

**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**

**Raphaella Braga Martins Veloso**

**Reforma do Ensino Médio no Brasil: desafios da gestão Pedagógica no processo de implementação e seus efeitos na Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima**

Juiz de Fora

2024

**Raphaella Braga Martins Veloso**

**Reforma do Ensino Médio no Brasil:** desafios da gestão Pedagógica no processo de implementação e seus efeitos na Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima

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.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Claudia da Costa Guimarães Santana

Juiz de Fora

2024

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

Braga Martins Veloso, Raphaella .

Reforma do Ensino Médio no Brasil: desafios da gestão Pedagógica no processo de implementação e seus efeitos na Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima / Raphaella Braga Martins Veloso. -- 2024.  
157 f.

Orientador: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Claudia da Costa Guimarães Santana  
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2024.

1. EENSF. 2. Gestão pedagógica . 3. Novo Ensino Médio. 4. Planejamento Pedagógico . I. da Costa Guimarães Santana, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Claudia , orient. II. Título.

**Raphaella Braga Martins Veloso**

**Reforma do Ensino Médio no Brasil: desafios da gestão Pedagógica no processo de implementação e seus efeitos na Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima**

Dissertação  
apresentada ao  
Programa de Pós-  
graduação  
Profissional 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 31 de outubro de 2024.

**BANCA EXAMINADORA**

**Prof(a). Dr(a). Cláudia da Costa Guimarães Santana - Orientador**

Faculdade de Educação Tecnológica do Estado do Rio de Janeiro - FAETERJ

**Prof(a). Dr(a). Elisabeth Gonçalves de Souza**

Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET/RJ

**Prof(a). Dr(a). Andrea Moreli Mendes Gualberto**

Centro Universitário Arthur As Earp Neto

Juiz de Fora, 25/10/2024.



Documento assinado eletronicamente por **ELISABETH GONCALVES DE SOUZA, Usuário Externo**, em 26/11/2024, às 11:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Claudia da Costa Guimarães Santana, Usuário Externo**, em 26/11/2024, às 14:42, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Andrea Moreli M Gualberto, Usuário Externo**, em 28/11/2024, às 16:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf ([www2.ufjf.br/SEI](http://www2.ufjf.br/SEI)) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2062651** e o código CRC **4E81C9EA**.

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de agradecer, inicialmente a Deus, pois foram muitos os desafios para concluir este processo formativo.

Aos meus pais, que sempre me apoiaram e incentivam os meus estudos, deixando o maior legado que os pais podem deixar aos filhos.

À minha filha, que trouxe leveza aos meus dias, com toda a sua compreensão e carinho, essenciais nesta jornada.

Ao meu marido, por toda a sua paciência e amparo durante as incontáveis horas dedicadas ao estudo. Obrigada por segurar a minha mão em todos os momentos.

À Diovana Paula de Jesus Bertolotti e ao Vitor Marques pelo apoio, pela constante disponibilidade e pelo comprometimento demonstrado ao longo de todo o processo, o que tornou o caminho mais tranquilo e produtivo.

À minha orientadora, a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cláudia da Costa Guimarães Santana, pela gentileza e respeito ao meu pensamento. Grata por toda dedicação que demonstrou ao meu trabalho, contribuindo para o meu direcionamento acadêmico.

Agradeço a todos os professores do Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública PPGP/CAEd/UFJF, que contribuíram para o meu aprimoramento pessoal e profissional.

Aos colegas de mestrado, principalmente, aos meus queridos amigos que foram fundamentais durante esta trajetória. Obrigada por trazerem alegria nos momentos que estávamos distantes do nosso acalento familiar.

Agradeço à Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima que permitiu o desenvolvimento desta pesquisa, especialmente a equipe gestora que me apoiou durante os dois anos dedicados ao mestrado. Aos coordenadores e professores que foram fundamentais para a realização dessa pesquisa, contribuindo com toda sua presteza e dedicação.

Por fim, agradeço aos anjinhos que passaram por minha vida e me deram força para seguir a incrível jornada da vida, visando o meu crescimento profissional e acadêmico.

## RESUMO

O proposto caso de gestão, vinculado ao PPGP do CAEd/UFJF, tem como foco de estudo os desafios da gestão pedagógica durante a implementação do Novo Ensino Médio (NEM), principalmente, com relação às dificuldades que envolvem o planejamento das disciplinas dos Itinerários Formativos e da Formação Básica na Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima, em Nova Era, Minas Gerais. Os objetivos específicos do trabalho incluem descrever como a equipe pedagógica proporciona, juntamente aos professores, momentos para o planejamento integrado entre os componentes curriculares; analisar os fatores que interferem na gestão pedagógica da escola, envolvendo os planejamentos dos professores e a realização dos trabalhos interdisciplinares entre os componentes dos Itinerários Formativos e da Formação Básica. E, propor ações para o caso de gestão pedagógica, visando minimizar esses efeitos e ampliar a atuação da equipe pedagógica da escola para a implementação da política do Novo Ensino Médio. A metodologia utilizada é qualitativa, fazendo uso de técnicas como o grupo focal e as entrevistas. O referencial teórico inclui análises de pesquisadores como Ivani Fazenda, Celso Vasconcellos e José Carlos Libâneo, que tratam da gestão pedagógica. A análise do trabalho já apresentou algumas evidências relevantes sobre a gestão pedagógica no Novo Ensino Médio. A partir da observação realizada na EENSF, foi possível observar o reduzido número de reuniões dedicadas ao planejamento e discussões sobre o Ensino Médio. Também a ausência de trabalhos e atividades interdisciplinares envolvendo os conteúdos dos Itinerários Formativos e a Formação Básica, a reduzida presença de metodologias e recursos didáticos inovadores no processo de ensino-aprendizagem, algumas discrepâncias entre os planejamentos dos professores dos Itinerários Formativos e o plano de curso dos seus respectivos componentes curriculares. O presente trabalho também traz a elaboração de uma proposta de intervenção pedagógica no processo de implementação da Lei n.º 13.415/2017, que alterou a estrutura do Novo Ensino Médio.

**Palavras-chave:** EENSF. Gestão pedagógica. Novo Ensino Médio. Planejamento pedagógico.

## ABSTRACT

This thesis is part of the Graduate Professional Program (PPGP) of the Center for Educational Assessment at the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF) and focuses on the study of the pedagogical management challenges during the implementation of the New High School (NEM), mainly with regard to the difficulties involving the preparation of the Training Itineraries and Basic Training at *Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima* (EENSF) (State School), in Nova Era, Minas Gerais. The specific objectives of this work include describing how the pedagogical team provides, along with teachers, moments for integrated planning according to the curricular components; analyzing the factors that interfere in the school's pedagogical management, involving the teachers' planning and the administration of interdisciplinary tasks between the components of the Training Itineraries and the Basic Training; and proposing actions for the pedagogical management case, aiming to minimize these effects and expand the performance of the school's pedagogical team for the implementation of the NEM policy. As for the methodology, this research is qualitative and utilizes techniques such as focus groups and interviews. The theoretical framework consists of analyses by researchers such as Ivani Fazenda, Celso Vasconcellos, and José Carlos Libâneo, who approach pedagogical management. The analysis has evinced some relevant evidence on pedagogical management in the NEM. Stemming from the observation carried out at EENSF, it was possible to notice: the reduced number of meetings dedicated to planning and discussions about High School; the absence of interdisciplinary tasks and activities involving the contents of the Training Itineraries and Basic Education; the reduced presence of innovative methodologies and teaching resources in the teaching-learning process; and some discrepancies between the planning of the Training Itineraries teachers and the course plan designed by the government. This work also presents the preparation of a proposal for pedagogical intervention within the process of implementing Law No. 13,415/2017, which modified the NEM structure.

**Keywords:** EENSF. Pedagogical management. New High School. Pedagogical planning.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Gráfico das matrículas no Ensino Médio regular brasileiro (1995 - 2017).	19
Figura 2- Gráfico de matrículas do Ensino Médio (2018-2022)	26
Figura 3- Gráfico sobre a evolução do IDEB (2005-2021)	27
Figura 4 - IDEB e metas projetadas para o Ensino Médio na rede estadual- Minas Gerais (2005 a 2019)	40
Figura 5- Linha do tempo (Evolução da construção do CREM- MG)	44
Figura 6- Gráficos sobre o perfil dos alunos da EENSF (distribuição dos estudantes cor/raça)	54
Figura 7-Gráfico referenciando o perfil dos alunos da EENSF (zona de residência)	54
Figura 8- Gráfico dos padrões de desempenho em Língua Portuguesa- PROEB	59
Figura 9 – Gráfico dos padrões de desempenho em Matemática - PROEB.....	60
Quadro 1- Formação Geral Básica do 1º ano do Ensino Médio (600h).....	46
Quadro 2- Organização dos Itinerários Formativos do 1º ano do ensino médio (400 h)	47
Quadro 3- Funções do coordenador geral e do coordenador por área de conhecimento do NEM	48
Quadro 4- Organização dos Itinerários Formativos do 2º ano do Ensino Médio (400 h)	50
Quadro 5 - Aprofundamentos das áreas do conhecimento - 2º ano do NEM.....	51
Quadro 6- Número de professores da EENSF, efetivos e designados no ano de 2022, nos conteúdos curriculares dos Itinerários Formativos	56
Quadro 7- Reuniões de Módulo II, no ano 2022	62
Quadro 8- Reuniões extraordinárias sobre o Novo Ensino Médio	66
Quadro 9- Planejamento/interdisciplinaridade das turmas do 1º ano do Ensino Médio de 2022	69
Quadro 10- Análise entre a adequação do planejamento dos professores e o plano de curso das disciplinas dos Itinerários Formativos	72
Quadro 11- Metodologias e recursos didáticos do 1º ano do NEM- Itinerários Formativos	76
Quadro 12- Etapas do Plano de Aula, Vasconcellos (2015)	90

Quadro 13- Instrumentos metodológicos	102
Quadro 14 – Dados da pesquisa e ações propositivas por eixos de análise.....	129
Quadro 15- Ferramenta 5W2H .....	130
Quadro 16- Plano de Ação no modelo 5W2H.....	131
Quadro 17 – Comunidade de Aprendizagem Docente.....	134
Quadro 18 – Informativo Escolar Semanal.....	136
Quadro 19 – Planejamento Interativo.....	138

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1-Dados sobre a evasão e reprovação no Ensino Médio (2010-2018)	26
Tabela 2- Número de alunos da Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima no ano de 2022	53
Tabela 3- Número de professores da Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima no ano de 2022	55
Tabela 4- Número de professores da Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima efetivos e designados no ano de 2022	55
Tabela 5- Evolução dos resultados do PROEB (2014- 2021)	58

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANDE	Associação Nacional de Educação
ANDES	Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior
ANPAE	Associação Nacional dos Profissionais da Administração Educacional (ANPAE),
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CEAD	Centro de Educação Aberta e a Distância
CEE	Conselhos Estaduais de Educação
CHS	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
COVID-19	Corona vírus disease 2019
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNT	Ciências da Natureza e suas Tecnologias
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação
CREM	Currículo Referência do Ensino Médio
CRMG	Currículo Referência de Minas Gerais
DAVE	Diretoria de Avaliação dos Sistemas educacionais
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
DED	Diário Escolar Digital
EAD	Ensino à distância
EENSF	Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FMI	Fundo Monetário internacional
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
INSE	Índice de desenvolvimento socioeconômico da educação básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGG	Linguagens e suas Tecnologias
MAPA MG	Material de Apoio Pedagógico de Aprendizagem
MAT	Matemática e suas tecnologias
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NAE	Núcleo de Atendimento ao Estudante
NEM	Novo Ensino Médio
ONU	Organização das Nações Unidas
PET	Plano de Estudo Tutorado
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGP	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PPP	Projeto Político Pedagógico
ProBNCC	Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular
PROEB	Programa de Avaliação da Educação Básica
ProEMI	Programa Ensino Médio Inovador
Pronatec	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
QEdu	Portal de dados educacionais
REANP	Regime Especial de Atividades Não Presenciais
REM	Reinventando o Ensino Médio
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEE-MG	Secretária de Estado de Educação de Minas Gerais
SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
SRE	Superintendência Regional de Ensino de Nova Era
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação de Minas Gerais
UNILESTE	Centro Universitário do Leste de Minas Gerais
UNINTER	Centro Universitário Internacional

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>12</b>
<b>2 A POLÍTICA CURRICULAR DO NOVO ENSINO MÉDIO</b>	<b>16</b>
2.1 A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E SEU PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO NACIONAL	17
<b>2.1.1 A reforma do Novo Ensino Médio: contexto, influências e atores</b>	<b>29</b>
2.2 O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO NO ESTADO DE MINAS GERAIS	40
2.3 APRESENTAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL NOSSA SENHORA DE FÁTIMA	52
2.4 O NOVO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA ESTADUAL NOSSA SENHORA DE FÁTIMA	61
<b>2.4.1 Momentos coletivos de planejamento e discussão sobre o Novo Ensino Médio da escola</b>	<b>62</b>
<b>2.4.2 Realização de atividades interdisciplinares na Formação Geral Básica e nos Itinerários Formativos</b>	<b>68</b>
<b>2.4.3 Organização curricular e metodológica dos planejamentos</b>	<b>72</b>
<b>3 ANÁLISE DOS DESAFIOS QUE ENVOLVEM A GESTÃO PEDAGÓGICA DURANTE A IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO</b>	<b>80</b>
3.1 REFERENCIAL TEÓRICO	81
<b>3.1.1 Reflexões sobre a formação continuada</b>	<b>81</b>
<b>3.1.2 A questão do planejamento escolar (currículo, interdisciplinaridade e metodologias didáticas)</b>	<b>87</b>
3.2. RECURSOS E METODOLOGIA DE PESQUISA	98
3.3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DE PESQUISA	104
<b>3.3.1 Desafios da implementação</b>	<b>105</b>
<b>3.3.2 Formação continuada na prática escolar</b>	<b>109</b>
<b>3.3.3 O planejamento escolar, o currículo, a interdisciplinaridade e as metodologias</b>	<b>117</b>
<b>4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL</b>	<b>128</b>
4.1 COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM DOCENTE	131
4.2 INFORMATIVO ESCOLAR SEMANAL	135
4.3 INSTRUMENTO DE PLANEJAMENTO INTERATIVO	137
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>142</b>

<b>6 REFERÊNCIAS.....</b>	<b>145</b>
<b>APÊNDICE A – Roteiro de entrevista semiestruturada com a equipe pedagógica da Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima, adaptado da dissertação de Souza 2020.....</b>	<b>154</b>
<b>APÊNDICE B – Roteiro do grupo focal realizado com os professores das disciplinas da formação geral básica e dos Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio da Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima.....</b>	<b>156</b>
<b>APÊNDICE C – Ficha de identificação dos participantes do Grupo Focal.....</b>	<b>158</b>

## 1 INTRODUÇÃO

No decorrer da década de 1990, o Ensino Médio brasileiro foi ganhando notoriedade, principalmente com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n° 9.394/96. No decorrer da promulgação desta normativa, houve um aumento substancial do número de matrículas no Ensino Médio brasileiro. Com isso, esta etapa do ensino passa a ser alvo das políticas públicas, ocasionando grandes mudanças e novos rumos para esta fase.

A promulgação da Lei n.º 13.415/2017, representa um marco normativo neste período do ensino, no qual foi estabelecido um conjunto de diretrizes que irá nortear o Ensino Médio brasileiro. Esta lei trouxe mudanças significativas no currículo e na estrutura do Ensino Médio que serão analisadas neste trabalho.

O Novo Ensino Médio, como passa a ser conhecido este nível de ensino, após as mudanças ocasionadas pelas Lei n.º 13.415/2017, começa a vigorar em todo território nacional, abarcando as redes federal, estadual, municipal e privada. Inicialmente, começou de forma gradual, no entanto, a partir de 2022, foi ofertado em todas as escolas brasileiras.

O presente caso de gestão tem como foco a Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima, localizada no município de Nova Era, estado de Minas Gerais, onde estive exercendo a função de coordenadora do Novo Ensino Médio. Dentro deste recorte, este estudo tem como objetivo analisar os desafios da gestão pedagógica no processo de implementação do Novo Ensino Médio e seus efeitos sobre esta realidade escolar.

Para compreender as motivações pessoais sobre a escolha desta temática, torna-se importante descrever brevemente a minha atuação profissional. Em 2001, iniciei a licenciatura em História no Centro Universitário do Leste de Minas Gerais (UNILESTE), em Coronel Fabriciano-MG, finalizado em 2005. No ano de 2017, realizei uma complementação em Pedagogia, segunda licenciatura pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER), campus de João Monlevade, concluindo em 2018. Dentre as especializações, ressalvo a Especialização em Mídias na Educação pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), campus de João Monlevade, com conclusão em 2015. É relevante mencionar que essa pós-graduação ocorreu através

do Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD), tratando-se da minha primeira experiência nessa modalidade educacional.

Em 2007, ingressei na Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima, no município de Nova Era – MG, pelo concurso público na função de docente da disciplina de História, atuando nos ensinos Fundamental e Médio e na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Em 2022, assumi a extensão de carga horária na função de coordenadora do Novo Ensino Médio, na qual permaneci no ano de 2023.

A motivação pessoal para escolha deste caso de gestão surge a partir do envolvimento com a coordenação do Novo Ensino Médio, no ano letivo de 2022. Ao ocupar a função de coordenadora do Novo Ensino Médio, foi possível vivenciar todos os desafios da sua implementação e, assim, acompanhar gradualmente as etapas de implantação da nova estrutura curricular e a organização do ambiente escolar.

Devido à proximidade com a temática e à importância do assunto no cenário educacional, este caso de gestão apresenta como proposta os desafios da gestão pedagógica no âmbito da aplicação desta política pública e sua relevância para a implementação de novas políticas públicas no âmbito escolar.

Considerando o contexto em que a autora deste texto se encontra inserida, bem como a promulgação da Lei 13.415/2017, que traz alterações à estrutura do Ensino Médio, fica claro a importância das equipes gestora e pedagógica, e dos professores, como implementadores dessa política. Nesse sentido, a pergunta norteadora deste trabalho torna-se a seguinte: Quais os desafios enfrentados pela gestão pedagógica durante a implementação do Novo Ensino Médio (NEM), especialmente no que diz respeito às dificuldades relacionadas ao planejamento das disciplinas dos Itinerários Formativos e da Formação Básica?

Com o propósito de responder a essa pergunta, este estudo tem como principal objetivo analisar os desafios da gestão pedagógica no processo de implementação do Novo Ensino Médio na EENSF.

Como objetivos específicos, são apresentados os seguintes:

- Descrever como a equipe pedagógica proporciona, juntamente aos professores, momentos para o planejamento integrado entre os componentes dos Itinerários Formativos e da Formação Básica;
- Analisar os fatores que interferem na gestão pedagógica da escola, envolvendo os planejamentos dos professores e a realização dos

trabalhos interdisciplinares entre os componentes dos Itinerários Formativos e da Formação Básica;

- Propor ações para o caso de gestão pedagógica, visando minimizar possíveis efeitos danosos à formação dos estudantes, e ampliar a atuação da equipe pedagógica da escola para a implementação da política do Novo Ensino Médio.

Dessa maneira, este trabalho apresenta-se dividido em cinco capítulos, sendo o primeiro a Introdução, apresentando sucintamente a proposta que será desenvolvida ao longo da dissertação.

O segundo capítulo trará a discussão sobre a experiência da implantação do Ensino Médio, abordando o contexto de implementação nacional, estadual, e sua aplicação na Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima, localizada no município de Nova Era – MG. Assim, será apresentada a problemática envolvendo os desafios da gestão pedagógica na implementação do Novo Ensino Médio dentro da instituição pesquisada e, por meio de uma pesquisa documental, serão apresentadas as evidências que sustentam este caso de gestão.

O terceiro capítulo se encontra dividido em três seções, sendo a primeira seção dedicada a elucidar a análise teórica sobre os desafios da gestão pedagógica no processo de implementação do Novo Ensino Médio. A partir de uma reflexão sobre a formação continuada dos professores e a questão do planejamento escolar envolvendo as disciplinas da formação Básica e dos Itinerários Formativos, aborda especificamente questões sobre o currículo, interdisciplinaridade e metodologias. Um vasto referencial teórico foi utilizado para prosseguir por esse entendimento a partir de autores como: José Carlos Vasconcellos (1992, 2015), Bernardete Gatti (2008, 2010), Heloísa Lück (2009), Miguel G. Arroyo (1999), Michael Young (2014), Cipriano Carlos Luckesi (1992), entre outros que sustentam a pesquisa. Na segunda seção, é apresentado o percurso metodológico que utilizamos no presente caso de gestão para investigar os desafios da gestão pedagógica no processo de implementação do NEM. Foram usados como instrumentos metodológicos a pesquisa semiestruturada e o grupo focal, partindo das pesquisas de Bernardete Gatti (2005), Marconi e Lakatos (2011), Zanella (2011), entre outras referências. Por fim, na última seção do capítulo, apresentaremos a análise dos dados obtidos durante o processo de pesquisa de

campo realizada com os professores e a equipe pedagógica da instituição-alvo da pesquisa.

No quarto capítulo, será apresentado o Plano de Ação Educacional (PAE), dividido em três seções em que, inicialmente, apresentamos uma justificativa para a sua elaboração, trazendo ações propositivas, visando minimizar os efeitos do processo de implementação do NEM e a ampliar a atuação da equipe pedagógica da escola. As três seções do capítulo descrevem de forma detalhada as ações propositivas do PAE.

No último capítulo, apresentamos as considerações finais, retomando os pontos principais desenvolvidos no trabalho, apresentando também as potencialidades e limitações da pesquisa e possíveis contribuições para o ambiente acadêmico e profissional.

Assim, esperamos que deste trabalho possam surgir reflexões sobre o processo de implementação da Lei 13.415/2017, contribuindo para a divulgação de informações frente a esta problemática. Diante desta pesquisa descritiva, analítica e propositiva, que apresenta os desafios que perpassam todo este processo, principalmente, para os atores responsáveis pela execução desta lei na escola, espera-se que as ações propostas sejam exequíveis, e que minimizem os efeitos nocivos da política do Novo Ensino Médio sobre o processo formativo dos alunos.

## 2 A POLÍTICA CURRICULAR DO NOVO ENSINO MÉDIO

O objetivo deste capítulo é descrever as normativas referentes ao Ensino Médio brasileiro, tendo como recorte histórico dois marcos, a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017). Para alcançar este objetivo, será realizada uma contextualização das reformas educacionais que influenciaram o Ensino Médio brasileiro, partindo do nível nacional, estadual e local, por meio da realização de pesquisa documental e exploratória.

