelo CAED em parceria com o Governo de Minas Gerais, no qual iniciei minha pesquisa na escola em que trabalho.

---

<sup>1</sup> Para breve apresentação da pesquisadora, utilizou-se nesse momento o texto em primeira pessoa.

Nesse contexto, a presente pesquisa surgiu através de minhas observações enquanto professora para ensino de uso da biblioteca em uma escola da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, localizada na Zona da Mata Mineira. A partir das vivências cotidianas em minha prática pedagógica e a iniciação no Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação Pública instituído pelo Caed/UFJF, interessei-me pelos estudos relacionados à proposta interdisciplinar defendida na implementação do Novo Ensino Médio e trazida nos materiais disponibilizados para esse novo modelo de ensino a partir do ano de 2022 em todas as escolas que atendiam estudantes de Ensino Médio, observando em que medida esses materiais interferiam na prática pedagógica dos professores que lecionavam para os estudantes do Ensino Médio na escola pesquisada.

Atuando como professora para uso da biblioteca no turno da manhã e atendendo às turmas de 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio a partir do ano em que o NEM foi implantado, as funções atribuídas ao cargo que exerço estavam ligadas diretamente a esse novo modelo, sendo responsável pelos empréstimos de livros didáticos e apoio a professores e equipe pedagógica nesse momento.

As observações a respeito dos dados sobre os empréstimos dos livros didáticos pelos professores que trabalham com tal segmento atrelado ao discurso de muitos alunos sobre a falta do uso dos livros pelos docentes em sala de aula foi uma das inquietações que me fizeram buscar respostas durante o desenvolvimento da presente pesquisa. Além disso, as queixas de muitos desses profissionais a respeito da deficiência dos materiais didáticos e o esvaziamento de conteúdos no material anteriormente utilizados com frequência por eles em suas aulas constituíram a proposta de investigação com o objetivo de responder à seguinte questão de pesquisa:

**“Quais as dificuldades enfrentadas por supervisores e professores de uma escola da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais quanto ao uso dos livros didáticos interdisciplinares implantados para o Novo Ensino Médio?”.**

No decorrer dos estudos e escritas dessa investigação, teremos como objetivo geral analisar o contexto atual da escola quanto à implementação do Novo Ensino Médio (NEM) a partir do ano de 2022, tratando de forma específica o trabalho com os livros didáticos interdisciplinares para este segmento. Para o desenvolvimento da

pesquisa delimitada neste contexto e para que se chegue ao objetivo descrito anteriormente, foram estabelecidos alguns objetivos específicos, que nortearão o caso de gestão.

O primeiro objetivo traçado é descrever como as propostas trazidas pelos livros didáticos interdisciplinares do NEM são usadas na escola; o segundo tem como objetivo analisar em que medida o material didático disponibilizado pelo NEM oportuniza o trabalho interdisciplinar; o terceiro objetivo está pautado em propor estratégias de gestão para a busca de caminhos para o fortalecimento do trabalho interdisciplinar frente à proposta do NEM.

Os estudos desenvolvidos no decorrer do trabalho pautam-se em caminhos metodológicos que permitem que os objetivos discriminados acima sejam alcançados. Dessa maneira, trataremos inicialmente em âmbito nacional e estadual as normativas que culminaram no NEM, bem como as propostas estabelecidas para o segmento do Ensino Médio a partir da Lei 13.415/2017. Durante a historicidade inicialmente desenvolvida no presente trabalho, serão ressaltados alguns conceitos dispostos nessas leis e regulamentações, sendo eles a interdisciplinaridade, os discursos sobre o uso do livro didático e as características do Ensino Médio nos diferentes momentos educacionais, de forma a atender as demandas oriundas da sociedade como um todo.

Posteriormente, trataremos de forma específica as leis determinadas para o Estado de Minas Gerais, estabelecendo uma conexão com as propostas determinadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que perpassam o NEM e os caminhos propostos para a formação de professores na Rede Estadual de Ensino.

De forma mais específica, no capítulo 2, traremos as evidências que nos permitirão o estudo e desenvolvimento do caso de gestão, discutindo sobre os registros encontrados na iniciação da atual pesquisa. Os dados encontrados foram reunidos através da observação de registros da escola e também a partir da aplicação de questionário exploratório aos professores que trabalham com o NEM na escola pesquisada.

O capítulo 3 se destina à delimitação do arcabouço teórico que permeia o caminho da presente pesquisa. A primeira subseção delimitada nesse capítulo aborda os desafios do Ensino Médio no Brasil, destacando as reflexões de Nora Krawczyk (2011). Segundo a autora, apesar de atender a 70% dos jovens brasileiros, o Ensino Médio enfrenta problemas relacionados à deficiência na democratização da escola pública, que buscam políticas de expansão para que seja possível atender às

demandas das camadas populares e também fazer com que o país se torne mais competitivo internacionalmente.

Entretanto, Krawczyk argumenta que essas políticas não alcançam a universalização e democratização desejadas enfrentando problemas como evasão e altos índices de reprovação. Estudos de Vieira e Ricci (2020) complementam essas preocupações ao caracterizarem experiências históricas no Ensino Médio, destacando momentos como as classes experimentais secundárias, ginásios vocacionais e o Programa Ensino Médio Inovador. A falta de avaliação dos resultados ao longo do tempo nas reformas educacionais é apontada como um problema que acaba por gerar descrença quanto às reais mudanças ocorridas neste segmento. Além disso, a descontinuidade das políticas educacionais compromete a construção de uma educação de qualidade.

Também nessa seção, outro ponto abordado pelos autores trata a questão da interrupção das propostas para o Ensino Médio, ocasionando em dificuldades no desenvolvimento de processos educativos eficazes. Em relação a esse aspecto, trazemos como ponto relevante a importância de investimentos em estrutura e formação para a equipe educacional tratando também da proposta de flexibilização curricular no novo modelo de Ensino Médio que, segundo Krawczyk, pode resultar em um ensino isolado e fragmentado.

A partir das discussões construídas em diálogo com os autores citados anteriormente, entendemos a importância da necessidade de uma reforma a longo prazo, considerando investimentos em diferentes setores e valorizando o contexto social dos estudantes. A formação integral do cidadão é apontada como o desafio do Ensino Médio, exigindo uma escola que promova a interação cultural e prepare os jovens para a vida adulta.

No que diz respeito às propostas interdisciplinares no contexto do Ensino Médio, explorando as contribuições de Fazenda (2005), entendemos que a utilização do conceito de interdisciplinaridade surgiu na década de 1960 na Europa, buscando superar o distanciamento entre a realidade e os conhecimentos acadêmicos. A partir dessa breve análise histórica, a autora defende um projeto interdisciplinar que promova relações conscientes entre pessoas e coisas, baseado em situações do cotidiano.

Complementando as contribuições de Fazenda (2005), Augusto e Caldeira

(2007) delimitam a interdisciplinaridade em três planos denominados como curricular, didático e pedagógico, que abrangem as etapas no âmbito administrativo até à prática pedagógica, enfatizando dessa forma a necessidade de superar obstáculos para implementar a interdisciplinaridade como: o distanciamento entre disciplinas, falta de tempo e espaços para formação docente e resistência da direção escolar.

Além desses aspectos, as dificuldades na implementação incluem falta de material e espaço adequado, relacionamento entre professores e direção escolar, resistência dos alunos a novas metodologias e falta de reconhecimento do trabalho docente. A partir dessa análise, as pesquisas desenvolvidas por Augusto e Caldeira destacam, assim, a importância da formação continuada para que seja possível vencer tais obstáculos. Outros estudos de Fazenda (2008), reforçam a necessidade de uma escola aberta ao diálogo, em que cada aluno é reconhecido como ser único. A autora propõe uma escola comprometida em ir além do conhecido, estimulando o diálogo e o desenvolvimento das potencialidades individuais.

No que tange à importância do livro didático no contexto educacional brasileiro, iniciamos a seção 3.1.3 com uma breve revisão histórica. Autores como Freitag, Costa, Motta (1993) destacam o papel central do livro didático desde a década de 1930, considerando-o fundamental na prática pedagógica, apesar de críticas quanto à falta de discussão sobre seu caráter político nas políticas educacionais. O livro didático é apontado como essencial para a metodologia de ensino nas salas de aula, promovendo a sistematização do conhecimento. Mantovani (2009) ressalta seu papel pedagógico, comercial (como mercadoria) e social (reprodução de valores culturais), destacando a importância do livro didático no desenvolvimento de habilidades dos estudantes e na formação de professores.

Complementando os estudos de Mantovani, Silva (2012) ao abordar o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) a partir da década de 1960, destaca a democratização do ensino e a influência das políticas educacionais na escolha e distribuição dos livros didáticos. O texto também menciona a importância de um olhar crítico do professor em relação ao uso do livro didático em sala de aula. Munakata (2012), complementando as propostas trazidas anteriormente sobre o uso de livros didáticos, destaca suas principais funções, tratando sobre a importância de os materiais didáticos serem adaptados às necessidades do ambiente escolar. Para que seja possível analisar o uso do livro didático sobre outro viés, Dantas (2009) ressalta

a necessidade da adoção de estratégias motivadoras por professores durante a utilização do livro didático, sendo utilizado, portanto, como ponto de partida para um trabalho reflexivo e interdisciplinar.

Na seção 3.2, abordamos os caminhos metodológicos delimitados para a pesquisa, pensados a partir dos dados obtidos nas observações iniciais e as discussões teóricas acerca do tema. Nesse contexto, a pesquisa se caracteriza como qualitativa, seguindo a abordagem de Flick (2013), que enfatiza a escolha intencional dos participantes e a coleta de dados aberta para uma compreensão mais profunda e abrangente.

O primeiro momento da pesquisa envolveu a aplicação de questionários junto aos professores que trabalharam com a proposta do Novo Ensino Médio (NEM) no ano de 2023 e no primeiro semestre de 2024 na escola pesquisada. As respostas obtidas nesse momento foram uma oportunidade para compreender as vivências e perspectivas dos professores frente aos conteúdos aos quais se desejam permear a investigação, seguindo a definição de Costa e Costa (2019) sobre essa técnica de coleta de dados.

O segundo momento consistiu em entrevistas semiestruturadas com duas especialistas que trabalham diretamente com o NEM na escola. A escolha das especialistas se baseia em suas funções na referida escola: uma é coordenadora do NEM; a outra é supervisora das turmas do 2º ano do Ensino Médio. Tais entrevistas tiveram como objetivo obter novas percepções sobre a implementação do NEM na instituição pesquisada, permitindo que se possa traçar comparações entre o novo modelo de ensino e as experiências vividas em políticas anteriores voltadas para o Ensino Médio.

O capítulo 4 é constituído pela análise do contexto escolar a partir das entrevistas e questionários coletados, permitindo uma maior compreensão dos desafios escolares encontrados pela comunidade educativa, sendo dividido em duas partes. A primeira seção se dedica a compreender a realidade da escola, como foco no uso dos livros didáticos e das propostas interdisciplinares do NEM. Para isso, foram utilizados como fonte de informações os questionários aplicados a 31 professores do Ensino Médio e duas supervisoras que fazem parte da instituição.

Os resultados nos apontam que, apesar da maioria dos professores possuírem qualificação e grande experiência no segmento do Ensino Médio, se mostram ainda despreparados frente ao novo modelo implementado a partir da Lei 13415/2017 que

instituiu o NEM, demonstrando ausência de espaços e práticas pedagógicas que desenvolvam efetivamente propostas interdisciplinares no cotidiano dos alunos. As entrevistas com as supervisoras corroboram essa percepção, destacando a falta de preparo dos docentes, a escassez de investimentos e a infraestrutura inadequada como grandes obstáculos.

As falas coletadas também nos questionários nos trazem percepções dos docentes que reconhecem a importância do domínio do conteúdo, da boa relação com os alunos e a potencialidade que a diversificação de metodologias traz no processo de ensino e aprendizagem. Contudo, os dados da pesquisa nos indicam que a sobrecarga de trabalho e a ausência de capacitação contínua impedem a efetivação de novas propostas no ambiente escolar. Outro dado encontrado reafirma as evidências encontradas no início da pesquisa, indicando que o nível de conhecimento sobre os Itinerários Formativos do NEM é predominantemente mediano ou superficial, o que dificulta a implementação de suas propostas. O foco do NEM, na visão dos docentes, tem sido mais voltado para a formação humana e o exercício da cidadania, deixando a desejar na preparação para o mercado de trabalho ou para o ingresso no ensino superior.

Nos dados encontrados relacionados às práticas interdisciplinares, nossa pesquisa revela que a maioria dos professores ainda não as desenvolve em suas aulas e, quando ocorrem, são atividades pontuais e isoladas, sugeridas pela supervisão ou oriundas de semanas temáticas ou datas de conscientização. Para o desenvolvimento de ações que valorizem as práticas interdisciplinares no ambiente escolar, a falta de espaços para planejamento conjunto entre os docentes foi um dos fatores que ocasionaram tal defasagem, atreladas à ineficiência dos livros didáticos fornecidos para o NEM. Muitos docentes apontam que tal material não oportuniza o trabalho interdisciplinar e trazem conteúdos mais superficiais sem o aprofundamento que os estudantes necessitam para participarem de avaliações de ingresso para ENEM ou Pism (Programa de Ingresso Seletivo Misto – adotado pela Universidade Federal localizada na cidade da instituição em pesquisa).

A seção 4.2 se destina a estabelecer etapas para a realização de um Plano de Ação Estratégico (PAE) com o objetivo de oferecer à gestão escolar um conjunto de ações e intervenções para fortalecer o trabalho interdisciplinar e enfrentar os desafios na implementação do NEM. Como descrito nas subseções dessa etapa da pesquisa, as propostas visam aprimorar os espaços para formação docente, integrando de

forma mais eficaz os planejamentos entre as disciplinas e garantindo que as ações na instituição em pesquisa estejam de acordo com as propostas do NEM e favoreçam o desenvolvimento integral dos estudantes. No decorrer dos capítulos, abordaremos de forma aprofundada todas as questões trazidas inicialmente nesta seção, possibilitando uma visão detalhada da realidade vivida na instituição em pesquisa, os aspectos encontrados durante o desenvolvimento do trabalho e os caminhos possíveis para a busca de uma educação de qualidade que favoreça o desenvolvimento integral dos educandos que fazem parte dela.

## **2 O NOVO ENSINO MÉDIO EM CONTEXTO E A SUA IMPLEMENTAÇÃO NAS ESCOLAS DE MINAS GERAIS**

O objetivo deste capítulo é descrever como as propostas trazidas pelos livros didáticos interdisciplinares do Novo Ensino Médio são mobilizadas na instituição na qual a pesquisa é desenvolvida. Para isso, é realizada inicialmente uma discussão que abrange o histórico do Ensino Médio, contextualizando a implementação do NEM nas escolas da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais e, mais especificamente, dos caminhos percorridos para a utilização dos referidos livros didáticos na escola em questão

A fim de analisar de forma mais específica de cada um desses cenários, o presente capítulo está organizado em quatro seções. A primeira seção irá discorrer sobre o histórico da etapa do Ensino Médio no Sistema Educacional brasileiro e as mudanças ocorridas no Ensino Médio a partir da Lei nº 13.415/2017, discutindo também sobre a proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A segunda seção contextualiza a implementação do NEM nas escolas de Minas Gerais a partir das normativas do estado criadas a partir de 2017. As duas últimas seções contextualizam a implementação do NEM na escola: inicialmente caracteriza-se a instituição em pesquisa e, posteriormente, é realizada a descrição da implementação do NEM na escola pesquisada e das dificuldades vivenciadas no cotidiano escolar, elencando as evidências que caracterizam como é o uso dos livros didáticos interdisciplinares do NEM na instituição.

### **2.1 HISTÓRICO DO ENSINO MÉDIO NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO**

A Constituição Federal em seu capítulo III, seção I, destinado à Educação, determina-a como direito de todos e dever do Estado e da família, garantindo pleno desenvolvimento a todas as pessoas para exercício da cidadania e qualificação para o trabalho (Brasil, 1988). Sendo assim, a Educação deve estar pautada nos princípios de igualdade de condições para acesso e permanência na escola, através de diversidades de ideias e concepções pedagógicas baseadas em uma educação democrática, que possibilitaria a todos os estudantes o direito à educação e aprendizagem ao longo da vida (Brasil, 1988).

Neste documento inicial, apenas o Ensino Fundamental assumiu caráter obrigatório, sendo assegurado a todos que assumiam idade regulamentar ou não. O ensino pré-escolar (passando a ser denominado como Educação Infantil posteriormente) e o Ensino secundário (passando a ser denominado como Ensino Médio, posteriormente) possuíam inicialmente caráter facultativo.

Em um momento histórico importante para consolidação das políticas educacionais brasileiras, a partir do ano de 1990, no Governo Collor, o Brasil assina na Conferência Mundial sobre Educação para todos, realizada na Tailândia, um compromisso com organismos internacionais para a reformulação da educação brasileira. A partir desse momento, acentuaram-se as discussões para a elaboração da Lei das Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394, aprovada e instituída em 20 de dezembro de 1996. Neste momento, foi instaurado um grande marco na educação brasileira.

A Lei nº 9.394/1996 trouxe uma nova nomenclatura ao ensino secundário, sendo denominado a partir desse momento como Ensino Médio, e o caráter facultativo do Ensino médio foi modificado a partir da LDB, sendo definido como constituintes da Educação Básica, com as seguintes finalidades:

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

Desta forma, ficaria a cargo da União organizar o sistema federal de ensino e o dos Territórios, sendo responsável por financiar a instituições públicas federais de ensino, equalizando as oportunidades educacionais através de assistência técnica financeira aos Estados, Distrito Federal e Municípios. Além disso, outra disposição

importante da LDB foi a de que os Municípios passaram a atuar prioritariamente no Ensino Fundamental e Educação Infantil e os Estados e Distrito Federal assumiriam prioritariamente o Ensino Fundamental e Médio nas escolas.

Assim, passa a ser dever da União uma articulação dos diferentes níveis e sistemas, atuando como entidade “normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais” (Brasil, 1996, recurso online). Cabe a cada sistema de ensino a autonomia para a organização dos termos da lei vigente neste momento.

Após a promulgação da LDB, também foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que traziam referenciais para a educação brasileira, norteando a proposta curricular das escolas. De acordo com as informações trazidas na apresentação dos PCN, o objetivo da construção do documento voltava-se para a garantia do acesso aos conhecimentos indispensáveis para o desenvolvimento cidadão a todos os estudantes, sendo eles das diferentes regiões do país e com diferentes necessidades (Brasil, 1997).

Com a finalidade de estabelecer as linhas norteadoras para a educação nacional, os PCN apresentaram a proposta de reorientação curricular aos diversos segmentos de educação e de oferta, a todos os estudantes, um ensino de qualidade, através do trabalho de uma equipe pedagógica capaz de “incorporar ao seu trabalho os avanços das pesquisas nas diferentes áreas de conhecimento e de estar atentos às dinâmicas sociais e suas implicações no âmbito escolar” (Brasil, 1998, p. 9).

A seção introdutória do documento supracitado, traz também uma análise da realidade mundial vivida naquele momento, refletindo sobre a posição dos jovens frente aos desafios desse novo momento. Sendo assim:

Diante dessa conjuntura, há uma expectativa na sociedade brasileira para que a educação se posicione na linha de frente da luta contra as exclusões, contribuindo para a promoção e integração de todos os brasileiros, voltando-se à construção da cidadania, não como meta a ser atingida num futuro distante, mas como prática efetiva (BRASIL, 1998, p. 21).

Complementando a proposta trazida anteriormente, é necessidade da sociedade brasileira:

Uma educação de qualidade, que garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e

responsabilidade na sociedade em que vivem e na qual esperam ver atendidas suas necessidades individuais, sociais, políticas e econômicas (Brasil, 1998, p. 21).

Trazendo também uma síntese da realidade educacional vivida no momento em que o documento foi elaborado, os PCN defendem também a necessidade da formação continuada dos professores, para que estes possam ter acesso ao grande leque de informações que abrangem a área educacional, favorecendo a construção dos projetos educativos em cada equipe escolar. Para tal, coloca-se como necessário que a equipe docente conheça seus alunos e adeque o ensino à aprendizagem dos seus educandos, desenvolvendo uma postura reflexiva dos estudantes. Além disso, torna-se necessário a criação de uma cultura no país que possibilite o acesso dos discentes às diversas manifestações culturais, ou seja:

É preciso também melhorar as condições física das escolas, dotando-as de recursos didáticos e ampliando as possibilidades de uso das tecnologias da comunicação e da informação. Finalmente, é preciso estimular, de fato, o envolvimento e a participação democrática e efetiva da comunidade e dos pais nas diferentes instâncias do sistema educativo e, especialmente, criar mecanismos que favoreçam o seu envolvimento no projeto educativo das escolas (Brasil, 1998, p. 38-39).

Outro ponto importante descrito neste documento se relaciona ao desenvolvimento dos Temas Transversais, necessário para que as escolas estejam em consonância com as demandas da sociedade no momento de sua construção. As temáticas se baseiam nas discussões sociais em relação à ética, saúde, meio ambiente, pluralidade cultural, orientação sexual e trabalho e consumo e deveriam ser incorporadas aos currículos das áreas de História, Geografia e Ciências Naturais. Dessa forma:

Não se constituem em novas áreas, mas num conjunto de temas que aparecem transversalizados, permeando a concepção das diferentes áreas, seus objetivos, conteúdos e orientações didáticas. A transversalidade pressupõe um tratamento integrado das áreas e um compromisso com as relações interpessoais no âmbito da escola, pois os valores que se quer transmitir, os experimentados na vivência escolar e a coerência entre eles devem ser claros para desenvolver a capacidade dos alunos de intervir na realidade e transformá-la, tendo essa capacidade relação direta com o acesso ao conhecimento acumulado pela humanidade (Brasil, 1998, p. 65).

Nesta mesma década em que os PCN foram formulados, as políticas

educacionais destinadas ao segmento do Ensino Médio também passaram por modificações. Iniciou-se a partir do Decreto 2.208/1997 parcerias entre os setores públicos e privados a oferta da educação profissional a estudantes dessa faixa etária. Ofertada principalmente pela iniciativa privada com financiamento do poder público, a educação profissional, nesse momento, garantia aos estudantes a formação para o trabalho, proporcionando meios para a inserção no mercado de trabalho e garantindo maior conhecimento dos conceitos tecnológicos. O decreto também trazia medidas destinadas à formação superior, atendendo a estudantes que concluíssem os ensinos médio e técnico.

Com o objetivo de trazer uma reforma curricular para o Ensino Médio, atrelada às propostas estabelecidas nos PCN no ano de 1998, no ano 2000 são propostos os Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio (PCNEM). Nesse contexto, de acordo com o documento,

Propõe-se, no nível do Ensino Médio, a formação geral, em oposição à formação específica; o desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização (Brasil, 2000, p. 5).

A proposta em se pensar um novo currículo, segundo o documento, teve sua justificativa aliada a dois fatores: o primeiro se relaciona à nova forma de organização do trabalho e as relações sociais e o segundo pautado na ampliação da rede pública nesse segmento, buscando atender de forma mais qualificada as exigências da sociedade naquele momento (Brasil, 2000).

A proposta interdisciplinar também é definida nesse documento, sendo especificada em um dos itens delimitados para a organização curricular, de modo que:

Na perspectiva escolar, a interdisciplinaridade não tem a pretensão de criar novas disciplinas ou saberes, mas de utilizar os conhecimentos de várias disciplinas para resolver um problema concreto ou compreender um determinado fenômeno sob diferentes pontos de vista. Em suma, a interdisciplinaridade tem uma função instrumental. Trata-se de recorrer a um saber diretamente útil e utilizável para responder às questões e aos problemas sociais contemporâneos (Brasil, 2000, p.21).

Dessa forma, a proposta dos PCN do ano 2000 era a de que a interdisciplinaridade estivesse pautada na relação e conexões entre os componentes

curriculares já existentes, possibilitando que o estudante possa estabelecer complementações, convergências e divergências entre eles, criando caminhos para uma aprendizagem mais efetiva e que possibilitem aos professores e estudantes um desenvolvimento que estejam relacionados à vida em comunidade às quais participem (Brasil, 2000).

Posterior ao governo de Fernando Henrique Cardoso, no ano de 2004, no governo de Luís Inácio Lula da Silva, o Decreto nº 5.154/2004 modifica a formação profissional defendida anteriormente no Decreto 2.208/1997, promovendo uma articulação entre a educação profissional e técnica de nível médio e o ensino médio, desenvolvida de forma integrada, concomitante e subsequente, fortalecida no governo que se segue, através do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Pronatec.

No ano de 2010 foi instaurada a Resolução nº 4/2010, a qual definia as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCN). Tal normativa tinha como objetivo delimitar normativas para o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino, trazendo orientações para as diversas esferas educacionais. Em relação ao Ensino Médio, a seção III do documento estabelece como objetivos para esse segmento de ensino a consolidação dos conhecimentos aprendidos nas etapas anteriores, além da preparação para o trabalho e cidadania, possibilitando que os estudantes desenvolvessem o pensamento crítico e autônomo, podendo desenvolver-se ativamente na sociedade, integrando teoria e prática (Brasil, 2019).

A publicação dispõe uma base comum de conteúdos curriculares para o Ensino Médio e também prevê formação visando preparação para o trabalho por meio de áreas de profissões técnicas, ciência e tecnologia e cultura. Para que fosse possível o desenvolvimento do ensino dessa forma, as DCN previam o desenvolvimento de um currículo que valorizasse as singularidades dos educandos, através de currículos flexíveis que os possibilitassem escolher os percursos formativos os quais desejassem seguir, de acordo com suas necessidades e aspirações a fim de buscar a permanência dos jovens no ambiente escolar e permitindo a conclusão da Educação Básica (Brasil, 2019).

O projeto político pedagógico da instituição deverá objetivar, através de ações que envolvam a comunidade educativa, a busca de uma matriz curricular que defina eixos temáticos para que seja possível constituir redes de aprendizagem, “superando o isolamento das pessoas e a compartimentalização de conteúdos rígidos” (BRASIL,

2010, recurso online).

O artigo 17 complementa as propostas trazidas anteriormente, determinando que:

Art. 17. No Ensino Fundamental e no Ensino Médio, destinar-se-ão, pelo menos, 20% do total da carga horária anual ao conjunto de **programas e projetos interdisciplinares** eletivos criados pela escola, previsto no projeto pedagógico, de modo que os estudantes do Ensino Fundamental e do Médio possam escolher aquele programa ou projeto com que se identifiquem e que lhes permitam melhor lidar com o conhecimento e a experiência (Brasil, 2010, recurso online, grifo nosso).

Além disso, na proposta das DCN, no capítulo 1 que delimita as formas para a organização curricular, o artigo 13 se dedica à definição dos percursos que contribuem para a construção de identidades socioculturais dos estudantes. Desta forma, o item III é direcionado para a escolha das abordagens didático-pedagógicas escolhidas pela escola, defendendo uma proposta pluridisciplinar, interdisciplinar ou transdisciplinar, convergindo para o tema central de nossa pesquisa.

O Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio representa a articulação e coordenação de ações e estratégias entre a União e os governos estaduais na formulação e implementação de políticas para elevar o padrão de qualidade do Ensino Médio brasileiro, em suas diferentes modalidades, orientado pela perspectiva de inclusão de todos que a ele tem direito.

Com a finalidade de promover uma articulação entre as políticas e programas propostos anteriormente para fortalecimento da última etapa da educação básica, a União e os governos estaduais, a partir da portaria nº 1.140/2013, instituíram o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio. Por meio desta portaria, o Ministério da Educação e as secretarias estaduais e distrital de educação reconheceriam o compromisso em valorizar a formação continuada para professores e coordenadores pedagógicos que atuavam no Ensino Médio em consonância com a Lei 9.394/1996 e as DCN instituídas na resolução CNE/CEB, de 30 de janeiro de 2012.

Para a adesão à proposta do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, as secretarias estaduais e distritais formalizaram os pedidos por meio de módulo disponibilizado no site do Ministério da Educação (MEC). Assim, caberia ao MEC o apoio técnico e financeiro aos Estados e ao Distrito Federal, prestando suporte à formação dos professores, como citado anteriormente, concedendo bolsas de estudos

e pesquisa para profissionais da educação através de cursos de aperfeiçoamento e extensão das Instituições de Ensino Superior (IES) participantes do Pacto.

Tais ações, se delimitam a partir de três objetivos, voltados para o aperfeiçoamento e formação de professores e coordenadores pedagógicos do ensino médio, buscando a valorização desses profissionais e discutindo as práticas pedagógicas desenvolvidas por esses profissionais de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM).

Os anos seguintes foram marcados por debates que ocasionaram a formulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), instituindo comissões de especialistas que fossem responsáveis para elaboração dessa base. Tais debates ocasionaram na primeira versão da Base no ano de 2015, que passou por novos movimentos de debate, promovendo também debates nos espaços escolares para a discussão daquela versão do documento.

O ano de 2016 foi marcado pela realização de seminários estaduais promovidos pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) para o debate da segunda versão disponibilizada nesse ano. A partir do impeachment da presidente Dilma Rousseff e a ascensão de Michael Temer à presidência do Brasil, a reforma do Ensino Médio foi instaurada através de Medida Provisória (MP) nº 746/2016.

A MP nº 746/2016 traz alterações na estrutura do Ensino Médio, através de “fomento à implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral” amplia a carga horária mínima anual desse segmento, que gradativamente deverá atingir 1400 horas. Além disso, a língua portuguesa e a matemática serão disciplinas obrigatórias nos três anos do ensino médio, tornando facultativas as disciplinas de arte e educação física. No que diz respeito à proposta curricular destacamos que:

[...] O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC e por itinerários formativos específicos definidos em cada sistema de ensino e com ênfase nas áreas de linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional. Dá autonomia aos sistemas de ensino para definir a organização das áreas de conhecimento, as competências, habilidades e expectativas de aprendizagem definidas na BNCC (Brasil, 2016, recurso online).

Tal medida provisória resultou, no ano seguinte, na Lei 13415/2017, aprovada no congresso Nacional, a qual trataremos na seção seguinte de forma mais detalhada,

a fim de situar nosso contexto de pesquisa.

## 2.2 MUDANÇAS NO ENSINO MÉDIO A PARTIR DE 2017 E A LEI 13.415/2017

As delimitações das políticas educacionais para o Ensino Médio, especificadas na seção anterior, permitiram que entendêssemos o percurso para se chegar à atual política do Ensino Médio: a Lei nº 13.415/2017, intitulada como Novo Ensino Médio. A Lei citada anteriormente alterou a LDB 9394/96 modificando a carga horária do estudante, passando de 800 horas para 1000 horas anuais, não podendo ultrapassar 1800 horas e definindo, através da BNCC:

direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:

I - linguagens e suas tecnologias;

II - matemática e suas tecnologias;

III - ciências da natureza e suas tecnologias;

IV - ciências humanas e sociais aplicadas (Brasil, 2017, recurso online).

A parte diversificada do currículo das escolas de Ensino Médio ficaria a cargo dos sistemas de ensino, buscando estabelecer caminhos de acordo com a realidade social, histórica, econômica, ambiental e cultural de seus estudantes. Além disso, “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, recurso online).

Para a implementação do NEM, os sistemas de ensino deveriam seguir o cronograma disposto nas normativas estabelecidas nesse momento, sendo as propostas para o NEM implementadas para o primeiro ano do ensino médio no ano posterior à data de publicação da BNCC e, no ano seguinte, implementado no segundo ano do Ensino Médio (Brasil, 2017).

Em relação ao currículo para o Ensino Médio, a Lei nº 13.415/2017 indica que ele deve voltar-se para a formação integral do aluno, com uma proposta voltada para a construção do projeto de vida e a formação dos estudantes no que diz respeito aos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais:

Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre: I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem (Brasil, 2017, recurso online).

Com a promulgação da Lei do NEM também fica estabelecido que as propostas curriculares estaduais e municipais definidas a partir daquele momento deveriam pautar-se na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC- EM). Em 14 de dezembro de 2018, foi homologada então a BNCCEM, complementando o estabelecimento das bases com as aprendizagens previstas para toda a Educação Básica.

Conforme a apresentação descrita no documento, a BNCC constitui-se como um documento formulado com o objetivo de uma educação integral que permitisse aos estudantes seu desenvolvimento pleno, respeitando e acolhendo as diferenças, eliminando discriminações e preconceitos (Brasil, 2018a). Para a implantação da BNCC em todo o território nacional, é previsto o apoio permanentemente do MEC os Estados, Distrito Federal e municípios para que seja possível o desenvolvimento efetivo de todos os estudantes e promovendo a formação das gerações futuras.

A proposta da BNCC delimita-se a partir do desenvolvimento de competências gerais propostas a partir das discussões trazidas pela LDB, com a função de assegurar aos estudantes direitos de aprendizagem e desenvolvimento e de acordo com as propostas adotadas em órgãos internacionais. Dessa forma, as competências são definidas pela BNCC 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, 2018a, p.8).

Outro fundamento determinado na BNCC diz respeito à Educação Integral dos estudantes, isto é:

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais,

aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (Brasil, 2018a, p.14).

Entendemos dessa forma a proposta do documento voltada para o desenvolvimento integral do educando, abolindo as visões fragmentadas, antes defendidas nas propostas educacionais. Considerando neste momento o desenvolvimento integral de todos os estudantes através de uma educação voltada para o “acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades” (Brasil, 2018a, p. 14), fortalecendo relações de respeito às diferenças e diversidades. Assim:

Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir (Brasil, 2018a, p.14).

A proposta de implementação da BNCC se estabelece a partir dos princípios de igualdade e equidade, de forma a assegurar a todos os estudantes a possibilidade de acesso e permanência à educação, superando as desigualdades educacionais reconhecidas como existentes na sociedade brasileira. Nesse contexto, caberá às Secretarias de Educação planejar um trabalho que esteja voltado para a extinção das barreiras sociais existentes.

No que diz respeito aos currículos, a BNCC tem o papel complementar à sua construção, sendo possível o estabelecimento de diretrizes que estejam ligadas aos componentes curriculares que serão desenvolvidos, estabelecendo metodologias e estratégias para a organização dos componentes curriculares através da seleção e aplicação de metodologias e estratégias diversificadas, fazendo com que estudantes se sintam atores do processo educativo. Além disso, deve-se também possibilitar aos professores e demais integrantes da equipe pedagógica materiais de orientação e formação permanente dos docentes, permitindo-os o acesso a diversos recursos didáticos e tecnológicos que favoreçam a sua prática pedagógica e o desenvolvimento dos sistemas de ensino.

A proposta interdisciplinar especificada na BNCC é determinada como uma forma de organização dos componentes curriculares, com o objetivo de desenvolver estratégias mais “dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem” (Brasil, 2018a, p. 16).

A estrutura desenvolvida para o Ensino Médio na BNCC, determinadas a partir da DCN do Ensino Médio em 1998, estabelecem os conhecimentos a partir de áreas de conhecimento, com a finalidade de integrar duas ou mais áreas do currículo como forma de entender a complexa realidade existente nas diferentes situações vividas pelos estudantes.

Assim, a proposta interdisciplinar estabelecida nesse documento, mas não explicitada nessa nomenclatura, tem a função de fortalecer as relações entre as diversas áreas de conhecimento, possibilitando um trabalho cooperativo e integrador realizado por professores na execução dos planos de ensino. “Tal organização, portanto, deve contribuir para a integração dos conhecimentos, entendida como condição para a atribuição de sentidos aos conceitos e conteúdos estudados nas escolas” (Brasil, 2018c, p. 469).

Ao tratar do Ensino Médio no contexto da Educação Básica, a BNCC defende a importância em se considerar a dinâmica social contemporânea vivida pelos jovens atualmente, sendo considerada a faixa etária pela qual as transformações sociais ocorrem de forma mais direta (Brasil, 2018c).

Deste modo, como forma de garantir que os estudantes permaneçam nas escolas e tenham um efetivo aprendizado, a proposta curricular desenvolvida para o ensino médio deve ligar-se diretamente à proposta de enfrentamento dos novos desafios sociais, econômicos e ambientais do mundo contemporâneo, garantindo que os jovens possam atuar futuramente na sociedade em que vivem. Destarte:

Para responder a essa necessidade de recriação da escola, mostra-se imprescindível reconhecer que as rápidas transformações na dinâmica social contemporânea nacional e internacional, em grande parte decorrentes do desenvolvimento tecnológico, atingem diretamente as populações jovens e, portanto, suas demandas de formação. Nesse cenário cada vez mais complexo, dinâmico e fluido, as incertezas relativas às mudanças no mundo do trabalho e nas relações sociais como um todo representam um grande desafio para a formulação de políticas e propostas de organização curriculares para a Educação Básica, em geral, e para o Ensino Médio, em particular (Brasil, 2018c, p. 464).

Com isso, nota-se a proposta de considerar a versão plural da juventude, sendo uma faixa etária diversa e participativa. Considerando esse contexto, caberá às escolas de Ensino Médio contribuir para que os jovens se tornem críticos, participativos e autônomos, sendo capazes de tomar decisões fundamentadas e responsáveis, além de possibilitar processos e experiências que permitam novas aprendizagens aos seus estudantes.

Para que a proposta defendida pelo documento seja atendida dessa forma, o documento faz menção às propostas estabelecidas anteriormente pela LDB (1996), que redefine quatro finalidades estabelecidas para o Ensino Médio, sendo elas:

- 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, 2018a, p. 466).

Considerando as colocações propostas na BNCC, os governos estaduais se mobilizaram para criar políticas que atendessem as mudanças propostas no cenário educacional nacional. De acordo com os documentos orientadores, as redes escolares deveriam pautar-se na construção de um currículo e formação de propostas metodológicas que direcionem os conhecimentos para o atendimento às demandas da juventude e que estejam em consonância com as realidades locais em que vivem esses estudantes. Além disso, considerar também as constantes transformações sociais, políticas, econômicas e tecnológicas que os rodeiam no cenário nacional e internacional. Para dar prosseguimento às discussões estabelecidas até o momento, a seção a seguir descreverá de forma mais detalhada as normativas propostas pelo Estado de Minas Gerais.

### 2.3 A IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO (NEM) NAS ESCOLAS DE MINAS GERAIS

Nesta seção, trataremos das resoluções estaduais voltadas para a implementação do NEM no Estado de Minas Gerais, de acordo com as resoluções brasileiras vigentes neste momento. Inicialmente, a resolução 4.657 de 12 de novembro de 2021 estabelece as matrizes curriculares para o 1º ano do Ensino Médio em 2022 organizando os componentes curriculares e a carga-horária, distribuídos em horas-aulas. De acordo com o artigo 3º proposto na resolução, a matriz curricular passou a ser organizada em duas partes:

- I - Formação Geral Básica, organizada em quatro áreas do conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias) e os seus respectivos componentes curriculares. A formação geral básica na matriz curricular representa a parte obrigatória e comum a todos os anos e modalidades de ensino.
- II - Itinerários Formativos, organizados em unidades curriculares e seus respectivos componentes curriculares [...] (Minas Gerais, 2021a, p. 2).

As unidades curriculares estabelecidas para o ensino médio diurno se dividem em projeto de vida, eletivas – definidas pela escola e estudantes de acordo com o catálogo disponibilizado, preparação para o mundo do trabalho e aprofundamento nas áreas do conhecimento. O quadro a seguir traz a matriz curricular para o 1º ano do Ensino Médio no ano 2022 de forma esquemática:

Quadro 1 - Matriz Curricular 1º ano do Ensino Médio Diurno – 2022

ANO DE IMPLEMENTAÇÃO			2022		
NOVO ENSINO MÉDIO	ÁREA DO CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	A/S	A/A	H/A
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA	Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	3	120	100:00:00
		Educação Física	1	40	33:20:00
		Arte	1	40	33:20:00
		Língua Inglesa	1	40	33:20:00
	Matemática e suas Tecnologias	Matemática	3	120	100:00:00
	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Física	1	40	33:20:00
		Química	1	40	33:20:00
		Biologia	2	80	66:00:00
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Geografia	1	40	33:20:00
		História	2	80	66:00:00
		Sociologia	1	40	33:20:00
		Filosofia	1	40	33:20:00
Subtotal			18	720	600:00:00
ITINERÁRIO	UNIDADE CURRICULAR	COMPONENTES CURRICULARES	A/S	A/A	H/A

FORMATIVO	Projeto de Vida	Projeto de vida	1	40	33:20:00	
	Eletivas	Eletiva 1	1	40	33:20:00	
		Eletiva 2	1	40	33:20:00	
	Preparação para o mundo do trabalho	Introdução ao mundo do trabalho	2	80	66:40:00	
		Tecnologia e Inovação	1	40	33:20:00	
	Aprofundamento nas áreas do conhecimento	Práticas Comunicativas e Criativas	1	40	33:20:00	
		Humanidades e Ciências Sociais	2	80	66:40:00	
		Núcleo de Inovação Matemática	1	40	33:20:00	
		Ciências da Natureza e suas Tecnologias	2	80	66:40:00	
	Subtotal			12	480	400:00:00
	Carga Horária Total			30	1200	1000:00:00
	Legenda: A/S = aula semanal A/A = aulas anuais			Dias letivos: 200 Duração da aula: 50 min. N. de aulas/ dia: 6		
H/A = horas anuais			N. de semanas/ano: 40			

Fonte: Minas Gerais (2021a, p. 5-6)

As normativas dispostas na resolução citada anteriormente se reafirmam através da Resolução do CEE n. 487, de 17 de dezembro de 2021. Segundo o artigo 1º, a resolução “dispõe sobre a organização e a oferta do Ensino Médio nas instituições educacionais do Sistema de Ensino de Minas Gerais” (Minas Gerais, 2021b, p.2).

O itinerário formativo no 1º ano do Ensino Médio foi realizado de forma introdutória com o objetivo de possibilitar que os estudantes façam uma escolha mais consciente de seu caminho de estudo no 2º ano e, dessa forma, optar “entre o aprofundamento nas áreas do conhecimento ou a formação técnica e profissional” (Minas Gerais, 2021b, p. 12).

Para o ano seguinte, com a implementação do Novo Ensino Médio também para as turmas de 2º ano, a Resolução da SEE n. 4.777/2022 traz as definições das matrizes curriculares para as turmas de 1º e 2º ano do Ensino Médio e para as turmas do 1º, 2º e 3º períodos do Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e

Adultos. Segundo as normativas propostas nesta resolução, os estudantes do 2º ano do Ensino Médio, além das disciplinas de Formação Geral Básica, contariam também com a disponibilidade de “nove possibilidades de Aprofundamentos, com arranjos curriculares diferentes” (SEE, 2022). Os quadros com especificação destes aprofundamentos foram também disponibilizados em tal resolução e possibilitaram a organização da escola para que pudesse atender aos estudantes neste ano de ensino.

Trazendo alterações da resolução citada anteriormente, a Resolução SEE nº 4.798/2022 altera o quadro disponibilizado ao Ensino Médio Diurno, trazendo algumas especificidades que são descritas a seguir:

1. Na Formação Geral Básica, os componentes das áreas do conhecimento serão executadas da maneira como se é hoje na rede: anual, prevê reprovação; lançamento de nota bimestral, conforme processos avaliativos previstos nas normativas da SEE.
2. No itinerário formativo, os componentes no 1º ano EM (Práticas Comunicativas e Criativas, Humanidades e Ciências Sociais, Núcleo de Inovação Matemática e Saberes e Investigação da Natureza) trazem as habilidades de introdução às áreas do conhecimento. Todos os estudantes do 1º ano do Ensino Médio diurno do ensino regular/parcial terão que cursar esses componentes, pois é uma preparação para as escolhas dos itinerários do 2º e 3º anos. Esses componentes terão lançamento de nota bimestral, seguindo as normativas de avaliação da SEE e não preveem reprovação no 1º ano.
3. No itinerário formativo, a partir de 2023, no 2º ano, o estudante fará a escolha por uma das opções de itinerário formativo. A partir de 2024, no 3º ano, o estudante fará a escolha por uma das opções de itinerário formativo ou continuará no mesmo itinerário de formação iniciado no 2º ano.
4. Eletivas: o estudante irá cursar 2 eletivas distintas no ano. A oferta será anual, de modo que os estudantes farão escolha de ambas as eletivas no ato da matrícula. Anteriormente à matrícula, as escolas irão indicar, a partir do catálogo de Eletivas, quais ela pode ofertar. As eletivas terão lançamento de nota bimestral e não preveem reprovação no Ensino Médio. A partir do 2º ano, nas turmas que optarem pelo Aprofundamento em uma ou duas áreas, considerar a oferta de Eletivas preferencialmente de áreas distintas daquelas que compõem o Aprofundamento escolhido.
5. Projeto de Vida: componente obrigatório, com lançamento de nota bimestral e não prevê reprovação em nenhum ano de escolaridade.
6. Tecnologia e Inovação: lançamento de nota bimestral e não prevê reprovação em nenhum ano de escolaridade (Minas Gerais, 2022, p. 2).

As adequações às resoluções propostas pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais foram realizadas pela escola para que atendessem às demandas exigidas para a implementação do NEM. Para melhor delimitação do

trabalho no espaço escolar, a Secretaria de Estado de Educação publicou dois documentos normativos que estabeleciam as diretrizes para a implementação desse trabalho.

As Diretrizes Curriculares para Implementação do NEM nas turmas de 1º ano em 2022 têm o objetivo de delimitar a organização curricular para que fosse utilizada pelos profissionais da educação da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Assim:

Neste documento, se encontra especificado o desenho curricular do Novo Ensino Médio da rede estadual mineira, que passa a ser composto por: Formação Geral Básica, que contempla os componentes curriculares das quatro áreas do conhecimento descritos na BNCC e comuns a todos os estudantes do Ensino Médio, bem como o Itinerário Formativo, que se apresenta como a parte flexível do currículo. Há, ainda, a descrição das áreas e componentes curriculares do Itinerário Formativo planejado para o 1º ano do Ensino Médio: Projeto de Vida; Eletivas e Preparação para o Mundo do Trabalho, que contempla os componentes curriculares: Introdução ao Mundo do Trabalho, Tecnologia e Inovação e Introdução às Áreas do Conhecimento com os componentes: Práticas Comunicativas e Criativas, Núcleo de Inovação Matemática, Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Humanidades e Ciências Sociais (Minas Gerais, 2021c, p. 3).

Como já citado anteriormente, o documento especificado traz os caminhos que a equipe gestora e pedagógica da escola deveriam percorrer para a implementação gradual do Novo Ensino Médio, inicialmente destinado ao 1º ano de 2022, garantindo a todos os alunos os direitos de aprendizagem.

As competências e habilidades delimitadas para cada área do conhecimento são estabelecidas de acordo com o Currículo Referência de Minas Gerais (2021c). Segundo o documento, “os componentes curriculares são apresentados vinculados às competências específicas, habilidades e unidades temáticas da área do conhecimento. Os objetos de conhecimento são especificados por cada componente curricular”. (Minas Gerais, 2021c, p.9).

Além disso, o desenvolvimento do trabalho deverá estar pautado em um planejamento que identifique o aluno como centro da aprendizagem, contextualizando os diferentes conteúdos e possibilitando que todos os estudantes tenham acesso ao saber através de um ensino que valorize a diversidade das juventudes e suas diferentes formas de aprender.

A integração nas áreas de conhecimento é mais um dos pontos trazidos pelo documento de modo que,

No currículo referência, a integração curricular permite que os estudantes estabeleçam relações entre saberes e experiências propostos pelas áreas do conhecimento e pelos componentes curriculares. Quando os estudantes conseguem fazer as conexões interdisciplinares, enriquecem sua formação, fortalecendo suas habilidades e competências (Minas Gerais, 2021c, p. 10).

No currículo referência de Minas Gerais são propostos três caminhos para a realização de um trabalho que possibilite uma organização curricular que promova a integração das áreas do conhecimento. A primeira diz respeito aos estudos do Currículo Referência de Minas Gerais; o segundo trata do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), que traz as obras integrando as diferentes áreas do conhecimento e também projetos integradores; o terceiro que defende a utilização dos Temas Contemporâneos Transversais, que deverão ser trabalhados em todas as disciplinas de forma integrada e de acordo com a realidade de cada escola e local que ela está inserida. Assim:

Todos os recursos citados já estão disponíveis e devem fazer parte da formação continuada e das práticas pedagógicas planejadas e mediadas pelo Especialista em Educação Básica e pelos professores da escola. Entende-se, por formação continuada na/da escola, o processo constante de aperfeiçoamento dos saberes necessários às atividades dos educadores. A formação continuada se apresenta como um mecanismo permanente de capacitação e atualização necessário à atividade profissional e melhoria da prática docente (Minas Gerais, 2021c, p. 10).

Tratando de forma específica o segundo caminho, proposto pelo Currículo Referência de Minas Gerais, o PNLD “é uma política pública executada pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e pelo MEC destinada a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias de forma sistemática, regular e gratuita. É um dos maiores programas de distribuição de livros do mundo” (FNDE, 2021, p.1). De acordo com o caderno de apresentação publicado pelo FNDE, a escolha dos livros didáticos deve ser realizada através de reuniões entre professores, especialistas e gestores para o posterior registro no site e registrado através de ata disponível a toda a equipe escolar. Os registros de escolha destinados às obras para o trabalho com o NEM também deverão ser realizados neste mesmo formato.

Para melhor entendimento de objetos e obras didáticas, foi criado o seguinte

quadro:

Quadro 2 - Escolha livros didáticos NEM

Objeto	Tipo de obra	Período de escolha
1	Projetos Integradores e Projeto de Vida	10/03/2021 a 19/03/2021
2	Áreas do conhecimento e obras didáticas específicas	13/07/21 a 11/08/2021.
3	Formação Continuada	30/05/22 a 13/06/2022
5	Literatura	03/11/22 a 18/11/2022

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Inicialmente, foram realizadas as escolhas para as obras didáticas para Áreas do Conhecimento e Obras didáticas específicas, intituladas como Objeto 2. Posteriormente, foram realizadas as escolhas do Objeto 1 – destinada à escolha de obras didáticas destinadas a Projetos. Foram realizadas também escolha dos objetos 3 e 5, também destinadas ao Ensino Médio a partir de 2021.

Diante dos documentos normativos propostos pela SEE e também com as orientações propostas pelo PNLD descritas nesta seção, nossa pesquisa busca analisar as dificuldades enfrentadas pela escola e professores no uso dos livros didáticos interdisciplinares no Novo Ensino Médio (NEM) em uma escola da rede estadual de ensino na zona da mata mineira.

#### 2.4 O NOVO ENSINO MÉDIO (NEM) NA ESCOLA PESQUISADA E AS DIFICULDADES VIVENCIADAS

O Centro Educacional de Juiz de Fora<sup>2</sup> se localiza no centro da cidade de Juiz de Fora (MG). Sua estrutura física é composta por dois prédios, denominados como prédio sede e anexo. Englobando os dois prédios, a escola possui 38 salas de aula, além de contar com espaços de secretaria, departamento pessoal, sala dos professores, sala de informática, sala multimeios, sala de Atendimento Educacional Especializado, cantina, refeitório, uma quadra coberta, uma quadra descoberta (utilizada como pátio), biblioteca, 3 salas de supervisão e uma sala de direção escolar. Além disso, todos os andares dos dois prédios possuem banheiros masculino e feminino e também bebedouros.

De acordo com os dados de 2021 obtidos na plataforma QEdU (QEDU, 2023),

os alunos atendidos pela escola possuem nível socioeconômico médio-alto, que indicam que os estudantes estão até meio desvio-padrão acima da média nacional do Nível Socioeconômico (Inse).

Utilizando os dados do censo escolar de 2021 descritos no PPP da escola, o Centro Educacional de Juiz de Fora possui 2273 matrículas nos turnos da manhã, tarde e noite, com turmas de Ensino Fundamental – anos iniciais e finais, Ensino Médio atendendo turmas nos turnos da manhã e noite e também turmas de EJA no turno da noite.

Desse total de estudantes, 44% são do sexo masculino e 56% do sexo feminino, 98% residem no espaço urbano e 2% na zona rural. Em relação à distribuição por cor/raça, 43% se declaram como branca, 16% preta, 29% parda e 12% como não declarada (Apud IEEJF, 2022). Para melhor delimitar os alunos atendidos pela escola, segue o quadro com as informações sobre as matrículas.

Quadro 3 – Número de matrículas CEJF - 2023

Modalidade	Ensino Fundamental Anos Iniciais – 1º ao 5º ano	442
	Ensino Fundamental Anos Iniciais – 6º ao 9º ano	535
Ensino Médio – manhã	Turmas de 1º, 2º e 3ºs anos	994
Ensino Médio – noite	Turmas de 1º, 2º e 3ºs anos	169
	Educação de Jovens e Adultos (Ens. Fund. e Médio)	215
	Total de alunos da Instituição	2 355

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

De acordo com os dados obtidos no PPP da escola, além do ensino regular, durante todo o ano letivo, a escola desenvolve alguns projetos com os alunos: reforço escolar, iniciação teatral, intervenção pedagógica – anos iniciais, projeto biblioteca, projeto representante de turma, projeto de vida e orientação profissional, realizados no contraturno escolar e também nos horários pós-turno (IEEJF, 2022). Dos projetos indicados anteriormente, fazem parte do trabalho no Ensino Médio os projetos de reforço escolar, projeto representante de turma, projeto de vida e orientação profissional (IEEJF, 2022).

<sup>2</sup> Nome fictício dado à instituição pesquisada.

Em relação ao quadro de magistério, a escola possui um total de 155 professores, sendo 111 deles efetivos e 44 designados, atendendo aos 3 turnos de aula oferecidos pela Instituição. Além de professores, a escola conta com outros cargos profissionais denominados como ATB (Assistente técnico de Educação Básica), EEB (Especialista em Educação Básica) e também ASB (Auxiliar de Serviços de Educação Básica) que auxiliam em todo o processo administrativo, organizacional e pedagógico da escola, atendendo às mais diversas demandas, além dos cargos de direção e vice-direção.

A tabela 1, a seguir, traz os dados relacionados aos profissionais da escola, obtidos em agosto de 2023.

Tabela 1 – Profissionais CEJF – 2023

<b>Cargo</b>	<b>Efetivos</b>	<b>Designados</b>
Diretor	1	
Vice diretor	4	-
Secretário de Escola	1	
ATB – Assistente Técnico de Educação Básica	12	9
EEB – Especialista em Educação Básica	7	3
PEB – Eventual/ Regente de turma	16	5
PEB – Regente de aulas	93	14
PEB – AEE/ Sala de Recursos	2	-
PEB – Professor de apoio à comunicação/ Tradutor intérprete de libras	-	25
ASB – Auxiliar de Serviços da Educação Básica	2	40
PEB – Anos Finais e Ensino Médio	102	23

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do SISAP/SYSADP (Ago. 2023)

Para fim de desenvolvimento da pesquisa que terá como foco o Novo Ensino Médio (NEM), tratarei mais especificamente das turmas que seguem essa modalidade de ensino.

O NEM foi implantado na escola no início do ano de 2022, segundo normas estabelecidas pela SEE/MG. De acordo com as normativas como citado nas seções anteriores, o NEM seria implantado gradualmente, atendendo ao final de 3 anos, as turmas de 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio. Dessa forma, no primeiro ano de

implantação, a escola atendeu 11 turmas de NEM e, no presente ano, atende 12 turmas de 1º ano e 10 turmas de 2º ano, conforme tabela a seguir:

Tabela 2 – Alunos que participam do NEM – Diurno – CEJF

	2022	2023
1º ano	421	456
2º ano	----	420

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Para atendimento às turmas relacionadas anteriormente, a escola possui um total de 62 professores ministrando as aulas dos componentes de Formação Geral Básica e Itinerários Formativos. Segundo dados obtidos na escola, segue a tabela que mostra o quantitativo de professores efetivos e professores designados:

Tabela 3 – Professores NEM – CEJF

	Efetivos	Designados	Total
Formação Geral Básica/ Itinerários Formativos	33	14	47

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

A fim de evidenciar os caminhos para estudo sobre o uso dos livros didáticos no Novo Ensino Médio (NEM), iniciamos um processo de pesquisa documental nos registros da escola sobre a implementação do Ensino Médio e especificamente sobre a questão da interdisciplinaridade a partir do ano de 2022, ano que marca o início da implementação do NEM na escola em que desenvolvo esta pesquisa.

Como principal fonte documental para apresentar a situação problema que embasa a pesquisa aqui apresentada, foram acessados os registros de atas de reuniões da escola com a equipe do NEM, além de observar as demais atas das reuniões destinadas ao segmento do Ensino Médio na escola. Foram verificadas também as atas de escolhas de livros didáticos para o NEM, iniciadas no ano de 2021, os registros de escolhas disponíveis no site do PNLD e também o registro de empréstimos dos livros de Manual do Professor das obras destinadas a esse segmento.

É importante demarcar que houve dificuldade na realização da pesquisa documental da escola porque há poucos documentos internos à instituição que

registram seus procedimentos e ações, situação que resulta em práticas informais e pouco sistematizadas e que pode gerar alguma imprecisão ao serem descritas objetivamente aqui.

Considerando essa dificuldade mencionada, optamos por aplicar um questionário exploratório aos docentes da escola, com o objetivo de obter maiores informações sobre a utilização dos livros didáticos no contexto do NEM na escola e sobre os aspectos da operacionalização do trabalho interdisciplinar que é proposto pela política.