A primeira seção discorre sobre a Reforma do Ensino Médio e seu processo de implementação nacional, se dividindo em duas subseções. A primeira subseção trata do contexto anterior à promulgação da Lei 13.415, a partir da Constituição brasileira de 1988, referenciando algumas normativas importantes no campo educacional e que se correlacionam com a Reforma do Ensino Médio. Na subseção seguinte, será apresentado o contexto de formulação da Lei 13.415, abordando as influências e os atores envolvidos neste processo de implementação da política do Novo Ensino Médio.

A segunda seção trata do Novo Ensino Médio em Minas Gerais, apresentando algumas normativas referentes ao processo de implementação da Lei 13.415. Também descreve sucintamente um histórico do Ensino Médio, em Minas Gerais, a partir do programa Reinventando o Ensino Médio (2012) e sua relação com a Reforma do Novo Ensino Médio (2017).

A terceira seção apresenta a descrição da instituição pesquisada, neste caso específico a Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima, apresentando uma breve caracterização histórica da escola, da infraestrutura escolar, da descrição do perfil da escola e da equipe escolar e das suas características socioeconômicas. Ainda na terceira seção, traremos alguns resultados da escola nas avaliações externas visando identificar o desempenho dos estudantes do Ensino Médio.

Para a descrição deste capítulo, foi realizada uma pesquisa documental sobre as principais legislações, resoluções e documentos orientadores referentes às políticas educacionais. Para descrever a instituição objeto deste caso de gestão, foi realizada pesquisa em sites de acesso público como o QEdU, IBGE, INEP e o SIMAVE, além de documentos internos à escola, como o PPP, o Regimento Escolar e atas de reuniões, Diário Digital e Simade.

## 2.1 A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E SEU PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO NACIONAL

A trajetória do Ensino Médio brasileiro foi marcada por significativas reformas, que direcionaram o escopo desta etapa de ensino. Dentre essas reformas pode-se referenciar as Reformas Francisco Campos, a Reforma Capanema, LDB 4.024/1961 que foi alterada pela Lei 5.692/1971, como importantes marcos para compreensão da história do Ensino Médio no Brasil. Mais recentemente, na década de 1980 com a promulgação da Constituição de 1988 e em 1996 a atual LDB, ambas passaram a direcionar a educação do país e definir a estruturação do Ensino Médio. Assim, optamos por realizar nossa análise sobre a Reforma do Ensino Médio partindo do recorte da década 1980, visando compreender a perspectiva dessas políticas e seus reflexos sobre a promulgação da Lei 13.415/2017.

Ao traçar este percurso histórico, é primordial iniciar com a promulgação da Constituição de 1988, que desempenha um papel relevante no desenvolvimento do Ensino Médio no Brasil. O contexto histórico da década de 1980 foi marcado pelo processo de redemocratização do Brasil, que culminou com a elaboração da Constituição Federal de 1988, marcada por conquistas sociais, com importantes definições para a condução do sistema educacional brasileiro.

A Constituição de 1988, segundo os apontamentos de Saviani (2013), representava a possibilidade de concretizar muitos dos anseios dos educadores que, atuando em diversas instituições, tentavam transformar e contribuir para o desenvolvimento da educação brasileira. No final dos anos 1970 e início dos anos 1980, várias entidades com fins educacionais foram criadas, tais como: Associação Nacional de Educação (ANDE); Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd); Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE); Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior (ANDES); Associação Nacional dos Profissionais da Administração Educacional (ANPAE), entre outras. O surgimento dessas instituições, somado aos congressos, seminários e fóruns direcionados para a pauta educacional, marcam a efervescência do campo da educação nos anos 1980, em um contexto de reformulação das estruturas democráticas do Brasil, que culminaram na promulgação da Constituição de 1988.

Nesse contexto de debate educacional foi promulgada a Constituição de 1988, que trouxe avanços para a educação, dedicando uma seção, entre os artigos 205-214, para esta temática. Consta, no capítulo III, nos artigos 205 e 206, “Da Educação, da cultura e do desporto”, que estipula alguns princípios norteadores.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

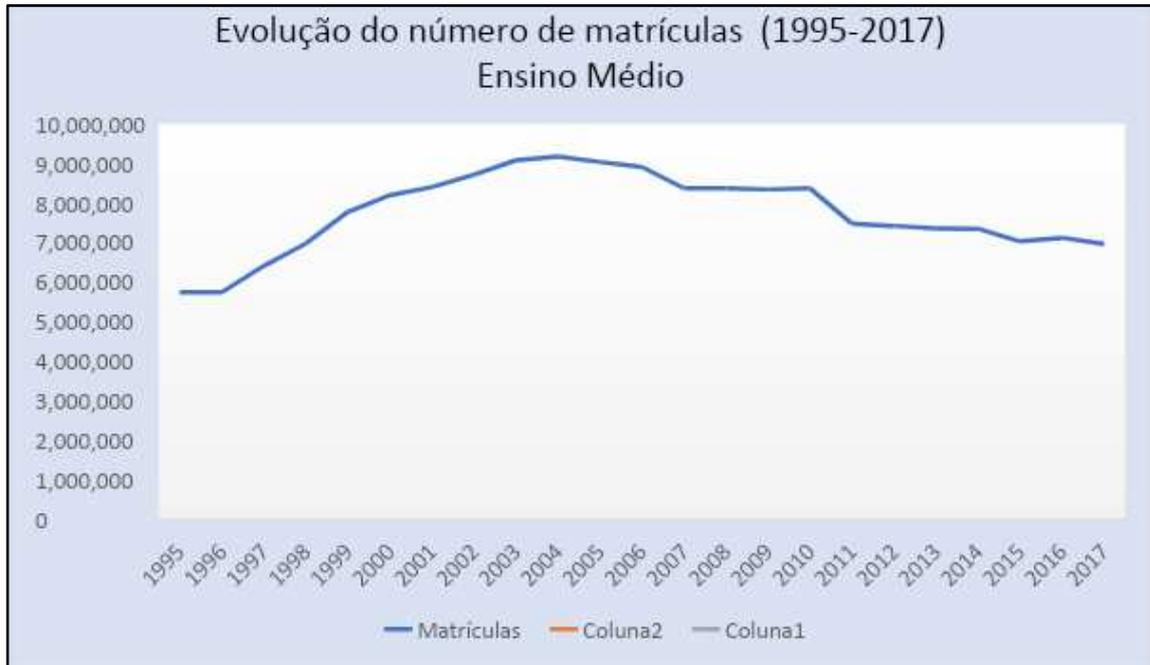
Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade (Brasil, 1988, recurso on-line).

Além dos princípios mencionados, a mesma Constituição, no Art. 208, estabelece como obrigatório e dever do Estado o “Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”; e ainda, no Art. 213, a “progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao Ensino Médio” (Brasil, 1988, recurso on-line).

Para analisarmos esta progressiva extensão do Ensino Médio, vamos observar a Figura 1, que apresenta o percentual de matrículas nesta etapa da educação básica ao longo dos anos 90 e nos primeiros anos de 2000.

Figura 1 - Gráfico das matrículas do Ensino Médio regular brasileiro (1995 - 2017)



Fonte: Elaborado pela autora (2023). Baseado em dados do portal do INEP (1995-2017).

Analisando o gráfico, podemos perceber que os anos 1990 foram marcados por um crescente aumento nas matrículas no Ensino Médio. Em 1995, essas matrículas totalizavam 5.374.831 e, em 2004, o número chegou a 9.169.357, com um aumento de cerca de 42%. No entanto, observa-se que essa tendência de crescimento das matrículas não se manteve nos próximos anos. No ano de 2017, registrou-se um total de 6.960.072 matriculados, representando o menor percentual desde o ano 2000. Apesar do incremento inicial no número de matrículas, a tendência do aumento nos índices de alunos matriculados não se manteve nas duas décadas seguintes.

As matrículas, em 2017, representaram um aumento de aproximadamente 1%, em relação ao ano anterior, enquanto a população em idade escolar aumentou a uma taxa maior no mesmo período. Isso significa que, proporcionalmente, houve uma diminuição no número de alunos matriculados em relação à população. Além disso, o número de matrículas ainda não atingiu as metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação, que busca garantir o acesso e a permanência de todos os estudantes na escola.

No âmbito das transformações educacionais, a década de 1990 é marcada pela promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9.394/96), que

estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e, até o momento, serve de parâmetro para as políticas educacionais nacionais. Esta lei foi formulada em um contexto histórico de avanço das políticas neoliberais sobre a máquina estatal brasileira e suas interferências sobre as políticas educacionais, sobretudo nos governos de Fernando Henrique Cardoso<sup>1</sup>.

A LDB n.º 9.394/96 trouxe avanços significativos para o Ensino Médio, como, por exemplo, a consagração desta etapa de ensino na educação básica, trazendo uma identidade para este período educacional. Essa disposição contribuiu para o aumento de jovens ingressando do Ensino Fundamental diretamente para o Ensino Médio, como foi observado na figura 1, que demonstra o aumento expressivo das matrículas no Ensino Médio após a promulgação da LDB de 1996.

No que se refere ao Ensino Médio, a LDB n.º 9.394/96 determina a ampliação gradual da obrigatoriedade e gratuidade do Ensino Médio, como uma etapa de aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, facilitando o ingresso nas universidades e também uma formação preparatória para o mundo do trabalho.

A abordagem do Ensino Médio, descrita na LDB n.º 9.394/96, pontua alguns princípios que irão nortear esta etapa de ensino, principalmente, em relação à preparação para o mercado de trabalho, uma tendência nas políticas educacionais, que irão persistir na educação brasileira:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

---

<sup>1</sup>Segundo Dambros e Mussio (2014), as reformas educacionais da década de 1990 são influenciadas pelas mudanças econômicas e políticas estabelecidas em outros países e redirecionadas ao Brasil. Ainda sob os efeitos da crise do capitalismo e da ascensão do neoliberalismo na política econômica brasileira, os anos 90 iniciam-se com mudanças no campo educacional, pela concepção da mercantilização e privatização da educação. Essas mudanças empreendidas no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), contaram também com a participação das organizações internacionais, como o Banco Mundial e a Organização das Nações Unidas (ONU), interferindo nas reformas educacionais pactuadas no cenário brasileiro.

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).

Em relação à LDB n.º 9.394/96, destaca-se, também, no artigo 26, um trecho que dispõe sobre a organização curricular do Ensino Fundamental e Médio, mencionando a construção de uma base nacional comum para todos os sistemas de ensino e uma parte diversificada em consonância com a realidade escolar. Assim, a LDB n.º 9.394/96 já mencionava alguns pontos marcantes das Reformas do Ensino Médio, propostas pela Lei n.º 13.415/2017 e a BNCC de 2018.

Seguindo as diretrizes presentes nos artigos 26, 35 e 36 da LDB n.º 9.394/96, que mencionam a organização curricular e a finalidade do Ensino Médio, foram instituídas, em 1998, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CEB/CNE n.º 3/1998). Com essas diretrizes, são estabelecidas mudanças significativas quanto à preparação dos jovens para o mercado de trabalho. É válido lembrar que, nesse contexto, dos anos 1990, a ideologia neoliberal ganhava cada vez mais força no cenário político brasileiro e latino-americano (Bandeira, 2002). Daí a pressão cada vez mais forte para que os serviços básicos se orientassem a partir das demandas do mercado e do capital privado.

Voltando às DCNEM n.º 3/1998, as diretrizes incorporavam em seu texto o aprendizado por áreas de conhecimento, apresentando uma lista de habilidades e competências para o Ensino Médio. Como referenciado no Art. 1º:

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio – DCNEM, estabelecidas nesta Resolução, se constituem num conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização pedagógica e curricular de cada unidade escolar integrante dos diversos sistemas de ensino, em atendimento ao que manda a lei, tendo em vista vincular a educação com o mundo do trabalho e a prática social, consolidando a preparação para o exercício da cidadania e propiciando preparação básica para o trabalho (Brasil, 1998).

Sobre as propostas pedagógicas das escolas, as DCNEM n.º 3/1998 também mencionam o uso de metodologias de ensino diversificadas e trazem como eixo estruturadores dos currículos do Ensino Médio a interdisciplinaridade e a

contextualização, pontos importantes que serão evidenciados ao longo desse estudo de caso.

Art. 8º Na observância da Interdisciplinaridade as escolas terão presente que:

I - a Interdisciplinaridade, nas suas mais variadas formas, partirá do princípio de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos, que pode ser de questionamento, de negação, de complementação, de ampliação, de iluminação de aspectos não distinguidos;

II - o ensino deve ir além da descrição e procurar constituir nos alunos a capacidade de analisar, explicar, prever e intervir, objetivos que são mais facilmente alcançáveis se as disciplinas, integradas em áreas de conhecimento, puderem contribuir, cada uma com sua especificidade, para o estudo comum de problemas concretos, ou para o desenvolvimento de projetos de investigação e/ou de ação;

III - as disciplinas escolares são recortes das áreas de conhecimentos que representam, carregam sempre um grau de arbitrariedade e não esgotam isoladamente a realidade dos fatos físicos e sociais, devendo buscar entre si interações que permitam aos alunos a compreensão mais ampla da realidade;

IV - a aprendizagem é decisiva para o desenvolvimento dos alunos, e por esta razão as disciplinas devem ser didaticamente solidárias para atingir esse objetivo, de modo que disciplinas diferentes estimulem competências comuns, e cada disciplina contribua para a constituição de diferentes capacidades, sendo indispensável buscar a complementaridade entre as disciplinas a fim de facilitar aos alunos um desenvolvimento intelectual, social e afetivo mais completo e integrado;

V - a característica do ensino escolar, tal como indicada no inciso anterior, amplia significativamente a responsabilidade da escola para a constituição de identidades que integram conhecimentos, competências e valores que permitam o exercício pleno da cidadania e a inserção flexível no mundo do trabalho. (Brasil, 1998)

Assim, o artigo 8 da DCNEM n.º 3/1998 remete algumas características que permearam as reformas educacionais estabelecidas na Lei 13.415/2017 e que são pontos fundamentais da organização pedagógica do Novo Ensino Médio. Ademais, o trecho da normativa reforça a presença da interdisciplinaridade integralizada às disciplinas escolares, como forma de ampliar a percepção afetiva e cognitiva dos alunos.

Dentro de uma nova conjuntura política e educacional, o início dos anos 2000, é marcado pelo fim do segundo mandato presidencial de Fernando Henrique Cardoso (1995 - 2003) e o início da presidência de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2011), que inaugura uma nova fase da política educacional brasileira.

Neste contexto político, em 2006 é criada a Emenda Constitucional n.º 53, regulamentada pela Lei N.º 11.494/2007 e pelo Decreto n.º 6.253/2007, que estabeleceu a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais de educação (FUNDEB). Este fundo prevê a ampliação dos recursos para o desenvolvimento do ensino com base no número de alunos da educação básica com vigência de 2007-2020. A criação do FUNDEB amplia os investimentos na educação Básica, e incide em melhorias e investimentos adequados para a estruturação de todas as etapas da educação, inclusive ampliando os investimentos no Ensino Médio.

Com o FUNDEB oportunizando investimentos para o Ensino Médio, ocorre também uma progressiva ampliação do acesso a esta etapa de ensino com a Emenda Constitucional n.º 59/2009, que estabelece a “(...) educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (Brasil, 2009).

Entre outras mudanças ou inserções, Emenda Constitucional n.º 59/2009, também prevê investimentos de recursos públicos na educação básica visando assegurar a universalização do ensino obrigatório. Passa a garantir material didático, escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde a todos os alunos da educação básica, que passa a incluir também o Ensino Médio. Modifica a duração do Plano de Educação Nacional que passa a ser decenal e a integrar as diferentes esferas federativas do poder público, conforme estabelecido no artigo 214:

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do País. VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto (Brasil, 2009).

Em consonância com a Emenda Constitucional n.º 59/2009, a Lei n.º 12.061/2009 é promulgada e assegura a “universalização do ensino médio gratuito” (Brasil, 2009), alterando o inciso II do art. 4º da LDB n.º 9.394/1996, que estabelecia apenas a “progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio” (Brasil, 1996). É fundamental compreender o processo de construção dessa trajetória histórica, para garantia do acesso e da gratuidade dos jovens ao Ensino Médio no Brasil.

Dentro deste percurso histórico de mudanças no Ensino Médio, a Lei n.º 12.796/2013 altera a LDB n.º 9.394/96 e consolida o Ensino Médio como educação básica obrigatória. O artigo 4º, nos incisos I, II, III, IV e VIII, explicita essas alterações, a seguir:

I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma:

- a) pré-escola;
- b) ensino fundamental;
- c) ensino médio;

II – educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade;

III – atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV – acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria;

.....  
VIII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde; (Brasil, 2013).

Assim, com uma trajetória que se inicia na Constituição de 1888 e que culmina na Lei n.º 12.796/2013, o Ensino Médio passa a integrar a educação básica no Brasil, gratuita e obrigatória, sob o respaldo da lei e das garantias constitucionais.

Conforme referenciado anteriormente, a Emenda Constitucional n.º 59/2009, trouxe, entre suas disposições, uma reformulação do Plano Nacional de Educação, alterando a Constituição de 1988, e estabelecendo um plano decenal com metas e diretrizes para a educação no Brasil. Assim, em 2014, foi sancionada a Lei n.º 13.005/2014 que aprovou o Plano Nacional de Educação, com vigência de 10 anos, o qual estabelece as diretrizes e metas para a educação brasileira nas esferas federal, estadual e municipal (Brasil, 2014).

Entre as iniciativas do PNE, proposto na Lei n.º 13.005/2014, institui-se uma meta específica para o Ensino Médio, que propõe: “Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85% (oitenta e cinco por cento)” (Brasil, 2014).

Com o propósito de viabilizar o alcance da meta 3, o PNE (2014-2024) apresenta 14 estratégias a serem implementadas pelo governo federal, estados, Distrito Federal e municípios, podendo assim destacar entre as estratégias:

3.1) institucionalizar programa nacional de renovação do ensino médio, a fim de incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, por meio de currículos escolares que organizem, de maneira flexível e diversificada, conteúdos obrigatórios e eletivos articulados em dimensões como ciência, trabalho, linguagens, tecnologia, cultura e esporte, garantindo-se a aquisição de equipamentos e laboratórios, a produção de material didático específico, a formação continuada de professores e a articulação com instituições acadêmicas, esportivas e culturais;

3.2) o Ministério da Educação, em articulação e colaboração com os entes federados e ouvida a sociedade mediante consulta pública nacional, elaborará e encaminhará ao Conselho Nacional de Educação – CNE, até o 2º (segundo) ano de vigência deste PNE, proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os (as) alunos (as) de ensino médio, a serem atingidos nos tempos e etapas de organização deste nível de ensino, com vistas a garantir formação básica comum;

3.3) pactuar entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, no âmbito da instância permanente de que trata o § 5º do art. 7º desta Lei, a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a base nacional comum curricular do ensino médio;

3.4) garantir a fruição de bens e espaços culturais, de forma regular, bem como a ampliação da prática desportiva, integrada ao currículo escolar;

3.5) manter e ampliar programas e ações de correção de fluxo do ensino fundamental, por meio do acompanhamento individualizado do (a) aluno (a) com rendimento escolar defasado e pela adoção de práticas como aulas de reforço no turno complementar, estudos de recuperação e progressão parcial, de forma a reposicioná-lo no ciclo escolar de maneira compatível com sua idade; (Brasil, 2014).

No entanto, mesmo com essas estratégias em vigência, segundo dados do INEP de 2018, a taxa de matrícula no Ensino Médio brasileiro segue uma tendência

de queda, apresentando uma redução de 7,1% no número total de matrículas do Ensino Médio nos últimos anos (INEP, 2018), conforme evidenciado no Gráfico 2.

Para representar o cenário do Ensino Médio brasileiro, observa-se um período de estagnação no número de matrículas para essa etapa de ensino. Como apresentado na Figura 2, na qual é possível identificar uma queda entre os anos de 2018 e 2019, e uma normalização da tendência dos outros anos, sem um aumento significativo de matrículas. Cabe ressaltar que o PNE ainda não atingiu as metas propostas para este período de vigência entre 2014-2024.

Figura 2 - Gráfico de matrículas do Ensino Médio (2018-2022)



Fonte: Elaborado pela autora (2023). Baseado nas informações do portal do INEP (2018-2022).

É importante referenciar alguns outros indicadores sobre esta etapa, como os dados sobre evasão e reprovação, conforme a tabela a seguir:

Tabela 1 - Dados sobre a evasão e reprovação no Ensino Médio (2010-2018)

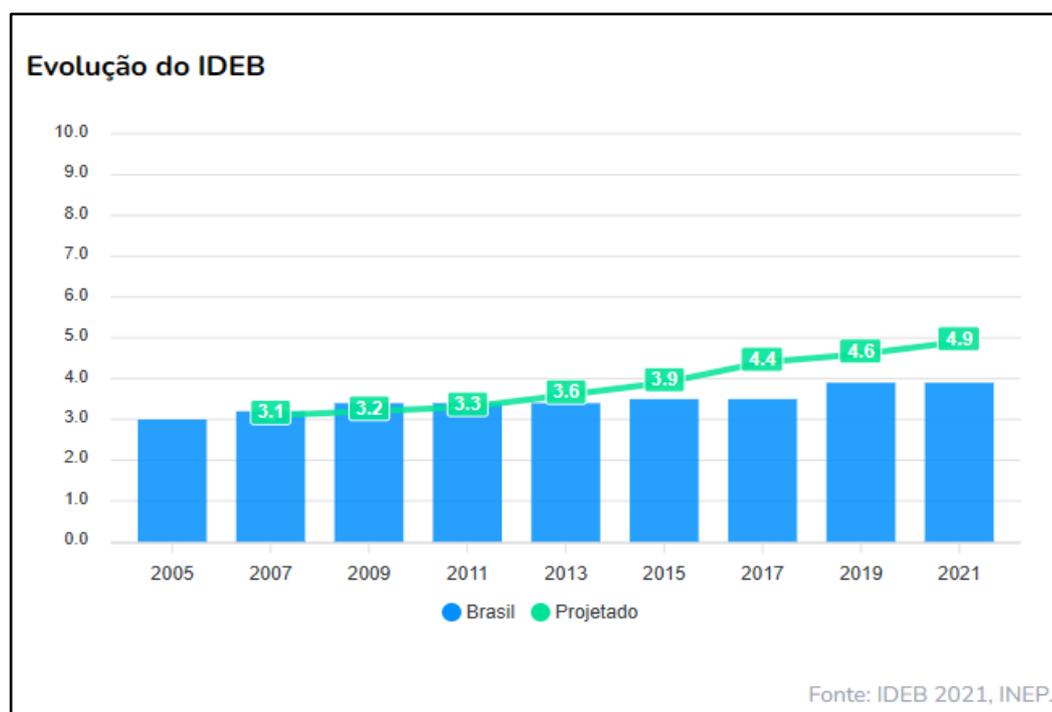
TABELA: EVASÃO E REPROVAÇÃO NO ENSINO MÉDIO									
Evasão					Reprovação				
2010	2012	2014	2016	2018	2010	2012	2014	2016	2018
8,8%	8,9%	7,5%	6,2%	7,8%	13,5%	12,6%	11,4%	12,9%	12,4%

Fonte: Elaborado pela autora (2023). Baseado nas informações do portal do QEdU.