O questionário foi enviado aos professores que ministraram as disciplinas de Formação Geral Básica e Itinerários Formativos no ano de 2022 e também aos novos professores, que passaram a atender as turmas de 1º e 2º ano em 2023. Atualmente, trabalham com as turmas do NEM 56 professores na escola, dos quais 41 responderam ao questionário, o que corresponde a aproximadamente 73% do corpo docente da escola. Nas subseções a seguir, discutiremos sobre os dados encontrados neste primeiro momento.

A partir dos registros documentais da escola e das respostas ao questionário exploratório enviado aos docentes, foi possível mapear, inicialmente, a situação da implementação do NEM na escola considerando em especial as ações interdisciplinares. As evidências encontradas nos mostram dados que serão enumerados a seguir: (1) ausência de formação para o professor para a utilização dos livros didáticos interdisciplinares e para a interdisciplinaridade no dia a dia escolar; (2) registro parcial da participação de professores na escolha dos livros didáticos disponíveis para o NEM; (3) pequena quantidade de professores realizou esse empréstimo de livros do manual do professor, evidenciando o não uso dos livros didáticos no cotidiano escolar do NEM; (4) pequeno índice de professores que utilizam o livro didático interdisciplinar em suas aulas; (5) não há registros na escola do planejamento anual dos professores das disciplinas ministradas no NEM.

As subseções seguintes abordarão, de forma detalhada, os caminhos percorridos para organização dos registros encontrados para construção das evidências que delimitam a pesquisa.

Na seção 2.4.1, discutiremos sobre a formação do professor quanto ao uso dos livros didáticos, na seção 2.4.2 trataremos de forma específica da situação do uso dos livros didáticos pelos professores em suas aulas e, por fim, na seção 2.4.3, dissertaremos sobre a realização do empréstimo de livros do manual do professor.

### 2.4.1 Formação do professor quanto ao uso dos livros didáticos

Nesta seção, versaremos sobre as limitações encontradas nas propostas de formação do professor para o uso dos livros didáticos para o NEM. A primeira dificuldade com relação ao uso de livros didáticos no Ensino Médio e a utilização para o trabalho interdisciplinar diz respeito à falta de espaços para reflexão e discussão sobre o uso dos livros didáticos interdisciplinares na escola no ano de 2022.

De acordo com os registros disponibilizados pela escola, os momentos de formação em equipe no ano de 2022 se restringiram somente aos momentos de realização das reuniões coletivas de módulo II. Dessa forma, para mapear a (in)existência de espaços para reflexão e discussão sobre o uso dos livros didáticos interdisciplinares na escola, buscou-se registros em ata das reuniões coletivas de módulo II na instituição.

Segundo ofício circular nº 2.663, de 13 de setembro de 2016, as oito horas semanais destinadas às atividades extraclasse para os professores de Educação Básica com jornada de 24 horas, devem ser cumpridas em dois momentos. O primeiro, composto de quatro horas semanais, poderá ser cumprido em local de livre escolha do professor. O segundo, composto pelas demais quatro horas, deverá ser cumprido na escola ou em local definido pela direção. Assim:

Destas 4 horas, até 2 (duas) horas semanais devem ser dedicadas a reuniões de caráter coletivo e as demais deverão ser dedicadas a ações de capacitação, formação continuada, planejamento, avaliação e reuniões, bem como outras ações relativas às atribuições específicas do cargo de professor, que não configurem o exercício da docência (Minas Gerais 2016, p. 2).

A partir das observações realizadas, demarca-se a defasagem dos registros de atas de reuniões das instituições, ou seja, não há uma rotina institucionalizada de realização de pauta e/ou ata das reuniões de módulo, fator que impossibilitou a observação de apontamentos que contemplassem todas as reuniões da equipe de gestão e de professores no decorrer do ano de 2022.

Por meio da busca com a equipe da direção escolar e supervisão, verificou-se que 12 reuniões coletivas de módulo II foram realizadas na instituição no ano de 2022. Para todas as reuniões de módulo II, foram realizadas convocações por meio de aplicativos de mensagens e quadros informativos na sala dos professores da escola,

a fim de mobilizar os educadores para o momento de formação.

Das 12 convocações realizadas durante o ano, foram registradas oito pautas, o que corresponde à 66% do total de reuniões realizadas. Através dos dados obtidos, somente 16% das pautas possuem atas sendo estas direcionadas aos professores do NEM.

Quadro 4 – Registros de Reuniões EM – Módulo 2 – 2022 e 2023

Data reunião	Existe pauta?	Existe ata?	Específica para o NEM?	Tipo de menção em relação ao NEM
02/02/22	Sim	Não	Não	-
03/02/22	Sim	Não	Sim	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientações gerais NEM</li> <li>• organização do 6º horário</li> </ul>
04/02/22	Sim	Não	Sim	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apreciação do plano de curso de cada componente curricular disponível (CR-MG);</li> <li>• Apresentação da plataforma de Formação continuada para o NEM (<a href="https://nossoensinomedio.org.br">https://nossoensinomedio.org.br</a>)</li> </ul>
22/02/22	Não	Não	Não	-
04/03/22	Sim	Sim	Sim	<p>Apresentação geral das diretrizes e documentos disponíveis NEM (CR-MG, materiais para itinerários formativos e parcerias, definição das datas de reuniões com coordenadores de áreas);</p> <p>Apresentação das atribuições do coordenador geral e dos coordenadores de área;</p> <p>Apresentação de cursos de formação disponíveis e disponibilização de materiais para trabalho em drive.</p>
05/05/22	Não	Sim	Sim	<p>Articulação e integração curricular, organização dos conteúdos trabalhados em cada disciplina, realização de simulados, reunião de material para itinerários formativos e parcerias, formação continuada com os coordenadores de área.</p>
21/05/22	Sim	Não	Não	-
30/05/22	Sim	Não	Sim	<p>Orientações quanto às notas, recuperação e frequência; trabalho interdisciplinar</p>
06/07/22	Sim	Não	Não	-
20/08/22	Sim	Não	Não	-
27/08/22	Não	Não	Não	-

05/11/22	Não	Não	Não	-
01/02/23	Não	Não	Não	-
02/02/23	Não	Não	Não	-
03/02/23	Não	Não	Não	-
04/07/23	Não	Não	Não	-
31/07/23	Não	Não	Não	-
26/08/23	Não	Não	Não	-

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Observando a pauta e atas das reuniões disponíveis para consulta, ressaltamos que em nenhuma delas houve menção ao uso dos livros didáticos. As atas encontradas com assuntos específicos do NEM, realizadas nos primeiros meses do ano, se destinam à organização do trabalho com os coordenadores do Novo Ensino Médio (NEM) com os demais professores, a fim de delimitar os caminhos para o trabalho desenvolvido através do Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG), procurando estabelecer conexões entre as disciplinas da mesma área de conhecimento.

Verificando os registros também é possível verificar apenas 1 menção a orientações sobre integração curricular e 1 pauta indicando como tópico tratado o trabalho interdisciplinar, o que dificulta a observação dos dados quanto aos assuntos tratados especificamente durante as reuniões.

Além dessa menção, a reunião realizada no dia 05 de maio de 2022, cita em ata os temas de articulação e integração curricular. Porém, a ausência da ata para registro mais específico das reuniões realizadas impossibilita que verifiquemos de que maneira esses assuntos foram tratados a partir da proposta interdisciplinar entre equipe gestora e professores do Ensino Médio.

Para verificação dos momentos de reuniões realizadas no ano de 2023, tivemos muitas dificuldades para levantamento de informações com a equipe gestora da escola durante o segundo ano de implementação do NEM. Através dos dados organizados no quadro 4, é possível verificar também a ausência de dados mais precisos sobre os conteúdos discutidos nessas reuniões, não dimensionando os assuntos que foram tratados no decorrer dos semestres, reforçando a dificuldade de registro já encontrada na escola no ano anterior. Além disso, ressaltamos que, durante o processo de busca dos registros de reuniões, a ausência de informações claras dificultou o processo de levantamento de informações que possibilitassem entender como foi desenvolvido o NEM na escola pesquisada até o momento.

Através dos dados obtidos destacamos, portanto, que nos poucos registros disponíveis na escola referentes aos momentos de reunião coletiva, há uma baixa frequência de menções a informes e estudos sobre o trabalho interdisciplinar com os livros didáticos para o NEM, o que pode evidenciar pouca mobilização pedagógica da escola com relação a essa temática.

Além do espaço de formação interno a cada escola da rede, a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE-MG) juntamente a outros órgãos, no início do ano letivo de 2022 disponibilizou para os professores que iriam trabalhar com o NEM um curso online para a formação desses profissionais, por meio do Programa Nosso Ensino Médio<sup>3</sup>. Para ter acesso à formação, os profissionais das instituições deveriam acessar o portal <https://nossoensinomedio.org.br>, no qual teriam acesso a três modalidades e possibilidades de formação sendo elas presencial, virtual síncrona e on-line assíncrona – autoinstrucional, podendo ser utilizadas de forma complementar. De acordo com o guia do programa disponível no portal,

As Pautas Formativas foram feitas considerando cargas horárias de 4 a 8 horas e as Trilhas on-line com 2 horas cada uma. Existe uma infinidade de possibilidades de arranjos com esses materiais, que possibilitam a garantia da carga horária mínima de 40 horas para cursos de aperfeiçoamento, previstas na BNC-Formação Continuada. Também houve a preocupação em se garantir que as atividades de cada Pauta não excedessem 2 horas de modo a favorecer a gestão do tempo. Isso permite, por exemplo, que uma Pauta de 6 horas seja fracionada em três encontros que caibam no tempo de planejamento Semanal que muitas redes e escolas conseguem garantir (Nosso Ensino Médio, 2023, recurso online).

---

<sup>3</sup> O Programa Nosso Ensino Médio consiste em uma plataforma em que estão disponíveis cursos para professores de toda rede, que atuam nessa etapa de ensino. O objetivo é promover o desenvolvimento profissional de professores e gestores de escolas da rede estadual de ensino e implementar o Currículo Referência de Minas Gerais, envolvendo as 47 Superintendências Regionais de Ensino. Desenvolvido pelos Institutos longo, Reúna e Itaú Educação e Trabalho, o Nosso Ensino Médio é um programa de formação continuada totalmente gratuito. A iniciativa apresenta trilhas de aprendizagem on-line e autoinstrucionais e também materiais de apoio para formações mediadas por formadores. (Fonte: Site Agência Minas, 2021, recurso online)

Para monitoramento e avaliação das formações, cabe à Secretaria de Educação acompanhar os momentos de estudo realizados pelos professores, sendo destacado também como ponto importante a observação do desenvolvimento das práticas docentes e gestoras, para que seja possível o aprimoramento das formações futuras.

O quadro abaixo nos mostra os seguintes dados, obtidos através do questionário exploratório respondido pelos professores que trabalham com o NEM:

Tabela 4 - Participação no curso online disponibilizado pela SEE/MG

Sim - concluiu	23%
Sim - Parcialmente	10%
Não	67%

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Os dados descritos tabela 4 nos evidenciam a pouca participação dos professores no curso de formação disponibilizado. Apenas 23% dos professores finalizaram a formação, 10% dos docentes iniciaram a formação, mas não concluíram o curso e grande parte deles - 67% - não realizaram a formação disponibilizada pela SEEMG. Tais dados trazidos através dos registros do questionário exploratório nos demonstram um problema relacionado à falta de formação continuada para o desenvolvimento do NEM com os alunos. A orientação realizada pela equipe pedagógica nas reuniões coletiva de módulo referente à formação continuada para o NEM direcionou os professores para cursar a formação disponibilizada no portal “nossoensinomedio.org”. Entretanto, grande parte dos professores não participou de tal formação.

A ausência dos momentos de formação para o trabalho com o NEM durante as reuniões de módulo 2 e também nos horários de módulo destinados à formação individual dos professores nos mostra um objeto de preocupação. A nova modalidade de ensino necessita de aprofundamento e conhecimento sobre as práticas pedagógicas que serão desenvolvidas a partir da implementação do NEM. Inferimos que o desconhecimento das propostas trazidas pelos livros didáticos interdisciplinares para o NEM podem incidir na ausência ou na dificuldade do seu uso pelos professores, como os dados descritos na subseção a seguir.

### 2.4.2 Situação do uso dos livros didáticos em suas aulas

No que diz respeito ao uso efetivo dos livros didáticos pelos docentes durante suas aulas, foi possível perceber, a partir dos registros internos da escola e dos dados do questionário exploratório que esse uso é pouco expressivo. Para tratarmos sobre tal questão, inicialmente trazemos os dados a seguir obtidos através dos registros da biblioteca escolar da Instituição, organizados no quadro 5, que mostram os registros sobre a realização da escolha dos livros didáticos destinados ao NEM.

Quadro 5 – Registro de escolhas livros NEM

	Há registro do processo de escolha pela escola?	Quantos/Que tipo de registro?	Como foi a escolha?
Objeto 1: Projetos Integradores e Projeto de Vida	Sim	Registro disponível no site PDDE interativo	Reunião professores e equipe gestora
Objeto 2: Áreas do conhecimento e obras didáticas específicas			
Objeto 3: Obras de Formação Continuada			
Objeto 5: Obras de Literatura			

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A partir das informações do quadro anterior conjecturamos que toda a equipe envolvida na nova modalidade de ensino participou das escolhas dos objetos disponíveis para o NEM. A fim de complementar os dados descritos anteriormente, traçamos uma relação com alguns dados obtidos através do questionário exploratório aplicado aos professores que trabalham com o NEM quanto à participação da escolha dos livros didáticos e a sua utilização em suas aulas.

De acordo com as respostas dadas pelos entrevistados, apenas metade deles participaram da escolha dos livros didáticos do NEM. A baixa participação nesse momento de escolha resulta em um desconhecimento do material e das propostas trazidas por eles. Dessa forma, o professor que desconhece a proposta do material e não participa deste processo de escolha, poderá optar por utilizar de outros materiais, excluindo ou restringindo a proposta interdisciplinar proposta nos livros didáticos. A

tabela a seguir traz os dados obtidos sobre a frequência com que os professores utilizam os livros didáticos em suas aulas.

Tabela 5 - Com que frequência utiliza o livro didático

Sempre utilizo	-
Para alguns assuntos específicos	43%
Raramente	17%
Nunca utilizou	40%

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Os dados do questionário exploratório indicam que nenhum dos professores respondentes utiliza frequentemente o livro didático em suas aulas, o que nos mostra um problema em relação à adequação desse material como suporte à prática pedagógica dos professores do NEM. Os materiais disponibilizados aos alunos no início do ano letivo são utilizados para alguns assuntos específicos em suas aulas por 43% dos professores. Dos demais professores, 17% respondem que utilizam o livro didático raramente e 40% nunca fizeram o uso do livro didático no ano letivo de 2022. Os dados explícitos nessa tabela são de grande relevância, pois, tradicionalmente, o livro didático é o principal recurso metodológico utilizado pelos professores em geral, representando, portanto, uma importante informação relacionada à mudança na prática pedagógica dos docentes.

Além disso, na proposta desenvolvida para o NEM, o livro didático é uma ferramenta importante para a viabilização da integração das disciplinas e das práticas interdisciplinares nesse segmento de ensino. Portanto, se os livros não são usados, é possível ponderar em que medida e a partir de quais recursos a interdisciplinaridade proposta para o NEM pode ser promovida.

Outro dado importante a ser destacado neste momento é em relação à entrega dos materiais disponibilizados para a formação dos professores do NEM e para a utilização com os alunos que participam dessa nova modalidade. As escolhas dos materiais foram feitas em 2021, porém a escola não recebeu os objetos 3 e 5 para utilização no ano de 2022, em que iniciou a implementação do NEM.

As obras do objeto 3 – formação continuada - foram entregues no mês de abril de 2023, e por terem chegado posteriormente, ainda não haviam sido utilizadas. Os títulos escolhidos do objeto 5 – obras de literatura - não foram entregues à escola, acarretando em um atraso no planejamento de atividades que utilizem estas obras. Isso gera, portanto, um problema quanto à adequada qualificação dos educadores e

da equipe gestora a partir das diretrizes do Novo Ensino Médio.

A partir dos questionários aplicados aos professores que trabalham com as turmas de NEM, também recolhemos algumas informações mais detalhadas que possibilitaram uma análise da utilização dos livros didáticos do NEM em suas aulas. As tabelas a seguir, revelam alguns dados importantes.

Tabela 6 – Adequação dos livros didáticos aos conteúdos previstos

	O livro é adequado aos conteúdos previstos?	O livro disponível para sua área de conhecimento auxilia a interdisciplinaridade?
Sim	13%	40%
Parcialmente	50%	33%
Não	37%	27%

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

A tabela anterior no evidencia dados significativos. De acordo com os professores que responderam aos questionários, somente 13% deles responderam que o livro é adequado aos conteúdos previstos, enquanto 50% responderam que são adequados parcialmente e 37% não se adequam aos conteúdos previstos para o Novo Ensino Médio. Os dados descritos neste momento são de grande relevância e serão tratados no decorrer da pesquisa e no desenvolvimento do trabalho de campo.

Outro dado que destacamos nesta tabela é a percepção dos professores acerca da interdisciplinaridade promovida pelos livros didáticos do NEM. As propostas exploradas nos materiais são formuladas através de uma metodologia interdisciplinar e, mesmo os materiais trazendo este formato, apenas 40% dos professores afirmaram que os livros contribuem para a promoção da interdisciplinaridade. Tais dados também serão explorados no decorrer da pesquisa.

Complementando os dados trazidos anteriormente, o questionário exploratório perguntou aos docentes quais outros materiais eram utilizados para o desenvolvimento dos conteúdos trabalhados por eles, além do livro didático. A tabela a seguir nos apresenta os dados sobre a utilização de materiais diversos pelos professores durante as aulas. Ressaltamos neste momento que nem todos os professores optaram por especificar estes materiais e que, também, alguns professores relataram utilizar mais de uma fonte para desenvolver seu planejamento.

Tabela 7 – Que outros materiais utilizam em suas aulas?

Tipo de Material	Percentual de professores
------------------	---------------------------

Material de internet	29%
Outros livros didáticos	17%
Textos complementares	12%
Notícias/ Revistas/ Jornais online	10%
Videoaula disponíveis	7%
Produção de apostila/ material – autoria do professor	7%
Teses e dissertações	9%
Jogos	2%
Sites com questões	2%
Materiais sugeridos pela SEE	2%

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Por meio dos dados registrados na tabela anterior, observamos que os professores utilizam de diversas fontes para a produção do material utilizado no desenvolvimento das suas aulas. O uso de materiais disponibilizados na internet foi a busca mais relatada pelos professores que trabalham com o NEM na escola em que foi desenvolvida a pesquisa. Outro tipo de material citado pelos professores também foi o uso de outros livros didáticos para a formulação dos conteúdos utilizados em suas aulas. Analisando os dados descritos neste momento podemos compreender que o uso do livro didático, antes usado como base para o desenvolvimento dos conteúdos propostos, vem sendo atualmente substituído por outros recursos disponíveis aos professores.

Dessa forma, a função dos livros didáticos do NEM de contribuir a interdisciplinaridade tende a não ser alcançada se os docentes não fazem uso desses livros. Além disso, não é possível avaliar de antemão em que medida o uso de outros materiais indicados no quadro acima contribui na efetivação de ações e práticas interdisciplinares no NEM, demandando, portanto, um estudo mais aprofundado com os professores.

Outra estratégia mobilizada para verificar se os docentes fizeram uso do livro didático no ano de 2022 foi a consulta os registros de planejamento anual dos professores do 1º ano do EM da escola pesquisada. A partir dessa consulta, seria possível verificar a presença ou ausência de menção ao uso do livro didático e como essa menção era feita nos planejamentos anuais.

Com a solicitação para acesso ao planejamento anual dos professores do NEM, tivemos resposta que a escola não possui esse registro. A equipe de supervisão pedagógica, que trabalha diretamente com os professores de Ensino Médio, relata que a solicitação é realizada no início do ano letivo aos professores, mas não obtém

êxito a essa solicitação.

Especificamente a partir de 2023 esse cenário foi modificado por conta da publicação do memorando SEE/SB n. 19/2023, que traz orientações para a organização dos dias escolares do ano letivo de 2023 e cita a organização e publicação, pela SEE/MG de um material chamado “Material de Apoio Pedagógico para Aprendizagens (MAPA)”. Segundo a SEE-MG:

Trata-se de um conjunto de materiais composto pelo Currículo Referência de Minas Gerais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, os Planos de Curso, Cadernos Mapa, o Jornal Lupa e o Programa Se Liga na Educação entre outros materiais e ferramentas (Minas Gerais, 2023, recurso online).

As disposições destes documentos orientam a utilização destes materiais como alternativas para fortalecer o processo de ensino e aprendizagem, usados de maneira complementar aos livros didáticos e outros materiais pedagógicos utilizados pela escola. Com a disponibilização deste material, a orientação informal da equipe gestora da escola pesquisada foi a de que os professores da instituição utilizassem esses materiais para a organização dos planejamentos de suas aulas, em detrimento do envio dos planejamentos individuais. Nesse sentido, não é feita mais a solicitação de envio dos planejamentos dos professores.

Sobre esse aspecto, problematizamos que, mesmo que não seja uma obrigatoriedade do Estado de Minas Gerais a entrega dos planejamentos anuais no início do ano letivo pelos professores, é importante para que os docentes se mobilizem em prol de um planejamento didático que considere as necessidades dos discentes e orientem o trabalho pedagógico durante o ano letivo.

Além disso, é a partir do planejamento que a equipe de supervisão pedagógica acompanha o trabalho dos docentes, a realização de estratégias e práticas interdisciplinares e busca estratégias para a superação das dificuldades eventualmente vividas no contexto escolar em que estão inseridos.

A ausência dos planejamentos dos professores na escola pesquisada impossibilitou que identificássemos como os livros didáticos eram mobilizados pelos docentes no planejamento de suas aulas e também demonstram uma dificuldade da escola em realizar o acompanhamento das ações pedagógicas desenvolvidas pelos professores durante todo o ano letivo.

### **2.3.3 Realização do empréstimo de livros do manual do professor e empréstimo para estudantes**

Esta subseção tratará de outra dificuldade que encontramos em relação ao uso dos livros didáticos interdisciplinares no NEM, que diz respeito à utilização do Manual do Professor pelos professores que ministram as disciplinas de Formação Geral Básica e Itinerários Formativos no NEM. Traremos também os registros da escola no que diz respeito ao empréstimo de livros aos estudantes do NEM.

De acordo com Giaretta (2018), a partir do ano de 1996, foram estabelecidas orientações para a produção dos Manuais do Professor. Nesses manuais, além das repostas às questões propostas pelo livro didático, de modo que:

É exigência que ele ofereça orientação teórico-metodológica com a articulação dos conteúdos do livro entre si e com outras áreas do conhecimento; ofereça discussão sobre a proposta de avaliação de aprendizagem, leituras e informações complementares e adicionais ao livro do aluno, bibliografia e sugestões de leitura que contribuam para formação e atualização do professor (Giaretta, 2018, p. 56).

Incentivando a autonomia dos professores, para que desenvolvam suas práticas pedagógicas a partir das necessidades dos seus alunos, a recomendação é que o manual do professor seja utilizado como um material para embasar sua disciplina, estabelecendo uma ligação entre o que é produzido fora da escola para a utilização dentro do ambiente escolar. A partir disso:

Daí notamos a importância de se buscar como o fazem, pois o manual do professor opera escolhas, sendo guia de conteúdos, exercícios e modalidades de avaliação e por essa razão, pensar os modos de articulação que esse suplemento tem com as práticas sobre as quais orienta não só é uma maneira de compreender o sentido que produzem, mas também de perceber as expectativas do público a quem se dirige (Giaretta, 2018, p. 57).

No início do ano de 2022, a escola disponibilizou aos professores do Ensino Médio o Manual do Professor, recebido após as escolhas dos livros didáticos para o NEM. Analisando os registros disponibilizados pela biblioteca da instituição, que trazem dados dos empréstimos desses livros aos professores que trabalharam com as turmas de 1º ano do Ensino Médio a partir do início do ano de 2022 e também professores do 1º e 2º ano do EM no ano de 2023, obtivemos alguns os seguintes

dados sobre o empréstimo dos manuais pelos professores.

Tabela 8 - Empréstimo de Livros Manual no Professor – NEM – 2022/2023

Área	Total de professores 2022	Nº de Empréstimos 2022	Total de professores 2023	Nº de Empréstimos 2023
Matemática e suas tecnologias	5	4	9	2
Linguagens e suas tecnologias	9	4	12	4
Ciências humanas e suas tecnologias	11	5	12	3
Ciências da Natureza e suas tecnologias	9	6	12	2
Livros Projetos Integradores e Projeto de Vida	9	4	2	0
Total	43	23	47	11

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Os dados trazidos aqui nos apresentam um baixo índice do uso do manual do professor. Observamos que, do total de professores que trabalhavam com as turmas do 1º ano do EM em 2022, apenas 53% deles realizaram o empréstimo de livros na escola. Já no ano de 2023, os dados obtidos através dos registros da escola apontam que 23% dos professores realizaram os empréstimos, uma parcela menor do que os empréstimos realizados no ano anterior.

Estabelecendo uma relação entre os empréstimos realizados e as áreas de conhecimento em que os professores estão inseridos, observamos que os professores da área de Matemática e suas Tecnologias foram os que mais realizaram os empréstimos do manual do professor, enquanto os professores da área de Ciências Humanas e Suas Tecnologias foram os que menos realizaram os empréstimos.

Além disso, notamos um dado significativo no que se refere aos empréstimos de livros dos Projetos Integradores e Projeto de Vida. Por serem conteúdos inéditos, não trabalhados anteriormente no Ensino Médio, o Manual do Professor proposto para estas áreas poderia fornecer um maior embasamento para o desenvolvimento dos planejamentos dos professores que trabalham com essa área de conteúdo. Porém, observamos que, dos 9 professores que trabalham nesta área, apenas 4 professores realizaram o empréstimo no ano de 2022 e, em 2023, nenhum professor realizou esse empréstimo.

O questionário aplicado aos docentes também trouxe perguntas referentes ao acesso e uso do manual do professor. A síntese das respostas é apresentada na

tabela a seguir:

Tabela 9 - Acesso ao manual do professor – NEM

	Teve acesso?	Auxilia	Auxilia parcialmente	Não auxilia
Sim	67%	40%	30%	30%
Não	33%	-	-	-

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Os dados dispostos na tabela 9 revelam que 67% dos professores responderam ter acesso ao manual do professor. Os registros descritos através das respostas obtidas através do questionário exploratório divergem dos dados encontrados nos registros da escola que demonstram que apenas 55% dos professores realizaram o empréstimo do manual do professor.

Dos professores que tiveram o acesso a este manual (67%), ao serem questionados a respeito do auxílio que os livros trazem para a sua prática pedagógica, dos professores que assinalaram com resposta afirmativa, 70% destes apontaram que os livros auxiliam parcialmente ou totalmente.

Desse modo, é possível compreender que, ainda que os docentes sinalizem o livro como facilitador da sua prática pedagógica, o empréstimo e efetivo uso dos manuais do professor pelos docentes ainda não é prática difundida na cultura escolar da instituição. Além disso, os dados descritos até esse momento nos mostram evidências sobre a ausência da utilização dos livros didáticos interdisciplinares propostos para o NEM na Instituição a qual desenvolvo a pesquisa. Para que seja possível dimensionar o acesso aos livros didáticos pelos estudantes do NEM na escola pesquisada, traremos no quadro a seguir os dados obtidos através dos registros da escola em relação ao empréstimo de livros aos estudantes que participam do NEM nos anos de 2022 e 2023. Ressaltamos que, por ser uma implementação gradativa do NEM, não iremos utilizar os registros de empréstimos realizados aos estudantes do 2º ano no ano de 2022.

Tabela 10 - Empréstimo de Livros estudantes – NEM – 2022/2023

Ano de Ensino	Total de alunos 2022	Nº de Empréstimos 2022	Total de alunos 2023	Nº de Empréstimos 2023
1º ano EM	488	399 (82%)	464	325 (70%)

2º ano EM	-	-	385	51 (13%)
-----------	---	---	-----	----------

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

De acordo com os dados descritos na tabela 10, observamos que, no ano de 2022, uma parcela significativa de estudantes realizaram o empréstimo dos livros disponibilizados para o NEM. Os dados evidenciados a partir dos empréstimos realizados para as turmas de 1º e 2º ano em 2023 mostram uma diminuição da parcela de estudantes que estiveram em posse desses livros. Tais registros decorrerem da falta de utilização desses materiais por professores em suas aulas, o que desmotiva a realização do empréstimo dos livros pelos estudantes do NEM, mesmo que seja realizada uma mobilização por parte da equipe profissional responsável pela distribuição.

Com os registros coletados e discutidos até o momento, objetivamos descrever e analisar como as propostas trazidas pelos livros didáticos interdisciplinares do NEM são realizadas na escola pesquisada. A partir das discussões realizadas nesse capítulo, a presente pesquisa buscará oferecer subsídios para que seja possível pensar caminhos que vençam as barreiras encontradas na realidade vivida pela instituição.

No desenvolvimento do capítulo, foi possível descrever as principais ações desenvolvidas pela instituição e percepções dos professores frente ao uso dos livros disponibilizados para o NEM, bem como seu uso através dos registros obtidos dos registros realizados pela biblioteca escolar. Nessa perspectiva, foram observadas também faltas de registros e momentos de formação continuada para o estudo das propostas voltadas para o NEM, bem como o uso dos manuais do professor disponibilizados aos professores como material instrucional de apoio à proposta pedagógica dessa nova modalidade de ensino.

No capítulo a seguir, trataremos as discussões teóricas que permeiam alguns dos conceitos que possibilitarão construir um embasamento para nossas discussões e busca de caminhos para que seja possível chegar ao objetivo da presente pesquisa.

Nesse contexto, trataremos inicialmente as discussões acerca do NEM e os desafios para o Ensino Médio atualmente. Posteriormente, discutiremos sobre a perspectiva interdisciplinar no Ensino Médio e também sobre o uso dos livros didáticos como instrumento mobilizador da prática pedagógica. As discussões finais do capítulo tratarão das propostas metodológicas para a realização da pesquisa de campo.

Dessa forma, serão delimitados os caminhos percorridos para o seu desenvolvimento e a escolha dos sujeitos que participarão da pesquisa.

### **3 UMA ANÁLISE DAS PROPOSTAS METODOLÓGICAS QUE PERMEIAM O ENSINO MÉDIO E A PESQUISA DE CAMPO**

Para que seja possível analisar em que medida o material didático disponibilizado pelo NEM oportuniza o trabalho interdisciplinar, no capítulo 3 iremos abordar discussões teóricas que permeiam o nosso campo de pesquisa. Para tal, na seção 3.1, traremos contribuições de alguns autores que tratam sobre o tema pesquisado, mobilizando discussões sobre o NEM, discutindo nas subseções os desafios encontrados frente às propostas para o NEM, sendo elas: a perspectiva interdisciplinar no Ensino Médio e o uso dos livros didáticos como instrumento mobilizador da prática pedagógica.

Na seção 3.2, serão estabelecidas as descrições sobre o caminho metodológico que será percorrido para o desenvolvimento da pesquisa, para que seja possível compreender o problema evidenciado no capítulo anterior em profundidade.

#### **3.4 DISCUSSÕES TEÓRICAS ACERCA DO NOVO ENSINO MÉDIO**

Nesta seção, traremos reflexões teóricas que permeiam os percursos do Ensino Médio no Brasil, discutindo sobre as contribuições de alguns autores para que nos possibilitasse um embasamento no desenvolvimento da atual pesquisa de caso. Para o desenvolvimento deste subtema, traremos inicialmente algumas contribuições das autoras Krawczyk (2011) e Vieira et. Al (2020), possibilitando uma visão histórica das propostas brasileiras voltadas para o Ensino Médio.

Daremos continuidade às discussões tratando sobre as políticas inovadoras voltadas para o ensino médio atualmente, trazendo considerações sobre a flexibilização e a formação geral e profissionalizante do ensino médio, baseando-nos também nas contribuições de Krawczyk com reflexões sobre os desafios enfrentados frente às políticas voltadas para o NEM.

Para que seja possível realizar uma discussão sobre as propostas interdisciplinares que permearam a educação ao longo do tempo, abordaremos nessa subseção alguns pontos que nos possibilitam tratar do tema em questão. Para tal, utilizaremos as contribuições trazidas alguns autores como Fazenda (2005 e 2008), Buss (2016), Augusto e Caldeira (2007), que nos trazem algumas reflexões sobre o

conceito de interdisciplinaridade, além de nos levar a questionamentos sobre as dificuldades vividas por professores e alunos no espaço escolar cotidianamente.

Dessa maneira, discutiremos os aspectos relacionados ao uso dos livros didáticos no espaço escolar, refletindo brevemente sobre os aspectos históricos do uso desse instrumento de ensino, o uso do livro didático no contexto de sala de aula e também sobre a proposta interdisciplinar trazida atualmente nos livros didáticos.

### **3.4.1 Desafios do Ensino Médio**

Nossa abordagem inicial traz algumas reflexões sobre os desafios do Ensino Médio no Brasil, que são explicitadas nos estudos de Nora Krawczyk (2011), contextualizando as deficiências do Ensino Médio frente ao projeto de democratização da escola pública, defendido por ela como tardio e ao mesmo tempo inacabado no Brasil. De acordo com dados trazidos pela autora, no Brasil, o Ensino Médio atende cerca de 70% da população dos jovens brasileiros. Porém, tal segmento de ensino ainda passa por grandes desafios relacionados aos conteúdos que se devem ensinar devido às diferentes perspectivas vividas pelos jovens, querendo ingressar em uma universidade e outros necessitando atuar no mercado de trabalho. Desse modo:

As políticas de expansão do ensino médio respondem não somente às aspirações das camadas populares por mais escolarização, mas também à necessidade de tornar o país mais competitivo no cenário econômico internacional. Elas decorrem da implementação de políticas de correção do fluxo de matrículas que impulsionaram a conclusão do ensino fundamental produzindo o aumento da demanda por mais escolarização, e são também informadas pelas maiores exigências de credenciais no mercado de trabalho e pela própria instabilidade deste (Krawczyk, 2011, p. 4).

Porém, as políticas de expansão do Ensino Médio, segundo a autora, não podem ser caracterizadas como uma política de universalização e nem de democratização, pois ainda sofrem problemas relacionados à evasão e altos índices de reprovação.

Dias (2017) traz reafirmações os ideais de Krawczyk sobre os desafios vividos no segmento do Ensino Médio. Em entrevista concedida a Dias (2017), Krawczyk, ao ser questionada sobre os motivos pelos quais o sistema educativo brasileiro sofre/sofreu várias reformas ao longo do tempo e as consequências dessa dinâmica

das políticas educacionais, afirma que essas reformas levaram à implementação de leis, decretos, resoluções, emendas sem que houvesse uma avaliação dos resultados ao longo do tempo.

Dessa forma, a descontinuidade das políticas educacionais acaba por fazer com que a comunidade educativa não acredite nas mudanças, fazendo com que as implementações não sejam efetivas e, dessa forma, não atinja as demandas para a construção de uma educação de qualidade.

Os estudos de Vieira *et. al.* (2020) estão em consonância com a argumentação feita por Krawczyk. Os autores caracterizam três experiências em diferentes tempos históricos que nos permitem visualizar o desenho do segmento do Ensino Médio em anos anteriores e os desafios vividos por essa etapa de ensino em diferentes momentos históricos.

O primeiro momento mencionado pelos autores foi o estabelecimento das classes experimentais secundárias, que surgiram no momento pós-ditadura na década de 1950. A partir dessa perspectiva, foram propostas ações educacionais voltadas para o desenvolvimento de atitudes que valorizavam o trabalho em grupo e o desenvolvimento do compromisso social dos educandos. Nessa proposta:

nas Classes Experimentais, o livro didático, o qual fora substituído pelo trabalho com textos elaborados pelos professores e/ou obras de referência. (...) Praticava-se também, no Instituto, o estudo dirigido, atividade que era desenvolvida em equipes e ocorria tanto em horário de período normal, quanto no contraturno escolar (Vieira *et. al.*, 2020, p. 1429).

O segundo momento, está relacionado à criação dos ginásios vocacionais, os quais se baseavam na proposta educacional também voltada para a educação integral do educando, implementado na década de 1960. A proposta desenvolvida se pautava em “aulas-plataformas”, nas quais eram debatidos alguns conceitos culturais estipulados entre alunos e professores para a problematização.

Acerca dessa ideia, os estudantes se tornariam aptos a prestar um vestibular ou também se preparar para o mundo do trabalho, unindo os dois objetivos educativos propostos nesse nível de ensino. Para a construção desse currículo, buscou-se estabelecer unidades flexíveis que atenderiam à formação humanística e a formação técnica, atendendo às diferentes áreas de forma integrada sendo capazes de atuar em diferentes situações.

O terceiro momento citados pelos autores tratam do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), criado a partir da Lei 9.394/1996. O objetivo desse programa voltava-se para a melhoria de resultados da última etapa da educação básica, garantindo um Ensino Médio de resultados. Contudo, a proposta estabelecida para a democratização da escola pública não obteve grande êxito e por isso foram reformuladas resultando na criação do ProEMI. Assim:

A proposta defendida pelos documentos do ProEMI (2009) encontrava amparo nas experiências vivenciadas por volta das décadas de 1950, a exemplo das classes experimentais secundárias e o ensino vocacional. Assim como essas propostas defendiam, o aluno no contexto do ProEMI deveria compreender o conhecimento como construção histórica e a partir disso, manter uma atitude crítica em relação à sua realidade econômica, política e cultural, uma vez que a organização do currículo para o EM deveria levar em conta essas particularidades (Vieira et. al., 2020, p. 1435).

Após as considerações sobre as experiências anteriores, os autores reafirmam a importância do debate de ações que em tempos distintos trouxeram “ensaios inovadores na educação brasileira”, principalmente no segmento do Ensino Médio. Além disso, trazem algumas evidências que comprovam tal afirmação:

Compreende-se, por fim, que os estudos destas experiências auxiliam no evidenciar da descontinuidade de políticas voltadas a essa etapa de ensino, uma vez que, ao mesmo tempo em que são buscadas como referência modelos internacionais, já em processo de crítica e reformulação em seus países de origem, opera-se o apagamento das experiências exitosas já realizadas e/ou ainda em andamento no cenário brasileiro. Ademais, o estudo de tais ensaios evidencia que os avanços para esta e qualquer etapa da educação dependem não apenas de reformas no âmbito curricular, mas de investimento maciço em estrutura, formação, carreira e condições profissionais para estudo, planejamento e avaliação contínua das práticas efetivadas (Vieira et. al., 2020, p. 1439).

A partir da ideia trazida acima, podemos perceber que a descontinuidade das propostas voltadas para o Ensino Médio acaba por gerar grandes dificuldades para que sejam desenvolvidos processos educativos exitosos nesse segmento. Além disso, podemos também exemplificar um dos desafios enfrentados nesse segmento, que diz respeito à ausência de investimentos em aspectos estruturais e formativos para a equipe que se dedica aos últimos anos da educação básica.

As discussões históricas realizadas pelos autores complementam-se com as

proposições trazidas por Krawczyk a respeito da flexibilização recomendada na nova reforma do Ensino Médio e suas propostas voltadas para a formação dos jovens e a infraestrutura necessária e disponível nas escolas atualmente, que necessita também de adequações para que possa implementar efetivamente as propostas do NEM.

Complementando as ideias trazidas anteriormente, Krawczyk (2011) reflete também sobre a proposta atual que prevê a regulamentação do ensino médio, defendendo que ela não está somente relacionada à flexibilização curricular. Se instaurada a partir dessa última proposta, o ensino desenvolvido no Ensino Médio se estabelecerá de maneira isolada e fragmentada, não atingindo a proposta estabelecida para o desenvolvimento do NEM. Destarte:

O tempo reservado aos percursos formativos, inclusive com a extensão do tempo escolar diário, deixa clara a intencionalidade de valorização de tais percursos, em detrimento da formação de caráter mais amplo. A parte diversificada em opções formativas é justificada mais uma vez na diversidade de interesse dos alunos e na necessidade de lhes oferecer possibilidades de escolha do que aprender. Este argumento é claramente uma falácia, porque não é o aluno que terá a possibilidade de escolher e sim os governos estaduais (Dias, 2017, p. 9).

Ao estabelecer uma obrigatoriedade em se cursar os percursos formativos pré-estabelecidos por órgãos responsáveis, torna a formação fragmentada, orientando uma proposta futura que discrimina alunos de classes menos favorecidas, privando-os da possibilidade de “desafiar destinos, de ser uma coisa diferente do que somos hoje”, como afirma o professor Nóvoa, em uma entrevista à Revista Carta Educação, aqui no Brasil” (Dias, 2017, p. 9).

A responsabilidade da definição da estrutura e da organização curricular, como o caso da Lei de Diretrizes e Bases, dos Planos Nacionais de Educação, das Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecidas, que deveriam ser de nível nacional, garantindo critérios comuns de oferta para os estudantes, independentemente do Estado onde tenham sua residência, fica reduzida a um conjunto de “possibilidades” enunciadas na Lei, a serem decididas pelos estados, o que tende a agudizar a segmentação e a desigualdade regional (Dias, 2017, p. 9).

Assim, a proposta da divisão entre a formação geral e a formação profissionalizante no ensino médio torna-se, na visão da autora, um modelo voltado para a formação de jovens para o trabalho, sem que possibilitem a estes a

possibilidade de se desenvolver de forma integral. Portanto, para se pensar uma educação de qualidade, é necessário que se pense em uma reforma que seja desenvolvida a longo prazo, com políticas que levem em conta diferentes setores melhorando a qualidade do ensino, valorizando também o contexto social em que esses jovens estão inseridos.

Considerando o segmento do Ensino Médio como um “campo de disputa entre diferentes projetos sociais, que concorrem pela apropriação de parcela do conhecimento socialmente produzido, e entre distintos grupos profissionais, pelo seu potencial de ampliação da inserção no mercado de trabalho” (Krawczyk. 2011, p.6), a autora defende a necessidade da formação de jovens que sejam capazes de atuar na sociedade, buscando melhores oportunidades.

Para que isso seja possível, o desafio do Ensino Médio está baseado em uma formação que valorize tanto a formação profissional quanto o desenvolvimento das competências gerais para o desenvolvimento integral do cidadão. Dessa maneira, a escola tem o desafio de preparar os jovens através de uma interação com a escola, desenvolvendo um amplo intercâmbio cultural que lhes permita a construção de sua cidadania. Assim:

As escolas são chamadas a criar um ambiente juvenil por meio de atividades voltadas para a integração da escola com a cultura dos jovens e com a comunidade. Em muitos casos, trata-se de atividades, que ocorrem durante a semana e nos finais de semana, de lazer nas áreas de esporte, música, dança e ciência, que buscam recuperar a imagem positiva do jovem e muitas vezes se traduzem num ativismo pedagógico” (Krawczyk. 2011, p.12).

As discussões trazidas até o momento apontam alguns desafios enfrentados para a implementação de propostas para um Ensino Médio que desenvolva de forma integral os estudantes. Para tal, Krawczyk (2011) afirma que é necessário que a escola reencontre o seu lugar como instituição cultural, que valorize as mudanças sociais e políticas como um todo, possibilitando uma formação humana capaz de construir nos jovens uma capacidade de reflexão sobre a realidade em que vivem.

Além disso, a implementação de uma proposta curricular efetiva, voltada para o Ensino Médio, deve considerar a estruturação de vários segmentos que fazem parte do sistema escolar como formação de equipe gestora e de professores, adequação dos espaços escolares, formulação de um currículo que faça sentido para os

estudantes e integração das propostas estabelecidas para essa etapa de ensino de acordo com as propostas trazidas na BNCC.

A partir dessas discussões, surgem alguns questionamentos ligados às questões vivenciadas em nossos espaços de trabalho e vivências cotidianas, apontando para reflexões sobre os desafios enfrentados pelos professores frente às novas propostas orientadas pelos órgãos governamentais e, em que medida, essas orientações estão sendo devidamente postas em práticas nos diferentes espaços escolares.

Com dessas considerações, para dar prosseguimento às discussões voltadas para o NEM e que nos permitem desenvolver esta investigação, trataremos na seção a seguir, as propostas que permeiam a perspectiva interdisciplinar, bem como os autores que contribuem para o entendimento histórico desse conceito.

### **3.4.2 A perspectiva interdisciplinar no Ensino Médio**

Para que possamos iniciar as discussões que permeiam a proposta interdisciplinar mencionada nos atuais documentos normativos voltados para o Ensino Médio, voltamo-nos às contribuições de Fazenda (2005), que traz uma percepção histórica do termo interdisciplinaridade.

De acordo com a autora, o movimento da interdisciplinaridade surgiu a partir de propostas oriundas na Europa, na década de 1960, a partir de proposições de movimentos estudantis que surgiram naquele momento, voltando-se para a ideia de que fosse possível vencer o distanciamento entre a realidade e os conhecimentos acadêmicos. Os estudos terminológicos iniciados por Fazenda na década de 1970 partiram das ideias oriundas dos estudos de Japiassú e partiram da visita às legislações de ensino que existiam naquele momento. De acordo com Fazenda (2005):

Esse posicionamento nasceu como oposição a todo o conhecimento que privilegiava o capitalismo epistemológico de certas ciências, [...] e a toda e qualquer proposta de conhecimento que incitava o olhar do aluno numa única, restrita e limitada direção (Fazenda, 2005, p.19).

O projeto interdisciplinar defendido por Fazenda volta-se, portanto, para o

desenvolvimento de relações que sejam “conscientes entre pessoas e entre pessoas e coisas” (Fazenda, 1993, p.17) a partir de situações que surgem a partir do cotidiano, sem que haja imposição de ideias e práticas. Desse modo:

No projeto interdisciplinar não se ensina, não se aprende: vive-se, exerce-se. A responsabilidade individual é a marca do projeto interdisciplinar, mas essa responsabilidade está imbuída do envolvimento – envolvimento esse que diz respeito ao projeto em si, às pessoas e às instituições a ele pertencente (Fazenda, 1993, p. 17).

O que se busca nessa proposta interdisciplinar defendida por Fazenda, é a busca da pesquisa, levando os sujeitos a pensarem sobre determinado assunto. A partir da produção de pesquisas em uma proposta interdisciplinar, será possível que, através da busca coletiva de respostas, se produza novos conhecimentos que façam parte do aprendizado de todos os envolvidos nesse processo, e não apenas de professores que anteriormente detinham todo o conhecimento.

Para Buss (2016), com o objetivo de buscar a superação das barreiras entre professor e aluno, discussões sobre uma educação interdisciplinar como uma prática metodológica estão se mostrando mais frequentes. Para este autor, há uma necessidade em se estabelecer uma comunicação e integração entre as diferentes áreas de conhecimento, possibilitando que se construa conhecimentos que estejam ligados ao cotidiano do aluno, permitindo que ele faça parte do processo desse conhecimento. Assim:

A interdisciplinaridade, portanto, busca um conhecimento racional, que não é fechado em campo de estudos e nem é partido em distintos saberes. Em termos educacionais e pedagógicos, a interdisciplinaridade implica na articulação de ações que buscam um interesse em comum, oferecendo uma nova postura diante do conhecimento. Ela propõe uma mudança de atitude na busca do saber e na formação do aluno como pessoa integral (Buss, 2016, p. 3).

Complementando as ideias dos autores citados anteriormente, trazemos algumas contribuições de Augusto e Caldeira (2007), que nos ajudam a delimitar os caminhos que permeiam o conceito de interdisciplinaridade. De acordo com os autores, o termo possui muitos significados. Porém, para que se possa estabelecer um estudo no âmbito escolar, a interdisciplinaridade se caracteriza como a troca e cooperação, integrando diferentes disciplinas e possibilitando que se vençam as

barreiras e se construam conhecimentos que estejam acima de domínios disciplinares. Utilizando as contribuições de Lenoir, Augusto e Caldeira delimitam que o conceito de interdisciplinaridade se estabelece a partir de três planos, sendo eles: a interdisciplinaridade curricular, a interdisciplinaridade didática e a interdisciplinaridade pedagógica, de forma que:

A interdisciplinaridade curricular se estabelece no âmbito administrativo, na construção do currículo escolar: define o lugar, os objetivos e programas de cada disciplina. A interdisciplinaridade didática compreende o planejamento do trabalho interdisciplinar a ser realizado, aproximando os planos específicos de cada disciplina de modo que os conteúdos possam ser mais facilmente integrados. E, por fim, a interdisciplinaridade pedagógica, que trata da prática pedagógica interdisciplinar, isto é, aquela que ocorre na sala de aula (Lenoir *apud* Augusto e Caldeira, 2007, p. 3).

Entretanto, para que seja desenvolvida a proposta curricular voltada para a interdisciplinaridade dentro do espaço escolar, é necessário que se supere obstáculos relacionados às barreiras criadas entre os conteúdos disciplinares. O desenvolvimento da tecnologia e da informática nas salas de aula permeiam a proposta de que, cada dia mais, os conhecimentos estão interligados e que o entrelaçar das disciplinas facilita o aprendizado dos estudantes.

Augusto e Caldeira (2007), ao tratar dos principais obstáculos a serem vencidos para o trabalho interdisciplinar em sala de aula, baseiam-se na proposta de Rivarossa de Polop (1999), que os caracterizam em seus estudos através de três percepções sobre essas dificuldades: a primeira se refere à formação específica dos docentes sem que haja formação para a interdisciplinaridade; a segunda se caracteriza pelo distanciamento entre as linguagens e métodos entre as diferentes disciplinas; a terceira, diz respeito à ausência de tempos e espaços para a formação docente dentro dos espaços escolares, para que seja possível pensar em propostas interdisciplinares.

A partir das dificuldades vivenciadas por professores em sala de aula para a implementação de uma proposta interdisciplinar, entendemos que as práticas no cotidiano escolar podem ser estipuladas a partir de uma reflexão entre professores e não imposta “de cima para baixo”. Assim, será possível que discentes planejem mudanças em suas práticas pedagógicas que levem a propostas interdisciplinares de trabalho no espaço escolar.

Os autores Augusto e Caldeira (2007), a partir das discussões sobre

interdisciplinaridade, realizaram uma pesquisa com o objetivo de verificar quais as dificuldades enfrentadas por professores do Ensino Médio da área de Ciências da Natureza para a implementação de uma proposta interdisciplinar no espaço escolar.

A partir dos dados obtidos, foi possível verificar uma série de fatores que acarretaram na deficiência em implementação da proposta no espaço escolar. A primeira dificuldade evidenciada diz respeito à falta de material de apoio e espaço físico adequado para a implementação de propostas interdisciplinares. O grande número de alunos em salas muitas vezes impossibilita o desenvolvimento de atividades que permeiam uma proposta voltada para o trabalho interdisciplinar. Além disso, há ausência de outros espaços na escola que facilitariam o desenvolvimento da proposta, como sala de informática, biblioteca ou laboratório. Tais dificuldades evidenciadas pelos estudos de Augusto e Caldeira (2007) são condizentes às realidades vivenciadas em espaços escolares dos quais fazemos parte e que, a nosso olhar, necessitam ser colocadas em questão para que seja possível provocar debates sobre as possibilidades de práticas interdisciplinares nas instituições de ensino.

Uma outra dificuldade explicitada por Augusto e Caldeira (2007), vivenciada pelos professores e que está relacionada aos problemas supracitados, diz respeito ao relacionamento entre professores e direção escolar. Os dados mencionados pelos participantes refletem a dificuldade em utilização dos materiais disponibilizados pela escola e também a pouca aceitação das novas propostas metodológicas pela equipe gestora, reafirmando uma desvinculação entre professores e setor pedagógico da escola. Outras vezes, quando há a participação de coordenadores pedagógicos no processo de proposição de ações interdisciplinares, observa-se o despreparo desses profissionais, não refletindo em uma proposta que seja efetiva.

Aliado a esse problema, alguns professores apontam o trabalho individualizado como um problema que ocasiona a falta de interdisciplinaridade no espaço escolar. A maioria dos entrevistados relata que há uma dificuldade em se trabalhar em grupo. Dessa forma, entendemos a necessidade de um bom relacionamento entre docentes para que se construa um modelo de currículo que seja integrador e promova o desenvolvimento de seus docentes.

Outro ponto apontado pelos autores diz respeito à aceitação de novas metodologias de ensino por parte dos alunos. Para que seja vencida essa barreira, Augusto e Caldeira (2007) apontam que:

O desafio da professora e do professor é fazer o aluno e aluna sentir-se parte do projeto e comprometer-se com ele, a fim de que seu aprendizado seja facilitado. Esse também poderia ser um caminho, para o docente solucionar problemas como o comportamento inadequado dos alunos e alunas, a indisciplina, agressividade e o desinteresse (Augusto e Caldeira, 2007, p.9).

Torna-se importante nesse momento a seleção cuidadosa de elementos que sejam motivadores para o processo de desenvolvimento desses estudantes, para que seja possível estimulá-los e promova efetivamente um aprendizado que lhes tragam interesses. Dessa maneira, “é necessário que o professor ou professora faça contextualização dos conteúdos e torne evidentes as relações entre as disciplinas. As práticas interdisciplinares possibilitam esse tratamento dos conteúdos” (Augusto e Caldeira, 2007, p. 10).

Outras dificuldades ainda são mencionadas pelos discentes entrevistados nessa pesquisa, refletindo sobre a falta de reconhecimento de seus esforços e a desvalorização do trabalho docente, além da ausência de profissionais dentro do espaço escolar para o apoio às novas metodologias de ensino que são implementadas. A imposição de projetos advindos de órgãos educacionais responsáveis e a ausência de cursos de formação para os discentes também são apontados como dificuldades vivenciadas para o desenvolvimento de propostas interdisciplinares dentro do espaço escolar.

As propostas defendidas por Fazenda (2005) corroboram com as ideias trazidas anteriormente nessa seção. Segundo a autora, as instituições que procuram efetivamente desenvolver uma proposta interdisciplinar, necessitam de passar por uma transformação no processo de formação do seu pessoal docente. Sem que haja esse processo reflexivo de formação, a proposta interdisciplinar poderá se tornar um projeto sem grandes êxitos. Dessa forma:

Um projeto de capacitação docente para a consecução de uma interdisciplinaridade no ensino precisa levar em conta: como efetivar o processo de engajamento do educador num trabalho interdisciplinar, mesmo que sua formação tenha sido fragmentada; como favorecer condições para que o educador compreenda como ocorre a aprendizagem do aluno, mesmo que ele ainda não tenha tido tempo para observar como ocorre sua própria aprendizagem; como propiciar formas de instauração do diálogo, mesmo que o educador não tenha sido preparado para isso; como iniciar a busca de uma transformação social, mesmo que o educador apenas tenha iniciado seu processo de

transformação pessoal; como propiciar condições para troca com outras disciplinas, mesmo que o educador ainda não tenha adquirido o domínio da sua (Fazenda, 2005, p. 50).

Entende-se, a partir dessas proposições, a importância de uma formação contínua da equipe docente em todos os segmentos escolares, buscando refletir continuamente sobre sua prática pedagógica para que sejam vencidos os obstáculos através de uma proposta coletiva de trabalho. A formação permanente desses profissionais poderá resultar em uma consolidação de um ensino interdisciplinar, como proposto nos estudos de Fazenda (2008):

Quando a escola se abre para um novo olhar para a educação que ministra, a possibilidade de elaborar um projeto interdisciplinar começa a tomar forma, tornando-se mais concreta. A interdisciplinaridade passa, então, a não ser mais vista como negação da disciplina. Ao contrário, é justamente na disciplina que ela nasce. Muito mais que destruir as barreiras que existem entre uma e outra, a interdisciplinaridade propõe sua superação. Uma superação que se realiza por meio do diálogo entre as pessoas que tornam a disciplina um movimento de constante reflexão, criação- ação. Ação que depende, antes de tudo, da atitude das pessoas. É nelas que habita – ou não – uma ação, um projeto interdisciplinar (Fazenda, 2008, p. 94).

Assim, para que a proposta interdisciplinar seja realizada efetivamente nos espaços escolares:

Há que se pensar em uma escola do diálogo, onde todos são reconhecidos, não em sua individualidade, mas em sua unicidade. Uma escola em que cada aluno seja percebido e respeitado em sua maneira de pensar e expressar seus desejos e, neles, suas potencialidades. Uma escola que desenvolva o ouvir, o falar, o comunicar. Uma escola que desenvolva o compromisso de ir além, “além do que os livros já falam, além das possibilidades que lhe são oferecidas, além dos problemas mais conhecidos (Fazenda, 2008, p.92).

As reflexões realizadas nessa seção nos levam a perceber, como mencionado no capítulo anterior, quais são os caminhos metodológicos relacionados à proposta interdisciplinar defendida nos documentos normativos atuais. Dessa forma, podemos perceber a complexidade em se desenvolver uma proposta voltada para esse fim no espaço escolar e quais os caminhos que possibilitarão um trabalho efetivo e que faça sentido aos estudantes. Aliado à essa proposta, refletimos também em que medida os livros didáticos elaborados para o NEM oportunizam o trabalho interdisciplinar no

espaço escolar.