As informações da Tabela 1, apresentam as taxas de evasão escolar e reprovação no Ensino Médio, sendo um desafio para o sistema educacional no Brasil. Segundo os dados da tabela, referente ao ano de 2018, o país registrou uma taxa de abandono de aproximadamente 7,8% no Ensino Médio, sem apresentar uma redução significativa desde 2010. Esses índices são preocupantes, pois indicam que um grande número de estudantes não concluiu a educação básica.

Além da evasão, a reprovação também é um problema que afeta a qualidade da educação no Brasil. De acordo com os dados do IDEB, a taxa de reprovação em 2018 foi de 12,4% no Ensino Médio. Isso significa que mais de 10% dos alunos são reprovados a cada ano, o que dificulta a progressão dos estudantes no sistema educacional. Um outro indicador para apresentar a realidade do Ensino Médio brasileiro, é tratado na Figura 3, a partir de um recorte dos resultados do IDEB.

Figura 3 - Gráfico sobre a evolução do IDEB (2005-2021)



Fonte: IDEB 2021, INEP.

De acordo com os dados do INEP, no Brasil, há um preocupante cenário de elevados índices de evasão e reprovação nas instituições de ensino, além de um declínio nos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB),

desde 2015, que se encontram abaixo da média projetada para a melhoria da qualidade da educação pública. Ademais, a meta projetada para o ano de 2022, no sistema educacional brasileiro propõe alcançar a escala de 6, visando melhorar a qualidade do sistema educacional público brasileiro e elevar a posição do Brasil nas avaliações internacionais, como o Pisa.

O IDEB é um indicador que mede a qualidade da educação básica nas redes pública e privada do país. Ele é calculado a cada dois anos e leva em consideração informações sobre a proficiência dos alunos em língua portuguesa e matemática, além da taxa de aprovação escolar. Sendo assim, é uma importante ferramenta utilizada pelo Ministério da Educação para avaliar a qualidade da educação no país.

Esses dados são importantes para traçar o panorama da situação do Ensino Médio brasileiro, nos anos que antecederam a promulgação da Lei 13.415/2017, e entender alguns argumentos utilizados pelos defensores da Reforma do Ensino Médio.

Antes do cumprimento das metas e diretrizes previstas no PNE, o governo brasileiro em vigência, no ano de 2016, tomou outras medidas que modificaram a estrutura do Ensino Médio, em decorrência de mudanças na política de governo do país. Para contextualizar, o ano de 2016 foi marcado pelo golpe parlamentar contra a presidente Dilma Rousseff e pela chegada ao governo do Brasil do então vice-presidente Michel Temer, em um contexto de forte pressão política e social.

Uma das primeiras medidas do governo de Michel Temer foi a aprovação da Emenda Constitucional 95/2016, que limitou por 20 anos os gastos públicos, sendo as áreas como saúde e educação as mais comprometidas. Inclusive, a Emenda Constitucional 95/2016 (conhecida como “Teto dos gastos” ou “PEC do Congelamento”) foi mais um exemplo do peso das políticas neoliberais retomadas no Brasil, nos últimos anos. Perpetuando esta lógica, na sequência, foi implementada a Lei 13.415/2017, que dispõe sobre uma nova organização do Ensino Médio, além da implementação das Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, cujo enfoque era o oferecimento de um ensino cada vez mais voltado para as demandas do mercado de trabalho.

Nesta perspectiva, a PEC do Congelamento deixou visível uma forte retomada do neoliberalismo no Brasil, como constatam Pereira e Camargo (2020), devido ao desinteresse do Estado em arcar com a responsabilidade sobre a educação,

transferindo essa responsabilidade para o mercado, por meio de parcerias entre o público-privado e visando contemplar os interesses mercadológicos, com a implementação do Novo Ensino Médio. A lógica capitalista ampara esta relação público-privada, se fazendo presente na produção dos materiais didáticos, nas formações continuadas e na distribuição de produtos educativos diversos.

O agravamento de ideais neoliberais na política brasileira vem exercendo grande pressão sobre o sistema educacional. Sob a perspectiva neoliberal, segundo os apontamentos de Oliveira, Silva e Benigno (2021, p. 3) a “(...) educação pública passa a ser entendida como um serviço não-exclusivo do Estado, e passa a funcionar por meio de um processo ‘natural’ de transformação dos bens públicos em mercadoria”. Assim, existe um grande interesse de instituições privadas em lucrar através de parcerias entre o setor público e privado, nas quais os interesses se fixam em gerar lucro. E a educação, delegada aos interesses de mercado, visa formar mão de obra para atender cada vez mais à iniciativa privada, assumindo uma perspectiva empresarial de concorrência e lucratividade, que vai repercutir em todo o sistema educativo. Essa presença dos ideais neoliberais também exerce forte influência nas leis trabalhistas, principalmente na carreira dos profissionais da educação – aspecto que discutiremos mais a fundo posteriormente.

Dando prosseguimento à discussão das reformulações da política brasileira no que tange ao contexto educacional, apresentaremos a seguir uma subseção sobre a promulgação da Medida Provisória n.º 746/2016, que instituiu, entre as normativas previstas, a mudança na LDB 9.394/96 e a implementação da Lei 13.415/2017.

### **2.1.1 A reforma do Novo Ensino Médio: contexto, influências e atores**

O Ensino Médio tem se consolidado como a etapa da educação básica mais visada nas discussões políticas e educacionais, principalmente por conta dos resultados alarmantes desta etapa nas avaliações externas, das altas taxas de evasão escolar e de reprovação apresentadas na seção anterior. Esses são alguns argumentos recorrentes pelos defensores da Reforma do Ensino Médio, argumentos esses que embasaram a elaboração e implementação da Lei 13.415/2017 e da BNCC/2018.

De acordo com Ferreti (2018), há uma questão contraditória da reforma, principalmente entre os seus defensores, que apontam que a flexibilização curricular e a extensão da jornada escolar poderão resolver os problemas da baixa qualidade do ensino e dos altos índices de reprovação e abandono. No entanto, esses defensores parecem ignorar outros fatores como: a infraestrutura inadequada das escolas, a desvalorização da carreira dos professores e as questões sociais vivenciadas pelos jovens brasileiros. Dentre elas, as condições econômicas, que obrigam muitos desses jovens a ingressarem cedo no mercado de trabalho, ou mesmo a falta de perspectivas em relação ao futuro profissional.

Assim, mesmo antes da elaboração da Lei 13.415/2017, já existia um debate sobre a necessidade de mudanças do Ensino Médio. No entanto, os interesses de instituições privadas e outras instâncias de poder como Banco Mundial e o Fundo Monetário internacional (FMI), exerceram pressão sobre o executivo brasileiro para efetuar a reforma do Ensino Médio, de acordo com seus interesses e particularidades, sob forte pressão dos setores empresariais, como abordado por Pinto e Melo (2021).

Mesmo durante as audiências públicas sobre a aprovação da medida provisória n.º 746/2016, segundo Ferreti e Silva (2017), havia uma disputa hegemônica para a aprovação da Reforma do Ensino Médio. Assim, foram ouvidos representantes do MEC, também integrantes de outras instâncias do governo e entidades educacionais privadas, que foram em defesa da reforma, inclusive, com a ampliação da jornada escolar. No entanto, mesmo com a participação de representantes dos movimentos sociais, entidades acadêmicas ou pessoas ligadas à área educacional, se posicionando contrários à reforma durante as audiências públicas, esses grupos não foram ouvidos e não tiveram participação nas mudanças incluídas na medida provisória até sua efetivação como lei federal. Como apontam Ferreti e Silva (2017):

Do conjunto de participantes das audiências públicas, observa-se que há um equilíbrio numérico entre os que foram pró e os que foram contra a reforma, se somados órgãos de governo e pessoas ligadas ao setor privado (18) e as ligadas aos movimentos sociais, entidades e setor público (17). Ainda que estivesse presente nas audiências públicas um número expressivo de críticos da MP, suas argumentações não foram ouvidas, conforme atestam o PL de Conversão n.º 34/2016 e a Lei n.º 13.415/2017 (Ferretti; Silva, 2017, pág. 396).

Entre os argumentos contrários à reforma, segundo Hernandez (2019), destaca-se o empobrecimento do currículo, devido à flexibilização e inclusão dos Itinerários Formativos, em detrimento de outros conteúdos, cuja carga horária foi reduzida. Ademais, essa organização favorece a desigualdade social entre os estudantes, que não terão a mesma estrutura curricular das instituições privadas que organizam seus currículos priorizando os componentes científicos dentro das áreas de conhecimento. Além disso, os conteúdos na parte flexível do currículo priorizam uma formação para o mercado de trabalho, visando formar jovens para ingressar no mercado de trabalho, com pouca instrução e com salários reduzidos, consolidando a mão de obra para o empresariado brasileiro. E cabe ressaltar a negligência com os docentes e com o processo de ensino-aprendizagem, com a inclusão dos profissionais de notório saber que não foram formados para lidar com o ambiente escolar e a transmissão do conhecimento. Essas são algumas críticas em relação à Reforma do Ensino Médio.

Com uma postura impositiva, o Governo Federal sancionou a Lei n.º 13.415/2017, estabelecendo as normativas para o funcionamento do Novo Ensino Médio, que alterou a LDB 9.394/96. O Novo Ensino Médio traz três propostas principais de reforma do EM: (i) mudanças na carga horária, ampliando a permanência dos alunos na escola; (ii) flexibilização curricular que contemple a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e (iii) oferta dos Itinerários Formativos de acordo com a escolha dos alunos.

No que diz respeito à ampliação da carga horária, o Novo Ensino Médio altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação que estabelecia uma carga horária mínima anual de 800 horas, semelhante ao estabelecido para o Ensino Fundamental e Médio. A Lei 13.415/2017 amplia a carga horária de 800 horas para 1000 horas anuais até 2022, com previsão de ampliação para 1400 horas de forma gradativa no decorrer da implementação do Novo Ensino Médio.

Já no que diz respeito à proposição de flexibilização curricular do Ensino Médio, a Lei n.º 13.415/2017 dispõe que tal flexibilização deve estar em consonância com a BNCC e assim guiar os objetivos de aprendizagem desta etapa de ensino dentro das áreas de conhecimento: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas. Ainda segundo a Lei n.º 13.415/2017 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).

Em relação às mudanças na estrutura curricular, o currículo do EM passa a ser composto pela Formação Geral Básica e a parte flexível, com os Itinerários Formativos que precisam estar em consonância com a Base Nacional Comum Curricular e com o contexto histórico, econômico, social e cultural dos discentes.

Ressalta-se que a Formação Geral Básica do Novo Ensino Médio consiste em uma carga horária mínima de 1800 horas distribuídas ao longo dos três anos de ensino, divididas em áreas de conhecimento obrigatórias em consonância com as habilidades e competências previstas, expressas na Base Nacional Comum Curricular.

Já os Itinerários Formativos, são uma forma de flexibilizar a organização curricular, permitindo que os alunos escolham áreas do conhecimento para se aprofundarem ao longo desta etapa da educação básica. Esses itinerários são compostos por diferentes componentes curriculares, e podem ser estruturados a partir de campos de conhecimento, áreas de atuação profissional ou aprofundamentos em determinadas disciplinas. A oferta dos Itinerários Formativos deve levar em consideração os interesses e necessidades dos estudantes, e ainda, a pertinência para o contexto local e as possibilidades das redes de ensino. Conforme apresentando na Lei 13.415/2017:

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional (Brasil, 2017).

O Novo Ensino Médio também prevê a realização de projetos de vida e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, visando à formação integral dos estudantes (Brasil, 2017), prevista no componente curricular Projeto de Vida. A proposta é que o estudante seja incentivado a refletir sobre seu projeto de vida e a desenvolver habilidades como trabalho em equipe, liderança, pensamento crítico e

resolução de problemas, envolvendo os componentes dos Itinerários Formativos e da formação geral básica.

Para atender as normativas presentes na Lei n.º 13.415/2017, foi estabelecida a Portaria n.º 649 de julho de 2018, emitida pelo Ministério da Educação, que cria o Programa de Apoio para a Implementação do Novo Ensino Médio nos estados brasileiros e no Distrito Federal, a partir da organização de diretrizes e parâmetros para a organização curricular do Novo Ensino Médio e os componentes dos Itinerários Formativos.

Assim, pela Portaria n.º 649 de julho de 2018, o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio deve estabelecer as seguintes ações: I - apoio técnico para a elaboração e execução do Plano de Implementação do Novo Ensino Médio; II - apoio técnico à implantação de escolas-piloto do Novo Ensino Médio; III - apoio financeiro, conforme disponibilidade orçamentária a ser atestada previamente pelo Fundo Nacional de Educação. E, por fim: IV- formação continuada dos membros da equipe técnica de currículo e gestão de cada estado e do Distrito Federal, por meio do Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular – ProBNCC (Brasil, 2018). Essas são algumas ações para viabilizar e assegurar a implementação do Novo Ensino Médio nos estados brasileiros.

Segundo esta portaria a implementação do Novo Ensino Médio se iniciaria nos estados, em 2019, com a elaboração do Plano de Implementação do Novo Ensino Médio. Depois disso, ocorreria a seleção das escolas-piloto nos estados e no Distrito Federal, priorizando inicialmente as escolas participantes do Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, junto com outros critérios, a saber:

Art. 9º A implantação de escolas-piloto do Novo Ensino Médio pelas secretarias de educação estaduais e do Distrito Federal, em suas redes, deverá atender aos seguintes critérios: I - implantação, em 2019, em: a) no mínimo, trinta por cento das unidades escolares participantes do Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, instituído pela Portaria MEC nº 727, de 2017; e b) unidades escolares que se enquadrem em uma ou mais das categorias a seguir: 1. participantes do Programa Ensino Médio Inovador - ProEMI, instituído pela Portaria MEC nº 971, de 9 de outubro de 2009; 2. unidades escolares de ensino médio em tempo integral, de iniciativa estadual ou distrital, não participantes do Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral; e 3. unidades escolares que já possuam jornada

diária de cinco horas. II - oferta de currículos contemplando, no mínimo, dois itinerários formativos, descritos no art. 36 da Lei nº 9.394, de 1996 (Brasil, 2018, p. 3).

Após a divulgação dessa portaria, foi organizado o Documento Orientador da Portaria n.º 649/2018, para orientar os estados e o Distrito Federal na organização do Plano de Implementação do Novo Ensino Médio. Espera-se, assim, nortear as ações e as etapas da implementação desta política, visando assegurar um processo transparente e em consonância com as orientações estabelecidas pelos documentos orientadores. Conforme, o Documento Orientador da Portaria n.º 649/2018, ficou estabelecido que:

O Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio visa concretizar os seguintes resultados: I. II. III. Estados e o Distrito Federal com Plano de Implementação elaborado; Estados e o Distrito Federal com Proposta Curricular (re)elaborada, contemplando BNCC, itinerários formativos e aprovada por seus respectivos Conselhos Estaduais de Educação - CEE; Escolas com nova Proposta Curricular implementada, contemplando BNCC e itinerários formativos; IV. Escolas de Ensino Médio diurno com carga horária de, no mínimo, 1.000 (mil) horas anuais; V. Boas práticas curriculares multiplicadas. (Brasil, 2018, p. 6).

No ano de 2019, os estados e o Distrito Federal precisaram se adequar, passando por uma etapa de preparação e planejamento para a introdução do Novo Ensino Médio nas escolas-piloto a partir de 2020. Neste período, foi preciso elaborar o Plano de implementação do Novo Ensino Médio, no qual foram pactuadas ações para a concretização do processo de Implementação do NEM.

Desse modo, a partir de 2020, em acordo com o Documento Orientador da Portaria n.º 649/2018 foi iniciado o processo de implementação do Novo Ensino Médio nas escolas-piloto, com o propósito de analisar as fragilidades desta nova proposta curricular nas escolas, e assim, acompanhar, refletir e aperfeiçoar as ações realizadas em todas as dimensões ao longo do ano escolar. Esta experimentação permitiria realizar as adaptações necessárias para progressivamente, estender em todas as escolas de Ensino Médio do Brasil.

Para viabilizar o processo de implementação do Novo Ensino Médio, a Portaria n.º 1.024/2018 estabeleceu especificamente diretrizes do apoio financeiro às escolas participantes do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, segundo a definição da

Portaria MEC n.º 649/2018 e por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)<sup>2</sup>.

E no decorrer desse processo de implementação das escola-piloto, foi sancionada a Resolução N.º 3/2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, em decorrência das alterações introduzidas na Lei n.º 9.394/1996 (LDB) pela Lei n.º 13.415/2017, e devem ser integradas na organização das redes de ensino.

O Novo Ensino Médio, entre as suas especificidades, propõe trabalhar de forma integradora e interdisciplinar os conteúdos dos Itinerários Formativos e os conteúdos de formação geral. Segundo a Resolução CNE/CEB n.º 3, que atualiza as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (DCNEM): §11 A contextualização e a interdisciplinaridade devem assegurar a articulação entre diferentes áreas do conhecimento, propiciando a interlocução dos saberes para a solução de problemas complexos (Brasil, 2018, p.11).

As DCNEM/2018 trazem orientações importantes sobre o processo de construção dos currículos das unidades de ensino, enfatizando a importância do uso de metodologias e formas diversificadas de avaliação. O objetivo é garantir uma aprendizagem significativa e contextualizada, a partir da articulação entre os diversos campos dos saberes presentes na Formação Geral Básica e nos Itinerários Formativos, evidenciando a interdisciplinaridade e transdisciplinaridade nas práticas pedagógicas.

Segundo a DCNEM/2018, a proposta do Novo Ensino Médio deve organizar o conhecimento de forma que promova a articulação entre as áreas do conhecimento e os Itinerários Formativos. Diante disso, propõe momentos de planejamento com esforço conjunto e cooperativo dos educadores para executar os saberes de forma interdisciplinar e transdisciplinar (Brasil, 2018).

---

<sup>2</sup> O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) foi criado em 1995, através da resolução n.º 12/1995 do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, visando prestar assistência financeira às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal, e foi se consolidando na esfera pública, sendo regulamentada atualmente pela Lei n.º 11.947/1996.

As normativas presentes nas Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio estabelecem os princípios reguladores do Ensino Médio, dentro do que é previsto na LDB 9.394/96, na Lei 13.415/2017 e na BNCC (2018). Assim, trazem com clareza importantes informações sobre a organização curricular, a estrutura, as competências, metodologias e recursos que vão direcionar o Novo Ensino Médio.

Assim, segundo a Resolução CNE/CEB n.º 3/2018 o Ensino Médio deve se orientar pelos seguintes princípios:

I - formação integral do estudante, expressa por valores, aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais; II - projeto de vida como estratégia de reflexão sobre trajetória escolar na construção das dimensões pessoal, cidadã e profissional do estudante; III - pesquisa como prática pedagógica para inovação, criação e construção de novos conhecimentos; IV - respeito aos direitos humanos como direito universal; V - compreensão da diversidade e realidade dos sujeitos, das formas de produção e de trabalho e das culturas; VI - sustentabilidade ambiental; VII - diversificação da oferta de forma a possibilitar múltiplas trajetórias por parte dos estudantes e a articulação dos saberes com o contexto histórico, econômico, social, científico, ambiental, cultural local e do mundo do trabalho; VIII - indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos protagonistas do processo educativo; IX - indissociabilidade entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem (Brasil, 2018, art. 5) .

Como já exposto anteriormente, com as DCNEM/2018, percebemos a preocupação com a formação ampla do estudante, que envolve mais do que os repasses dos conteúdos e sim o desenvolvimento de habilidades emocionais, éticas e sociais que direcionam a construção do seu Projeto de Vida e o desenvolvimento do protagonismo estudantil, em consonância com proposta do Novo Ensino Médio.

Seguindo a Resolução CNE/CEB N.º 3/2018, o currículo dos estudantes abrange a Formação Geral Básica, em acordo com as competências e habilidades previstas na BNCC, sendo organizado por áreas de conhecimento e também composto por uma parte flexível, sendo esta os Itinerários Formativos. Assim, como descrito na Resolução n.º 3 CNE/CEB N° 3/2018:

§ 4º A definição de itinerários formativos previstos neste artigo e dos seus respectivos arranjos curriculares deve ser orientada pelo perfil de saída almejado para o estudante com base nos Referenciais para a Elaboração dos Itinerários Formativos, e deve ser estabelecido pela instituição ou rede de ensino, considerando os interesses dos

estudantes, suas perspectivas de continuidade de estudos no nível pós-secundário e de inserção no mundo do trabalho (Brasil, 2018, p. 8).

Novamente ressaltamos a presença dos princípios neoliberais na construção dos Itinerários Formativos, evidenciados nos componentes curriculares, que são voltados para inserção do jovem no mercado de trabalho. Sobre isso, Marrach (1996, p. 9) enfatiza que: “(...) o discurso neoliberal insiste no papel estratégico da educação para a preparação da mão-de-obra para o mercado”. A Lei 13.415/2017 materializa esse discurso neoliberal que chegou no Brasil na década de 90 e tem influenciado a educação brasileira em diferentes ciclos políticos.

Cabe citar, a relevância do desenvolvimento da proposta pedagógica das instituições escolares, segundo a Resolução CNE/CEB N° 3/2018:

Art. 26. Com fundamento no princípio do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, no exercício de sua autonomia e na gestão democrática, a proposta pedagógica das unidades escolares deve traduzir a proposta educativa construída coletivamente, garantida a participação efetiva da comunidade escolar e local, bem como a permanente construção da identidade entre a escola e o território no qual está inserida (Brasil, 2018, p.13).

A construção da proposta pedagógica das escolas deve seguir um processo coletivo, envolvendo um estudo das normativas educacionais e se apoiando no documento curricular do sistema de ensino, que procure valorizar os sujeitos ativos das escolas – alunos e professores promovendo uma aprendizagem significativa e envolta em questões culturais e sociais, como aponta a Resolução CNE/CEB N.º 3/2018.

Considerando as mudanças introduzidas pela Lei 13.415/2017, foram homologadas as DCNEM/2018 e a Base Nacional Curricular Comum do Ensino Médio, sendo aprovada em 2018 pelo Ministério da Educação e pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). No entanto, a BNCC já era prevista na Constituição de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 e no Plano Nacional de Educação de 2014. Cabe ressaltar que sua construção foi iniciada em 2015, no Governo Dilma, e até sua homologação passou por algumas reformulações, sendo aprovada na sua terceira versão. Pode-se definir a BNCC como “(...) um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens**

**essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (Brasil, 2018).

A BNCC tem como objetivo central garantir que todos os estudantes aprendam um conjunto essencial de conhecimentos e habilidades comuns, visando reduzir as desigualdades educacionais brasileiras e elevar a qualidade do ensino.

Nessa direção, a BNCC/2018 reforça que:

Assim, a oferta de diferentes itinerários formativos pelas escolas deve considerar a realidade local, os anseios da comunidade escolar e os recursos físicos, materiais e humanos das redes e instituições escolares de forma a propiciar aos estudantes, possibilidades efetivas para construir e desenvolver seus projetos de vida e se integrar de forma consciente e autônoma na vida cidadã e no mundo do trabalho. Para tanto, os itinerários devem garantir a apropriação de procedimentos cognitivos e o uso de metodologias que favoreçam o protagonismo juvenil, e organizar-se em torno de um ou mais dos eixos estruturantes (Brasil, 2018, p. 478).

A BNCC segue uma organização baseada em direitos de aprendizagem, que se expressa em dez competências gerais, as quais orientam o progresso educacional das crianças desde a educação infantil até o Ensino Médio. São alguns exemplos dessas competências, de forma sucinta: Conhecimento; Pensamento científico, crítico e criativo; Repertório cultural; Comunicação; Cultura digital; Trabalho e projeto de vida; Argumentação; Autoconhecimento e autocuidado; Empatia e cooperação; Responsabilidade e cidadania.

Segundo a BNCC, o Projeto de Vida é o ponto central que norteará a escola para elaboração de suas práticas educacionais. A construção do Projeto de Vida possibilita o desenvolvimento integral do estudante, ou seja, tanto social quanto pessoal, visto que ocorre a integração e a consolidação de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que influenciarão no processo de decisão ao longo da vida e na construção da sua identidade.

Além disso, a BNCC propõe também formar estudantes com habilidades e conhecimentos essenciais para o século XXI, de forma a incentivar a modernização dos recursos utilizados em sala de aula e as práticas pedagógicas, de forma a promover a atualização do corpo docente das escolas.

Ao adotar esta proposta, o Novo Ensino Médio se orientará pela BNCC. Em acordo com “(...) as redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares

passarão a ter uma referência nacional comum e obrigatória para a elaboração dos seus currículos e propostas pedagógicas” (Brasil, 2018, p. 5). Percebe-se, portanto, que a BNCC uniformiza o currículo e, ao mesmo, tempo permite as singularidades dos estados ao organizarem seus currículos e estabelecerem seus Itinerários Formativos, assegurando uma base comum de aprendizagem a todos os estudantes. Em paralelo à formação geral básica, a oferta dos Itinerários Formativos, que podem ser escolhidos livremente pelos alunos, reforça o compromisso com o protagonismo e com a autonomia dos estudantes.

Ainda sobre a BNCC, é importante destacar que a Formação Geral Básica, juntamente com os currículos dos estados e as propostas pedagógicas das escolas devem assegurar uma aprendizagem em concomitância com as definições da BNCC/2018 e as DCNEM/2018. Deve garantir também a integração das áreas do conhecimento e dos Itinerários Formativos, que permitem a flexibilização do currículo e o protagonismo dos estudantes ao escolherem seu percurso formativo.

Para viabilizar este processo de implementação do Novo Ensino Médio em nível nacional, estendendo-se além das escolas-pilotos, foi promulgada a Portaria n.º 521/2021, que instituiu o cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio, a saber:

Art. 4º A implementação nos estabelecimentos de ensino que ofertam o ensino médio dos novos currículos, alinhados à BNCC e aos itinerários formativos, obedecerá ao seguinte cronograma:

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

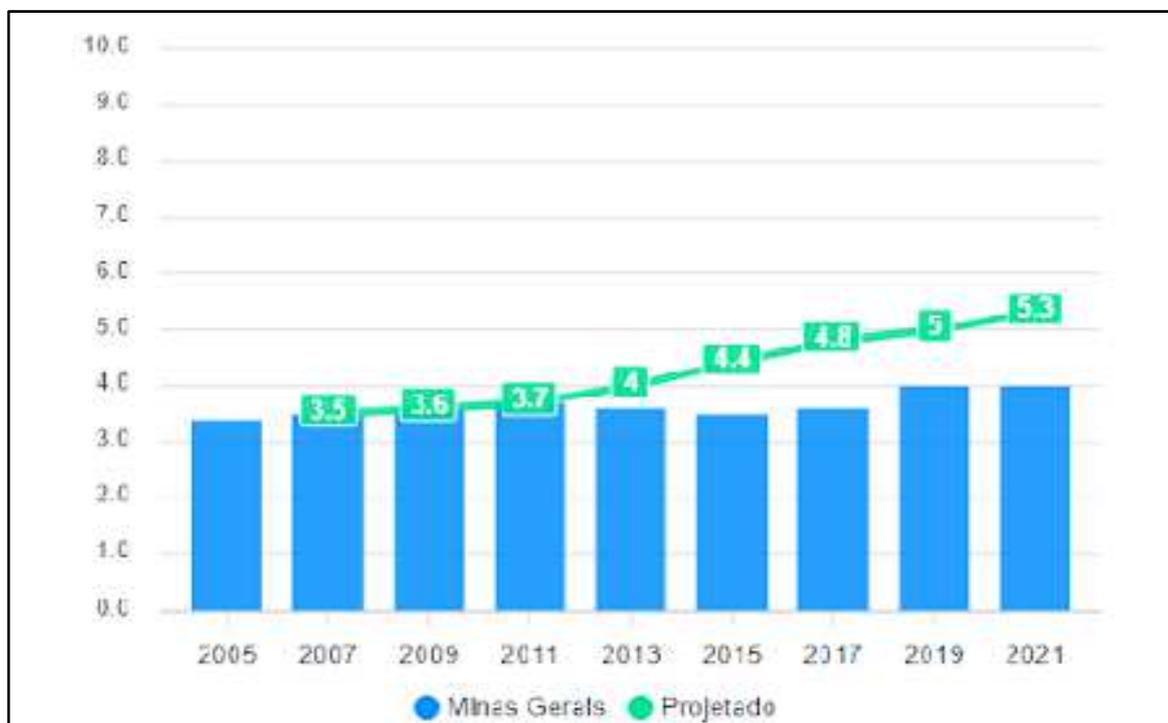
A Reforma do Ensino Médio, sancionada pela Lei n.º 13.415/2017, que foi apresentada nessa seção, começou a ser implementada no estado de Minas Gerais,

de acordo com o cronograma instituído pela portaria n.º 521/ 2021, iniciando com as escolas-piloto em 2022, de acordo com a Portaria MEC n.º 649/2018. A seção seguinte será dedicada a descrever como a rede do estado de Minas Gerais se organizou para realizar essa implementação em nível estadual.

## 2.2 O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO NO ESTADO DE MINAS GERAIS

A etapa do Ensino Médio já passou por mudanças, sendo alvo de políticas públicas federais e estaduais, visando reformular sua organização e sua estrutura curricular e pedagógica, para torná-lo mais atrativo aos jovens, tendo em vista que se trata de uma etapa marcada pelos altos índices de evasão e reprovação. Conforme os dados referentes ao IDEB, trazidos na Figura 4, é possível compreender o cenário do Ensino Médio no estado de Minas Gerais:

Figura 4 - IDEB e metas projetadas para o Ensino Médio na rede estadual- Minas Gerais (2005 a 2019)



Fonte: Dados do IDEB, 2021, INEP.

Podemos perceber que o IDEB de Minas Gerais atingiu as metas em 2007, 2009 e 2011 e, no entanto, a partir de 2013 essa situação se modificou e não atingiu as metas no intervalo entre 2013-2021, semelhante aos resultados nacionais. Observa-se, segundo as informações apresentadas, que o Estado manteve uma regularidade nos resultados, ainda que tenha atingido as metas nos anos apontados no comentário apresentado anteriormente.

Diante da estagnação do Ensino Médio em Minas Gerais, o governo do estado implantou duas experiências recentes e sequenciais, envolvendo reformas educacionais nesta etapa de ensino, sendo possível citar, em nível estadual, o Projeto Reinventando o Ensino Médio<sup>3</sup> instituído em 2012 e interrompido em 2015. E, em nível federal, o Novo Ensino Médio, sancionado pela Lei n.º 13.415/2017, ainda em vigor nas escolas brasileiras até a presente data. Apresentaremos, com um maior nível de detalhamento, o processo de implementação do Novo Ensino Médio em Minas Gerais a partir de 2020 com as escolas-piloto e no ano de 2022 em todas as escolas de Ensino Médio brasileiras.

Em Minas Gerais, em 2018, foi organizado um movimento nas escolas mineiras, pela Secretaria Estadual de Educação (SEE/MG), para estudo e reflexão sobre a BNCC. Assim as Superintendências Regionais de Ensino (SRE) repassaram para os diretores escolares as orientações para a realização de um processo formativo, sobre a BNCC e o processo de construção do currículo mineiro.

Em 2019, tendo como base as Portarias n.º 649/2018 e 1.024/2018, normativas federais que orientam os estados na implementação do Novo Ensino Médio, teve início o processo de planejamento para elaboração do currículo estadual do Ensino Médio. Inicialmente foi realizada a seleção dos educadores com experiência na rede estadual de ensino para serem os redatores do novo currículo e compor a equipe de construção do Currículo de Referência do Ensino Médio (CREM). Esta seleção ocorreu pela Secretária de Educação de Minas Gerais e a União Nacional dos

---

<sup>3</sup> O Projeto Reinventando o Ensino Médio (REM) foi implantado pela Resolução n.º 2030/2012 que propõe uma nova organização curricular a ser estabelecida no sistema estadual de ensino de Minas Gerais, de forma gradual e progressiva, iniciando em 2012 em 11 escolas pilotos. O REM foi composto por uma nova estrutura curricular que englobava a Formação Geral Básica e uma formação específica voltada para áreas de empregabilidade, destacando-se: Comunicação Aplicada, Tecnologia da Informação e Turismo. Para abarcar essa mudança curricular houve um aumento da carga horária do Ensino Médio, para 3000 horas distribuídas ao longo dessa etapa de ensino e aulas foram estendidas até o sexto horário.

Dirigentes Municipais de Educação de Minas Gerais (UNDIME). Para dar sequência aos trabalhos foi realizada uma consulta pública on-line envolvendo professores e estudantes das escolas estaduais dentro de um processo de construção colaborativa do Currículo de Referência do Ensino Médio. A consulta contou também com a participação de instituições públicas e privadas, incluindo a participação de profissionais acadêmicos de instituições de ensino superior.

Em sequência, em 2020, iniciou-se a implementação do Novo Ensino Médio, nas escolas-piloto de Minas Gerais, totalizando 13 escolas-piloto que participaram do processo gradual de implementação da nova estrutura curricular do Ensino Médio.

Segundo as informações do Documento Orientador-Piloto Novo Ensino Médio (Minas Gerais, 2020), as escolas-piloto foram selecionadas em conformidade com as condições estabelecidos pela Portaria MEC n.º 1.024/2018, descritos a seguir:

I – Escola que atenda às modalidades de ensino educação escolar indígena, educação escolar quilombola ou educação do campo; II – Escola que atenda a estudantes de Ensino Médio regular no período noturno; III – Escola que apresente Indicador de Nível Socioeconômico - INSE baixo ou muito baixo, ou outro critério de vulnerabilidade social conforme disposto no documento orientador; IV – Escola que seja a única a oferecer o ensino médio em seu município; V – Escola que tenha até 130 estudantes matriculados no Ensino Médio (Minas Gerais, 2020, p. 30).

Ainda sobre as escolas-piloto, foram selecionadas instituições que atendessem aos critérios normativos e também representassem a diversidade de Minas Gerais, por isso, buscou-se implantar o Projeto Piloto em escolas de diferentes regiões do estado.

A experiência das escolas-piloto, como já mencionado, é essencial no processo de implementação de políticas públicas de grande amplitude, como a Lei 13.415/2017. Assim, é possível analisar os aspectos facilitadores e também os desafios na implementação, visando corrigir para uma aplicação global.

Cabe ressaltar que o processo de implementação do Novo Ensino Médio, nas escolas-piloto em 2020/2021, ocorreu no contexto da pandemia do Covid-19, sendo necessário realizar uma reorganização do processo escolar, para seguir com as atividades escolares. Diante dessa realidade, o governo de Minas Gerais sancionou a Resolução SEE n.º 4310/2020, que instituiu as orientações para a adoção do Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP) e do Regime Especial de

Teletrabalho nas Escolas Estaduais da Rede Pública de Educação Básica e de Educação Profissional, assim para o prosseguimento das atividades escolares foi estabelecido:

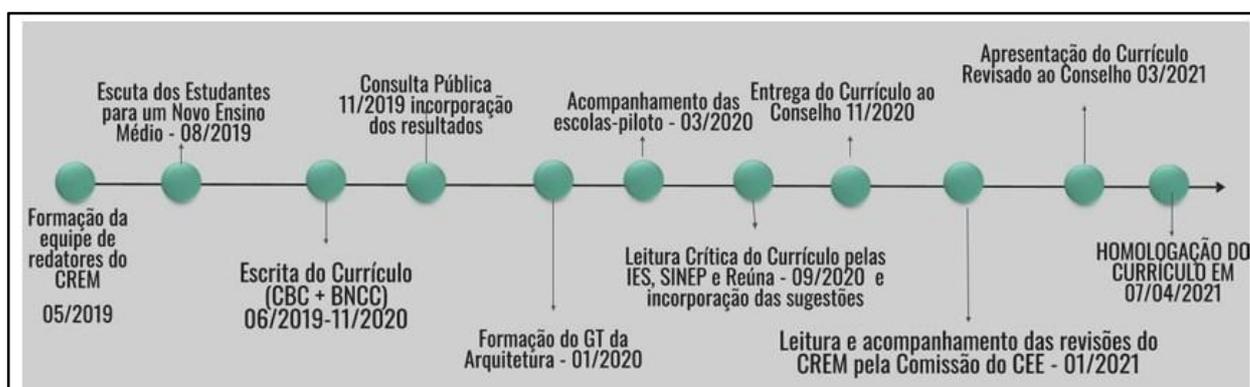
Art. 3º - Para o desenvolvimento das atividades não presenciais previstas no art. 2º, as Escolas Estaduais deverão ofertar aos estudantes um Plano de Estudos Tutorado (PET), organizado de acordo com o Currículo Referência de Minas Gerais e com o Plano de Curso da unidade de ensino. §1º O Plano de Estudos Tutorado (PET) consiste em um instrumento de aprendizagem que visa permitir ao estudante, mesmo fora da unidade escolar, resolver questões e as atividades escolares programadas, de forma autoinstrucional, buscar informações sobre os conhecimentos desenvolvidos nos diversos componentes curriculares, de forma tutorada e, possibilitar ainda, o registro e o cômputo da carga horária semanal de atividade escolar vivida pelo estudante, em cada componente curricular. §2º O Plano de Estudos Tutorado (PET) será disponibilizado a todos os estudantes matriculados no Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional, por meio de recursos das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e, em casos excepcionais, será providenciada a impressão dos materiais e assegurado que sejam disponibilizados ao estudante. §3º Todas as atividades não presenciais deverão ser elaboradas respeitando-se as especificidades dos estudantes dos níveis Fundamental e Médio da Educação Básica e Educação Profissional, em seus processos de desenvolvimento e aprendizagem, observando o disposto nesta Resolução e as orientações complementares a serem expedidas pela Secretaria de Estado de Educação (Minas Gerais, 2020).

Mesmo diante dos desafios vivenciados no contexto da pandemia do Covid-19, segundo o Plano de Implementação do Novo Ensino Médio de Minas Gerais, foi possível fazer alguns ajustes a partir da experiência das escolas-piloto, antes da implementação em todas as escolas do estado, a partir de 2022. Esses ajustes foram:

[...] reestruturação do Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE) para incorporação da flexibilização curricular proposta para o Novo Ensino Médio nos registros da vida escolar do estudante; reorganização das diretrizes que definem a atuação dos professores efetivos, bem como a convocação de professores para a atuação na docência dos Itinerários Formativos; concepção do Catálogo de Eletivas, muito inspirado nas propostas vivenciadas pelos professores e estudantes destes Componentes Curriculares nas escolas-piloto; elaboração dos cadernos pedagógicos dos Itinerários Formativos para orientação de temáticas e planos de curso propostos para a 1ª série do ensino médio em 2022 (Minas Gerais, 2022, p. 31 ).

Ainda neste contexto da pandemia do covid-19, com a experiência das escolas-piloto e no Regime Especial de Teletrabalho, ocorriam os trabalhos para elaboração do currículo do Ensino Médio, que além de incluir os atores já referenciados, também contou com a participação das 13 escolas-piloto que contribuíram no desenvolvimento e na estruturação dos Itinerários Formativos. A linha do tempo abaixo, apresenta o processo de construção do CREM de Minas Gerais.

Figura 5 - Linha do tempo (Evolução da construção do CREM-MG)



Fonte: SEE/MG, 2021.

Após a conclusão da versão preliminar do CREM, em 2021, a SEE/MG e a UNDIME entregaram ao Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais o CREM, que em conformidade com o Parecer n.º 192/2021, foi favorável à sua homologação e passa a integrar o Currículo de Referência do estado de Minas Gerais. Assim, a Portaria N.º 230/2021 por meio da Secretaria de Estado de Educação homologa o Parecer CEE 192/2021 do Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais, sobre o Currículo Referência de Minas Gerais, na etapa do Ensino Médio (Minas Gerais, 2021).

Após a homologação do Currículo de Referência do Ensino Médio, iniciou-se uma campanha de divulgação e informação, organizadas pela SEE/MG e a pelas superintendências de ensino, para auxiliar os profissionais da educação no processo de implementação do CRMG, que contou com trilhas formativas desenvolvidas em cursos EAD. Assim, a partir de 2022, todas as escolas de Ensino Médio de Minas Gerais, deveriam guiar-se por esse documento normativo durante o processo de construção do Projeto Político Pedagógico das instituições e também no processo de

planejamento das aulas dos professores do Ensino Médio, incidindo sobre os componentes curriculares da formação geral básica e dos Itinerários Formativos.

O ano de 2022, iniciou-se com a implementação do CREM e também do Novo Ensino Médio em todas as redes de ensino de Minas Gerais, em consonância com a Lei 13.415/2017 e a BNCCEM.

O Currículo Referência, cuja centralidade é o desenvolvimento de competências, orientado pelo princípio da educação integral, está organizado em continuidade ao proposto para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental. Conforme a BNCC, o Currículo Referência do Ensino Médio de Minas Gerais está composto pela Formação Geral Básica (Base Nacional Comum Curricular) e por Itinerários Formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, considerando a relevância para o contexto local e a possibilidade de a escola e o município absorvê-los (Minas Gerais, 2021, p.14).

Sobre a parte flexível, o CREM-MG, orienta sobre a construção dos Itinerários Formativos em torno de um ou mais dos seguintes eixos estruturantes, a saber: Investigação científica, Processos criativos; Mediação e Intervenção Sociocultural; Empreendedorismo. Todos a serem desenvolvidos pelas redes de ensino de Minas Gerais (Minas Gerais, 2021). Assim, segundo o CREM-MG

Os quatro eixos estruturantes são complementares e constituem as possibilidades dos Itinerários Formativos, garantindo ao estudante diversas situações de aprendizagem e desenvolvimento de um conjunto diversificado de habilidades para uma formação integral (Minas Gerais, 2021, p. 262).

No que diz respeito ao currículo e ao processo de ensino-aprendizagem no ambiente escolar o documento dispõe como primordial a adoção de metodologias que estimulem o protagonismo dos estudantes, por meio de disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo, entre outras situações de trabalho pedagógico que os estudantes poderão escolher no seu percurso formativo (Minas Gerais, 2021, p. 265). Dentro dessa perspectiva, os Itinerários Formativos são “a parte flexível, diversificada e dinâmica” do currículo, e apresenta como particularidades a interdisciplinaridade e a conexão com o universo dos jovens.

O CREM-MG, em 2022, passa a integrar a realidade das escolas mineiras e a rotina dos professores que precisam se adequar para organizar seus planejamentos

através desse documento normativo, e concomitante atuar na construção do PPP das escolas, que precisam se apoiar no CREM-MG/2021, nas DCNEM/ 2018 e na BNCC/2021.

Após a homologação do CREM, no cenário de implantação do Novo Ensino Médio em Minas Gerais, foi sancionada a Resolução SEE N.º 4.657/2021 que 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 na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA)<sup>4</sup>. A matriz curricular do 1º ano do Ensino Médio é organizada em duas partes: Formação Geral Básica, parte obrigatória e comum a todos os anos e modalidades de ensino, conforme apresentado no Quadro 1:

Quadro 1- Formação Geral Básica do 1º ano do Ensino Médio (600h)

ÁREAS DO CONHECIMENTO	FORMAÇÃO GERAL BÁSICA
Linguagens, e suas tecnologias	Língua Portuguesa
	Arte
	Educação Física
	Língua Inglesa
Matemática e suas tecnologias	Matemática
Ciências Humanas e suas tecnologias	História
	Geografia
	Filosofia
	História
Ciências da natureza e suas tecnologias	Física
	Química
	Biologia

Fonte: Organizado pela autora (2023). Baseado nas matrizes curriculares do 1º ano do Ensino Médio (Minas Gerais, 2021).