Para que seja possível dar prosseguimento à essa discussão, a seção a seguir terá como objetivo discutir sobre o uso dos livros didáticos como facilitador das práticas pedagógicas ao longo do tempo, bem como a sua utilização no cotidiano escolar por professores e estudantes e as propostas interdisciplinares promovidas a partir da utilização desse material.

### **3.4.3 O uso dos livros didáticos como instrumento mobilizador da prática pedagógica**

Iniciamos nossa discussão a partir de uma breve concepção histórica do livro didático no Brasil, de acordo com as contribuições de Freitag, Costa e Motta (1993). De acordo com as propostas trazidas pelos autores, o livro didático no Brasil surge a partir da década de 30 e perpassa por décadas como o principal instrumento utilizado por professores em sua prática pedagógica. Mantovani (2009, p. 20) também fala sobre a histórica centralidade do livro na prática pedagógica dos docentes: “o livro didático, mesmo interpretado como um objeto cultural que gera polêmicas e recebe críticas de muitos setores da sociedade, ainda é considerado um instrumento de ensino fundamental no processo de escolarização”.

Os estudos realizados por Freitag, Costa e Motta (1993), a partir de uma reflexão sobre as políticas brasileiras voltadas para a implementação do livro didático no ensino brasileiro, apontam para uma ausência de discussão sobre o caráter político dos livros, tratando as discussões de forma técnica e burocrática, fazendo que tal instrumento de ensino assuma um papel assistencialista no ensino brasileiro. Tal perspectiva vivenciada nesse contexto, levou também, de acordo com os autores, à uma grande produção de livros didáticos sem a preocupação com seus conteúdos, fazendo com que esse importante instrumento perdesse a qualidade.

A importância dada aos livros didáticos como material de grande relevância para o trabalho do professor assume, portanto, um papel significativo no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes brasileiros, sendo considerado por Mantovani (2009) um “material básico para a metodologia de ensino praticada nas salas de aula” (Mantovani, 2009, p. 23).

As ideias propostas por Mantovani (2009) ressaltam também que a importância assumida pelos livros didáticos está relacionada à possibilidade que esse material

adquire ao promover a sistematização dos conhecimentos realizados em sala de aula e ser utilizado como suporte teórico para professor e aluno durante o ano letivo. Tal ideia pode ser comprovada a partir da menção aos estudos de Rojo e Batista, citados pela autora, afirmando que em alguns casos, o livro didático é o único suporte teórico ao qual os alunos têm acesso. Ao professor, que não possui acesso a outros materiais em todos os momentos, o livro didático se torna um recurso de acesso para conhecimento dos conteúdos e habilidades determinados para cada série. Destarte:

Além do caráter pedagógico, também podemos destacar a importância do livro didático sob outros dois aspectos: o comercial, isto é, em que o livro é considerado mercadoria, visto que em torno dele é criado um “mercado”, e o social, uma vez que reproduz e representa como os valores da sociedade (OLIVEIRA; GUIMARÃES e BOMÉNY, op. Cit., p.11). Nesse caso, fica claro o importante aspecto político e cultural do livro didático (Mantovani, 2009, p. 24).

A partir das reflexões realizadas até o momento e das contribuições dos estudos de Mantovani (2009), é possível entender sob outro olhar a importância que o livro didático assume no espaço escolar, sendo uma fonte de conhecimento que permite espaços comunicativos entre tempo e espaço. Porém, há de se ressaltar que é necessária uma posição crítica do professor em relação ao seu uso em sala de aula e uma formação do profissional adequada para tal, para que seja possível o efetivo aprendizado dos estudantes com quem ele trabalha. Assim, as contribuições do livro didático a professores e estudantes no espaço escolar são trazidas por Mantovani:

Aumento da capacidade de ler (aumento de vocabulário, aumento de compreensão do que se lê); integração e sistematização da matéria graças a uma sequência ordenada das lições; facilitação de revisões periódicas; e desenvolvimento de hábitos de independência e de autonomia. (Romanatto, 2004 *apud* Mantovani, 2009 , p.6).

Nossa reflexão sobre o uso do livro didático no cotidiano escolar pode ser complementada pelas contribuições de Freitag, Costa e Motta (1993), que também tecem considerações a respeito do uso desse material no cotidiano escolar por professores e estudantes. Muitas vezes, os conhecimentos trazidos nos livros didáticos são utilizados por professores como verdades, sem que haja uma posição crítica durante o seu uso.

Neste contexto, mesmo que confrontem com algumas ideias defendidas pelos

discentes, acabam por adquirir papel primordial no processo de ensino e aprendizagem desenvolvido no espaço escolar. Assim:

Essa falta de crítica em relação ao livro didático vem acompanhada de uma visão estreita em relação ao que é útil, necessário e recomendável para o aluno. Em sua grande maioria os professores não têm o hábito da leitura, não possuem livros em casa e julgam que o ensino de literatura e uso de textos em sala de aula não pode estar associado ao prazer estético e lúdico. As recomendações de leituras, quando feitas, são feitas com defasagens, são recomendações não atualizadas (Freitag, Costa e Motta, 1993, p. 124).

Por outro lado, os alunos expostos aos materiais didáticos orientados pelos professores sem que sejam efetivamente estimulados, podem perder o hábito e o gosto pela leitura. Por isso, os autores ressaltam a importância em se desenvolver estudos que estejam relacionados à capacidade de desenvolvimento desses estudantes e quais aspectos cognitivos e linguísticos podem ser desenvolvidos com a sistematização dos conteúdos tratados ao utilizar esse material.

Dando prosseguimento às discussões implementadas sobre as políticas voltadas para o livro didático no Brasil, podemos utilizar das contribuições trazidas nos estudos de Silva (2012). O autor corrobora com as discussões anteriores ao defender que alguns professores utilizam os livros didáticos não só como instrumento pedagógico, mas também como um recurso de consulta pessoal, fazendo com que o livro didático assuma também aspectos relacionados à formação do professor, assumindo grande destaque no cotidiano do professor.

As contribuições de Silva (2012) nos possibilitam realizar uma discussão histórica sobre o uso do livro didático no Brasil a partir das políticas implementadas a partir da década de 1960, marcada pela democratização do ensino. Nesse momento, devido ao crescimento de estudantes no setor educacional, houve um processo de barateamento do material didático. Após uma ruptura desse momento marcado pela ditadura militar, o processo de redemocratização do livro didático se deu a partir do ano de 1985. O MEC instituiu nesse ano o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), responsável por organizar e disponibilizar gradativamente os livros didáticos escolhidos pelos professores a todos os alunos de escolas públicas e comunitárias do país.

Segundo Silva (2012),

O PNLD funciona, grosso modo, da seguinte maneira. Uma equipe de pareceristas formada por professores/pesquisadores de diversas universidades públicas brasileiras e que, mais recentemente, incorporou alguns professores do ensino básico, produz um catálogo com uma resenha de cada uma das coleções aprovadas pela equipe para participar das edições trienais do programa. Por meio do Guia do Livro Didático e/ou de folders publicitários e/ou da análise direta dos livros, os professores de cada escola pública escolhem o livro com o qual trabalharão com seus alunos durante os três anos seguintes. Os livros solicitados em cada escola são encomendados junto às editoras e distribuídos gratuitamente aos estudantes. Cada estabelecimento de ensino pode solicitar novos títulos ou manter a escolha dos mesmos para uma nova compra a cada intervalo de três anos (Silva, 2012, p. 811).

Baseando-se em estudos de outros autores, Silva (2012) traz uma síntese sobre o processo de escolha dos livros didáticos de História. Nesse contexto, a equipe pedagógica da escola recebe os materiais nomeados como *Guia do Livro Didático*, para que professores possam analisar o material para escolha. Porém, os guias destinados a esse fim, nem sempre são utilizados de forma efetiva pelos professores.

No que diz respeito às propostas de escolha de materiais para o uso no Ensino Médio, discutiremos brevemente sobre as propostas contidas no *Guia do PNLD* disponibilizado para o Ensino Médio no ano de 2020. De acordo com o material, baseando-se nas finalidades estabelecidas na LDB para o ensino médio, é importante que se reconheça as especificidades e características desse segmento de ensino para que seja organizada uma formação adequada a esses estudantes:

Nessa perspectiva, diálogos profícuos com culturas diversas tornam-se fundamentais, assim como abordagens curriculares integradas dos planejamentos do ensino e das práticas de sala de aula. A cultura socialmente legitimada e predominantemente letrada de que a escola é, ao mesmo tempo, porta-voz e via de acesso, não deve se impor pelo silenciamento da diversidade cultural que constitui a identidade do alunado do Ensino Médio. Dessa forma, são muitas as oportunidades e recursos de que a escola de Ensino Médio pode dispor para dar à aprendizagem significados sociais, culturais e políticos, imediatos, conferindo relevância social e cultural aos conhecimentos difundidos na escola (Brasil, 2017, p. 8).

Nesse aspecto defendido no Guia do PNLD, entendemos a proposta interdisciplinar trazida nos livros didáticos do Ensino Médio, que deve ser contextualizada a partir de um currículo com base nas áreas de Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Articulando tais áreas de

conhecimento, será possível o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes. O livro didático deve ser inserido então nesse contexto, sendo utilizado como uma "ferramenta de apoio à construção dos processos educativos, com vista a assegurar a articulação das dimensões ciência, cultura, trabalho e tecnologia no currículo dessa etapa da educação básica" (Brasil, 2017, p. 9).

Também de acordo com o documento de orientação, as obras didáticas destinadas ao Ensino Médio devem contribuir para que os estudantes construam conceitos e posturas de acordo com a realidade que vivem, compreendendo "processos sociais, científicos, culturais e ambientais" (Brasil, 2017, p.9) e abordando temas e promovendo debates para que seja possível combater todas as formas de violência.

Espera-se que o livro didático viabilize o acesso de professores, alunos e famílias a informações, conceitos, saberes, práticas, valores e possibilidades de compreender, transformar e ampliar o modo de ver e fazer a ciência, a sociedade, a educação e a cultura. Assim, materiais didáticos que associem correção conceitual, adequação de atividades e procedimentos, atualização pedagógica e reflexão sobre as interações entre conhecimentos dos diversos componentes curriculares podem se constituir nos contextos escolares em importantes instrumentos de apoio e qualificação do ensino (Brasil, 2017, p. 9).

Dialogando com as contribuições trazidas por Silva em nossa discussão e as propostas estabelecidas no Guia do PNL, Munakata (*apud* Choppin, 2024) traz algumas reflexões sobre pesquisas que têm como tema central os livros didáticos. A autora ressalta que o espaço escolar possui características específicas e, nesse contexto, cabe ao mercado do livro didático se adequar à sua necessidade para que, dentro da escola, o livro didático se torne um importante instrumento de aprendizagem a partir do seu uso sistematizado.

Assim, o livro didático assume algumas funções, as quais são delimitadas por Munakata (como consultado em Choppin, 2004) e se caracterizam por:

Referencial, contendo o programa da disciplina ou uma interpretação dele; instrumental, apresentando a metodologia de ensino, exercícios e atividades pertinentes àquela disciplina, ideológica e cultura, vetor "da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes" e documental, contendo documentos textuais e icônicos, "cuja observação ou confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico do aluno" (Munakata *apud* Choppin, 2004).

Dessa maneira, determinado material poderá ser utilizado como uma fonte de conhecimento de um conteúdo específico, para que seja possível promover o desenvolvimento dos estudantes e o aprendizado dos conteúdos curriculares determinados a cada etapa de ensino.

Para complementar nossas discussões acerca do uso do livro didático como instrumento mobilizador da prática pedagógica, traremos nesse momento as discussões realizadas nos estudos de Dantas (2009), possibilitando que traçemos algumas considerações acerca das percepções do aluno em relação ao uso desse material em sala de aula. De acordo com a autora, o livro didático é o principal referencial para o trabalho do professor em sala de aula desde o início do processo de estruturação do espaço escolar. Porém, é importante que o professor desenvolva um trabalho crítico com base nesse material, buscando estratégias de trabalho que promovam o efetivo aprendizado dos estudantes.

Com a aplicação de um questionário que abrangia questões para compreender a visão dos estudantes acerca do uso dos livros didáticos em sala de aula, Dantas (2009) pontua em suas colocações que os estudantes utilizam o material disponibilizado apenas em alguns momentos de acordo com a necessidade para realização de atividades.

Desse modo, o livro didático deve ser utilizado como material de suporte aliado a outros tipos de materiais e textos. Além disso, reafirmando as contribuições de Souza (*apud* Dantas, 2009), temos que:

Os livros didáticos são, não apenas indicadores de conteúdos, mas também de metodologias de ensino. Minha hipótese é que no cotidiano da sala de aula, reinventem-se metodologias de aprendizagem que podem se aproximar ou não daquelas recomendadas pelos manuais e seus autores (Souza, *apud* Dantas, 2009, p. 19).

As considerações mencionadas no estudo da autora nos permitem entender a necessidade de o professor desenvolver, com os livros didáticos, em suas aulas, atividades que sejam interessantes e motivadoras para o aluno. Dessa maneira, será possível que os alunos se interessem pelos conteúdos e textos propostos pelos materiais disponibilizados a eles, pois contêm textos que lhes chamam atenção e imagens que os estimulam a conhecer mais sobre determinado conteúdo.

Outro ponto importante que podemos considerar na pesquisa de Dantas (2009)

são as considerações acerca da possibilidade do trabalho interdisciplinar a partir do uso dos livros didáticos. As leituras trazidas pelo material podem estabelecer ligações entre os diferentes conteúdos, possibilitando diversas abordagens e possibilidades interdisciplinares. Porém, essa vivência não é ainda perceptível aos alunos que os utilizam. Assim,

O livro didático é um dos elementos que pode auxiliar nos trabalhos de sala e na aprendizagem dos alunos, podendo ser tomado como ponto de partida para um trabalho reflexivo, contextualizando-o com referências centradas no conhecimento e criando condições para que o aluno possa refletir sobre o contexto na qual ele está inserido (Dantas, 2009, p. 28).

A partir das discussões realizadas nessa seção, podemos perceber a importância dos livros didáticos no cotidiano escolar, sendo um importante material de suporte a professores e alunos. Porém, ressaltamos também a necessidade em se buscar outros meios de suporte para utilização em sala de aula com os estudantes, buscando uma perspectiva que favoreça o trabalho interdisciplinar e a sistematização dos conteúdos, promovendo o real aprendizado do aluno.

As reflexões até o momento nos possibilitam pensar em que medida as propostas estabelecidas nos livros didáticos voltadas para o NEM são implementadas no espaço escolar. Os referenciais metodológicos, nesse contexto, nos darão suporte para embasar a pesquisa e fornecer dados importantes para que seja possível entender as questões que permeiam o nosso trabalho.

Na seção a seguir, traremos os caminhos metodológicos estruturados para o desenvolvimento da presente pesquisa, para que seja possível o levantamento de dados que nos levem às considerações sobre o cotidiano escolar vivido na Instituição Escolar à qual pesquisamos na última etapa da educação básica.

### 3.2 PROPOSTA METODOLÓGICA: CAMINHOS PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA E ESCOLHA DOS SUJEITOS

A partir da problematização dos dados encontrados no campo de pesquisa e as discussões realizadas nas seções anteriores, trataremos nessa seção sobre os caminhos metodológicos pelos quais traçaremos o percurso da pesquisa proposta. A escolha do método de pesquisa se torna primordial nesse momento, para que os

objetivos almejados sejam alcançados.

Nesse contexto, Gatti (2008) afirma que:

No exercício da pesquisa certas orientações e regras existem e são úteis e necessárias como referentes de validação e plausibilidade das análises. Mas se não forem apropriadas e integradas pelo pesquisador em suas formas de pensar e agir, num certo conjunto lógico-vivencial, num estado de espírito que leva a um certo tipo de olhar, de perspectiva ante os eventos, estas orientações e regras se tornam estéreis, porque mecânicas: levam tão somente à repetição, imitação e não à apreensão criativa e consistente do entrelaçamento de fatos e dados em seus significados (Gatti, 2008, p. 11).

Para que se estabeleça um percurso de pesquisa que seja de fato importante para o entendimento do caso a que se destina, é importante que se viva todo esse processo, através das experiências, trocas, críticas ou problemas que ocorram no decorrer da pesquisa, para que se construa conhecimentos críticos sobre determinado caso.

A presente pesquisa se caracteriza de cunho qualitativo. De tal modo, segundo os estudos de Flick (2013), tem-se que:

Os pesquisadores qualitativos escolhem os participantes propositalmente e integram pequenos números de casos segundo sua relevância. A coleta de dados é concebida de uma maneira muito mais aberta e tem como objetivo um quadro abrangente possibilitado pela reconstrução do caso que está sendo estudado (Flick, 2013, p. 23).

Dessa maneira, conforme embasamentos da autora, estudaremos o caso proposto a partir de sua complexidade e de forma mais detalhada, pois os sujeitos participam ativamente do caso e podem contribuir para que seja possível traçar conclusões acerca da realidade observada e se alcance os objetivos traçados anteriormente. Assim, “uma vantagem da pesquisa qualitativa é que uma análise detalhada e exata de alguns casos pode ser produzida, e os participantes têm muito mais liberdade para determinar o que é importante para eles para apresentá-los em seus contextos” (Flick, 2013, p. 25). Para melhor delimitar os caminhos para o desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa, Costa e Costa (2019) afirmam que

O estudo com abordagem qualitativa tem a finalidade de: estimular os sujeitos pesquisados a pensar e falar livremente sobre algum tema, objeto da pesquisa. Ela busca a compreensão sobre uma determinada

realidade. Ela trabalha com pressuposto (não há necessidade de ser testado). Pelo fato de ser subjetiva, ela não pode ser generalizada, porém, seus resultados podem ser utilizados como indicadores em outras pesquisas (transferibilidade) (Costa e Costa, 2019, p.52).

Para que seja possível entender a realidade vivida na instituição pesquisada e chegar aos objetivos mencionados inicialmente, realizaremos dois momentos que irão compor nosso caminho de pesquisa, que serão descritos a seguir.

O primeiro momento que será realizado para a coleta de dados será a aplicação de questionário, que contará com a participação de professores que trabalham diretamente com as turmas do NEM na escola pesquisada nos anos de 2023 e primeiro semestre de 2024. Tal método de pesquisa foi escolhido com a proposição de atingir um maior número de pessoas, para que se tenha uma visão mais abrangente da realidade vivida no espaço escolar por tais docentes.

Os estudos de questionário têm por objetivo receber respostas comparáveis de todos os participantes. Por isso, as questões, assim como a situação da entrevista, são designadas de forma idêntica para todos os participantes. Quando se está criando um questionário, as regras para formulação de perguntas e a disposição da sua sequência devem ser aplicadas (Flick, 2013, p.110)

Segundo Costa e Costa (2019), é importante que, anterior à aplicação do questionário aos sujeitos de pesquisa, seja realizado um pré-teste, para que seja possível verificar caso ocorra alguma falha relacionada às questões propostas nas perguntas formuladas.

Portanto, “Antes de iniciar o processo de elaboração de um questionário, pergunte a si mesmo: 1 – Que problema (pergunta) desejo responder?; 2 – Que hipóteses preciso testar?; 3 – Quais objetivos a alcançar?” (Costa e Costa, 2019, p. 56).

O segundo momento de coleta de dados será realizado por meio de uma entrevista semiestruturada. A entrevista “é um instrumento de coleta de dados, aplicado quando se quer atingir um número restrito de indivíduos. Sua grande vantagem é a interação entre o pesquisador e o entrevistado. (Costa e Costa, 2019, p. 59). O caráter semiestruturado dado à entrevista se caracteriza por esta ser realizada por meio de questões com períodos estruturados e, em outros momentos, com questionamentos abertos.

Na etapa de realização das entrevistas semiestruturadas como forma de complementar nossas informações sobre o desenvolvimento do NEM na Instituição pesquisada, iremos realizar o convite às duas especialistas que trabalham diretamente com o NEM na escola. A escolha das especialistas foi realizada graças ao cargo que ocupam durante a implementação como especialistas responsáveis pelo 1º e 2º ano do Ensino Médio e por serem servidoras efetivas da escola. Uma das especialistas selecionadas trabalhou no ano de 2022 com as turmas de 1º ano e, atualmente, atua como coordenadora do NEM. Devido a essa realidade, entendemos ser pertinente a entrevista, pois ela poderá falar de duas perspectivas diferentes frente às propostas do NEM.

A segunda especialista selecionada atua como supervisora das turmas do 2º ano do EM que, no ano anterior, ainda não participavam com o NEM. No ano de 2023, devido à implementação gradativa do NEM nas turmas de Ensino Médio, a especialista se adequou às normativas propostas. Frente a essa realidade, será possível que a entrevista nos traga percepções entre os dois formatos propostos para o Ensino Médio, enriquecendo nosso processo de pesquisa.

Por meio desses registros, será possível que os profissionais nos forneçam informações e impressões bastante importantes para que seja possível chegar aos objetivos traçados para a pesquisa. Devido ao fato de trabalharem na instituição por mais tempo com o segmento do Ensino Médio, será possível também, através da entrevista, realizar comparações entre o período anterior à implementação do NEM e a situação atual vivida por professores e estudantes que participam dessa etapa de ensino.

Com a aplicação dos questionários e também das entrevistas semiestruturadas relacionados aos estudos e às discussões teóricas desenvolvidas no decorrer desse capítulo, será possível estabelecer desdobramentos dos objetivos traçados para a presente pesquisa. Como mencionado anteriormente, tais caminhos são percorridos para que possamos entender em que medida a proposta interdisciplinar trazida nos livros didáticos do NEM são realizadas no cotidiano dos professores e estudantes que participam da última etapa da Educação Básica. No decorrer da pesquisa, daremos prosseguimento aos estudos e teremos como objetivo desenvolver o caminho proposto, considerando a possível necessidade de adequações, caso ocorram imprevistos.

## **4 O NOVO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA PESQUISADA: ANÁLISE DO CAMPO E PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO**

O capítulo 4 da presente pesquisa é composto por duas seções. A seção 4.1 tem como objetivo analisar o contexto vivido na escola pesquisada, traçando considerações sobre o uso dos livros didáticos e as propostas interdisciplinares estabelecidas nas normativas para o NEM. Para as discussões e entendimento da realidade vivenciada na escola pesquisada, foram realizadas a análise das respostas recebidas em um questionário aplicado aos professores que trabalham com o NEM e também entrevista com duas supervisoras que trabalham no segmento da escola, conforme será descrito detalhadamente a seguir.

A seção 4.2 do presente capítulo irá propor ações para os problemas observados na seção anterior a partir da elaboração de um PAE, sugerindo intervenções a serem implementadas pela gestão escolar, organizadas em subseções, com o objetivo de desenvolver ações para o fortalecimento do trabalho interdisciplinar frente à proposta do NEM.

### **4.1 – Análise sobre os dados coletados em campo e a realidade vivida na escola em pesquisa:**

A presente seção tem como objetivo analisar em que medida o material didático disponibilizado pelo NEM oportuniza o trabalho interdisciplinar na escola pesquisada. Para que seja possível alcançar tal proposição, como já delimitado anteriormente, foram realizadas duas etapas para a coleta de dados no campo da pesquisa.

A primeira etapa foi composta pelo envio e coleta de respostas através de um questionário, enviado aos professores regentes de aula do Ensino Médio da instituição na qual desenvolvi a pesquisa. O questionário produzido através da plataforma Google Forms, foi enviado individualmente por WhatsApp a todos os professores efetivos e contratados, atuantes na escola no ano de 2024 após a autorização da SEE/MG para pesquisa e comunicado enviado pelo gestor no grupo geral a respeito do trabalho que seria desenvolvido.

No período em que foi realizada a aplicação dos questionários, a escola contava com um total de 67 professores regentes de aula para o NEM. Desse total, foram obtidas 31 respostas aos questionários, as quais iremos utilizar como forma de

elucidar a realidade vivida no ambiente escolar em questão.

A segunda etapa de coleta de dados foi realizada através de entrevista semi estruturada com duas especialistas que trabalham com o NEM na escola pesquisada. As questões que direcionam nossas discussões nesse momento estão disponibilizadas em apêndice e englobam questões ligadas à formação da equipe gestora, formação de professores e trabalho atual realizado na instituição. Ao realizar as entrevistas, uma das entrevistadas relatou repostas mais concisas frente aos questionamentos realizados, enquanto a outra nos forneceu respostas mais detalhadas sobre o trabalho desenvolvido pela instituição, conforme poderá ser observado no decorrer do capítulo.

Para construção de nossa análise, optamos por organizar as respostas dadas pelos professores e especialistas entrevistadas em blocos temáticos, que nos levará a estabelecer relações entre a realidade vivenciada atualmente pela escola frente à proposta interdisciplinar trazida pelos livros didáticos e as discussões teóricas referenciadas no capítulo anterior, relacionando-as também com as dificuldades encontradas ao se iniciar a pesquisa.

Para que seja possível estabelecer uma visão geral dos entrevistados, a primeira seção que compunha nosso questionário tratava de questões sobre o perfil profissional dos professores que fazem parte da equipe educativa da instituição. Do total de participantes da pesquisa, a maior parte (55%) possui mestrado e doutorado. Além disso, 81% dos entrevistados, atuam como professor da rede estadual com mais de 6 anos de experiência, dado que nos leva a compreender maior vivência dos docentes frente às mudanças ocorridas no Ensino Médio nos últimos anos. Do total de professores que participaram da pesquisa, 90% deles fazem parte do quadro efetivo da instituição, informação que representa a possibilidade de maior atuação desses profissionais nas decisões escolares no decorrer dos anos, participando das mudanças vivenciadas na escola. Ao tratar sobre as disciplinas às quais ministram no NEM, analisamos que a maioria dos professores lecionam as matérias de sua formação acadêmica e também disciplinas que compoem os itinerários formativos dos estudantes.

Na seção 2, disponibilizada nos questionários, foram propostas questões relacionadas diretamente sobre o NEM. Ao trazer a afirmação que a proposta do NEM possibilitou a reestruturação do Ensino Médio, trazendo melhorias no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, a maior parte dos professores reponderam

que discordavam parcialmente ou totalmente de tal afirmação, sendo complementada pelo questionamento seguinte, que tratava sobre as mudanças ocorridas na prática pedagógica dos professores após a implementação do NEM na instituição pesquisada, dados que apontaram a ausência de reestruturação da prática pedagógica na instituição. Foi possível observar dificuldades dos professores e equipe pedagógica para se adequar à nova proposta, devido a fatores como falta de investimentos, falta de infraestrutura escolar e ausência de conhecimento sobre as novas propostas, dados que serão melhor discutidos no decorrer deste capítulo. Podemos relacionar tais dados com as informações obtidas nas entrevistas realizadas com a supervisora da instituição (S2), que faz a seguinte afirmação:

Porque a maioria não vai. As portas são fechadas pra esses alunos. Eles já chegam aqui de asa quebrada. Eles são excluídos. Já vivem no mar. E com essa mudança do novo Ensino Médio, atrapalhou eles muito. Porque a rede particular pôde fazer mudanças que a rede pública não pôde. Houve dois Novos Ensino Médio. O particular e o público. Como se já não existisse o Ensino Médio da pública e do particular. Com esse Novo Ensino Médio, o racho foi maior ainda. Porque trouxe pra educação pública conhecimento dos quais os professores não tinham habilidade pra trabalhar. O professor não tem tempo. Ele pega duas jornadas. Tem filho, tem família. Às vezes tá estudando pra melhorar, gaudar mais salários, melhores. E como que ele vai ter tempo de estudar? O que é um projeto vida? Pra montar uma aula e dar aula de projeto vida? Material tem? Tem. Tá lá, tá lindo, mas é por osmose. Não, tem que estudar. Então, eu achei que foi algo assim que veio pra ferrar com a vida do aluno da rede pública. Diminuiu as disciplinas da formação básica. Passou de quatro aulas de português pra três. Quatro de matemática pra três. Tirou aula de história, geografia, química, física. No início, primeiro ano, não tinha filosofia. Só no segundo. Então, eu acho que tirou aquilo que é importante. O ENEM não chegou a se adaptar. O PISM da UFJF não chegou a se adaptar. Então, foi um novo ensino médio totalmente excludente. (S2, entrevista, 2024)

As colocações feitas pela outra supervisora (S1) entrevistada, reafirmam as colocações trazidas anteriormente sobre a defasagem na formação da equipe pedagógica para o trabalho com as propostas do NEM:

Eu acho que a proposta foi muito bacana, muito boa. Eu acho que os itinerários contemplaram coisas importantes, mas eu acho que os professores ainda não estavam muito preparados para isso. Muitos professores sentiram muito por não estarem tão bem capacitados, mesmo porque a nossa classe, o magistério, não tem muita valorização. Então, na hora de investir em capacitação, o professor está ali com duas, três escolas e não tem muito tempo para isso. Eu

acho que se tivesse uma valorização maior do magistério, de uma dedicação exclusiva, eu acho que as coisas aconteceriam melhor. (S1, entrevista, 2024)

As reflexões acerca da importância da formação e capacitação dos professores e equipe como um todo são de grande importância frente às mudanças que são propostas pelo governo. Como já discutido no capítulo anterior, as contribuições de Vieira et. al. (2020) nos levam a compreender a necessidade de investimentos em estrutura, formação, carreira e condições profissionais que direcionem o trabalho dos professores, acompanhadas de práticas contínuas de avaliação da política implementada em questão.