Ainda segundo a Resolução SEE N.º 4.657/2021, a segunda parte da matriz curricular do 1º ano do Ensino Médio será composta pelos Itinerários Formativos, parte flexível do currículo na qual os “estudantes vivenciarão todos os componentes curriculares ofertados em cada unidade curricular, pois trata-se de um momento de aproximação e preparação para as escolhas dos itinerários que ocorrerão a partir do

<sup>4</sup> A modalidade da Educação dos Jovens e Adultos (EJA) e do Ensino noturno possuem carga horária diferenciada e outras singularidades que implicaram na proposição de especificidades para a implementação do NEM. Diante disso, nessa seção será apresentado especificamente a estrutura do NEM, em Minas Gerais, referente ao Ensino Médio regular.

2º e 3º ano” (Minas Gerais, 2021, p. 2). O Quadro 2 apresenta a organização dos Itinerários Formativos do 1º ano do Ensino Médio:

Quadro 2 - Organização dos Itinerários Formativos do 1º ano do Ensino Médio (400 h)

Itinerários Formativos	Projeto de Vida	Oferta anual
	Eletivas	Escolha anual (catálogo diversificado da SEE/MG)
	Introdução das áreas de conhecimento	Práticas Comunicativas
		Núcleo de Inovação em Matemática
		Humanidades e Ciências Sociais
		Ciências da Natureza e suas Tecnologias
	Preparação para o mundo do trabalho	Introdução ao Mundo do Trabalho
		Tecnologia e Inovação

Fonte: Organizado pela autora 2022. Baseado nas matrizes curriculares do 1º ano do Ensino Médio (Minas Gerais, 2021).

Ademais, existem outras orientações importantes presentes na Resolução SEE N.º 4.657/2021, a citar: carga horária anual de 1.000 horas para o Ensino Médio diurno, sendo 600 horas para a Formação Geral Básica e 400 horas para os Itinerários Formativos. Mudança no quadro de horários incluindo o 6º horário, no Ensino Médio Diurno que devem ser preenchidos com as seguintes disciplinas dos Itinerários Formativos, como: Eletiva 1, Eletiva 2, Práticas Comunicativas e Criativas, Humanidades e Ciências Sociais, Núcleo de Inovação Matemática e Ciências da Natureza e suas Tecnologias.

Em dezembro de 2021, foi publicada a resolução da SEE n.º 4.672/2021, que estabelece normas para a organização do quadro de pessoal das escolas estaduais de Minas Gerais. Nessa resolução foi autorizada a criação de um cargo de coordenador geral ou coordenador por área de conhecimento de acordo com o número de turmas do Novo Ensino Médio. O coordenador deve atuar junto ao Novo Ensino Médio visando assegurar a indissociabilidade entre os conteúdos da Formação Básica e os Itinerários Formativos.

O quadro a seguir traz as funções do coordenador geral e do coordenador por área de conhecimento, segundo o Memorando-Circular n.º 26/2021/SEE/DIEM:

Quadro 3 - Funções do coordenador geral e do coordenador por área de conhecimento do NEM

Cargos	Coordenador Geral	Coordenador por área de conhecimento
Atribuições	Planejar, articular e organizar a implementação do Novo Ensino Médio na escola, buscando assegurar a indissociabilidade entre a Formação Geral Básica e o Itinerário Formativo proposto para o 1º Ano;	Coordenar o grupo de professores dos componentes da sua respectiva área de conhecimento, assim como os docentes da parte flexível do currículo Itinerário Formativo;
	Organizar a formação continuada dos professores dos componentes curriculares do Novo Ensino Médio;	Promover um trabalho interdisciplinar e transdisciplinar na área e entre as áreas do Conhecimento, articulando a proposta do Novo Ensino Médio;
	Planejar, organizar, acompanhar e avaliar, junto aos professores, as ações pedagógicas que trazem materialidade ao Novo Ensino Médio: organização curricular, atividades interdisciplinares, sequências e projetos didáticos que envolvem a comunidade, dentre outros;	Planejar, articular e organizar a implementação do Novo Ensino Médio na escola, buscando assegurar a indissociabilidade entre a Formação Geral Básica e o Itinerário Formativo proposto para o 1º Ano;
	Validar, acompanhar, monitorar e encaminhar para a secretaria da escola o registro das atividades extraescolares dos estudantes, para integralização da carga-horária obrigatória e para fins de arquivo e regularização da sua vida escolar, de acordo com a Resolução SEE n.º 4657 de 12 de novembro de 2021;	Organizar a formação continuada dos professores dos componentes curriculares do Novo Ensino Médio;
	Acompanhar o Plano de Trabalho dos estudantes do Ensino Médio em estágio não obrigatório, zelando pelo tratamento pedagógico que estas atividades devem oferecer;	Planejar, organizar, acompanhar e avaliar, junto aos professores, as ações pedagógicas que trazem materialidade ao Novo Ensino Médio: organização curricular, atividades interdisciplinares, sequências e projetos didáticos que envolvem a comunidade, dentre outros;
	Elaborar e validar orientações e materiais didáticos de operacionalização do Novo Ensino Médio para professores e estudantes;	Validar, acompanhar, monitorar e encaminhar para a secretaria da escola o registro das atividades extraescolares dos estudantes, para integralização da carga horária obrigatória e para fins de arquivo e

Cargos	Coordenador Geral	Coordenador por área de conhecimento
		regularização da sua vida escolar, de acordo com a Resolução SEE n.º 4657 de 12 de novembro de 2021;
	Monitorar o trabalho dos professores no desenvolvimento das atividades complementares vinculadas aos componentes curriculares: Projeto de Vida, Práticas Comunicativas e Criativas e Humanidades e Ciências Sociais.	Acompanhar o Plano de Trabalho dos estudantes do Ensino Médio em estágio não obrigatório, zelando pelo tratamento pedagógico que estas atividades devem oferecer;
		Elaborar e validar orientações e materiais didáticos de operacionalização do Novo Ensino Médio para professores e estudantes.

Fonte: Elaborado pela autora 2022. Em acordo com o Memorando-Circular n.º 26/2021/SEE/DIEM (Minas Gerais, 2021).

Assim, em 2022, no estado de Minas Gerais teve início o processo de implantação gradual do Novo Ensino Médio, em todas as escolas da Rede Estadual de Ensino. Este processo se inicia com as turmas do 1º ano do Ensino Médio e, no ano seguinte, em 2023, é expandido para as turmas do 1º e 2º ano. Por fim, ainda em 2024, a expectativa é a de que todas as etapas do Ensino Médio sejam contempladas pelo Novo Ensino Médio.

No segundo semestre de 2022, houve a publicação da resolução n.º 4.777/2022 apresentando às matrizes curriculares destinadas às turmas do 1º e 2º ano do Ensino Médio, com início em 2023 na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Em sequência a resolução SEE n.º 4.798/2022 altera alguns artigos da resolução 4.777/2022 e acrescenta novas retificações às normativas anteriores.

A resolução 4.798/2022, referente à grade curricular do 1º ano e do 2º ano do Ensino Médio para a Formação Geral Básica, manteve os mesmos componentes curriculares alterando apenas a carga horária de alguns desses componentes. Em relação à organização dos Itinerários Formativos será mantida a organização do 1º ano do Ensino Médio e para o 2º ano foi apresentada a seguinte matriz curricular:

Quadro 4 - Organização dos Itinerários Formativos do 2º ano do Ensino Médio (400 h)

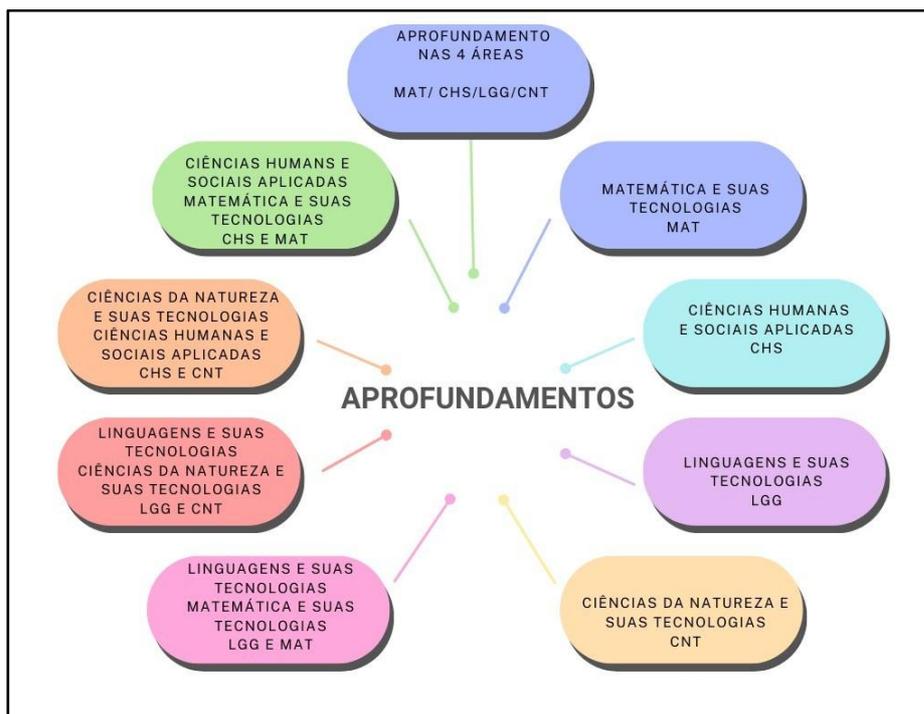
Itinerário Formativo	Unidade curricular	Componente curricular
	Projeto de Vida	Projeto de Vida
	Eletivas	Eletiva I
		Eletiva II
	Introdução ao Mundo do Trabalho	Tecnologia e Inovação.
Aprofundamento nas áreas de conhecimento		

Fonte Elaborado pela autora (2023). Baseado em informações retiradas da resolução SEE Nº 4.777/2022 (Minas Gerais, 2022).

Cabe ressaltar, em acordo com a resolução 4.777/2022 que a matriz curricular do 2º ano do Ensino Médio diurno, deve ser preenchida pelas escolas de acordo com as Diretrizes para o Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento 2023 em concordância com as escolhas dos alunos dentro das nove possibilidades de Aprofundamentos.

Assim, os alunos do 2º ano do Ensino Médio diurno devem escolher seu percurso formativo, dentro das nove possibilidades de aprofundamentos das áreas de conhecimento, distribuídos em 4 arranjos curriculares que apresentam apenas uma área do conhecimento, com 4 arranjos que combinam duas áreas de conhecimento e 1 arranjo com as quatro áreas de conhecimento, conforme apresentado abaixo:

Quadro 5 - Aprofundamentos das áreas do conhecimento - 2º ano do NEM



Fonte: Adaptado de Minas Gerais (2023).

Em síntese, a unidade curricular Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento para o 1º ano diurno oferta componentes curriculares de cada uma das 4 áreas para todas as turmas da rede, assim o aluno tem a oportunidade de estudar e conhecer as quatro áreas. Para no 2º ano, o aluno escolher entre a estrutura de oferta dos 4 componentes curriculares, porém organizados de formas diversas compondo 9 arranjos distintos, assegurando que os estudantes possam juntamente com família e equipe escolar, escolher qual dos Aprofundamentos é mais compatível com seu projeto de vida.

A orientação da SEE-MG é a de que a escolha dos estudantes aconteça em acordo com as Diretrizes para implementação dos Itinerários Formativos de Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento para o 2º ano do Ensino Médio 2023, conforme disposto a seguir:

Para o 2º ano, os estudantes poderão fazer suas escolhas na Unidade Curricular do Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento, de acordo com o Portfólio Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento e Manual do Estudante, organizados pela SEE-MG, em consonância com as possibilidades de cada unidade escolar, alinhadas à escuta dos estudantes. Em seguida, também, farão a escolha das Eletivas que irão compor seu Projeto Escolar, buscando maior diversidade no seu aprendizado (Minas Gerais, 2023, p. 3).

Para fins de esclarecimento, a unidade curricular do 2º ano do Ensino Médio referente ao Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento, é composta de 4 componentes curriculares distribuídos em 8 aulas semanais que podem ser ministradas por professores dentro das áreas afins de seus componentes curriculares.

Partindo da esfera estadual de implementação da Lei 13.415/2017 e tendo como referência todas as normativas que norteiam esse processo, será importante compreender a partir de uma esfera local os desafios enfrentados na implantação do Novo Ensino Médio.

### 2.3 APRESENTAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL NOSSA SENHORA DE FÁTIMA

A Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima está localizada no município de Nova Era, estado de Minas Gerais, na mesorregião Metropolitana de Belo Horizonte. O município, segundo dados do último censo do IBGE possui uma população de 17.438 pessoas e no ano de 2023 a cidade completou 320 anos (IBGE, 2022).

Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP), a escola foi inaugurada em 1955, funcionando em sede provisória até 1965, quando passou a funcionar em sua sede oficial, construída pelo financiamento da Associação de Caridade São José, para receber o Ginásio Nossa Senhora de Fátima. Atualmente funciona no mesmo endereço, na rua Adelino Felipe, número 329, em um bairro central da cidade (Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima, 2022).

De acordo com o seu PPP, a Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima está situada na zona urbana da cidade de Nova Era – MG, funcionando nos turnos matutino, vespertino e noturno, localizada na SRE de Nova Era. A escola oferece as seguintes modalidades de ensino: anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e EJA (anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio) e o Curso Técnico Profissionalizante de Vendas e em Serviços Públicos (Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima, 2022).

Segundo dados, do INEP (2021), o nível socioeconômico dos alunos da escola é classificado como médio alto (NSE 5)<sup>5</sup>. Cabe ressaltar, que o Índice de

---

<sup>5</sup> Neste nível, os estudantes estão até meio desvio-padrão acima da média nacional do Inse. Considerando a maioria dos estudantes, a mãe/responsável tem o Ensino Médio completo ou ensino superior completo, o pai/responsável tem do ensino fundamental completo até o ensino

desenvolvimento socioeconômico da educação básica (Inse), do Saeb, é calculado com base nas informações dos estudantes no questionário do aluno presente na avaliação, a partir da combinação da escolaridade dos pais e a posse de bens e serviços (INEP, 2021).

É importante salientar que a escola recebe alunos de bairros próximos ao seu entorno, facilitando o deslocamento e promovendo a integração com a comunidade local. A escola também recebe alunos da zona rural e de outros bairros periféricos que chegam à escola pelo transporte escolar do município. Assim, a EENSF atende alunos de diferentes origens e realidades socioeconômicas, pois é a maior escola estadual da cidade funcionando com o Ensino Fundamental II, Ensino Médio, EJA e o Ensino Técnico Profissionalizante.

Assim, na Tabela 2, é possível visualizar o número de alunos matriculados na EENSF, em cada turno de funcionamento, segundo os dados de 2022.

Tabela 2 - Número de alunos da Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima no ano de 2022

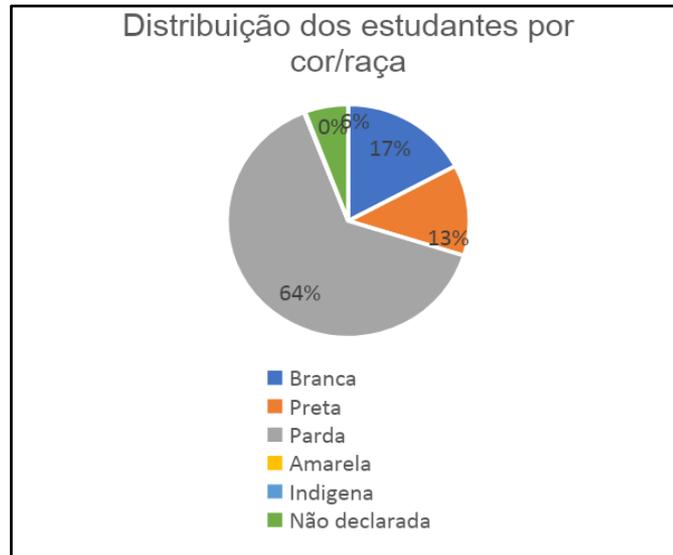
Níveis de ensino	Turno	Ano de escolaridade	N.º de alunos matriculados	Total
Fundamental II	Vespertino	6º	25	268
		7º	33	
		8º	61	
		9º	149	
Ensino Médio	Matutino	1º	131	434
		2º	171	
		3º	117	
	Noturno		15	
EJA	Noturno	6º Fund. II	7	139
		1º Médio	28	
		3º Médio	36	
		Profissionalizante	-	
Total				841

Fonte: Elaborado pela autora 2023. Baseado nos dados do Diário Digital (EENSF, 2022).

Os gráficos abaixo apresentam um perfil dos alunos que estão matriculados na Escola, a partir dos dados de 2022 do PPP, é possível identificar a zona de residência e a distribuição dos estudantes por cor/raça (EENSF, 2022).

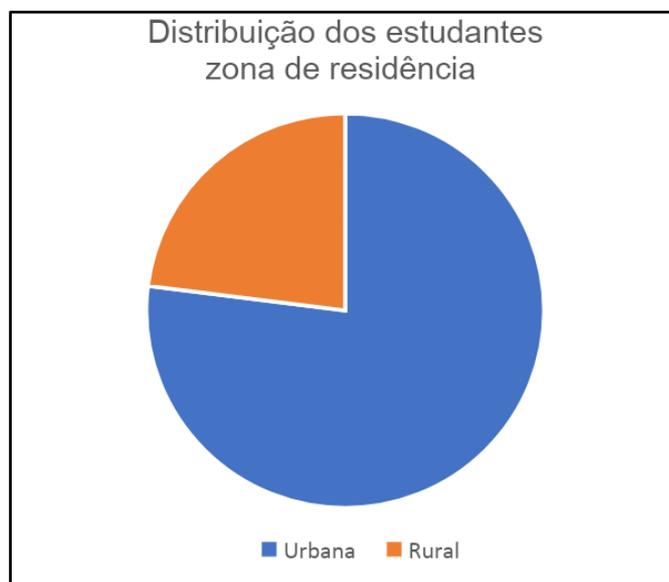
superior completo. A maioria possui uma geladeira, um ou dois quartos, um banheiro, *wi-fi*, máquina de lavar roupas, freezer, um carro, garagem, forno de micro-ondas. Parte dos estudantes deste nível passa a ter também dois banheiros (Inep, 2021).

Figura 6 - Gráfico sobre o perfil dos alunos da EENSF (distribuição dos estudantes cor/raça)



Fonte: PPP - Escola em números (2022).

Figura 7 - Gráfico referenciando o perfil dos alunos da EENSF (zona de residência)



Fonte: PPP - Escola em números (2022).

Em relação à estrutura administrativa em 2022, segundo o PPP (EENSF, 2022) a escola é formada por um diretor e três vice-diretores. No que diz respeito à coordenação pedagógica, existem três coordenadoras, das quais duas são responsáveis pelo Novo Ensino Médio. Quanto ao corpo docente da escola, observe

a Tabela 3, para identificar o quantitativo de professores que ocupam a equipe escolar, distribuídos pelos anos de escolaridade que a escola oferta, nos turnos matutino, vespertino e noturno.

Tabela 3 - Número de professores da Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima no ano de 2022

NÍVEIS DE ENSINO	ANO 2022
Ensino Fundamental II- Anos Finais	16
Ensino Médio	22
EJA- Ensino Fundamental	9
EJA- Ensino Médio	12
Curso Técnico Profissionalizante	4
TOTAL	63

Fonte: PPP - Escola em números- corpo docente (EENSF, 2022).

Para apresentar um contexto mais específico da situação funcional dos professores da EENSF, e após consultar a equipe gestora da escola e o Caderno de Registro, foi possível identificar a situação funcional da equipe de professores que atuam na gestão da sala de aula. A Tabela 4, apresenta o quantitativo de professores efetivos e designados<sup>6</sup> que formam o quadro de professores da escola no ano de 2022.

Tabela 4 - Número de professores da Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima efetivos e designados no ano de 2022

Situação funcional	Efetivos	Designados
Disciplinas		
Língua portuguesa	6	1
Língua Inglesa	3	-
Arte	1	-
Educação Física	4	2
Ensino Religioso	1	-
Matemática	6	1
Ciências/Biologia	2	2
Física	1	-
Química	1	1

<sup>6</sup> Na rede estadual de Minas Gerais, os professores efetivos são os profissionais que possuem estabilidade por concurso público na ocupação do cargo que foram aprovados e nomeados, em consonância com a lei estadual. Já os professores designados são os profissionais contratados por um período determinado, de acordo com a vaga do cargo, normalmente essas designações ocorrem no início do ano letivo ou quando se encontram vagas disponíveis, sendo necessária a liberação estadual para esses contratos.

Situação funcional	Efetivos	Designados
Disciplinas		
História	3	1
Geografia	4	-
Filosofia	-	1
Sociologia	-	1
Total	32	10

Fonte: Elaborado pela autora 2023. Baseado no Livro da Direção - Distribuição de cargos - designados e efetivos (EENSF, 2022).

Pode-se perceber, pelo Quadro 4, que a EENSF apresenta um quantitativo maior de professores efetivos atuando na gestão das salas de aulas em 2022, totalizando 32 efetivos e 10 designados distribuídos no Ensino fundamental II, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos.

Quadro 6 - Número de professores da EENSF, efetivos e designados no ano de 2022, nos conteúdos curriculares dos Itinerários Formativos

Itinerários Formativos - situação funcional dos professores		
Disciplina	Efetivo	Designado
Ciências da Natureza e suas Tecnologias		X
Cultura de Paz e Convivência Democrática		X
Educação, Saúde e bem-estar	X	
Humanidades e Ciências Sociais	X	
Introdução ao Mundo do Trabalho		X
Núcleo de Inovação Matemática	X	
Práticas Comunicativas e Criativas		X
Projeto de Vida		X
Tecnologia da Inovação		X

Fonte: Elaborado pelo autor (2022). Baseado no Livro da Direção - Distribuição de cargos - designados e efetivos (EENSF, 2022)

Já nos conteúdos curriculares do Novo Ensino Médio o quantitativo de professores designados é maior do que o número de efetivos, apresentando um total de 6 professores designados e 3 professores efetivos, ministrando os componentes curriculares dos Itinerários Formativos no 1º ano do Ensino Médio, conforme apresentado na tabela acima.