No questionário aplicado aos docentes, solicitamos que eles apontassem até duas alternativas que eles julgavam importantes para qualificar o professor. Os dados obtidos seguem na tabela a seguir.

Tabela 11 - Quais dessas características você acha importante para qualificar a atuação do professor?

Ter muito conhecimento sobre o assunto	25,8%
Ter vários interesses e conhecimentos diversos	16,1%
Saber explicar bem os conteúdos	41,9%
Relacionar os conteúdos estudados com as realidades vividas pelos alunos	80,6%
Propor diferentes metodologias nas aulas	45,2%
Ser acolhedor e ter uma boa relação com os estudantes	48,4%

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Podemos observar, por meio das respostas dos entrevistados, que a ênfase em ter domínio dos conteúdos relacionando-os às vivências trazidas pelos alunos estão entre as respostas mais apontadas como importante para qualificar a atuação do professor. Junto a elas, o uso de diferentes metodologias e a boa relação com os estudantes também são consideradas relevantes pelos professores. Os dados nos levam a compreender que os professores tem consciência sobre a necessidade do conhecimento dos conteúdos que devem ser lecionados por eles e também a necessidade em se buscar difentes metodologias para a realização de seu trabalho, mantendo uma boa relação com os estudantes. Porém, como mencionado pelas entrevistadas, a ausência de momentos de formação e a grande carga horária cumprida pelos professores, acabam por ocasionar uma defasagem em sua prática

pedagógica frente às mudanças ocorridas no NEM. Tais dados podem ser complementados pelas respostas coletadas no questionamento a seguir, que tratava sobre o nível de conhecimento dos professores sobre os Itinerários Formativos propostos para o NEM.

Tabela 12 – Qual o seu nível de conhecimento sobre os Itinerários Formativos propostos para o Novo Ensino Médio

Aprofundado	9,7%
Mediano	48,4%
Superficial	38,7%
Nenhum conhecimento	3,2%

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Direcionando nossas considerações para os estudantes que participam das reformulações do NEM, as afirmações trazidas por Nora Krawczyk (2017), reafirmam as deficiências ocorridas no ensino a partir da obrigatoriedade em se cursar diferentes trajetos formativos que, segundo a autora, tendem a seguir demandas dos governos, não considerando os reais interesses e demandas dos estudantes do Ensino Médio. Além disso, reafirmam também um modelo que discrimina as classes menos favorecidas, não oportunizando a elas a possibilidade de mudanças positivas para o seu futuro:

É interessante que a nova Lei faz referência à educação integral, mas entendida como a extensão do tempo do jovem na escola. Mas, para que? Na verdade a reformulação curricular proposta acaba com a possibilidade de uma educação integral. Rompe-se o caráter historicamente elitista do ensino médio, com uma proposta educacional imediatista, instrumental e, portanto, pragmática e reducionista. Não é difícil compreender o que está por trás da redução das disciplinas obrigatórias, se prestarmos atenção ao atrelamento do conteúdo ensinado na escola às avaliações nacionais e internacionais, às quais hoje as escolas e os estudantes estão submetidos. Na Lei está claramente dito que a União se reserva à definição de padrões de desempenho que serão a base dos sistemas nacionais de avaliação. Lamentavelmente, estamos mais uma vez frente a uma equação economicista para pensar a educação. A eficiência das políticas é medida pela melhor relação custo-benefício e pelos resultados mensuráveis (Krawczyk, 2017, p. 11).

Ao apontar as considerações de Krawczyk sobre o âmbito das reformas no NEM que acabam por reduzir as disciplinas obrigatórias e levar os estudantes a

participarem de uma reforma que não leva em consideração suas reais necessidades, reafirmamos os dados obtidos através das entrevistas e questionários aplicados na instituição. O questionamento trazido pela pesquisa que tratava sobre a percepção de significado no que é ensinado pelos professores, nos mostra que 71% dos entrevistados observam que as mudanças ocorridas são parcialmente dotadas de significados aos alunos, enquanto 25,8% afirmaram ver significado no que ensinam e 3,2% não veem significado nos conteúdos que lecionam com seus alunos. Parte dos conteúdos propostos pela matriz curricular do NEM não possuem significado para o aluno e não condizem com suas reais necessidades para ingressar no mercado de trabalho ou se preparar para as provas seletivas ao final da Educação Básica, o que é reafirmado por Krawczyk na entrevista supracitada.

Complementando os dados obtidos anteriormente, podemos trazer em questão a percepção dos professores em relação ao foco trazido atualmente pelo NEM, discriminados na tabela a seguir:

Tabela 13 – Qual a sua visão em relação ao foco do NEM para o Estudante?  
(Marcar quantas alternativas forem necessárias)

Preparar para o ENEM e vestibular	19,4%
Desenvolver conhecimento em disciplinas	25,8%
Desenvolver habilidades artísticas e culturais	12,9%
Preparar para a formação Técnica e Profissional	29,0%
Preparar para relações humanas e lidar com emoções	45,2%
Preparar para o exercício da cidadania	48,4%

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Os dados trazidos tabela 13 nos permitem tecer discussões acerca do currículo proposto para o Ensino Médio ao longo dos anos que, de acordo com os estudos de Krawczyk, se caracteriza como “campo de disputa entre diferentes projetos sociais, que concorrem pela apropriação de parcela do conhecimento socialmente produzido, e entre distintos grupos profissionais, pelo seu potencial de ampliação da inserção no mercado de trabalho” (Krawczyk, 2011, p.6).

Nesse contexto, as disciplinas propostas pelo Ensino Médio passam por diversas mudanças ao longo do tempo, de acordo com as adequações realizadas no currículo. Os dados obtidos nos mostram que, de acordo com a percepção dos professores na escola pesquisada, o foco do NEM para os estudantes segue um

ensino mais direcionado para a formação humana e o exercício da cidadania.

A formação voltada para o desenvolvimento humano e emocional são de extrema importância para o estudante nessa etapa da adolescência, em que a maioria se encontra, possibilitando melhor conhecimento de suas emoções e posicionamento com as pessoas que fazem parte do seu cotidiano. Porém, tal preparação deve estar atrelada à formação e desenvolvimento de conhecimentos que levem o estudante a se preparar para o mercado de trabalho e também para as provas de seleção para ingressar no nível superior, estabelecendo um equilíbrio sobre as diferentes formações propostas no NEM, conforme afirma Krawczyk (2011):

Fala-se muito da perda do caráter cultural da instituição escolar e da perda da sua importância como centro de transmissão de saberes diante do valor que adquirem novas modalidades de informação e conhecimento, mas, ao mesmo tempo, existe uma pressão crescente pelo aumento de conhecimentos que a escola deve oferecer. O conhecimento também é identificado como o capital mais importante do trabalhador nas novas formas de produção. Assim, o discurso dominante – o político, o empresarial e o da mídia – reforça a ideia de que o ensino médio facilita a inserção no mercado do trabalho (Krawczyk, 2011, p.6).

Conforme a autora defende, as discussões sobre a identidade do Ensino Médio perpassam as necessidades do mercado de trabalho e a busca por caminhos para ingressar nos estudos de nível superior. Dessa forma, a dualidade entre a formação geral e formação profissional permanece em discussão ao longo dos anos e processos de modificação da estrutura pensada para essa etapa de ensino.

Algumas considerações são importantes serem trazidas nesse momento ao tratar das modificações curriculares propostas para o NEM. Os documentos normativos, conforme já tratados anteriormente em nossos estudos, descrevem e propõem disciplinas de Formação Geral Básica e Itinerários Formativos. Porém, a ausência de momentos de formação para os professores que irão trabalhar com tais disciplinas acabam por ocasionar em uma certa defasagem sobre o que se ensina na escola em pesquisa, como mencionado pelas supervisoras durante a entrevista. Ao serem questionadas sobre suas percepções sobre o trabalho dos professores frente à nova grade de disciplinas ofertadas pelo NEM, a entrevistada S1 afirma que “a nova grade de disciplinas ofertadas, elas foram pouco exploradas pela maioria dos nossos professores, que utilizaram do horário que era destinado aos itinerários para a extensão da matéria normativa que eles geralmente lecionavam.” (Fragmento

entrevista S1, nov. 2024). Tal orientação também foi descrita pela segunda especialista entrevistada, trazendo tal afirmação:

Na primeira reunião, definimos que eles iriam dar conteúdos do qual eles foram formados. Por exemplo, o professor de Química pegou Mulheres na Ciência. Não vai dar Mulheres na Ciência, você vai dar Química. Negocia com o professor de Química da sala. Se for você, show. Se não for você, dá o complemento. Divide com ele, diz, você dá isso, eu dou isso. Vamos complementar, você foca numa área. [...] (S2, entrevista, 2024).

As discussões estabelecidas sobre a formação proposta para o NEM e as modificações ocorridas ao longo dos anos no currículo do Ensino Médio atingem nesse momento uma discussão que vai além do que é proposto pelos órgãos governamentais e me remete a uma questão importante: como a escola, na atualidade e no seu cotidiano, se prepara para viver essa adequação? Qual será a forma que essa modificação atinge cada instituição?

As questões propostas sobre a formação dos professores para ministrar as aulas dos itinerários formativos trazem os seguintes dados:

Tabela 14 – Como você se preparou para ministrar as aulas nas disciplinas de Itinerários Formativos

Formação oferecida pela escola	3,3%
Formação oferecida por sites/canais disponibilizados pela SEE/MG	16,7%
Formação oferecida por sites/canais disponibilizados na internet. Quais?	13,3%
Formação disponibilizada em livros didáticos disponíveis na escola. Quais?	10%
Conhecimento de conteúdos e habilidades disponíveis no Currículo Referência de MG	40%
Aulas ministradas a partir do Material de Apoio Pedagógico para Aprendizagens (MAPA), disponibilizado pela SEE/MG	46,7%

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Em caso afirmativo de formação, a questão seguinte solicitava aos professores que descrevessem quais formações foram realizadas. Do total de entrevistados, apenas 26,6% responderam sobre o tipo de formação que foi realizada, englobando cursos online, busca de referenciais teóricos, tecnologia, materiais da SRE e formação oferecida pela escola. Observamos em tais discussões e análise dos dados nesse

momento da entrevista a necessidade de maiores espaços de discussão e momentos de formação para o desenvolvimento profissional dos professores frente à nova proposta curricular, atrelada também à necessidade de formação da equipe pedagógica como um todo para a busca de estratégias para que fosse efetiva a implementação do currículo proposto para o NEM, como afirma Krawczyk:

Propostas como a do ensino médio integrado, em curso no país, buscam a institucionalização de uma modalidade de ensino que rompa com a dualidade estrutural que separou historicamente o ensino propedêutico da formação profissional. Elas almejam uma profunda revisão de paradigmas e conceitos e a eliminação da indesejável oposição entre conhecimento geral e específico. Entretanto, esse não é um desafio fácil de responder nas condições do sistema de ensino brasileiro (Krawczyk, 2011, p.9).

Para dar prosseguimento às discussões sobre os dados obtidos, debateremos nesse segundo momento sobre as propostas interdisciplinares estabelecidas para o NEM, trazidas pelos livros didáticos e também desenvolvidas no ambiente escolar de acordo com as orientações da direção e supervisão escolar. A primeira questão destinada para esse fim indagava se o professor desenvolve atividades na perspectiva de projetos interdisciplinares. Em resposta a tal questão, 71% dos professores disseram não desenvolver atividades na perspectiva interdisciplinar enquanto 29% dos professores afirmaram positivamente o desenvolvimento de atividades interdisciplinares.

Em caso de respostas afirmativas, foi solicitado aos professores que indicassem os projetos desenvolvidos. As respostas estão mencionadas no quadro a seguir.

Quadro 6 – Caso a resposta anterior seja positiva, indique os projetos desenvolvidos

Semana da Consciência Negra
Trabalho com comentário e análise de questões do Enem E PISM
Arte e Literatura
Aula prática, pesquisa sobre Tecnologia associando química e outras disciplinas da área da ciência.
Preparação para o PISM
Processos criativos a partir das manifestações artísticas estudadas e temáticas curriculares

Não tenho projetos específicos, mas em todos os conteúdos que trabalho em sala de aula busco integrar as disciplinas das Ciências Humanas.
--

Projetos pedagógicos na prática
---------------------------------

Minha disciplina é interdisciplinar e não o é pelo NEM,
---

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Os estudos realizados para o desenvolvimento dessa presente pesquisa e o referencial teórico utilizado para a construção dos dados nos possibilitam entender conceitos que permeiam a prática interdisciplinar. Segundo Fazenda (2008),

A interdisciplinaridade não é um caminho de homogeneidade, mas de heterogeneidade. Por isso, um dos principais pressupostos para se caminhar interdisciplinarmente é o diálogo. Este deve ser reflexivo, crítico, entusiástico, que respeita e transforma. Num trabalho interdisciplinar em equipe é imprescindível que todos estejam abertos ao diálogo em qualquer momento (p.136).

A partir da análise dos dados e também das informações concedidas pelas supervisoras entrevistadas, as propostas interdisciplinares desenvolvidas na escola pesquisada se caracterizam por atividades pontuais, das quais participam apenas alguns professores que lecionam para o Ensino Médio, como mencionado pelas supervisoras ao serem questionadas sobre o desenvolvimento de projetos interdisciplinares na escola:

A gente tem, tem alguns, mas a escola faz muitos projetos interdisciplinares. Dentre eles, né, tem esse... A saúde na escola, e o outro, cultura de paz na escola. Tem também o protagonismo juvenil, e o outro eu esqueci agora também. A gente trabalha, vários projetos interdisciplinar: a consciência negra. E esse ano trabalhamos até o dia do Saci, que é algo bem interessante, que a gente trabalhava o Halloween, uma cultura norte-americana e não brasileira. (S2, entrevista, 2024).

Complementamos essa discussão com as contribuições da supervisora 1:

Então, temos sim, né? E na maioria das vezes através de projetos, palestras, oficinas envolvendo vários professores e até mesmo profissionais e outras instituições, né? Que participam da nossa escola juntamente com os professores e alunos.

**Atualmente, assim, tem alguma? Acontecendo?**

Então, nós temos aí o projeto socioemocional, né? Que a gente trouxe psicólogos para fazer palestras junto com professores de história. Nós agora estamos com o projeto de consciência negra, que a gente está envolvendo vários professores também e os alunos sempre como protagonistas também desse processo. E o pessoal da UFJF também

com a capacitação para os meninos de informática. (S1, entrevista, 2024)

O desenvolvimento de atividades interdisciplinares ao longo do ano escolar é uma das propostas trazidas pelo NEM a partir de sua implementação. O trabalho com temáticas que fazem parte do cotidiano dos alunos possibilitam que eles possam fazer comparações entre diferentes realidades e elaborar explicações, questionar e produzir seu próprio conhecimento a partir do que ele vivencia, como afirma Fazenda (2008):

É nesse exercício de pergunta e pesquisa, de possibilidades de respostas (que podem ser diferentes, não precisam ser iguais às esperadas pelo professor) que o aluno constrói a capacidade de argumentar, refletir e inferir sobre determinada realidade. É no repensar constante da prática, no diálogo entre os professores e com os teóricos, que as concepções vão se formando e, com elas, a própria formação do aluno (Fazenda 2008, p.89).

Para complementar as discussões sobre as propostas interdisciplinares desenvolvidas na escola pesquisada no segmento do Ensino Médio atualmente, questionamos sobre a relação interdisciplinar vivenciadas pelos professores em seu cotidiano. Os dados estão descritos no quadro a seguir:

Tabela 15 – Existe uma relação interdisciplinar entre a disciplina ministrada por você e as demais disciplinas propostas para o Ensino Médio?

Sempre	12,9%
Às vezes	64,5%
Nunca	12,9%

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

De acordo com os dados obtidos nas entrevistas com as supervisoras e nos questionário aplicado aos professores, podemos perceber que a perspectiva interdisciplinar permeia o trabalho de alguns professores em determinados momentos específicos, mas que ainda não faz parte do cotidiano da escola. A ausência de espaços de formação conjuntos, como especificado nas evidências encontradas e mencionadas no capítulo 2, na seção 2.4 da presente pesquisa, não oportuniza o planejamento de propostas interdisciplinares pelos professores que atuam nas mesmas áreas de conhecimento ou mesmo em áreas de conhecimento distintas. Os projetos desenvolvidos pela escola, como relatado nas entrevistas, englobam temáticas mais gerais, que contam com a participação dos professores que desejam fazer parte daquela determinada atividade.

Ao pedir que discriminassem as atividades interdisciplinares desenvolvidas a partir das respostas afirmativas dadas pelos professores, foram citadas em sua maior parte algumas das disciplinas dos itinerários formativos, como Tecnologia e Inovação, Mulheres na Ciência, Projeto de Vida, Práticas Comunicativas e Criativas, entre outras:

Há que se concordar com Fazenda (2002), que necessitamos desenvolver uma atitude interdisciplinar frente às mais variadas situações e ações. Essa atitude é um ato de vontade, quando acontece o envolvimento humano, a troca de experiências e conhecimentos, enfim, um comprometimento com a competência no ato de ensinar. Podemos dizer que uma postura interdisciplinar conduz à busca da totalidade que nos leva a estudar, pesquisar e vivenciar um projeto interdisciplinar. Podemos ainda complementar afirmando que o educador precisa vivenciar a educação. Sem esta busca reflexiva de identidade, integração com as pessoas que o cercam e com o trabalho, não ocorrerá a interação necessária para um resultado bem-sucedido e o encontro com os vários saberes, pois a mudança educacional depende dos professores e da sua formação. É esta atitude interdisciplinar que nos faz buscar intensamente respostas para os nossos inúmeros questionamentos. (Fazenda, 2008, p. 139)

Como afirmam Augusto e Caldeira (2007), as formações dos professores de Ensino Fundamental e Médio se basearam, muitas vezes, em uma formação fragmentada do conhecimento e, por isso, muitos deles sentem dificuldades para o desenvolvimento de propostas interdisciplinares. É preciso uma mudança na prática pedagógica dos professores para que possam buscar novas formas de ensinar e que considerem o aluno como parte principal do processo de Ensino e Aprendizagem, levando-o a pensar, questionar, participar e, assim, produzir seu próprio conhecimento. Para o desenvolvimento desse processo, é importante também que se considere os conhecimentos já trazidos pelos professores: o que conhecem, o que desenvolvem e quais as dificuldades enfrentadas por eles. Entende-se, então, que

A interdisciplinaridade não é um caminho de homogeneidade, mas de heterogeneidade. Por isso, um dos principais pressupostos para se caminhar interdisciplinarmente é o diálogo. Este deve ser reflexivo, crítico, entusiástico, que respeita e transforma. Num trabalho interdisciplinar em equipe é imprescindível que todos estejam abertos ao diálogo em qualquer momento. (Fazenda, 2008 p.136)

É nesse contexto que o estudante passa a aprender e participar conscientemente do processo de ensino e aprendizagem, tornando-se, gradativamente, um cidadão consciente dos seus deveres e direitos, produzindo

ações concretas na sociedade em que vivem, conforme afirma Fazenda (2005).

As questões disponibilizadas no questionário aplicado aos professores que complementam as indagações sobre o desenvolvimento de atividades interdisciplinares no cotidiano do NEM tratam especificamente sobre o uso dos livros didáticos disponibilizados a partir da implementação dessa nova proposta para o segmento do Ensino Médio. Ao serem questionados sobre o uso dos livros didáticos propostos para o NEM em suas aulas, 74,2% disseram não utilizar o material, 12,9% utilizaram para alguns assuntos específicos e 12,9% utilizam esse material. Para a utilização dos livros didáticos, apenas 22,6% afirmaram que utilizaram como suporte o Manual do professor.

Tratando de forma mais específica a proposta interdisciplinar, tivemos os seguintes dados, conforme o quadro a seguir:

Tabela 16 – A utilização/oferta do livro didático disponibilizado para o NEM oportunizou o trabalho na perspectiva interdisciplinar?

Sim	16,1%
Não	83,9%

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Os dados evidenciados nesse momento nos mostram uma questão muito pertinente que reflete sobre o uso, atualmente, dos livros didáticos no cotidiano dos professores no NEM. O livro didático, como tratado na seção 3.1.3, é historicamente o principal material de suporte para as aulas dos professores em todos os segmentos da Educação Básica e é considerado também pelo aluno como o principal material de pesquisa e estudo. A partir da leitura dos dados nesse momento, é possível entender que, devido às mudanças ocorridas nesse material a partir da implementação do NEM, o livro didático deixa de ser o material de suporte, sendo utilizado por uma pequena parcela de professores em suas aulas, sem que a proposta interdisciplinar trazida em seu conteúdo não seja efetivamente desenvolvida no cotidiano escolar do Ensino Médio.

Podemos complementar tais considerações com as afirmações de professores na questão seguinte do questionário, que solicitava a descrição de três dificuldades encontradas por eles para a utilização do livro didático e o desenvolvimento de atividades interdisciplinares no NEM. Os dados obtidos em tal questão foram organizados conforme blocos de justificativas criadas após a análise dos dados e

complementados por falas consideradas pertinentes sobre a questão que trazemos nesse momento.

Tabela 17 – Favor especificar os pontos que o levou a responder como positivo ou negativo a resposta anterior

Qualidade do material/ conteúdos que se mostram desconexos nos livros didáticos	31,25%
Não teve acesso aos livros didáticos	9,4%
Os conteúdos dos livros não condizem com o currículo referência de MG/ falta de relação com os conteúdos ENEM	18,7%
Pouco tempo para conhecimento dos livros didáticos	6,2%
Uso da internet como forma mais atual de estudo e maior participação dos alunos	6,2%
Utiliza os livros didáticos e vê significado no que eles contemplam	9,4%
Não trouxeram afirmações sobre a questão	15,6%

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

As justificativas mencionadas pelos professores nos levam a entender um pouco mais sobre a ausência do seu uso no cotidiano escolar. Ao optarem por não utilizar o livro didático, devido à inadequação dos seus conteúdos à proposta curricular do Estado de Minas Gerais, ou por não contemplarem os conteúdos cobrados em provas como o ENEM, os professores preferem desenvolver seus conteúdos a partir da utilização de outros materiais. Como proposto no Guia do PNLD (Brasil, 2017), o objetivo da produção do livro didático está ligado à possibilidade de fornecer conhecimento a professores, alunos e seus familiares, para que possam se desenvolver intelectualmente e criticamente, produzindo seu conhecimento. A partir do momento que o livro didático deixa de ser utilizado no cotidiano escolar, podemos entender que a proposta desse material deixou de assumir sua função, à medida que professores não veem esse suporte para a sua prática pedagógica.

Trazemos nesse momento a fala do Professor 1, que reflete sobre os conteúdos trazidos nos livros didáticos e a ausência de um trabalho que seja efetivamente interdisciplinar:

Embora os livros sejam organizados para abranger conteúdos variados, eles apresentam uma estrutura fragmentada, com abordagens específicas para cada disciplina, o que dificulta a integração efetiva dos temas em um contexto mais amplo e interligado. Além disso, a falta de diálogo e articulação entre os docentes das disciplinas e áreas de conhecimento em relação aos materiais didáticos limitou a criação de uma maior conexão entre os conteúdos ministrados. (P1, questionário, 2024)

Complementando suas contribuições, o Professor 2 afirma que

As sugestões trazidas nestes livros são, via de regra, aplicáveis em uma instituição menor, com poucos professores e poucas turmas, onde haja maior interação entre o corpo docente e uma construção coletiva integrada do currículo escolar. (P2, questionário, 2024)

A partir dos dados trazidos anteriormente no quadro 24 e as falas dos professores sobre as defasagens que observam no trabalho com os livros didáticos propostos para o NEM, podemos entender na instituição em pesquisa a deficiência nos espaços formativos que deveriam ocorrer para a organização de um trabalho interdisciplinar, como proposto nos documentos normativos para o Ensino Médio. A fala do professor 3 reafirma essa questão:

Para que houvesse a interdisciplinaridade, deveria ter total interação dos professores da área de humanas, os livros que foram disponibilizados contêm todas as disciplinas de humanas no mesmo volume. Como a escola é muito grande, não houve possibilidade de interagir com os professores. (P3, questionário, 2024)

As contribuições de Dantas (2009), afirma que o livro didático pode ser o ponto de partida para propostas interdisciplinares, estabelecendo abordagens diversificadas entre diferentes conteúdos e as ligações que podem ocorrer entre eles. Porém, tal realidade não é vivenciada em nosso ambiente de pesquisa, como podemos observar, por meio das respostas obtidas nos questionários e também nas entrevistas realizadas. A supervisora entrevistada S1 nos afirma que “Os livros didáticos, na verdade, da nossa escola, praticamente não foram utilizados. Apenas alguns materiais foram oferecidos de forma online, né? Pela SRE, né? Que nós disponibilizamos em grupos de professores” (S1, entrevista, 2024).

As falas trazidas por professores e especialistas a respeito do uso dos livros didáticos e o desenvolvimento de uma proposta interdisciplinar que abrange matérias que fazem parte de uma mesma área afirmam a deficiência no planejamento que oportunize essa prática cotidiana. Como afirma o Professor 4, na questão que solicitava que cada professor identificasse três dificuldades encontradas para a utilização do livro didático e o desenvolvimento de atividades interdisciplinares no NEM: “Falta de diálogo entre professores e coordenação sobre o tema, falta de estrutura física e falta de interesse e conhecimento do corpo docente” (P4, questionário, 2024). As contribuições do Professor 5 também reafirmam tal questão:

“Falta de integração entre os professores dos conteúdos, ausência de orientações para práticas interdisciplinares e o tempo insuficiente para planejamento coletivo” (P5, questionário, 2024).

Também trazendo contribuições que nos permitem elucidar os dados nesse momento, o Professor 6 faz referência aos conteúdos trazidos pelos livros didáticos do NEM.

Na área de humanas, os conteúdos de história, geografia, sociologia e filosofia estão dispostos nos volumes disponíveis. Não chegaram nesta escola todos os volumes, muito menos a quantidade de livros para todos os alunos. Os temas de história vieram “soltos” por temas como cidadania, trabalho, política. Desta forma, havia um entrave em relação aos conteúdos do “PISM” e “ENEM” (P6, questionário, 2024).

A fala do professor 6 traz uma questão relevante para a realidade vivida no contexto escolar na cidade em que a instituição escolar em pesquisa está localizada. Devido ao processo seletivo da instituição Federal localizada no município, que ocorre durante os três anos do Ensino Médio, os professores se organizam para trabalhar também as matérias determinadas no programa, para que os discentes que planejam ingressar na universidade possam se preparar para realizar essas provas, necessitando de adequação às matérias trazidas nos materiais disponibilizados para o NEM.

Nas questões propostas no questionário, pedimos que os professores relatassem também as percepções dos alunos sobre os conteúdos contemplados nos livros didáticos, conforme as suas observações cotidianas. As respostas em sua maioria se referem ao desinteresse dos alunos frente ao material proposto e à ausência do uso desse material, o que pode levar os professores à busca de outros caminhos para o trabalho com os estudantes, procurando tornar seu conteúdo mais atrativo.

A questão final solicitava aos professores que indicassem, em ordem de prioridade, dois ou três pontos que precisam ser reestruturados para que haja melhoria no desenvolvimento das propostas interdisciplinares no NEM na instituição em pesquisa. Observamos nessa questão pontos muito relevantes, que possibilitou estruturar as ações para o PAE, disposto na seção seguinte na presente pesquisa. Destacamos algumas sugestões nesse momento, que nos permitem perceber a necessidade de mudanças efetivas, que modifiquem a prática docente frente às novas

propostas. Para que seja possível observar de maneira mais clara tais sugestões, optamos por organizar as respostas relevantes no quadro a seguir:

Quadro 7 – Indique em ordem de prioridade, dois ou três pontos que precisam ser reestruturados para que haja melhoria no desenvolvimento das propostas interdisciplinares no NEM em sua escola:

Revisão dos materiais didáticos, aumento do tempo para planejamento coletivo e formação continuada para os professores.
Capacitação mais específica ( fora dos horário de descanso), rever os conteúdos do NEM pois algumas disciplinas poderiam estar atreladas a grade curricular regular, por exemplo Multiculturalismo com História, Projeto de Vida com Sociologia ou Filosofia etc.
Formações específicas e conscientização aos estudantes sobre a importância dessas disciplinas.
Formação continuada e a valorização de projetos interdisciplinares.
Interação entre os professores de humanas, definir os temas afins para que sejam abordados ao mesmo tempo nas disciplinas, talvez assim, o aluno tenha melhor entendimento que aquele tema perpassa por várias disciplinas.
Maior diálogo entre coordenação e professores, orientações mais claras para os alunos sobre a real importância de tais propostas
Melhor definição das escolhas das disciplinas pelos alunos ao longo do ensino médio e um fluxograma mais certo das mesmas, para melhor acompanhamento ao longo dos três anos.
Professores qualificados para cada disciplina proposta/ Interesse por ambas as partes.
Organização do tempo e espaço escolar, organização disciplinar dos e das estudantes, momentos específicos para construção de projetos que sejam de fato interdisciplinares.
Ter uma proposta de Novo Ensino Médio que saia da escola, com os professores, com o objetivo de auxiliar os alunos a seguirem sua vida pessoal e profissional de acordo com a necessidade da comunidade escolar. Projetos vazios criados por quem não pisa e não sabe o que é uma sala de aula hoje, dificilmente, irá funcionar.
Diminuição dos itinerários, maior incentivo para os docentes realizarem as atividades.