Essa situação de predominância do contingente de professores designados sobre o contingente de professores efetivos, apresentada na tabela anterior, dificulta o trabalho da gestão pedagógica da escola, pois existe um rodízio grande de professores lecionando os componentes dos Itinerários Formativos, o que pode

prejudicar a continuidade de um planejamento dos conteúdos, projetos e até mesmo conhecimento sobre a organização escolar.

Cabe ressaltar, a presença dos ideais neoliberais na política brasileira, já mencionada anteriormente, que traz para a educação uma visão empresarial, priorizando os interesses econômicos. Sob esta perspectiva, os profissionais da educação são delegados à lógica do mercado, prevalecendo nas escolas públicas a informalidade profissional, a flexibilização dos direitos trabalhistas e ainda a contratação de docentes com “notório saber” para atuar nos Itinerários Formativos.

O corpo docente da escola participa semanalmente das reuniões de Módulo II<sup>7</sup> organizadoras pela equipe gestora, totalizando duas horas semanais, em que são discutidos vários temas relativos às demandas da escola e da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Existem também as reuniões de conselho de classe que ocorrem ao final dos bimestres, para tratar de questões pedagógicas relativas ao desempenho dos alunos. Há reuniões previstas no calendário escolar com os pais no final de cada bimestre e também algumas reuniões que ocorrem de acordo com as necessidades disciplinares e pedagógicas da escola (EENSF, 2022).

Segundo informações do PPP da escola (EENSF, 2022), a organização de seu espaço físico é bem distribuída, sendo a sua infraestrutura composta por um prédio com três pavimentos, um anexo, duas quadras esportivas; um pátio amplo para o convívio dos alunos e um refeitório com mesas e cadeiras. A escola possui também uma biblioteca, um laboratório de informática, uma sala equipada com televisão, uma sala para projeção e um laboratório de informática e de ciências; secretaria, sala de professores, sala de supervisão escolar, sala de arquivos e depósitos e cozinha. Essa infraestrutura atende ao número de alunos da escola, com um espaço satisfatório, principalmente depois da reforma que ocorreu na escola no ano de 2021, melhorando a estrutura e o mobiliário da escola.

---

<sup>7</sup> As reuniões de Módulo II, compõem o cargo dos professores da Educação Básica da rede estadual de Minas Gerais, assim um cargo completo é composto por uma jornada de 16h semanais em sala e mais 8h de atividades extraclasse. Segundo o Ofício Circular GS N.º 2663/16, as 8 horas devem ser cumpridas de seguinte forma: 4 horas semanais em local de escolha dos professores para estudo, planejamento e avaliação; e as outras 4 horas seguintes incluem 2 horas destinadas às reuniões coletivas de Módulo II e as outras 2 horas devem ser para a realização de atividades de formação continuada, planejamento ou outras atribuições do cargo a serem cumpridas na escola.

De acordo com o PPP, a Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima possui um papel relevante na Superintendência Regional de Ensino de Nova Era, sendo responsável pela realização de todos os concursos na regional. Assim, em 2003 a escola foi contemplada pelo Projeto Escola Referência e em 2013, participou do grupo de 122 escolas mineiras a aderirem ao Projeto Reinventando o Ensino Médio. Em 2014, aderiu ao Pronatec, do Governo Federal; em 2021, implementou duas turmas do curso Técnico em Vendas e em Serviços (EENSF, 2022) e também aderiu ao Programa Jovem de Futuro, iniciativa do Unibanco.

Seguindo o processo de caracterização da EENSF, faremos uma breve apresentação dos resultados da escola nas avaliações externas. Cabe ressaltar que a avaliação escolar é uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento dos estudantes, pois proporciona um diagnóstico sobre o seu desempenho acadêmico.

Seguem os resultados obtidos pelos alunos do Ensino Médio da Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima do Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB)<sup>8</sup> nos anos de 2014 a 2021, na tabela a seguir:

Tabela 5 - Evolução dos resultados do PROEB (2014 - 2021)

RESULTADOS PROEB		
ANO	Língua portuguesa	Matemática
2014	302,0	296,6
2016	285,8	282,3
2018	288,8	283,6
2021	253,0	253,0

Fonte: Elaborado pela autora (2023). Segundo dados do portal do SIMAVE (Minas Gerais, 2021).

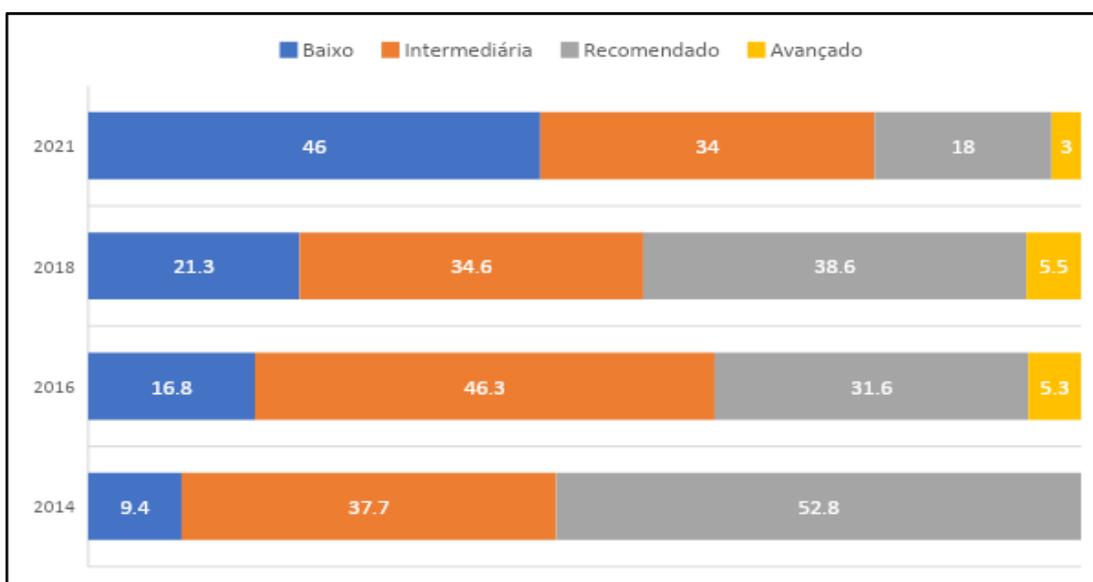
A análise dos dados apresentados pela escola EENSF em relação ao desempenho dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática, referente ao 3º ano do Ensino Médio, nas avaliações do PROEB, encontra-se em declínio. Não apresenta grandes distorções com relação à média de proficiência em português e matemática,

<sup>8</sup> O Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB), está disponível para os alunos do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio na rede estadual de Minas Gerais. Seu objetivo é avaliar o aprendizado dos estudantes e das escolas do estado. Para isso, são aplicadas provas nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, que fazem parte do Sistema Mineiro de avaliação e Equidade da Educação (SIMAVE).

ou seja, seguem mais ou menos de forma estável no nível de proficiência intermediário.

Dando prosseguimento, apresenta-se na Figura 8, a distribuição percentual dos estudantes pelos padrões de desempenho, podendo identificar se houve evolução no desempenho médio dos estudantes nas últimas edições do PROEB, em Língua Portuguesa e Matemática.

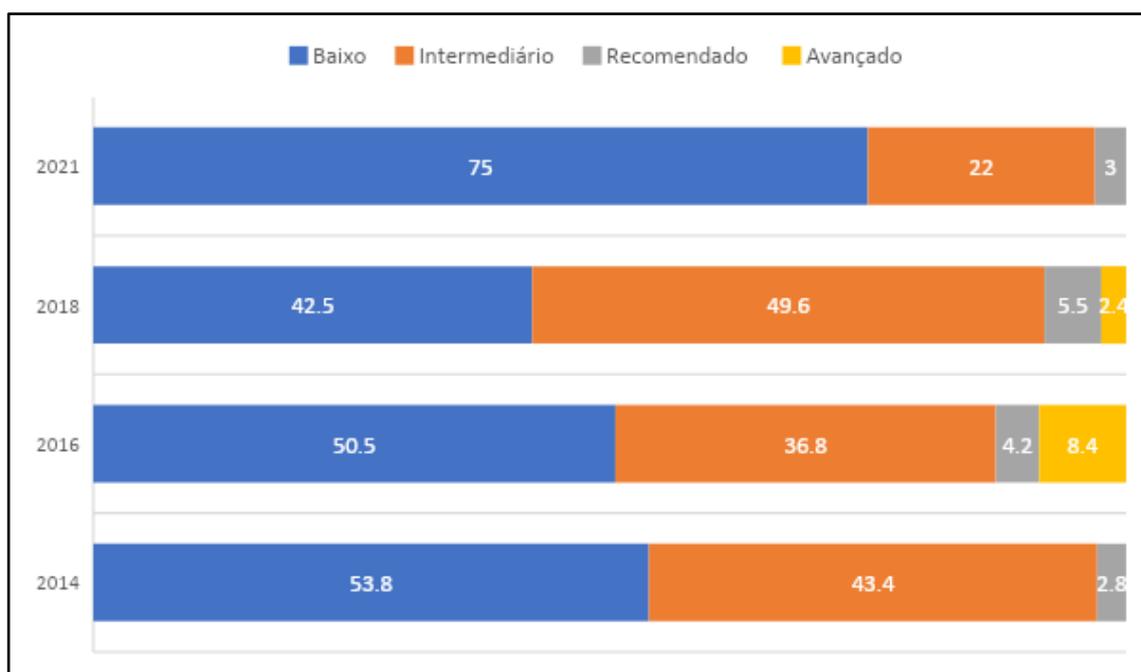
Figura 8 - Gráfico dos padrões de desempenho em Língua Portuguesa-PROEB



Fonte: Elaborado pela autora (2023). Baseado em informações retiradas do portal do SIMAVE (Minas Gerais, 2021).

Como se observa na Figura 8, acerca dos resultados de Língua Portuguesa houve uma queda no desempenho, aumentando consideravelmente o número de estudantes no nível baixo e reduzindo o número no recomendando no ano de 2021.

Figura 9 – Gráfico dos padrões de desempenho em Matemática - PROEB



Fonte: Elaborado pela autora (2022). Baseado em informações retiradas do portal do SIMAVE (Minas Gerais, 2021)

Já no Quadro 13, os resultados de Matemática são ainda mais preocupantes, apresentando um percentual de 75% de estudantes no nível baixo no ano de 2021 e uma redução dos estudantes no nível intermediário. Quanto ao nível recomendado, nas últimas edições, não houve mudanças significativas, mantendo um percentual de estudantes abaixo de 6% nesse nível de desempenho.

Os resultados dos alunos do terceiro ano do Ensino Médio não apresentaram melhorias nos últimos anos, por isso, é necessário desenvolver algumas ações pedagógicas de reforço para alcançar as habilidades necessárias ao sucesso escolar. Ademais, podemos desenvolver algumas hipóteses que justifiquem esse declínio nos resultados do Ensino Médio, como: desinteresse dos alunos pelos conteúdos curriculares; aulas tradicionais e maçantes no ambiente escolar; qualidade inadequada no ensino e conteúdos desconectados com a realidade dos estudantes. Assim, frisamos a importância de propostas inovadoras para melhorar a situação do Ensino Médio brasileiro.

Após a caracterização da escola, como objeto deste estudo de caso, será apresentada uma descrição sobre os desafios da gestão pedagógica no processo de

implementação da Lei 13.415/2017, no contexto específico da Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima. Assim, o próximo tópico abordará as evidências coletadas na EENSF que justificam a realização do estudo.

## 2.4 O NOVO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA ESTADUAL NOSSA SENHORA DE FÁTIMA

Os desafios da implementação do Novo Ensino Médio perpassam por vários problemas dentro de uma perspectiva macro da criação da política, e também dentro de um contexto micro, que seria a realidade das escolas públicas do país. A educação já enfrenta grandes dificuldades decorrentes de vários descasos com a pauta política da escola pública e nesse cenário ainda precisa lidar com a implantação do Novo Ensino Médio.

Este caso de gestão propõe analisar a atuação da gestão pedagógica durante a implementação do Novo Ensino Médio (NEM), principalmente, em relação às dificuldades que envolvem o planejamento das disciplinas dos Itinerários Formativos e da Formação Básica. Partindo da realidade de uma escola estadual localizada no município de Nova Era – MG, no contexto da implementação do Novo Ensino Médio, pretende-se avaliar os desafios da gestão pedagógica para atender a essas reformas curriculares implementadas pela lei 13.415/2017.

A metodologia utilizada para desenvolver esta pesquisa foi o estudo de caso, a partir da investigação e observação da implementação da proposta curricular do Novo Ensino Médio dentro de uma unidade escolar de Minas Gerais, tendo como referencial as mudanças propostas pela BNCC e o Currículo de Referência de Minas Gerais.

Para compreender o cenário pesquisado e obter informações sobre esse caso de gestão, foram analisados os documentos da escola, como o PPP, as atas de reuniões, os planejamentos dos professores, o Regimento Escolar e outros documentos escolares. E para a compreensão da política do Novo Ensino Médio o trabalho será norteado pelos Documentos Orientadores e as Diretrizes Curriculares.

Durante a implementação da Política Curricular do Novo Ensino Médio, na unidade escolar da EENSF, foram constatadas algumas dificuldades que podem ser observadas nos registros da escola a partir do ano de 2022. As evidências encontradas nos mostram que (1) há um baixo número de reuniões coletivas de

Módulo II dedicadas ao planejamento e à discussão de questões pertinentes ao Novo Ensino Médio; (2) há ausência de trabalhos e atividades interdisciplinares envolvendo os conteúdos dos Itinerários formativos e a Formação Básica. E, por fim (3) há uma baixa presença de metodologia e recursos didáticos inovadores no processo de ensino-aprendizagem e também algumas discrepâncias entre os planejamentos dos professores dos Itinerários Formativos e o plano de curso (ementas, cadernos pedagógicos) disponibilizados pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE/MG).

#### **2.4.1 Momentos coletivos de planejamento e discussão sobre o Novo Ensino Médio da escola**

No que diz respeito ao espaço dedicado às discussões e as formações coletivas nas reuniões de Módulo II, o Ofício Circular 2663/2016 estabelece as orientações sobre essas reuniões na escola. O documento prevê que as reuniões coletivas conhecidas como Módulo II, devem ocorrer dentro de uma jornada de 2h semanais, envolvendo a direção, especialistas e todos os professores da escola. Essas reuniões deverão “(...) ser dedicadas a ações de capacitação, formação continuada, planejamento, avaliação e reuniões”. Na escola, alvo desta pesquisa, essas reuniões ocorrem toda segunda-feira, no período noturno, com uma carga horária de duas horas/semanais (Ofício Circular 2363, SEE-MG, 2016, p. 3).

A análise das atas das reuniões de Módulo II evidencia um percentual pequeno de reuniões coletivas dedicadas ao planejamento por área de conhecimento. O Quadro 7, apresenta os dados das 22 reuniões coletivas de Módulo II no ano de 2022.

Quadro 7 - Reuniões de Módulo II, no ano 2022

Data	Pauta	Participantes
04/02	1.Vídeo e discussão sobre o Novo Ensino Médio. 2.Estudo da resolução n.º 4692/2021 (Organização e Funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais). 3.Planejamento bimestral.	Professores, coordenação e gestores

Data	Pauta	Participantes
03/03	1.Repasse da orientação sobre aplicação da avaliação diagnóstica de 2022.	Professores, coordenação e gestores
07/03	1.Reunião dos coordenadores do Novo Ensino Médio com os professores do 1º ano dos Itinerários Formativos. 2.Escolha do educador referência Memorando SEE/DAVE/13/2022 (Aplicação da avaliação diagnóstica).	Professores, coordenação e gestores
21/03	1.Informes da semana. 2.Ações da avaliação diagnóstica. 3.Organização da sala de aula. 4.Elaboração das avaliações globais.	Professores, coordenação e gestores
28/03	1. Apresentação do Projeto dos Itinerários Formativos da Professora de Introdução ao Mundo do Trabalho (RELATO DOS EX-ALUNOS). 2. Estudo do documento do conselho de representante. 3. Apresentação dos resultados de inserção da avaliação diagnóstica. 4. Estudo do memorando SEE/Dave n.º 12/2022 / perfil da turma.	Professores, coordenação e gestores
18/04	1. Apresentação dos Projetos das Disciplinas dos Itinerários Formativos. 2. Leitura do memorando circular 2/2022/SEE/SPP que dispõe sobre o Projeto Político Pedagógico. 3. Oficinas sobre a elaboração do PPP. 4. Apresentação do projeto interdisciplinar com os professores português e Artes – 3º ano EM Artes). 5. Apresentação do plano de ação do representante.	Professores, coordenação e gestores
25/04	1. Avisos gerais da gestão escolar. 2.Apresentação dos Projetos do Itinerário Formativo. 3. Apresentação do PPP da escola. 4; Oficina ajustes do PPP e plenária.	Professores, coordenação, gestores e colegiado escolar
02/05	1. Apresentação do novo diário escolar digital pela coordenadora do Novo Ensino Médio. 2.Plano de ação do PPP.	Professores, coordenação e gestores
09/05	1.Apresentação de algumas orientações sobre o processo avaliativo pela Coordenadora do NEM aos professores do 1º ano dos Itinerários. 2. Planejamento 2º bimestre em grupo. 3. Repasse dúvidas sobre o DED.	Professores, coordenação e gestores

Data	Pauta	Participantes
16/05	1.Conselho de classe.	Professores, coordenação e gestores
26/05	1.Despedida do Vice-diretor, confraternização.	Professores, coordenação, gestores e funcionários da escola
30/05	1.Atividades do 2º bimestre. 2. Orientação sobre a Avaliação trimestral. 3. Apresentação da Escola de Formação e cursos.	Professores, coordenação e gestores
16/06	1.Palestra sobre convivência – Fernanda Rosselli.	Professores, coordenação e gestores
28/06	1.Conselho de classe.	Professores, coordenação e gestores
01/08	1.Apresentação das práticas exitosas dos professores. 2. Planejamento bimestral por área.	Professores, coordenação e gestores
08/08	1.Apresentação prática exitosa com os professores do Novo Ensino Médio- projeto Culinária saudável. 2. Atividade interdisciplinar em comemoração ao dia do estudante.	Professores, coordenação e gestores
22/08	1.Abertura da Semana Estadual das Juventudes. 2.Plano de ação dos representantes de turma. 3. Apresentação dos resultados da 1º avaliação trimestral. 4. Apresentação da equipe NAE (núcleo de atendimento ao estudante).	Professores, coordenação e gestores
05/09	1.Organização do sábado letivo - Feira de Talentos	Professores, coordenação e gestores
12/09	1.Capacitação do CRMG (currículo referência-MG). 2.Organização do sábado letivo – atividades.	Professores, coordenação e gestores
19/09	1.Informativos sobre as matrículas 2023. 2. Apresentação do trabalho sobre o setembro amarelo NAE. 3. Projeto da Nova Era Silicon. 4. Organização do conselho de classe.	Professores, coordenação, gestores e equipe do NAE (psicóloga e assistente social)
24/10	1.Prática exitosa dos professores. 2. Orientações finais do ano letivo.	Professores, coordenação e gestores

Data	Pauta	Participantes
	3. Apresentação do calendário pedagógico do 4º bimestre.	
07/11	1. Resolução eleição diretor. 2. Avisos finais ano letivo/ PROEB.	Professores, coordenação e gestores

Fonte: Ata das reuniões de Módulo II (EENSF, 2022).

Após consulta às 22 atas referentes às reuniões de Módulo II, no ano de 2022, pode-se observar que 6 reuniões ao total tiveram como pauta assuntos relacionados ao NEM. Dessas sete reuniões, cinco foram destinadas à apresentação e repasse de informações e apenas uma reunião foi aberta para uma discussão efetiva sobre a pauta do Novo Ensino Médio (reunião do dia 07/03/2022), representando um percentual de 27% do total de reuniões coletivas da escola. Diante desse cenário, é possível concluir que poucas reuniões foram mobilizadas como espaço para diálogo sobre as dificuldades e desafios na implementação do Novo Ensino Médio. As poucas reuniões que tiveram como pauta o NEM foram apenas para apresentar trabalhos desenvolvidos pelos professores das unidades curriculares dos Itinerários Formativos. Assim, observa-se a inexistência de atividades interdisciplinares entre os conteúdos da Formação Geral Básica e dos Itinerários Formativos.

Ao observar os registros das reuniões de Módulo II, percebe-se que houve apenas três reuniões dedicadas ao planejamento das aulas e dos conteúdos curriculares, mesmo sendo um ano de implementação de uma nova proposta curricular referente ao Ensino Médio, com novos conteúdos formativos e um novo arranjo curricular com a implementação do Currículo Referência em Minas Gerais (CRMG). Dessas, três reuniões coletivas, mencionadas nas atas de Módulo II, direcionadas ao planejamento bimestral ou por área envolvendo todos os professores da escola, ocorreram no início dos bimestres escolares (04/02, 09/05 e 01/08). Isso representa, portanto, uma porcentagem de 14% aproximadamente de reuniões para planejamento e para o desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar na escola.

Além disso, dentre as observações realizadas nas atas de 2022, cabe mencionar que existem apenas duas menções, nos dias 18 de abril e 08 de agosto, sobre trabalhos interdisciplinares, nas quais foi relatado um trabalho desenvolvido pelos professores do 3º ano e outra atividade interdisciplinar em comemoração ao dia do estudante, envolvendo toda a equipe escolar.

Em consonância com as orientações do Memorando-Circular (26/2021/SEE/DIEM), que apresenta as funções do coordenador do Ensino Médio, pode-se destacar, entre as suas atribuições: zelar por um planejamento em conjunto entre as áreas de conhecimento visando assegurar a indissociabilidade entre os conteúdos da formação Geral Básica e do Itinerário Formativo. Sobre esse aspecto, é importante mencionar em referência aos registros das atas de Módulo II, que quando ocorriam reuniões para tratar de assuntos referentes ao Novo Ensino Médio, normalmente o público-alvo desses momentos foram apenas os professores do 1º ano das disciplinas dos Itinerários Formativos, como apresentado nas reuniões do dia 07/02 e 09/05, o que não permitia uma integralização curricular de todos os conteúdos de Formação Básica e dos Itinerários Formativos.