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Os dados obtidos no campo em nossa pesquisa foram de grande importância para entender a realidade vivida no processo de implementação e desenvolvimento das propostas curriculares determinadas pelas orientações do NEM. As dificuldades vividas durante esse processo nos permitiram compreender com mais clareza a necessidade de adequações e aprofundamento de formação e estudo da equipe pedagógica com a qual desenvolvi minha pesquisa, para buscar novas propostas que oportunizem cotidianamente um ensino interdisciplinar, como é proposto nas normativas para o NEM, a partir da Lei 13.415/2017, e a Base Nacional Comum Curricular.

Nesse contexto, a seção seguinte terá como objetivo propor ações para os problemas evidenciados anteriormente.

#### **4.2 – Proposta de Intervenção – PAE:**

Após a implementação da Lei 13.415/2017, que estipulou as diretrizes para o NEM no Brasil, ocorreram mudanças significativas no contexto educacional no que tange às exigências curriculares a partir desse momento. Em consonância com a BNCC e de modo mais específico no estado de Minas Gerais, o CRMG passou a abranger a formação geral básica e os itinerários formativos para os alunos do Ensino Médio. As mudanças ocorridas nesse período trouxeram grandes dúvidas e defasagens no desenvolvimento das habilidades propostas a partir de então por parte de toda a comunidade escolar. O caminho percorrido até aqui durante a pesquisa nos possibilitou coletar dados que nos mostrassem o problema ao qual debruçaremos nossos estudos. Para procurarmos entender quais as dificuldades enfrentadas pela equipe pedagógica de uma escola da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais quanto ao uso dos livros didáticos interdisciplinares implantados para o Novo Ensino Médio, foram coletados dados na escola, que puderam ser relacionados com os documentos normativos propostos para o Ensino Médio a partir da implementação da Lei nas escolas.

A partir das discussões teóricas que permeiam o nosso campo de pesquisa detalhadas no capítulo 3, foi possível discutir e trazer com mais detalhes a contribuição de alguns autores que permeiam o tema da pesquisa, possibilitando um embasamento para que possamos dar continuidade às discussões sobre os dados encontrados em campo, através das entrevistas realizadas e os questionários aplicados aos professores, como já detalhados no capítulo anterior.

Nesse contexto, a presente seção tem como objetivo propor estratégias de gestão para que seja possível estabelecer caminhos para o fortalecimento do trabalho interdisciplinar frente à proposta estabelecida nos documentos normativos do NEM. Para isso, apresentaremos um PAE que propõe intervenções a serem implementadas pela instituição à qual foi realizada a pesquisa. Os principais obstáculos observados para o desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar frente às propostas estabelecidas para o NEM incluem a falta de ações e incentivos da gestão escolar para estudo e desenvolvimento das propostas interdisciplinares voltadas para o NEM; a deficiência no conhecimento efetivo por parte dos professores das propostas interdisciplinares trazidas atualmente nos documentos normativos; a ausência de espaços e momentos de formação da equipe educativa, para que seja possível

estabelecer elos entre as disciplinas que compõem cada área de conhecimento; ineficácia nos conteúdos trazidos pelos livros didáticos, deixando de dar suporte a professores e estudantes, o qual possuía historicamente; ausência de atividades interdisciplinares cotidianas com os seus alunos.

Para a proposição das intervenções a serem realizadas pela escola, utilizamos a ferramenta de gestão 5W2H, frequentemente utilizada na elaboração dos planos de ação devido à sua objetividade e clareza. Segundo Behr, Moro e Estabel (2008, p. 39), o método 5W2H “consiste em uma maneira de estruturarmos o pensamento de uma forma bem-organizada e materializada antes de implantarmos alguma solução no negócio”. A correspondência do nome se refere às palavras de origem inglesa, sendo o 5W caracterizado por What, When, Why, Where e Who, e o 2H, à palavra How e à expressão How Much, traduzido da seguinte forma: O quê, Quando, Por quê, Onde, Como, Quem e Quanto. Ao utilizarmos tal ferramenta para a elaboração e proposição do PAE, poderemos estabelecer as tarefas de forma clara, possibilitando que os participantes do processo de implementação identifiquem cada uma das etapas com clareza e verifiquem como o processo será desenvolvido.

Inicialmente, para que seja possível melhor entendimento das ações propositivas estabelecidas pela instituição à qual desenvolvemos a pesquisa, detalharemos as ações de acordo com os problemas detectados no quadro a seguir. Tais ações serão detalhadas nas subseções a seguir, se baseando no método 5W2H.

N.	EIXO DE PESQUISA	DADOS DE PESQUISA	AÇÃO PROPOSTA
1	Normativas estabelecidas para o NEM e formação de professores	Ausência de momentos de formação da equipe gestora e professores, para que seja possível o planejamento do trabalho anual, oportunizando o desenvolvimento de atividades interdisciplinares.	<p>Grupos de estudo aprofundado das ações da retomada dos CRMG.</p> <p>Organização e momentos formativos entre professores, assim como possível a troca de experiências no planejamento de longo do ano letivo.</p>
2	Materiais de formação do professor e livros didáticos disponibilizados para o NEM	Ineficiência do material disponibilizado na escola, ausência do uso dos livros didáticos.	<p>Estudo para com o material proposto e também dos e o Manual do Professor.</p> <p>Formação de equipes para a organização de atividades envolvendo os professores e o conhecimento coletivo que englobem todos os aspectos.</p>
3	Tempos e espaços para ações interdisciplinares	<p>Necessidade de espaços na escola para o desenvolvimento de atividades interdisciplinares.</p> <p>Falta de interesse e motivação dos alunos em relação aos conteúdos lecionados por professores</p>	<p>Uso efetivo e correto dos espaços da escola para o desenvolvimento de atividades interdisciplinares em laboratório, biblioteca, etc.</p> <p>Reorganização dos espaços possibilitando não apenas os estudantes o conhecimento e a aprendizagem.</p>

			Mobilização da organização de possibilitem aos através de pales ampliando seu possa pensar so
--	--	--	---

Fonte: elaborado pela autora (2025)

#### 4.2.1 - Normativas estabelecidas para o NEM e formação de professores

A primeira etapa proposta para a implementação do PAE na escola pesquisada está relacionada às normativas estabelecidas para o NEM e a formação de professores. Tal proposta foi pensada a partir dos estudos teóricos desenvolvidos no capítulo 3 e também das demandas observadas nas entrevistas com as especialistas e nos dados obtidos nos questionários com os professores.

Como já discutido anteriormente, a partir da implementação da Lei 13415/2017, que trouxe a organização para o NEM, o Ensino Médio passou a assumir um novo formato, ampliando a carga horária e dividindo a formação em dois eixos: formação geral básica e itinerários formativos. As orientações advindas dos documentos normativos tinham também como base as diretrizes da BNCC e, de forma mais específica, no Estado de Minas Gerais, o Currículo Referência (CRMG). As mudanças ocorridas nesse momento, como observadas em nossa pesquisa de campo, trouxeram grandes desafios para o desenvolvimento do planejamento de muitos professores, que se sentiram perdidos e despreparados para seguir o novo modelo.

Como afirmam Vieira et. al. (2020, p. 1439), para que seja possível ter um avanço em reformas curriculares, é necessário que haja também um investimento em “estrutura, formação, carreira e condições profissionais para estudo, planejamento e avaliação contínua das práticas efetivadas”. Por isso, nossa primeira proposta no Pae se refere à organização de momentos formativos organizados pela equipe gestora com os professores que lecionam no Ensino Médio atualmente na escola em questão.

Assim, também como afirma Krawczyk (2011, p.14),

Um dos grandes paradoxos presentes nas escolas é a necessidade de professores cada vez bem mais formados, motivados e atualizados, que convivem com um processo de deterioração do trabalho docente e políticas de formação que não condizem com os desafios contemporâneos.

Os estudos das autoras citadas reafirmam as falas trazidas pelas especialistas entrevistadas e também o questionamento de alguns professores nas respostas aos questionários. Há uma necessidade de formação dos professores para o conhecimento das novas normativas estabelecidas a partir da implementação do NEM. Porém, cotidianamente, ocorre a ausência de espaços de formação destinados a esse fim.

A partir do método 5W2H, elaboramos uma estratégia com a finalidade de auxiliar os momentos de formação na Instituição estudada, conforme quadro a seguir:

Quadro 8 - Eixo: Normativas estabelecidas para o NEM e formação de pro

What? (O quê?)	When? (Quando?)	Why? (Por que?)	Where? (Onde?)	Who? (Quem?)	H
Estudos sobre as diretrizes do NEM, BNCC e CRMG, memorandos e documentos normativos que regem o Ensino Médio no Estado de Minas Gerais	Durante o ano letivo	Necessidade de conhecimento aprofundado sobre a política em vigência para alinhamento dos planejamentos dos docentes e das atividades pedagógicas que serão desenvolvidas no decorrer do ano letivo.	Na escola	Equipe gestora, supervisão e professores	F c a p p g a n f e a t n o p o á c

Fonte: elaborado pela autora (2025)

Conforme descrito no quadro 8, as ações do PAE referentes às normativas estabelecidas para o NEM e a formação de professores serão realizadas na escola, durante o ano letivo. Para o desenvolvimento das ações de estudo das normativas pelos professores, a equipe gestora ficará responsável por determinar quais os documentos normativos que serão estudados em cada encontro, orientando o trabalho dos professores. Para que seja possível esse momento, os professores utilizarão o momento formativo de Módulo II, de cumprimento obrigatório a todos os professores regentes de aula e professores de apoio, segundo o Ofício Circular GS n. 2663/16.

De acordo com o documento, o diretor é o responsável por coordenar e programar esses momentos de atividade extraclasse de acordo com as necessidades da escola, garantindo que os professores cumpram efetivamente tais atividades, utilizando esse momento como espaço de formação para a construção de uma escola inclusiva e participativa, garantindo a aprendizagem de todos os estudantes. Conforme carga horária especificada no documento, os professores devem cumprir 4 horas semanais na própria escola ou em local definido pela direção. Sendo assim,

Destas 4 horas, até 2 (duas) horas semanais devem ser dedicadas a reuniões de caráter coletivo e as demais deverão ser dedicadas a ações de capacitação, formação continuada, planejamento, avaliação e reuniões, bem como outras ações relativas às atribuições específicas do cargo de professor, que não configurem o exercício da docência (Minas Gerais, 2016, p.2).

Para que seja possível os momentos de formação para os professores do Ensino Médio sobre as diretrizes do NEM, BNCC e CRMG e também de estudo dos documentos normativos que regem o Ensino Médio no estado de Minas Gerais, a equipe gestora, no início do ano letivo, definirá previamente a data desses encontros. Como já descrito no quadro, na coluna *Why?* (Por que?, na língua inglesa), é muito importante que os professores tenham um conhecimento aprofundado das políticas em vigência para alinhamento dos planejamentos docentes e o desenvolvimento de atividades pedagógicas que serão desenvolvidas no decorrer do ano letivo. Para que tal ação seja possível, é necessário que os espaços formativos sejam organizados com todos os professores, favorecendo a troca de experiências e conhecimentos sobre determinados tópicos de cada documento. Como defendido por Krawczyk (2011, p. 14),

Afirma-se que as mudanças necessárias no âmbito da educação pública requerem do professor uma “conversão” em diversos níveis: cognitivo, pedagógico, psicológico, social e político. São exigências que apontam para habilidades que os docentes não possuem e colocam a necessidade de ressocialização e reprofissionalização dos professores.

Por isso, reafirmamos a necessidade de a equipe gestora oportunizar os momentos de formação aos docentes que fazem parte da instituição, como forma de garantir a melhoria do aprendizado dos estudantes a partir de conhecimento das propostas existentes atualmente, valorizando, nesse contexto, a realidade dos estudantes e as especificidades da escola em pesquisa.

As reuniões poderão ocorrer quinzenalmente, como descritas no quadro 26, com duração de 2 horas, pensando que os momentos mais extensos de formação acabam causando cansaço e desgaste dos professores. Porém, caso haja necessidades específicas em determinados meses, os encontros poderão ocorrer mensalmente, com duração de 4 horas.

Para complementação da formação de professores sobre os documentos normativos estabelecidos para o NEM, traremos propostas para o desenvolvimento de ações voltadas para os materiais de formação de professor e livros didáticos disponibilizados para o NEM.

#### **4.2.2 - Materiais de formação do professor e livros didáticos disponibilizados para o NEM**

Para que seja possível dar prosseguimento às propostas estabelecidas para o Pae na presente pesquisa, estabelecemos um segundo eixo de trabalho com os professores, direcionados para a formação da equipe pedagógica com o objetivo de aprofundar os conhecimentos e conteúdos estabelecidos nos materiais de formação disponibilizado aos professores de Ensino Médio e também os livros didáticos viabilizados para o NEM.

Após o conhecimento das normativas estabelecidas a partir da implementação da Lei 13.415/2017, BNCC e CRMG, há uma necessidade de reflexão por parte dos professores para que seja possível repensar as práticas pedagógicas a partir de uma perspectiva interdisciplinar, que é defendida para o NEM. A partir das reflexões realizadas na seção 3.1.2, elaboramos estratégias para que seja possível a troca de experiências entre professores, possibilitando a construção de práticas interdisciplinares cotidianas no NEM da escola em pesquisa, descritas no quadro a seguir, de acordo com o método 5W2H:

Quadro 9 - Eixo: Materiais de formação do professor e livros didáticos disponibilizados

What? (O quê?)	When? (Quando?)	Why? (Por que?)	Where? (Onde?)	Who? (Quem?)	How? (Como?)
Espaços de estudo e formação para o desenvolvimento do NEM em uma perspectiva interdisciplinar	Durante todo o ano letivo	O alinhamento dos planejamentos de acordo com as habilidades previstas para cada disciplina do NEM, favorecendo o desenvolvimento das atividades interdisciplinares ao longo do ano letivo, de acordo com as diferentes áreas do conhecimento.	Na escola/online	Grupo de professores	Realização de reuniões pedagógicas e planejamento coletivo
	Durante todo o ano letivo	Análise e estudo dos conteúdos propostos pelos livros didáticos do NEM para uso com os alunos, buscando planejamento de aulas na perspectiva interdisciplinar	Na escola/online	Professores	Análise individual e coletiva dos conteúdos, planejamento de aulas e avaliação de resultados

Fonte: elaborado pela autora (2025).

Como afirma Fazenda (2005), para que se promova uma prática interdisciplinar em salas de aula e campos de pesquisa, é necessário que se repense as práticas cotidianas que cada professor já realizou, para que seja possível estabelecer novas práticas de ensino. Para o desenvolvimento de práticas interdisciplinares dentro do espaço escolar, é necessário a troca de conhecimento entre os professores, como estabelecido nessa etapa do Pae, a partir de organizações de reuniões quinzenais, para que haja a possibilidade de estruturação de práticas interdisciplinares na escola.

Entendemos que os espaços de formação serão de grande importância para a busca de um novo modelo proposto a partir da implementação do NEM pois, conforme afirma Fazenda (2005 p.79),

A construção de uma didática interdisciplinar baseia-se na possibilidade de efetivação de trocas intersubjetivas. Nesse sentido, o papel e a postura profissional de ensino que procure promover qualquer tipo de intervenção junto aos professores, tendo em vista a construção de uma didática transformadora ou interdisciplinar, deverão promover essa possibilidade de trocas, estimular o autoconhecimento sobre a prática de cada um e contribuir para a ampliação da leitura de aspectos não desvendados das práticas cotidianas.

Portanto, é necessário que sejam possíveis espaços constantes de trocas de didáticas e conhecimentos entre professores, possibilitando a busca de novas práticas, que tragam novas possibilidades de construção de conhecimento para os estudantes. Por isso, as reuniões estabelecidas nesse momento irão acontecer durante todo o ano letivo, concomitante às reuniões de estudo e formação docente com a equipe gestora. A organização desse espaço de estudo pensado poderá ser realizada de forma presencial ou online. Para que as práticas intercisciplinares aconteçam dentro do espaço escolar, pensado nesse momento para o Ensino Médio da escola pesquisada, é imprescindível que os professores pensem suas práticas juntos, exponham suas ideias, planejem os caminhos e estabeleçam formas de avaliação conjuntas. Assim como afirma Fazenda,

A parceria seria, por assim dizer, a possibilidade de consolidação da intersubjetividade – a possibilidade de que um pensar venha a se complementar no outro. A produção em parceria, quando revestida do rigor, da autenticidade e do compromisso, amplia a possibilidade de execução de um projeto interdisciplinar. Ela consolida, alimenta, registra e analtece as boas produções na área da educação (Fazenda, 2005, p. 85).

A segunda ação pensada para para essa etapa do PAE está relacionada a uma formação mais direta de cada professor, para posteriores trocas de experiências nas reuniões que acontecerão quinzenalmente em grupos. Na etapa de análise dos questionários, as falas de alguns professores apontaram para o desconhecimento do material didático recebido pela escola, proposto para o NEM. Para que seja possível estabelecer momentos de conhecimento e análise desses materiais para o uso em práticas interdisciplinares, a equipe gestora poderá organizar os espaços para estudo juntamente com as bibliotecárias da escola. A partir da organização do material que será disponibilizado para estudo dos professores, serão organizadas as listas de empréstimos para que eles possam manipular esses materiais ao planejarem suas aulas e também utilizarem deles nas reuniões com os demais professores, pensando em possibilidades para seu uso.

Conforme afirma Mantovani (2009, p.24), o uso do livro didático deve estar relacionado a como o professor o utiliza em seu cotidiano. Portanto, será um uso proveitoso se o professor explorar os conteúdos trazidos por eles de forma contextualizada e crítica, ressaltando os pontos mais importantes e anulando os pontos fracos trazidos pelo livro adotado pela escola. Por isso a necessidade do desenvolvimento profissional voltado para quem utilizará esse material.

As propostas trazidas até o momento apontam para ações voltadas para a formação do professor e da equipe pedagógica como um todo, por meio de uma aprendizagem contínua, atenta às constantes modificações e atualizações voltadas para o NEM. Apontamos, para a próxima etapa do nosso PAE, ações voltadas para a efetivação das propostas planejadas pela equipe pedagógica, possibilitando que os projetos interdisciplinares pensados pelos professores sejam possíveis de serem desenvolvidos dentro da instituição em questão. Por isso, a seção a seguir trará proposições que possibilitem o desenvolvimento efetivo de atividades interdisciplinares cotidianas no Ensino Médio.

#### **4.2.3 - Tempos e espaços para ações interdisciplinares**

Para que seja possível dar prosseguimento às ações propostas para o PAE, descreveremos nesta seção as ações planejadas para que as propostas interdisciplinares elaboradas pelos professores durante as reuniões de formação

sejam efetivamente implementadas na intuição pesquisada, oportunizando momentos de formação que estejam de acordo com a proposta interdisciplinar do NEM. Nessa última etapa da proposta de ação, serão discriminados os caminhos que possibilitarão a reorganização de alguns espaços pertencentes à escola, procurando favorecer a troca de experiências e ideias entre os estudantes, por meio do desenvolvimento de ações interdisciplinares. Além disso, nessa etapa, cabe à equipe gestora e professores organizarem momentos de formação com profissionais de diversas áreas, possibilitando aos estudantes que ampliem seus conhecimentos sobre novas profissões e oportunidades para o seu futuro.

Assim como afirma José (2008),

Trabalhar com temáticas atuais permite o desenvolvimento de comparações entre realidades diferentes. Possibilita ao aluno questionar, pôr em dúvida determinadas verdades e, a partir delas, elaborar explicações. É nesse exercício de pergunta e pesquisa, de possibilidades de respostas (que podem ser diferentes, não precisam ser iguais às esperadas pelo professor) que o aluno constrói a capacidade de argumentar, refletir e inferir sobre determinada realidade. É no repensar constante da prática, no diálogo entre os professores e com os teóricos, que as concepções vão se formando e, com elas, a própria formação do aluno. (José, 2008, p.89)

As práticas interdisciplinares discutidas anteriormente na seção 3.1.2 e reafirmadas por José (2008), defendem a busca de espaços formativos que favoreçam o diálogo e a troca de experiências entre os estudantes, para que eles possam questionar, debater, refletir e buscar construir seus conhecimentos através das vivências ocorridas dentro do espaço escolar. Por isso, é importante que os espaços disponibilizados na escola favoreçam essas ações. Reafirmando tais ideias, Fazenda afirma que

Há que se pensar em uma *escola do diálogo*, onde todos são reconhecidos, não em sua individualidade, mas em sua unicidade. Uma escola em que cada aluno seja percebido e respeitado em sua maneira de pensar e expressar seus desejos e, neles, suas potencialidades. Uma escola que desenvolva o ouvir, o falar, o comunicar. Uma escola que desenvolva o compromisso de ir além, "além do que os livros já falam, além das possibilidades que lhe são oferecidas, além dos problemas mais conhecidos" (Fazenda *apud* José, 2008, p.92).

A partir das contribuições de José e Fazenda, entendemos a dimensão do trabalho interdisciplinar, que busca desenvolver o estudante de forma integral,

caracterizando-o como um ser único e capaz de produzir seu conhecimento através de diferentes vivências dentro do espaço escolar. O desenvolvimento de ações nesse contexto demanda do professor a valorização das potencialidades de cada estudante e dos conhecimentos que ele traz consigo.

Ao pensar as ações voltadas para o uso dos espaços da escola em questão para o desenvolvimento de ações interdisciplinares, as falas dos professores, coletadas na aplicação dos questionários, foi de grande importância. Alguns dos relatos dos docentes trazem a percepção deles quanto ao desinteresse e desmotivação dos estudantes. Para que seja vencida essa barreira, torna-se importante nesse contexto buscar práticas interdisciplinares que favoreçam o desenvolvimento integral dos discentes, assim como afirma José:

Quando a escola se abre para um novo olhar para a educação que ministra, a possibilidade de elaborar um projeto interdisciplinar começa a tomar forma, tornando-se mais concreta. A interdisciplinaridade passa, então, a não ser mais vista como a negação da disciplina. Ao contrário, é justamente na disciplina que ela nasce. Muito mais que destruir as barreiras que existem entre uma e outra, a interdisciplinaridade propõe sua superação. Uma superação que se realiza por meio do diálogo entre as pessoas que tornam a disciplina um movimento de constante reflexão, criação — ação. Ação que depende, antes de tudo, da atitude das pessoas. É nelas que habita — ou não — uma ação, um projeto interdisciplinar (José, 2008, p. 94).

A partir dessas reflexões, elaboramos o quadro a seguir, buscando estabelecer caminhos para a organização de tempos e espaços para ações interdisciplinares:

Quadro 10 - Eixo: Tempos e espaços para ações interdisciplinares

What? (O quê?)	When? (Quando?)	Why? (Por que?)	Where? (Onde?)	Who? (Quem?)	How? (Como?)
Organização de espaços para o desenvolvimento de atividades interdisciplinares	Durante todo o ano letivo	Necessidade de espaços que favoreçam a troca de conhecimento entre os alunos e busca de novos aprendizados	Na escola (salas de aula e espaços comuns da escola)	Professores e funcionários da escola, orientados pela equipe gestora.	Recursos físicos e humanos, sendo utilizados de forma eficiente. Mudanças na organização da sala de aula, necessidade de atividades planejadas.
Planejamento de palestras, workshops, minicursos que possibilitem ao estudante a ampliação de seu conhecimento de mundo para pensar sobre ações que	Durante todo o ano letivo	Possibilidade de interação entre estudantes, professores, gestores e também profissionais de diversas áreas, favorecendo o desenvolvimento de atividades interdisciplinares.	Na escola	Envolvimento de toda a comunidade educativa	Levantamento de necessidades dos cursos, alunos, professores, funcionários, comunidade em geral, para a organização de palestras, workshops, minicursos, etc.

deseja para seu futuro.					Util plat dis gov Ger des con ativ dive
-------------------------	--	--	--	--	---

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Conforme podemos observar no quadro desenvolvido para essa etapa do PAE, as ações voltam-se para a organização dos espaços contidos na intuição, buscando sua efetiva utilização e oportunizando momentos de conhecimento entre os alunos, de forma interdisciplinar. Para que seja possível esse trabalho, a organização dos espaços para o desenvolvimento de atividades interdisciplinares serão desenvolvidas durante todo o ano letivo. Tal ação deverá ser realizada por toda a equipe escolar, contando inicialmente com o planejamento da equipe gestora da escola, que irá disponibilizar um questionário no grupo de professores, contendo questões de acordo com as necessidades para cada semana de planejamento como: tempo de duração da atividade interdisciplinar, professores responsáveis pelo trabalho, espaços comuns que serão utilizados, organização das carteiras em sala de aula, se irá ocorrer a participação de profissionais que não fazem parte do corpo docente. O trabalho deve ser organizado a partir dos planejamentos dos professores, realizados na etapa anterior.

Para que seja possível uma melhor visualização e especificação dessa etapa, estruturamos um quadro com as ações que devem ser realizadas pelos professores na organização das aulas semanalmente:

Quadro 11 – Planejamento das ações para organização de atividades interdisciplinares

Etapa	Atividade	Periodicidade
1	Planejamento das ações interdisciplinares de acordo com as equipes de trabalho estabelecidas no planejamento de professores	Quinzenalmente
2	Preenchimento do questionário disponibilizado pela equipe gestora	Semanalmente
3	Recebimento do questionário pela supervisão	Semanalmente
4	Organização dos espaços que foram solicitados pelos professores, de acordo com as disponibilidade dos espaços comuns e orientação aos ASBs para auxílio na organização das carteiras em sala de aula;	Diariamente

5	Avaliação das atividades desenvolvidas, estabelecendo pontos positivos e negativos para o planejamento das ações posteriores.	Quinzenalment e
---	---	--------------------

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

A previsibilidade das ações que serão realizadas durante o trabalho dos professores naquele determinado momento é muito importante para a organização do espaço e estruturação do trabalho da equipe gestora para suporte aos professores no decorrer do ano letivo. Entendemos que intercorrências ocorrerão durante o processo, principalmente no início da mudança de trabalho voltada para as ações interdisciplinares, o que possibilitará que a equipe escolar avalie as possibilidades e potencialidades possíveis para atividades futuras na escola em pesquisa.

Assim como afirma Tavares,

É no ambiente de aprendizagem que o professor interdisciplinar exercita o seu desapego, sua ousadia e suas possibilidades de cooperação e de diálogo. É no dia a dia que esse professor utiliza como instrumental a sua própria disposição de desaprender, de romper com sua prática rotineira, dogmática, conservadora e prepotente. Num ato de humildade, parte para o exercício da reflexão crítica sobre o conhecimento, e suas práticas pedagógicas são construídas e transformadas com o outro (Tavares, 2008, p. 142).

A constante avaliação e modificação das práticas pedagógicas devem fazer parte do cotidiano do professor, como defendido por Tavares (2008), possibilitando que o professor possa refletir sobre as suas ações, pensando em novas possibilidades em conjunto à sua equipe de trabalho. Os momentos de reflexão dos planejamentos realizados poderão ocorrer nos momentos de formação, possibilitando que os docentes se posicionem criticamente sobre o trabalho desenvolvido e repensem as práticas a partir do que já desenvolveram com os estudantes.

Nos momentos de reunião com a equipe gestora, propostos na seção 4.2.1, poderão ser organizados momentos de reflexão com a supervisão e direção escolar sobre o trabalho desenvolvido, possibilitando o apontamento dos possíveis caminhos para a estruturação de novos projetos e ações na escola, tornando a escola um espaço de interação, formando estudantes críticos e atuantes na sociedade da qual fazem parte.