Além das reuniões coletivas semanais extraclasse, foi possível verificar nos registros da escola a existência do Livro de Atas – NEM, com registros realizados pela equipe gestora para tratar de assuntos específicos referentes ao Novo Ensino Médio. Em análise aos registros deste livro verifica-se a realização de 3 reuniões extraordinárias de caráter coletivo que tratavam do Novo Ensino Médio. O Quadro 8, apresenta uma síntese das pautas e assuntos tratados nas reuniões:

Quadro 8 - Reuniões extraordinárias sobre o Novo Ensino Médio

Data	Pauta	Livro de Atas - Novo Ensino Médio	
		Participantes	Assuntos complementares
28/09 Reunião NEM	Apresentar e estudar o material para a continuidade da implementação do Novo Ensino Médio (planejamento 2023); *Estudo dos documentos orientadores: Diretrizes para a implementação dos Itinerários Formativos de Aprofundamento do 2º ano/ Catálogo Eletivas; *Resolução SEE nº 4.777 (13 de setembro)	Diretora (Márcia)/ Coordenadores/ professores	*Questão de distribuição de turmas/ atribuição de aulas (aguardando resolução); *Apresentação do Plano de atendimento para 2023- aprovado  Áreas escolhidas pelos professores: *1º Aprofundamento nas quatro áreas (LGG/MAT/CHS/CNT) (36 votos) *2º Aprofundamento em ciências humanas e sociais Aplicadas e Ciências da natureza e suas tecnologias (26 votos);

		Livro de Atas - Novo Ensino Médio	
Data	Pauta	Participantes	Assuntos complementares
	de 2023) matrizes curriculares 2023; *Apresentação das 9 áreas de aprofundamento de conhecimento (escolha de 5 áreas) - para apresentação aos alunos; *		*3º Aprofundamento em Linguagens e suas Tecnologias (22 votos) *4º Aprofundamento em Linguagens e suas Tecnologias e ciências da natureza e suas Tecnologias (20); 5º Aprofundamento em matemática e suas Tecnologias e ciências humanas e sociais aplicadas (17 votos);
05/10/2022 Reunião realizada em dois momentos (devido ao número de alunos)	*Reunião com os alunos do Ensino Médio (Informar os alunos sobre a implementação dos Itinerários Formativos de aprofundamento nas áreas de conhecimento. *Formatação do currículo do 2º ano do Ensino Médio. *Escolha das eletivas; Apresentação das 9 áreas de aprofundamento.	Márcia (diretora)/Halisson/Alunos (1º ano)	Dinâmica de formação das turmas; Currículo- Formação Geral Básica; Apresentação do formulário Google para a escolha das áreas de aprofundamento no dia 06/10/2022, orientou os alunos a conversarem com a família; Entrega do material do estudante (esclarecimento de dúvidas)
06/10/2022	Escolha das áreas de aprofundamento pelos alunos (recurso formulário Google)	Vice-diretor Halisson Coordenadora: Raphaella Veloso	Organização curricular das áreas de aprofundamento dos Itinerários Formativos (escolha realizada pelos alunos);

Fonte: Ata das reuniões extraordinárias do NEM (EENSF, 2022).

Verificando os registros do livro de atas do Novo Ensino Médio, foi possível identificar que a primeira reunião listada neste livro de registros data de setembro de 2022. No entanto, existe menção a outras reuniões referentes ao NEM nas atas de Módulo II. Este livro trata das reuniões realizadas juntamente aos alunos para escolha das áreas de aprofundamento e eletivas.

Assim, percebe-se que o livro de atas menciona a escolha das eletivas que deve ocorrer pelos alunos, valorizando o protagonismo e autonomia dos alunos no processo de flexibilização curricular do Novo Ensino Médio. Como proposto na BNCC, "(...) os Itinerários Formativos, previstos em lei, devem ser reconhecidos como estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio,

possibilitando opções de escolha aos estudantes” (Brasil, 2018, p. 471). No entanto, se observar as datas que ocorreram a apresentação das disciplinas de aprofundamento e a escolha dos alunos, foi um curto espaço de tempo para que os alunos e os professores fossem informados sobre esse processo, como relatado na ata de reuniões do NEM. A apresentação dos aprofundamentos ocorreu no dia 05 de outubro e a escolha pelos alunos no dia 06 de outubro. Diante desse processo de escolha das disciplinas de aprofundamento, não houve menção de uma reunião envolvendo a equipe escolar, os pais e os alunos para informar sobre esse novo processo de escolha dos aprofundamentos para os alunos do 1º ano do Ensino Médio.

#### **2.4.2 Realização de atividades interdisciplinares na Formação Geral Básica e nos Itinerários Formativos**

É relevante mencionar que o planejamento é obrigatório nas escolas, amparado no ofício circular n.º 2663/2016 que menciona as horas para as atividades extraclasse que correspondem a 8 horas semanais que devem ser destinadas ao cumprimento de diversas atividades, como o planejamento. No entanto, apesar dessa obrigatoriedade, ainda existem dificuldades na realização dos planejamentos na escola pesquisada, principalmente no que tange ao envolvimento dos professores por áreas, visando atender à indissociabilidade dos conteúdos da formação básica e dos Itinerários Formativos em consonância com os documentos orientadores do NEM. Cabe mencionar as Diretrizes Curriculares para implementação do Novo Ensino Médio nas turmas de 1º ano em 2022.

A integração entre os diferentes componentes curriculares constitui um princípio para alcançar uma aprendizagem integral e reflexiva, que possa proporcionar ao estudante uma concepção mais global e sistêmica da realidade. 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 competência (Minas Gerais, 2022, p.10).

O estudo de caso realizado na EENSF observou que essa instituição não prevê outros momentos de atividades de planejamento coletivo além do espaço da reunião coletiva de Módulo II. A demanda de ações, memorandos e outros assuntos, durante

as reuniões coletivas de Módulo II, impossibilita que esse momento seja direcionado para planejamento.

Como destacado no quadro 1, ao longo do ano de 2022, apenas três reuniões coletivas de Módulo II foram destinadas ao planejamento. O ofício circular n.º 2663/2016 menciona que, dentro do restante da carga horária do professor destinada à atividade extraclasse, existem duas horas/semanais destinadas ao planejamento escolar. No entanto, observa-se que a equipe pedagógica parece não priorizar os momentos de planejamento por área, especialmente quando se trata de atividades interdisciplinares. As reuniões coletivas de Módulo II não têm sido suficientes para fomentar essas estratégias, o que dificulta a colaboração entre os professores.

Outra fonte de dados que evidencia a ausência de ações interdisciplinares na implementação do NEM na escola é o planejamento dos docentes. Foi realizada uma consulta aos planejamentos dos professores, referente ao ano de 2022, objetivando analisar a menção às iniciativas interdisciplinares dos conteúdos da Formação Geral Básica e do Itinerário Formativo. A pesquisa foi realizada a partir da análise de um total de 69 planejamentos, dos professores do 1º ano do Ensino Médio, entregues à supervisão da escola no ano de 2022, dos quais 46 planejamentos eram referentes aos conteúdos de Formação Geral Básica e 23 referentes às disciplinas dos Itinerários Formativos.

O Quadro 9 apresenta uma síntese do resultado dessa consulta aos planejamentos escolares, tendo como foco a interdisciplinaridade no conteúdo da Formação Geral Básica e os componentes dos Itinerários Formativos.

Quadro 9 - Planejamento/interdisciplinaridade das turmas do 1º ano do Ensino Médio de 2022

Disciplinas/ bimestres	PROF	1º BIM	2º BIM	3º BIM	4º BIM
<b>FORMAÇÃO GERAL BÁSICA</b>					
Matemática (Mônica/Cristiano)	Mônica	N	N	N	N
Língua Portuguesa (Márcia Lima/Isabela Bueno)	Marcinha	N	NE	N	N
Arte (Consuelo)	Consuelo	N	NE	N	N
Língua Inglesa	Gilmara	N	N	N	N
Educação Física	Welington/Lari ssa	N	NE	N	N

Disciplinas/ bimestres	PROF	1° BIM	2° BIM	3° BIM	4° BIM
<b>FORMAÇÃO GERAL BÁSICA</b>					
Geografia	Viviane Bueno	NE	N	N	N
História	Viviane M.	N	N	N	N
Sociologia (Érica)	Érica	NE	N	N	N
Filosofia (Thiago)	Thiago	N	N	N	N
Física Maria Cecília Carneiro	Maria Cecília	NE	N	N	N
Química (Edvaldo/ Denise Rocha)	Greice	N	N	N	N
Biologia	Luci	N	N	N	N
<b>ITINERÁRIOS FORMATIVOS- EENSF</b>					
Cultura de Paz e Convivência Democrática	Mécia	N	N	N	N
Educação, Saúde e bem-estar	Luci	N	N	N	N
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Denise Rocha	N	N	N	N
Humanidades e Ciências Sociais	Viviane	N	N	N	N
Introdução ao Mundo do Trabalho	Cecília	N	N	N	N
Núcleo de Inovação Matemática	Mônica	NE	NE	NE	NE
Práticas Comunicativas e Criativas	Gianne	N	N	S	S
Projeto de Vida	Denise	NE	NE	NE	NE
Tecnologia da Inovação	Ana Rosa	N	N	S	S

**LEGENDA****S- ENTREGOU E POSSUI INTERDISCIPLINARIDADE****N-ENTREGOU E NÃO POSSUI INTERDISCIPLINARIDADE****NE- NÃO ENTREGOU PLANEJAMENTO**

Fonte: Elaborado pela autora (2023). Baseado nos planejamentos arquivados na EENSF (2022).

Os planejamentos das turmas do 1° ano do NEM evidenciam a situação problema que envolve a gestão pedagógica e o planejamento coletivo entre os conteúdos da Formação Básica e dos Itinerários Formativos. Pode-se destacar que apenas duas disciplinas dos Itinerários Formativos - Práticas Comunicativas e

Criativas e Tecnologia da Informação - referenciam um trabalho envolvendo dois componentes curriculares em um trabalho interdisciplinar e integrador, referente a um projeto que culminou no desenvolvimento de um júri coletivo. Houve também um trabalho interdisciplinar entre os conteúdos de formação básica, envolvendo os conteúdos curriculares de português e artes no terceiro ano do Ensino Médio, sendo relatado nas atas do Módulo II e apresentado como prática exitosa, mas que não constou no planejamento das referidas disciplinas.

Percebemos que não ocorreram trabalhos ou projetos integradores nem entre os conteúdos da Formação Básica e os Itinerários Formativos nem entre as áreas de conhecimento, mesmo sendo uma proposta no Novo Ensino Médio assegurar essa interdisciplinaridade, como prevê a Resolução n.º 3/2018, que dispõe que “(...) o currículo por área de conhecimento deve ser organizado e planejado dentro das áreas de forma interdisciplinar e transdisciplinar” (Brasil, 2018, p. 3).

É importante mencionar que essa verificação sobre a ocorrência de ações interdisciplinares por meio dos planejamentos dos professores não poderá ser realizada no ano de 2023, porque houve uma orientação na escola de que os professores não precisarão mais entregar este planejamento. Segundo as especialistas da EENSF e a equipe gestora da escola e em consonância com o memorando da SEE/MG, de 19 de janeiro de 2023, os professores deverão planejar suas aulas a partir do material disponibilizado no MAPA MG (Material de Apoio Pedagógico para Aprendizagens), disponível no site Se Liga Educação (<https://seliga.educacao.mg.gov.br/inicio>). Depois dessa resolução, a equipe gestora da escola decidiu excluir a obrigatoriedade da entrega do planejamento à supervisão escolar, tendo como referencial esse memorando a escola orientou os professores a seguirem o material disponibilizado pela SEE/MG. Ao serem questionados sobre essa atitude, a equipe gestora relatou que estavam utilizando um planejamento enviado pela SEE/MG e que os professores deveriam seguir esse material e adequarem à realidade da sua turma.

No entanto, percebemos que essa atitude da gestão escolar em abolir o planejamento pode prejudicar os trabalhos da equipe pedagógica da escola, que não terá em mãos nenhum instrumento para acompanhar as atividades desenvolvidas pelos professores em sala de aula e ainda promover momentos de trocas entre os professores e planejamentos coletivos. Além disso, o planejamento dos professores é

essencial para garantir uma prática pedagógica mais eficiente, proporcionando uma aprendizagem de qualidade para os alunos e contribuindo para o desenvolvimento profissional dos docentes.

### 2.4.3 Organização curricular e metodológica dos planejamentos

Partindo dos 23 registros de planejamentos dos professores dos Itinerários Formativos entregues para a gestão em 2022 foi possível constatar que existem alguns problemas em relação à adequação dos planejamentos aos planos de cursos enviados pela SEE/MG. Comparando o planejamento dos professores desses conteúdos curriculares e o plano de curso correspondente a esses Itinerários Formativos, buscamos identificar os conteúdos que apresentam correspondência entre os conteúdos curriculares e as ementas das disciplinas, conforme os planos de curso enviados pela SEE/MG. Os resultados dessa pesquisa comparativa são apresentados no Quadro 10:

Quadro 10 - Análise entre a adequação do planejamento dos professores e o plano de curso das disciplinas dos Itinerários Formativos

ITINERÁRIOS FORMATIVOS (planejamento/plano de curso) - 1º ano do NEM 2022		
DISCIPLINA	SIM	NÃO
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	X	
Cultura de Paz e Convivência Democrática		X
Educação, Saúde e bem-estar	X	
Humanidades e Ciências Sociais		X
Introdução ao Mundo do Trabalho		X
Núcleo de Inovação Matemática	X	
Práticas Comunicativas e Criativas		X
Projeto de Vida	X	
Tecnologia e Inovação	X	

Fonte: Elaborado pela autora (2023). Baseado nas informações do PPP da EENSF (2022).

Após a observação dos planejamentos dos professores do 1º ano do Novo Ensino Médio, foi possível identificar que apenas 5 componentes curriculares dos Itinerários Formativos apresentavam adequação entre o planejamento dos professores e o Plano de Curso. Entretanto, desses 5 componentes curriculares que podem ser considerados como adequados, destaca-se que 3 componentes (Ciências

da Natureza e suas Tecnologias, Núcleo de Inovação Matemática e Projeto de Vida) são cópias dos planos de cursos enviados pela SEE/MG, apresentando as mesmas divisões e textos iguais, inclusive os objetos de conhecimento, recursos e espaços, metodologias, sem nenhuma adaptação para a realidade escolar.

Então, apenas os componentes curriculares de Educação, Saúde e Bem-Estar e Tecnologia e Inovação apresentam uma reorganização dos conteúdos, adequando as metodologias e recursos ao ambiente escolar e à realidade das turmas. Também é importante destacar que a escola possui um laboratório de Informática, mas este espaço não foi mobilizado no planejamento do componente Itinerário Formativo de Tecnologia e Inovação. Ou seja, as metodologias e recursos didáticos previstos nos planos de curso desse componente curricular não foram mencionados no planejamento deste componente curricular.

Partindo dessa mesma análise, dos 9 Itinerários Formativos, 4 não apresentaram correspondência entre o plano de curso das disciplinas com o planejamento dos professores. Foi possível constatar, por exemplo, que o conteúdo programado para ser trabalhado nos Itinerários Formativos de Práticas Comunicativas e Criativas e Introdução ao Mundo do Trabalho não foi o mesmo visto pelos alunos em sala de aula. Já na eletiva da Cultura de Paz somente o objeto de conhecimento de “Direitos Humanos” foi mencionado no planejamento, os outros conteúdos citados no planejamento apresentam relação com o componente curricular de Projeto de Vida com temas como Autoconhecimento, Trajetória Pessoal, Inteligência Emocional conforme análise do plano de curso. Assim, não constam no planejamento da eletiva Cultura de Paz nenhuma menção aos objetos de conhecimento como Convivência Democrática, *Bullying* e *Cyberbullying*, Violência na Escola e Cidadania presentes na ementa desta eletiva.

Da mesma forma, o componente de Humanidades e Ciências Sociais teve somente no segundo bimestre um conteúdo que correspondeu ao planejamento e o conteúdo previsto no Caderno Pedagógico do Itinerário Formativo, que foi relativo ao objeto de conhecimento da história local. Citando como exemplo o planejamento do 1º bimestre de Humanidade e Ciências Sociais, o conteúdo previsto no Plano de Curso deveria ser “Possibilidades Metodológicas” (Metodologias de pesquisa, Ética na pesquisa, Análise de dados, Construção de questionários). No entanto, o conteúdo

apresentado no planejamento foi “Industrialização, Modernidade e o Processo de Urbanização”.

É importante mencionar que essa verificação da correspondência entre os planejamentos dos professores dos Itinerários Formativos e sua adequação ao plano de curso não poderá ser feita para o ano de 2023 porque os professores não entregaram o planejamento, devido a uma mudança na reorganização escolar desse ano de 2023. Segundo as especialistas da EENSF, e em consonância com o memorando da SEE/MG, de 19 de janeiro de 2023, os professores deverão planejar suas aulas a partir do material disponibilizado no MAPA MG (Material de Apoio Pedagógico para Aprendizagens), disponível no site Se Liga Educação (<https://seliga.educacao.mg.gov.br/inicio>).

A produção dos materiais levou em consideração o Currículo Referência de Minas Gerais e as matrizes de referência utilizadas para a construção dos itens do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Dessa forma, o MAPA MG representa, também, um importante colaborador dos resultados dos estudantes nas avaliações externas. Sugerimos o uso das ferramentas do MAPA MG como alternativa para fortalecer e recuperar o processo e aprendizagem de forma complementar o livro didático e demais materiais pedagógicos já adotados pela escola (SEE/MG, 2023, p. 2).

Cabe ressaltar que a equipe gestora da escola, após o recebimento do memorando SEE/SB N.º 19/2023, entendeu que não havia necessidade de que os professores entregassem o planejamento escrito, conforme o modelo adotado na escola nos anos anteriores. Diante desse memorando, a equipe gestora optou pela suspensão da entrega dos planejamentos à supervisão. Assim, os professores foram orientados a organizar suas aulas tendo como referencial o material disponibilizado no MAPA MG, como o plano de curso dos conteúdos curriculares. No entanto, problematiza-se que a ausência do planejamento escrito pode comprometer o acompanhamento dos conteúdos, das metodologias, do sistema de avaliação dos conteúdos curriculares e retirar o espaço para a adequação das disciplinas às especificidades da escola e à subjetividade do público atendido.

Considerando as dificuldades que envolvem a gestão pedagógica e por se tratar de um caso de gestão com uma problemática envolvendo a implementação do Novo Ensino Médio, esse trabalho de pesquisa visa analisar como atuar frente aos principais problemas que dificultam o desenvolvimento de uma gestão pedagógica

eficiente e em consonância com o processo de ensino-aprendizagem e com as diretrizes da Nova Política envolvendo o Novo Ensino Médio.

Em relação aos aspectos metodológicos são objetivos da BNCC e da nova organização curricular assegurar ações que promovam as aprendizagens para a educação básica, conforme especificado na BNCC do Ensino Médio:

- selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e a conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc.;
- selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender;
- conceber e pôr em prática situações e procedimentos para motivar e engajar os alunos nas aprendizagens (Brasil, 2018, p.17).

Essas ações previstas na BNCC do Ensino Médio servem de referencial para embasarem a importância de se utilizar metodologias diversificadas e recursos tecnológicos para motivar os alunos a serem protagonistas no processo de ensino-aprendizagem.

O Novo Ensino Médio apresenta uma parte diversificada do currículo que permite aos alunos fazerem parte do processo de escolha das eletivas e dos aprofundamentos. No entanto, essa mudança precisa vir acompanhada de novas estratégias metodologias e recursos tecnológicos no processo de ensinar para se adequar a essa geração Z e a essa nova organização proposta pela BNCC e o currículo do Novo Ensino Médio.

Para verificar como esses elementos estavam ou não presentes no planejamento pedagógico da instituição, foi realizada uma busca em 23 planejamentos dos Itinerários Formativos de 9 professores do 1º ano do Ensino Médio do ano de 2022. Nessa busca foi possível identificar nessa etapa de ensino a ausência de metodologia e recursos didáticos inovadores como as propostas pela BNCC para o Novo Ensino Médio.

O Quadro 11 apresenta dados referentes às metodologias e recursos didáticos dos conteúdos dos Itinerários Formativos do 1º ano do Novo Ensino Médio do ano de 2022.

Quadro 11 - Metodologias e recursos didáticos do 1º ano do NEM- Itinerários Formativos

Metodologias	Total anual
Debates	10
Aulas dialogadas	8
Aula expositiva	5
Projetos interdisciplinares	2
Projetos	2
Júri Simulado	1
Palestras	2
Trabalhos em grupo	2
Estudo de caso	2
Roda de conversa	5
Dinâmicas	5
Brainstorming	1
Plano de ação	1
Oficinas /Aulas práticas	3
Aula na biblioteca	1
RECURSOS	Total anual
Cartilhas	1
Mapa mental/esquema	1
Imagens	3
Textos complementares	6
Pesquisas	3
Atividades no caderno	3
Livros didáticos	6
Exercícios/pesquisa	2
Internet/celular	3
Tabela/Gráficos	2
Quadro/pincel	4
Material de apoio	5
Jogos	1
Recursos audiovisuais	4
Laboratório de informática	2

Fonte: Elaborado pela autora (2023). Baseado nos planejamentos arquivados na EENSF (2022).

A respeito dos recursos didáticos utilizados pelos professores das disciplinas dos Itinerários Formativos, existe uma frequência maior na utilização de exercícios e atividades que correspondem a um percentual de 21% de atividades e exercícios, seguido por 19% de que utilizam materiais de apoio diversos e 15% utilizam o livro didático.

No caso dos planejamentos dos Itinerários Formativos, as metodologias que apareceram com maior frequência foram debates e aulas dialogadas, o que apresenta uma coerência com a proposta do Novo Ensino Médio ao valorizar os alunos como protagonistas do processo de aprendizagem. Esses tipos de metodologias permitem aos alunos participarem das aulas e assim expor sua opinião, envolvendo-os na construção do conhecimento. Como previsto nas Diretrizes Curriculares para implementação do Novo Ensino:

Um dos principais propósitos dos aprofundamentos é a promoção de abordagens práticas e contextualizadas, que promovam um diálogo entre as realidades vividas pelos estudantes e os saberes trazidos pelas áreas do conhecimento. As propostas devem ter como princípio estimular os estudantes, orientados por seus professores, a vivenciar experiências práticas, lúdicas e reflexivas frente à produção ativa de conhecimento, viabilizando o protagonismo desses dentro do processo educativo (Minas Gerais, 2022, p. 11).

Entretanto, as metodologias e recursos didáticos das disciplinas dos Itinerários Formativos não apresentam grandes inovações de forma a integrar e promover o protagonismo dos estudantes. Os recursos didáticos que apresentam maior frequência de utilização são os textos complementares, os livros didáticos e o material de apoio. Com base nessas informações, concluímos que os professores utilizam poucos recursos tecnológicos, mesmo sendo mais atrativos para os alunos.