As propostas estabelecidas para o PAE, de acordo com as necessidades

observadas após a análise dos questionários e as entrevistas concedidas pelas supervisoras da instituição pesquisada, foram estruturadas a partir dos estudos teóricos que embasam nossa pesquisa. Os caminhos traçados para que sejam vencidas as barreiras entre o Ensino Médio tradicional e o NEM possibilitarão que sejam pensadas novas formas de trabalho, voltadas para o desenvolvimento de ações interdisciplinares, almejando atender às propostas estabelecidas pela BNCC, CRMG e a Lei 13415/2017, já discutidas anteriormente em nossa pesquisa. Assim como aponta José (2008, p.90),

Permitir que cada aluno se transforme em um "cientista" significa considerá-lo também como protagonista do processo de ensino e aprendizagem. O professor já não possui mais o papel de detentor de todas as possibilidades e nuances do saber. O conhecimento não é julgado estático, mas em constante transformação. As aulas consideram o avanço científico provocado pela diversidade de pesquisas que diariamente alcançam novos resultados, sobretudo pelo vasto aparato tecnológico destinado para este fim, disponíveis em grande parte do planeta.

E nesse novo processo, nessa nova forma de produzir conhecimento, de levantar novos questionamentos, toda a comunidade educativa se renova almejando o objetivo maior de todo o processo: o aprendizado efetivo dos estudantes na última etapa da Educação Básica.

## Considerações Finais

O presente estudo teve como objetivo analisar o contexto atual de uma escola da Rede de Estadual de Ensino de Minas Gerais, localizada na Zona da Mata mineira, no que diz respeito à implementação do Novo Ensino Médio (NEM) a partir do ano de 2022, buscando responder à seguinte questão de pesquisa: Quais as dificuldades enfrentadas pela equipe pedagógica de uma escola da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais quanto ao uso dos livros didáticos interdisciplinares implantados para o Novo Ensino Médio?.

Iniciamos a pesquisa traçando um histórico das principais políticas educacionais que fizeram parte do Ensino Médio a partir da Constituição de 1988, que garantiu a educação como direito de todos. A promulgação da LDB nº 9.394/1996 incorporou o Ensino Médio à Educação Básica, definindo-o como obrigatório e com objetivos voltados à cidadania, ao trabalho e ao desenvolvimento crítico e, posteriormente, atrelado à criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, trouxe um novo modelo educacional orientando o currículo escolar para esse segmento. Políticas posteriores a esse momento pautaram-se também em discussões para a valorização e desenvolvimento do Ensino Médio, culminando na formulação da BNCC e na Lei 13415/2017, intitulado como Novo Ensino Médio.

O segundo momento de nossa pesquisa voltou-se para a descrição do campo em que seriam desenvolvidos nossos estudos. A partir do levantamento dos registros da escola e de questionário exploratório encaminhado aos professores, foi possível elencar defasagens no ambiente de pesquisa, apontando ausência de espaços de formação para os professores, falta de registros que mostram a participação dos professores na escolha dos livros didáticos, bem como o uso dos livros do professor em seu cotidiano e também a carência de registros de planejamento anual dos discentes para as disciplinas ministradas pelo NEM.

Para embasar nossas discussões posteriores e buscar estratégias de ação da escola em pesquisa, o capítulo 3 foi dedicado à análise das propostas metodológicas que permeavam o ensino médio e nossa pesquisa de campo. Os temas centrais da pesquisa foram divididos em subtemas que tratavam dos desafios do Ensino Médio, a perspectiva interdisciplinar proposta para o NEM e o uso dos livros didáticos como instrumento mobilizador da prática pedagógica. As discussões teóricas realizadas nesse momento possibilitaram que pudessemos embasar nossas discussões

posteriores, estabelecendo um diálogo entre com os dados obtidos a partir das entrevistas com as especialistas e o questionário respondido pelos professores.

O quarto capítulo foi destinado às discussões sobre os dados coletados em campo para que, na segunda seção do capítulo, pudéssemos elaborar o PAE com o objetivo de estabelecer caminhos possíveis para a superação das barreiras encontradas. Os dados coletados em campo apontam as dificuldades identificadas na utilização dos livros didáticos e no desenvolvimento de atividades interdisciplinares no NEM. Conforme apontado pelos participantes, a reestruturação da formação continuada para os professores, o aprimoramento dos materiais didáticos oferecidos e a garantia de tempo e recursos adequados para o planejamento e a execução de atividades interdisciplinares são apontados como estratégias de ações para a melhoria do cenário atual. Por isso, tornou-se necessário repensar as estratégias de formação docente, a adequação dos materiais didáticos e a própria estrutura de tempo e apoio institucional, a fim de que a proposta interdisciplinar do NEM possa, de fato, se traduzir em uma experiência de aprendizagem mais integrada e significativa para os estudantes.

Como forma de estabelecer caminhos possíveis para o aprimoramento dos planejamentos voltados para o Ensino Médio a partir de uma perspectiva interdisciplinar, construímos um Plano de Ação Estratégico (PAE). As ações pensadas e discriminadas com o detalhamento a partir da ferramenta 5W2H partiram das observações da realidade vivida pela instituição, sendo estruturadas a partir de três eixos de trabalho: normativas estabelecidas para o NEM e formação de professores, materiais de formação do professor e livros didáticos disponibilizados para o NEM e tempos e espaços para ações interdisciplinares. A implementação de tais propostas detalhadas nas subseções do capítulo 4 da presente pesquisa objetivam oportunizar momentos cotidianos de aprendizados voltados para uma perspectiva interdisciplinar, promovendo o desenvolvimento integral dos educandos, tornando-os seres críticos e atuantes na sociedade em que vivem.

As discussões realizadas no decorrer dos capítulos e as proposições de ações no espaço escolar em pesquisa, nos permitiram amplas discussões sobre como as políticas propostas para o NEM foram implementadas em seu cotidiano, considerando a realidade vivida nesse determinado espaço. Entendemos, portanto, que as discussões sobre essas políticas não se encerram aqui. Futuras pesquisas que aprofundem a compreensão sobre as percepções dos alunos em relação aos

conteúdos interdisciplinares, bem como avaliem as ações desenvolvidas a partir do PAE serão importantes para alinhar novas estratégias de trabalho, visando o desenvolvimento de ações interdisciplinares com os estudantes do NEM.

Outro ponto que deve ser considerado também e que possibilitará novas discussões dando continuidade à nossa pesquisa está relacionada à escolha dos novos livros didáticos do Ensino Médio, prevista para o segundo semestre de 2025. Uma avaliação crítica do material pela equipe discente poderá trazer novas estratégias de trabalho e a continuidade no desenvolvimento das ações interdisciplinares previstas nessa nova perspectiva. Um olhar crítico e contínuo da equipe educativa, avaliando pontos positivos e negativos estabelecidos no trabalho cotidiano, possibilitarão que as ações interdisciplinares sejam aprimoradas e garantam uma educação de qualidade a todos os estudantes.

## REFERÊNCIAS

AGÊNCIA MINAS, 2021. **Governo de Minas lança nova plataforma de formação voltada a professores do ensino médio.** Disponível em: <<https://www.agenciaminas.mg.gov.br/noticia/governo-de-minas-lanca-nova-plataforma-de-formacao-voltada-a-professores-do-ensino-medio>>. Acesso em: 16 nov. 2023.

AUGUSTO, T. G. S.; CALDEIRA, A. M. A. Dificuldades para a implantação de práticas interdisciplinares em escolas estaduais, apontadas por professores da área de ciências da natureza. **Investigações em Ensino de Ciências – V12(1)**, pp.139-154, 2007. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/profile/Thais-Augusto/publication/26604826\\_DIFICULDADES\\_PARA\\_A\\_IMPLANTACAO\\_DE\\_PRACTICAS\\_INTERDISCIPLINARES\\_EM\\_ESCOLAS\\_ESTADUAIS\\_APONTADAS\\_POR\\_PROFESSORES\\_DA\\_AREA\\_DE\\_Ciencias\\_DA\\_NATUREZA/links/0046353a034f3871d0000000/DIFICULDADES-PARA-A-IMPLANTACAO-DE-PRATICAS-INTERDISCIPLINARES-EM-ESCOLAS-ESTADUAIS-APONTADAS-POR-PROFESSORES-DA-AREA-DE-CIENCIAS-DA-NATUREZA.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Thais-Augusto/publication/26604826_DIFICULDADES_PARA_A_IMPLANTACAO_DE_PRACTICAS_INTERDISCIPLINARES_EM_ESCOLAS_ESTADUAIS_APONTADAS_POR_PROFESSORES_DA_AREA_DE_Ciencias_DA_NATUREZA/links/0046353a034f3871d0000000/DIFICULDADES-PARA-A-IMPLANTACAO-DE-PRATICAS-INTERDISCIPLINARES-EM-ESCOLAS-ESTADUAIS-APONTADAS-POR-PROFESSORES-DA-AREA-DE-CIENCIAS-DA-NATUREZA.pdf)>. Acesso em: 03 dez. 2023.

BRASIL, 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 03 set. 2023.

BRASIL, 1996. **Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 03 set. 2023.

BRASIL, 1997a. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS:** introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2024.

BRASIL, 1997b. **Decreto n. 2.208 de 17 de abril de 1997.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2208.htmimprensa.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htmimprensa.htm)>. Acesso em: 15 mar. 2024.

BRASIL, 1998. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>. Acesso em: 03 set. 2023.

BRASIL, 2000. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS ENSINO MÉDIO.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2024.

BRASIL, 2004. **Decreto n. 5.154 de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as

diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm)>. Acesso em: 15 mar. 2024.

BRASIL, 2010. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf)>. Acesso em: 15 mar. 2024.

BRASIL, 2016. **Medida Provisória nº 746, de 2016** (Reformulação Ensino Médio). Disponível em: <<https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias//mpv/126992>>. Acesso em: 15 mar. 2024.

BRASIL, 2017. **Lei n. 13415, de 16 de fevereiro de 2017**. 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. 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: 25 jan. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **PNLD 2018**: apresentação – guia de livros didáticos – ensino médio/ Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica – SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2017. 39 p. Disponível em: <<https://www.fnnde.gov.br/pnld-2018/>>. Acesso em: 11 dez. 2023.

BRASIL, 2018a. **Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio**. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site\\_110518.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf)>. Acesso em: 15 nov. 2023.

BRASIL, 2018c. **Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018**. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104101-rcp004-18/file>>. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL, 2019. **Resolução cne/cp nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category\\_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 145 mar. 2024.

BUSS, C. S. Origens, concepções e caminhos para a prática pedagógica interdisciplinar. **Revista Thema**, vol. 13. N. 2. Pag 68-79, Pelotas: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, 2016. Disponível em: <Origens, concepções e caminhos para a prática pedagógica interdisciplinar. |Revista Thema (ifsul.edu.br)>. Acesso em: 03 dez. 2023.

COSTA, M. A. F.; COSTA, M. F. B. **Metodologia da pesquisa: perguntas e respostas**. DosAutores: Rio de Janeiro, 2019.

CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.30, n.3, p. 549-566, set./dez. 2004. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/GNrkgPgQnmdcxwKQ4VDTgNQ/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 25 abr. 2025.

DANTAS, M. A. B. **O uso do livro didático pelo aluno em sala de aula**. Cajazeiras, 2009. Disponível em: <<http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/riufcg/13108/MARIA%20AUXILIADORA%20BRAGA%20DANTAS.%20MONOGRAFIA%20PEDAGOGIA.%20CFP%202009.pdf?sequence=3&isAllowed=y>>. Acesso em: 11 dez. 2023.

DIAS, Marian ávila de Lima. Entrevista com a Professora Dra. Nora Krawczyk. **Olh@res**, Guarulhos, v. 5, n. 2, novembro 2017. Disponível em: <<https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/745>>. Acesso em: 15 jun. 2023.

FAZENDA, I. (org). **O Que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

FAZENDA, Ivani C. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 10 ed. Campinas: Papirus, 2005. 143 p.

FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes**. Tradução: Magda Lopes. Porto Alegre: Penso, 2013. 256 p.

FREITAG, B.; COSTA, W. F.; MOTTA, V. R. **O livro didático em questão**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1993.

GATTI, Bernadete Angelina. **Algumas considerações sobre procedimentos metodológicos nas pesquisas educacionais**. *EccoS – Revista Científica, [S. l.]*, v. 1, n. 1, p. 63–80, 2008. DOI: 10.5585/eccos.v1i1.155. Disponível em:<<https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/155>>. Acesso em: 17 dez. 2023.>

GIARETTA, Sandra Márcia. **O Manual do Professor nos livros Didáticos de História: Apropriações e usos**. UFMT, 2018. Disponível em:<<https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/430750/2/Sandra%20M%C3%A1rcia%20Giaretta.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2023.

IEEJF. **PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**. Juiz de Fora, 2022.

JOSÉ. M. A. M. **Interdisciplinaridade: as disciplinas e a interdisciplinaridade brasileira**.

Em: FAZENDA, I (org). **O Que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

KRAWCZYK, N. **Reflexão Sobre Alguns Desafios do Ensino Médio no Brasil Hoje.** Cadernos de Pesquisa. v.41 n.144 set./dez. 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/mq5QhqMxcsdJ9KfDZjqLmtG/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 10 fev. 2023.

MANTOVANI, K. P. **O programa nacional do livro didático – PNLD: Impactos na qualidade do ensino público.** USP, Programa de Pós-graduação em Geografia Humana. São Paulo, 2009. Disponível em: <[https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-24112009-152212/publico/KATIA\\_PAULILO\\_MANTOVANI.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-24112009-152212/publico/KATIA_PAULILO_MANTOVANI.pdf)>. Acesso em: 15 mar. 2024.

MINAS GERAIS, 2016. **Ofício circular n. 2663, de 13 de setembro de 2016.** Disponível em: <<https://orientaeducacao.files.wordpress.com/2017/02/ofc3adcio-circular-2663-2016-cumprimento-de-carga-horc3a1ria-destinada-c3a0s-atividades-extraclasse-4.pdf>>. Acesso em: 03 set. 2023.

MINAS GERAIS, 2020. **Currículo Referência de Minas Gerais.** Disponível em: <<https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Curr%C3%ADculo%20Refer%C3%AAncia%20do%20Ensino%20M%C3%A9dio.pdf>>. Acesso em: 05 maio 2023.

MINAS GERAIS, 2018. **Currículo Referência de Minas Gerais.** Disponível em: <<https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Curr%C3%ADculo%20Refer%C3%AAncia%20do%20Ensino%20M%C3%A9dio.pdf>>. Acesso em: 30 jan. 2024.

MINAS GERAIS, 2021a. **Resolução SEE nº 4.657, de 12 de novembro de 2021.** Dispõe sobre as matrizes curriculares destinadas às turmas do 1º ano do Ensino Médio e às turmas do 1º e 2º período do Ensino Médio da Modalidade da Educação de Jovens e Adultos com início em 2022 na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Disponível em: <<https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4657-21r%20Public.%2013-11-21.pdf>>. Acesso em: 26 jan. 2023.

MINAS GERAIS, 2021b. **Resolução CEE nº 487, de 17 de dezembro de 2021.** Dispõe sobre a organização e a oferta do Ensino Médio, de acordo com a Lei Federal nº 13.415/2017, no Sistema de Ensino de Minas Gerais, e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20CEE%20N%C2%BA%20487,%20DE%2017%20DE%20DEZEMBRO%20DE%202021.pdf>>. Acesso em: 26 jan. 2023.

MINAS GERAIS, 2021c. **Diretrizes Curriculares para Implementação do Novo Ensino Médio nas turmas de 1º ano em 2022.** Disponível em: <<https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Diretrizes%20Curriculares%20>>. Acesso em: 26 jan. 2023.

MINAS GERAIS, 2022. **Resolução SEE nº 4.777, 13 de setembro de 2022**. Dispõe sobre as matrizes curriculares destinadas às turmas do 1º e 2º ano do Ensino Médio e às turmas do 1º, 2º e 3º período do Ensino Médio da Modalidade da Educação de Jovens e Adultos com início em 2023 na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Disponível em:

<[https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEE%20N%C2%BA%204.777,%2013%20DE%20SETEMBRO%20DE%202022%20\(1\).PDF](https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEE%20N%C2%BA%204.777,%2013%20DE%20SETEMBRO%20DE%202022%20(1).PDF)>. Acesso em: 15 dez. 2023.

MINAS GERAIS, 2023. Mapa – MG. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/escolas/mapa-mg/>>. Acesso em: 15 dez. 2023

MUNAKATA, K. **O livro didático**: alguns temas de pesquisa. Rev. bras. hist. educ., Campinas-SP, v. 12, n. 3 (30), p. 179-197, set./dez. 2012. Disponível em: <<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38817/20335>>. Acesso em: 11 dez. 2023.

Orientações para escolha dos livros disponível em <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/CADERNODEAPRESENTAOPARTEFNDEGUIAPNLD2021PortalFNDE050821.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2023.

Portal Nosso Ensino Médio. Disponível em: <<https://nossoensinomedio.org.br/>>. Acesso em 03 set. 2023.

Portal MAPA MG. Disponível em: <<https://seliga.educacao.mg.gov.br/inicio>>. Acesso em: 15 já. 2024.

QEDU, 2023. **INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE JUIZ DE FORA**. Disponível em: <<https://qedu.org.br/escola/31068535-instituto-estadual-de-educacao-de-juiz-de-fora/>>. Acesso em: 26 jan. 2023.

SILVA, M. A. **A Fetichização do Livro Didático no Brasil**. Educ. Real., Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 803-821, set./dez. 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edreal/a/wNQB9SzJFYhbLVr6pqvp4wg/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 11 dez. 2023.

VIEIRA, L.; RICCI, M. et. al. **Inovação Curricular no Ensino Médio**: das experiências exitosas às duvidosas propostas de mudança. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 15, n. 3, p. 1422-1442, jul./set. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12720/9201>>. Acesso em: 10 fev. 2023.

TAVARES, D. E. A interdisciplinaridade na contemporaneidade — qual o sentido? Em: FAZENDA, I (org). **O Que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO EXPLORATÓRIO

Prezado(a) professor(a):

Na qualidade de mestranda no Programa de Pós Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora, solicito gentilmente sua participação para conhecer um pouco mais sobre o uso do livro didático no Novo Ensino Médio.

### **1 - Tempo que trabalha no Instituto Estadual de Educação:**

(        ) Menos de 5 anos    (        ) De 5 a 10 anos    (        ) De 10 a 20 anos

### **2 – Qual(is) disciplina(s) lecionou no Novo Ensino Médio em 2022:**

---

**3 – Qual(is) disciplina(s) leciona no Novo Ensino Médio em 2023:**

---

**4 – Tempo de trabalho na carreira docente:** \_\_\_\_\_anos

**5 – Participou das escolhas dos livros didáticos do NEM no ano de 2021?**

(     ) Sim           (     ) Não           (     ) Participou em outra escola

**6 – Participou do curso de formação disponibilizado pela Secretaria de Estado de Educação no ano de 2022 – disponível no portal <https://nossoensinomedio.org.br>?**

(     ) Sim           (     ) Não           (     ) Parcialmente –  
acessei, mas não finalizei o curso.

**7 – Como planeja as aulas do conteúdo ministrado por você?**

(     ) Segue o Currículo Referência de Minas Gerais

(     ) Segue planejamento individual adaptado de acordo com o Currículo Referência de Minas Gerais

(     ) Outro \_\_\_\_\_

**8 – Teve acesso ao livro de Manual do Professor destinado ao Novo Ensino Médio?**

(     ) Sim           (     ) Não

**9 – Se caso afirmativo, avalia que as orientações do Manual do Professor auxiliam o desenvolvimento de sua prática?**

(     ) Sim           (     ) Não           (     ) Parcialmente

**10 – Com que frequência utiliza o livro didático do Novo Ensino****Médio em suas aulas?**

- (        ) Nunca utilizei    (        ) Utilizo para alguns assuntos específicos  
(        ) Uso raramente em algumas aulas    (        ) Sempre utilizo os livros  
em minhas aulas

**11 – Que outros materiais você utiliza para o desenvolvimento de suas aulas? Favor especificar:**

---

**12 – O livro disponível para a sua área de conhecimento é adequado aos conteúdos previstos?**

- (        ) Sim                    (        ) Não                    (        ) Parcialmente

Obs.: \_\_\_\_\_

**13 – A estrutura do livro disponível para a sua área de conhecimento proporciona a interdisciplinaridade?**

- (        ) Sim                    (        ) Não                    (        ) Parcialmente

## **APÊNDICE B – QUESTÕES PROPOSTAS PARA ENTREVISTAS COM ESPECIALISTAS**

### **I - PERFIL DO ENTREVISTADO:**

Iniciaremos nossa conversa com uma breve apresentação sua, indicando sua formação acadêmica seguindo a ordem cronológica de suas conquistas, atual função e o tempo em que a ocupa, o tipo de vínculo estabelecido com Estado. Gostaria que falasse um pouco sobre sua compreensão da educação e da escola e sobre o trabalho realizado por você.

### **II – A IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO.**

1 - Como você descreve o Novo Ensino Médio?

2 – Para implementação do NEM em sua escola, quais foram as ações propostas pela SEE/MG?

3 – Houve a oferta de cursos de capacitação para que a equipe gestora conhecesse as propostas que seriam implementadas a partir do NEM?

4 – Como foram realizados os momentos de formação com a equipe pedagógica na escola?

5 – Quais as suas percepções sobre o trabalho dos professores frente à nova grade de disciplinas ofertadas no NEM (Formação Geral Básica e Itinerários Formativos)?

6 – Você possui conhecimento sobre as propostas interdisciplinares para o NEM? Existe orientações para a execução de projetos interdisciplinares em sua escola?

7 – Quais as suas percepções sobre o uso dos livros didáticos interdisciplinares propostos para o NEM?

8 – Atualmente, existem atividades interdisciplinares/transdisciplinares na escola em que você atua? Em caso afirmativo, quais são essas atividades e como são desenvolvidas?

9 – Você percebe maior engajamento de professores em algumas das áreas de conhecimento do NEM para que sejam desenvolvidas as propostas interdisciplinares?

10 – A seu ver, quais os pontos que impedem o desenvolvimento de maiores propostas interdisciplinares dentro das escolas?

11 – Quais propostas você acredita que são possíveis para a melhoria no desenvolvimento de atividades?

## APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS – PROFESSORES NOVO ENSINO MÉDIO

### I – Perfil profissional dos entrevistados.

2) Sexo ( ) Masculino. ( ) Feminino.

3) Qual seu grau de escolaridade?

( ) Ensino Superior incompleto. Área \_\_\_\_\_.

( ) Ensino Superior completo. Área: \_\_\_\_\_.

( ) Especialização. Área: \_\_\_\_\_.

( ) Mestrado.

( ) Doutorado.

4) Há quanto tempo você concluiu a sua Formação?

( ) Não conclui.

( ) Há menos de 1 ano.

( ) Entre 1 e 5 anos. d) ( ) Entre 6 e 10 anos.

( ) Entre 11 e 15 anos.

( ) Há mais de 16 anos.

5) Há quanto tempo atua como professor(a) na rede estadual?

a) ( ) Há menos de 1 ano.

b) ( ) De 1 a 5 anos.

c) ( ) De 6 a 10 anos.

d) ( ) De 11 a 15 anos.

e) ( ) Há mais de 16 anos.

6) Número de escolas em que trabalha?

( ) Uma. ( ) Duas. ( ) Três.

7) Qual (is) escola (s) trabalha atualmente: (Marcar quantas alternativas forem necessárias)

( ) Pública Estadual ( ) Pública Municipal ( ) Privada ( ) Outra:

\_\_\_\_\_

7) Qual o seu vínculo empregatício nesta escola?

a) ( ) Efetivo. b) ( ) Efetivado. c) ( ) Contratado.

8) Em quais anos do Ensino Médio você leciona em 2024 e em quais disciplinas?

( ) 1º ano – Disciplinas: \_\_\_\_\_

( ) 2º ano – Disciplinas: \_\_\_\_\_

( ) 3º ano – Disciplinas: \_\_\_\_\_

### II – Informações sobre o Novo Ensino Médio

9) A proposta do Novo Ensino Médio possibilitou a reestruturação do Ensino Médio, trazendo melhorias no processo ensino e aprendizagem:

a) ( ) Concordo totalmente.

b) ( ) Concordo parcialmente.

c) ( ) Discordo parcialmente.

d)  Discordo totalmente.

10) Após implementação do Novo Ensino Médio, houve na escola uma mudança da prática pedagógica em função do projeto?

- a)  Concordo totalmente.  
 b)  Concordo parcialmente.  
 c)  Discordo parcialmente.  
 d)  Discordo totalmente.

11) Você vê significado no que ensina hoje, no Ensino Médio?

- Sim                       Não                       Parcialmente

12) Quais dessas características você acha importante para qualificar a atuação do professor? (Escolha até duas alternativas)

- Ter muito conhecimento sobre o assunto;  
 Ter vários interesses e conhecimentos diversos;  
 Saber explicar bem os conteúdos;  
 Relacionar os conteúdos estudados com as realidades vividas pelos alunos;  
 Propor diferentes metodologias nas aulas;  
 Ser acolhedor e ter uma boa relação com os estudantes;

13) Quais atividades/iniciativas foram desenvolvidas em sua escola sobre o Novo Ensino Médio?

- Atividades de capacitação sobre o NEM em reuniões de módulo II;  
 Orientações dadas pela equipe de especialistas para capacitações fora do ambiente escolar;  
 Formação extraturno em sites/canais disponibilizados pela SEE; Em caso afirmativo, especifique-os: \_\_\_\_\_  
 Não houve espaços de formação.

14) Qual é seu nível de conhecimento em relação a BNCC - Base Nacional Comum Curricular?

- Aprofundado;     Mediano;     Superficial;     Nenhum conhecimento.

15) Qual a sua visão em relação ao foco do NEM para o Estudante? (Marcar quantas alternativas forem necessárias):

- Preparar para o ENEM e vestibular;  
 Desenvolver conhecimento em disciplinas;  
 Desenvolver habilidades artísticas e culturais;  
 Preparar para a formação Técnica e Profissional;  
 Preparar para relações humanas e lidar com emoções;  
 Preparar para o exercício da cidadania.

16) Qual seu nível de conhecimento sobre os Itinerários Formativos propostos para o Novo Ensino Médio?

- Aprofundado;     Mediano;                       Superficial;    (                      ) Nenhum conhecimento.

17) Como você se preparou para ministrar as aulas nas disciplinas de Itinerários formativos?

- ( ) Formação oferecida pela escola;  
 ( ) Formação oferecida por sites/canais disponibilizados pela SEE/MG;  
 ( ) Formação oferecida por sites/canais disponibilizados na internet. Quais?

\_\_\_\_\_

( ) Formação disponibilizada em livros didáticos disponíveis na escola. Quais?

\_\_\_\_\_

( ) Conhecimento de conteúdos e habilidades disponíveis no Currículo Referência de MG;

( ) Aulas ministradas a partir do Material de Apoio Pedagógico para Aprendizagens (MAPA), disponibilizado pela SEE/MG.

18) Você desenvolve atividades na perspectiva de projetos interdisciplinares? Caso a resposta seja positiva indique os projetos desenvolvidos.

- a) ( ) Sim.  
 b) ( ) Não.

\_\_\_\_\_

19) Existe uma relação interdisciplinar entre a disciplina ministrada por você e as demais disciplinas propostas para o Ensino Médio?

( ) Nunca. ( ) Às vezes. ( ) Sempre.

Em caso afirmativo, especifique quais disciplinas fizeram parte desse processo:

\_\_\_\_\_

20) Você utiliza os livros didáticos propostos para o NEM em suas aulas?

( ) Sim ( ) Não ( ) Para trabalhar alguns conteúdos específicos.  
 Quais? \_\_\_\_\_

21) Para utilização e conhecimento dos livros didáticos propostos para o NEM, você utilizou o Manual do Professor?

( ) Sim ( ) Não

22) A utilização/oferta do livro didático disponibilizado para o NEM oportunizou o trabalho na perspectiva interdisciplinar? Favor especificar os pontos que o levou a responder como positivo ou negativo.

( ) Sim, porque \_\_\_\_\_  
 ( ) Não, porque \_\_\_\_\_

23) Identifique três dificuldades encontradas por você, professor, para a utilização do livro didático e o desenvolvimento de atividades interdisciplinares no NEM:

- 1 \_\_\_\_\_  
 2 \_\_\_\_\_  
 3 \_\_\_\_\_

24) Qual/quais as percepções dos alunos frente aos conteúdos propostos nos livros didáticos?

\_\_\_\_\_

25) Indique em ordem de prioridade, dois ou três pontos que precisam ser reestruturados para que haja melhoria no desenvolvimento das propostas

interdisciplinares no NEM em sua escola:

1 \_\_\_\_\_

2 \_\_\_\_\_

3 \_\_\_\_\_