Uma importante observação sobre os planejamentos dos Itinerários Formativos, especificamente da disciplina de Tecnologia e Inovação, foi a indicação das seguintes metodologias e recursos didáticos a serem usados na disciplina: apostila, quadro, pincel. Não houve, portanto, menção a utilização de tecnologias como computador, celulares, internet como estratégia de ensino das aulas desse componente curricular. Contudo, no caderno do professor que traz as orientações desse Itinerários Formativo existe menção ao uso de tecnologias digitais e também metodologias ativas. Conforme previsto na Diretriz Curricular do Componente Tecnologia e Inovação do Novo Ensino Médio:

Por fim vale ressaltar que a compreensão dos três eixos formativos, que dão suporte ao trabalho deste componente curricular, (TDIC, Cultura Digital e Pensamento Computacional), é fundamental para orientar o seu trabalho, professor(a), neste novo desafio, cheio de tecnologia e muita inovação nas práticas em sala de aula. Esperamos que, com este material, aliado às práticas pedagógicas que têm

fundamento nas 38 metodologias ativas, seja possível que você construa situações de aprendizagem em que o estudante seja protagonista de seu aprendizado, e que ele possa ampliar o conhecimento e tornar-se um cidadão crítico e consciente (Minas Gerais, 2022, p. 38-39).

É importante relatar a presença de algumas metodologias inovadoras nas disciplinas dos Itinerários Formativos, como o *brainstorming* e os projetos e estudos de caso, mas este percentual ainda é pouco significativo dentro da proposta do Novo Ensino Médio. Segundo os documentos orientadores, existe um grande incentivo ao uso de metodologias que promovam o protagonismo juvenil, a partir de rotas de aprendizagem, dinâmicas, atividades reflexivas e o uso de metodologias ativas e recursos digitais.

Neste capítulo, foram discutidos os desafios enfrentados na gestão pedagógica da escola durante a implementação do Novo Ensino Médio (NEM), em especial no que diz respeito ao planejamento das disciplinas dos Itinerários Formativos e da Formação Básica. Foram apresentados tanto o contexto macro, ou seja, os aspectos mais amplos que influenciam essa política educacional, quanto o contexto micro, que compreende as questões específicas das instituições de ensino. Além disso, foram apresentadas as evidências que embasam esta análise e justificam a necessidade de uma gestão adequada no âmbito pedagógico. Ademais, procuramos descrever como a equipe pedagógica proporciona juntamente aos professores momentos para o planejamento integrado entre os componentes dos Itinerários Formativos e da Formação Básica.

Diante do que foi exposto, este caso de gestão evidencia problemas reais na implementação da Lei 13.415/2017 e, assim, precisa ser alvo de discussão e análise, visando propor ações que minimizem esses efeitos e ampliem a atuação da equipe pedagógica da escola para a implementação da política do Novo Ensino Médio. Para analisar os fatores que interferem na gestão pedagógica da escola, envolvendo os planejamentos dos professores e a realização dos trabalhos interdisciplinares entre os componentes dos Itinerários Formativos e da Formação Básica, será utilizado um referencial teórico que inclui análises de pesquisadores como Ivani Fazenda, Celso Vasconcellos e José Carlos Libâneo para embasar a reflexão teórica. A metodologia utilizada é qualitativa, fazendo uso de técnicas como o grupo focal e as entrevistas,

sustentadas em autores como Lakatos, Marconi, Gondim e Gatti, que serão mais detalhados no próximo capítulo.

### **3 ANÁLISE DOS DESAFIOS QUE ENVOLVEM A GESTÃO PEDAGÓGICA DURANTE A IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO**

No capítulo anterior, abordamos o percurso histórico das políticas públicas sobre o ensino médio brasileiro, iniciando uma revisão das normativas federais e estaduais, a partir da constituição federal de 1988 e a promulgação da Lei n.º 13.415/2017 que propôs a Reforma Nacional do Ensino Médio. Foi exposto também sobre o processo de implementação do Novo Ensino Médio nas escolas estaduais de Minas Gerais, e principalmente, na realidade da Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima, localizada no município de Nova Era – MG.

O presente capítulo será direcionado a realizar uma análise dos fatores que interferem na gestão pedagógica da escola, envolvendo os planejamentos dos professores e a realização dos trabalhos interdisciplinares entre os componentes dos Itinerários Formativos e da Formação Básica.

Para alcançar o objetivo deste capítulo, foi desenvolvido um panorama teórico e metodológico sobre os desafios da gestão pedagógica durante a implementação do Novo Ensino Médio, principalmente, em relação às dificuldades da integralização entre os Itinerários Formativos e a Formação Geral Básica.

O capítulo é composto por duas frentes: a primeira, se intitula “Referencial Teórico”, apresentando um olhar teórico sobre o problema do caso de gestão, através de uma abordagem sobre a formação continuada e o planejamento dos professores, a partir das metodologias didáticas, do currículo e da interdisciplinaridade. Para dar mais corpo à nossa discussão, trouxemos também conceitos e argumentações de pesquisadores do cenário educacional contemporâneo.

A segunda frente, denominada “Recursos e Metodologia de Pesquisa”, apresenta a metodologia que utilizaremos no presente caso de gestão, para a coleta de dados na Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima. A seção expõe também sobre os instrumentos que serão utilizados na pesquisa, sendo estes: a entrevista direcionada à equipe pedagógica, e o grupo focal, envolvendo os professores do Novo Ensino Médio na escola. Para a apresentação dos instrumentos de pesquisa, utilizamos como referencial os autores Marconi e Lakatos (2011).

### 3.1 REFERENCIAL TEÓRICO

Para embasar as argumentações sobre os desafios da gestão pedagógica no processo de implementação do Novo Ensino Médio brasileiro, apresentamos um referencial teórico que mobiliza autores e discussões sobre os seguintes eixos teóricos: (I) formação continuada dos professores no espaço escolar; (II) planejamento dos professores dentro de uma perspectiva que envolve o currículo, a interdisciplinaridade e as metodologias didáticas.

O eixo *Reflexões sobre a formação continuada* é abordado na subseção 3.1.1, tendo como principais referências os estudiosos Nóvoa (2007, 2017 e 2019), Gatti (2008, 2010 e 2018) e Imbernón (2009). Inicialmente, apresentamos uma reflexão sobre a formação inicial e seus desafios, e prosseguindo, tratamos da formação continuada dentro de uma perspectiva contemporânea, que envolve uma formação integrada e coletiva. Dentro da abordagem desses autores, foram apresentadas algumas dificuldades da formação continuada e também propostas que propiciem o desenvolvimento de um processo formativo no ambiente escolar.

Já o eixo sobre o *planejamento escolar (currículo, interdisciplinaridade e metodologia didáticas)*, presente na subseção 3.1.2, se fundamenta em autores como Vasconcellos, Libâneo, Luckesi e Lück. Na sequência, sobre currículo, interdisciplinaridade e metodologias e sua relação com o planejamento dos professores, contribuíram autores como Fazenda, Apple e Perrenoud.

#### **3.1.1 Reflexões sobre a formação continuada**

Para compreensão do conceito de formação continuada e suas acepções no campo educacional, vale ressaltar algumas reflexões sobre a formação inicial e sua incidência sobre o processo de formação continuada.

A formação inicial trata-se do processo de aprendizado que acontece, normalmente antes de entrar no mercado de trabalho, e se refere aos estudos realizados em cursos de graduação e técnicos, com o objetivo de capacitar os estudantes para exercerem uma profissão específica. A formação inicial, nos cursos de licenciatura, vivencia uma crise no processo de profissionalização da carreira docente, como apontam Nóvoa e Vieira:

[...] as restantes licenciaturas tendem também a desvalorizar a formação docente. São bacharelados disfarçados, que raramente assumem como missão central a formação profissional docente. Frequentemente, os alunos escolhem as licenciaturas como segunda opção e sentem a desvalorização destes cursos, por parte das universidades, dos seus professores e da sociedade. Nas universidades públicas, verifica-se que muitos alunos preferem fazer um bacharelado e, depois, obter uma licenciatura “rápida” numa instituição privada (Nóvoa; Vieira, 2017, p.31).

Essa desvalorização dos cursos de licenciatura, segundo os autores, colabora para a precarização profissional dos docentes, que serão inseridos no mercado de trabalho sem uma preparação prática para atuar nas salas de aula e inovar o processo educativo. Diante disso, que educação poderá ser vivenciada em um país onde não existe a valorização da profissão docente e da formação inicial dos professores?

Dentro desse contexto de formação, Imbernón (2009) pontua sobre a “crise da profissão de ensinar”, marcada por um grande desinteresse entre os docentes em investir em qualificação ou formação continuada, visto que não existe incentivo e valorização da carreira dos professores. Sobre isso, Nóvoa (2017) reitera que a “(...) desprofissionalização manifesta-se de maneiras muito distintas, incluindo níveis salariais baixos e difíceis condições nas escolas, bem como processos de intensificação do trabalho docente por via de lógicas de burocratização e de controle” (Nóvoa, 2017, p.1109).

Assim, os autores tratam dos problemas envolvendo o sistema educativo e a carreira docente, marcado por momentos de reflexão e apontamentos sobre o futuro da educação do país, onde novos olhares precisam reincidir sobre as políticas públicas, para trazerem soluções para a crise da profissão de ensinar (Imbernón, 2009) ou, segundo Nóvoa (2017), para a desprofissionalização do professor.

Os professores se tornam alvo de um sistema marcado pelo processo avaliativo, apontando culpados pelos baixos rendimentos dos alunos que recaem sempre sobre o professor, computando melhorias salariais em consonância com os resultados dos alunos. Outra crítica apontada por Nóvoa (2017), e que também contribui para essa desprofissionalização do professor, é que “(...) a possibilidade de atribuir funções docentes a pessoas que tenham ‘notório saber’ de uma dada matéria, como se isso bastasse, também contribui para o desprestígio da profissão” (Nóvoa, 2017, p.1109).

Esses aspectos apontados pelos autores são apenas alguns dos problemas que perpassam a formação inicial dos professores, e que acabam afetando a carreira docente. Essas temáticas precisam ser discutidas no âmbito acadêmico e também nas esferas políticas, para a melhoria do sistema educacional brasileiro.

Nóvoa e Vieira (2017) apresentam outra problemática no processo de formação dos professores: o distanciamento entre o ambiente acadêmico e as escolas. Segundo Nóvoa (2019, p. 8), “(...) precisamos juntá-los num mesmo espaço, uma casa comum da formação de professores dentro das universidades, mas sempre com uma ligação orgânica aos professores e às escolas da rede”. Essa seria uma alternativa para resolver o descompasso entre o processo formativo dos professores e a realidade do ambiente escolar.

Sobre esse aspecto, Gatti (2010) pondera sobre a necessidade de revisão nos currículos da formação continuada dos professores:

No que concerne à formação de professores, é necessária uma verdadeira revolução nas estruturas institucionais formativas e nos currículos da formação. As emendas já são muitas. A fragmentação formativa é clara. É preciso integrar essa formação em currículos articulados e voltados a esse objetivo precípua. A formação de professores não pode ser pensada a partir das ciências e seus diversos campos disciplinares, como adendo destas áreas, mas a partir da função social própria à escolarização – ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil (Gatti, 2010, p.1375).

A autora pontua sobre a necessidade de proporcionar uma formação docente mais comprometida com a realidade social e escolar, se distanciando daquela visão tecnicista marcada por um acúmulo teórico dissociado da prática cotidiana. Abandonando essa visão unilateral, a formação dos professores precisa vivenciar uma revolução estrutural e intelectual para se adequar à nova demanda social.

Além da formação inicial, existe também a formação continuada, processo que será apresentado e discutido neste trabalho. O conceito de formação continuada apresenta uma definição ampla, com inúmeras possibilidades de aplicação. Segundo Gatti (2008, p. 57).

Apenas sinalizamos que, nesses estudos, ora se restringe o significado da expressão aos limites de cursos estruturados e formalizados oferecidos após a graduação, ou após ingresso no exercício do magistério, ora ele é tomado de modo amplo e genérico,

como compreendendo qualquer tipo de atividade que venha a contribuir para o desempenho profissional – horas de trabalho coletivo na escola, reuniões pedagógicas, trocas cotidianas com os pares, participação na gestão escolar, congressos, seminários, cursos de diversas naturezas e formatos, oferecidos pelas Secretarias de Educação ou outras instituições para pessoal em exercício nos sistemas de ensino, relações profissionais virtuais, processos diversos a distância (vídeo ou teleconferências, cursos via internet etc.), grupos de sensibilização profissional, enfim, tudo que possa oferecer ocasião de informação, reflexão, discussão e trocas que favoreçam o aprimoramento profissional, em qualquer de seus ângulos, em qualquer situação.

A argumentação de Bernadete Gatti (2008) evidencia duas perspectivas sobre a formação continuada, sendo uma formal, ofertada em instituições acadêmicas após o término da graduação; e outra mais ampla, que envolve todas as atividades de capacitação que ocorrem no ambiente escolar, e também outros cursos ofertados pelas instâncias governamentais.

Sobre o processo de formação continuada mais formal, que envolve cursos de pós-graduação ou cursos de curta duração, Nóvoa (2017) aborda a mercantilização dos cursos de formação continuada, que acabam sendo obsoletos dentro da jornada exaustiva do professorado. Gatti (2008) também apresenta uma preocupação acerca desses cursos de formação continuada, no que diz respeito

[...] à “criteriosidade”, validade e eficácia desses cursos, nas discussões da área educacional em geral, nas falas de gestores públicos da educação, em instituições da sociedade civil financiadoras de iniciativas dessa natureza e nas discussões e iniciativas dos legisladores (Gatti, 2008, p. 60-61).

Ao percorrer o caminho da formação continuada no Brasil, existem questões cruciais que precisam ser observadas, principalmente devido ao aumento da demanda por processos formativos e materiais educacionais para um mercado educacional crescente no país. O que pode vir a prejudicar a qualidade desses cursos de educação continuada e a desvalorizar o professorado, como apontado por Gatti (2008).

Ainda sobre esse processo de formação continuada, segundo Nóvoa (2017):

É legítimo que haja programas de formação continuada que se destinam a suprir deficiências da formação inicial ou a promover especializações ou pós-graduações em diversas áreas. Mas a formação continuada desenvolve-se no espaço da profissão, resultando de uma reflexão partilhada entre os professores, com o

objetivo de compreender e melhorar o trabalho docente (Nóvoa, 2017, p.1125).

O autor acrescenta também a importância dessas duas modalidades de formação continuada, a formal e a que ocorre no espaço escolar. No entanto, salienta que é fundamental desenvolver uma formação no ambiente de trabalho do professor.

Ainda segundo os apontamentos de Gatti (2008) e Nóvoa (2017), podemos destacar a importância atribuída à escola, como espaço de formação, trocas, aprendizado e aperfeiçoamento constante do professor e das suas práticas docentes, que pode e deve ser realizado coletivamente no ambiente escolar.

Existe, portanto, um ambiente muito rico e vasto de conhecimento dentro das instituições escolares que precisa ser valorizado como espaço de formação continuada, não sendo esta delegada apenas às universidades.

Segundo os apontamentos de Libâneo (2004):

Na nova concepção de formação do professor como intelectual crítico, como profissional reflexivo e pesquisador e elaborador de conhecimentos, como participante qualificado na organização e gestão da escola- o professor prepara-se teoricamente nos temas pedagógicos e nos conteúdos para poder realizar a reflexão sobre sua prática; atua como intelectual crítico na contextualização sociocultural de suas aulas e na transformação social mais ampla; torna-se investigador em sua aula analisando suas práticas, revendo as rotinas, inventando novas soluções; desenvolve habilidades de participação grupal e de tomada de decisões seja na elaboração do projeto pedagógico e da proposta curricular seja nas várias atividades da escola como execução de ações, análise de problemas, discussão de pontos de vista, avaliação de situações etc. Esse é o sentido mais ampliado que assume a formação continuada (Libâneo, 2004, p.67).

Prosseguindo os apontamentos, o autor enfatiza a importância de o professor construir sua autonomia no processo de formação continuada e desenvolver uma postura de pesquisador, contemplando teoria e prática no seu processo formativo. O autor destaca também outro aspecto importante da formação continuada, que é a possibilidade de troca de experiências e interação entre os profissionais da educação.

Ainda sobre as propostas para a formação continuada dos professores, os autores referenciados enfatizam sobre o desenvolvimento de uma ação colaborativa no ambiente escolar, priorizando a formação de comunidades de aprendizagens para a troca de conhecimentos. Assim, os professores são responsáveis por um processo

formativo comprometido com sua prática docente e com a realidade na qual estão inseridos.

Ainda nessa perspectiva, segundo Imbernón (2009), um processo de formação não pode ser individualista; por isso, os professores são convidados a refletir sobre sua prática docente, não através de uma avaliação institucional, e sim através de uma observação da sua atuação em sala de aula, recebendo a devolutiva de um colega de trabalho. Será que os professores estão preparados para essas mudanças? Como abandonar velhos hábitos arraigados no processo formativo do professorado? São questionamentos que precisam estar em debate dentro do espaço escolar, para uma mudança no processo de formação continuada dos professores.

Para complementar a prática docente e articular uma troca de conhecimentos e experiências entre os profissionais da educação, existe a presença de uma figura significativa nesse processo de formação continuada, como apontam os autores:

No Brasil, há uma figura que não existe na maioria dos países, o coordenador pedagógico, que pode, e deve cumprir uma função importante na formação continuada. Não se trata de multiplicar reuniões administrativas, pesadas e sem sentido, mas de construir momentos de troca e de partilha inspiradores e formadores. A prática, por si só, de pouco serve. Mas a prática refletida, pensada, trabalhada teoricamente, é a mais relevante matéria-prima da formação continuada (Nóvoa; Vieira, 2017, p. 25).

O coordenador pode potencializar esse processo formativo, organizando e efetivando uma formação reflexiva e contextualizada com a realidade docente. Imbernón (2009, p. 108) também aponta algumas possibilidades de organização da formação no ambiente escolar, como “(...) intercâmbios entre os pares, ouvir de outros as boas práticas, a elaboração de projetos, o aproveitamento das tecnologias da informação e da comunicação, os processos de pesquisa-ação, a elaboração de diários, de pastas de aprendizagens”, entre outras.

Por fim, alguns apontamentos podem ser feitos sobre a proposta de formação continuada dos professores. Inicialmente, destaca-se a reflexão sobre a formação inicial, na qual apresentamos algumas propostas para esta etapa, como a integração entre o ambiente acadêmico e a escola, revisão do currículo dos cursos de licenciatura e uma formação docente mais comprometida com a realidade social e escolar dos alunos. Em sequência, foi apresentada uma definição de formação continuada sobre duas perspectivas, envolvendo uma dimensão formal, com cursos de pós-graduação

ou de curta duração, e outra dimensão mais ligada à prática diária, aquela formação oferecida nos espaços escolares. Dentro dessas perspectivas, foram discutidos as possibilidades e os desafios dessa formação continuada, destacando que ambas são importantes para a ampliação cognoscível dos professores. Ademais, as formações que ocorrem no espaço escolar transformam a escola em um espaço colaborativo, com a formação de comunidades de aprendizagem, comprometidas com o desenvolvimento da formação continuada. Além disso, foi discutida a relevância do coordenador como mediador da formação continuada no espaço escolar.

Apresentaremos, na próxima subseção, outro importante momento, que é o trabalho colaborativo dos professores, sendo este também um espaço de formação continuada. Por isso, trataremos, a seguir, dos momentos de planejamento escolar e algumas questões que se apresentam interligadas a essa temática.

### **3.1.2 A questão do planejamento escolar (currículo, interdisciplinaridade e metodologias didáticas)**

O planejamento escolar é uma etapa fundamental na organização e desenvolvimento das atividades educacionais de uma instituição de ensino. Sobre esse aspecto, Libâneo (2004) define que:

O planejamento escolar consiste numa atividade de previsão da ação a ser realizada, implicando definição de necessidades a atender, objetivos a atingir dentro das possibilidades, procedimentos e recursos a serem empregados, tempo de execução e formas de avaliação. O processo e o exercício de planejar referem-se a uma antecipação da prática, de modo a prever e programar as ações e os resultados desejados, constituindo-se numa atividade necessária à tomada de decisões. As instituições e organizações sociais precisam formular objetivos, ter um plano de ação, meios de sua execução e critérios de avaliação da qualidade do trabalho que realizam. Sem planejamento, a gestão corre ao sabor das circunstâncias, as ações são improvisadas, os resultados não são avaliados (Libâneo, 2004, p.123-124).

De forma semelhante, Lück (2009, p. 32) também entende que o planejamento “(...) envolve a previsão, provisão, organização, ordenação, articulação, sistematização de esforço e de recursos voltados para promover a realização de objetivos”. O planejamento é um processo permanente e flexível, que visa

proporcionar uma organização das instituições escolares. Assim, Lück (2009, p. 33) apresenta o planejamento como “(...) um processo contínuo: planeja-se antes, durante e depois das ações, pois não é possível prever antecipadamente todas as condições de execução de planos, notadamente, das dinâmicas sociais, como é o caso da educação”.

A escola é um espaço dinâmico e de constantes mudanças. Por isso, como referenciado por Lück (2009), o planejamento não deve ser engessado, na medida em que precisa ser sempre reformulado, visando a atender às demandas crescentes dos alunos e professores. O planejamento é, portanto, uma ferramenta de grande utilidade no ambiente educacional, que possibilita operacionalizar mudanças no sistema escolar. Por isso, é essencial entender as etapas que envolvem a elaboração do planejamento. Segundo Vasconcellos,

Os esquemas clássicos do ciclo de planejamento apresentam os seguintes passos: Planejar, Executar e Avaliar. Temos restrições a esta abordagem por entendermos que a execução não pode estar separada do que foi planejado e a avaliação não é algo que ocorre apenas no fim; ao contrário, acompanha todo processo de colocação em prática. Por isto, afirmamos que o ciclo do planejamento, na verdade, é *elaborar e realizar interativamente*, o que implica avaliação ---- tanto no processo como no momento do conjunto ----, ou seja, não pode haver ---- planejamento alienado ---- separação na execução com aquilo que foi planejado (Vasconcellos, 2015, p. 82).

Esse ciclo de planejamento que envolve (i) elaboração, (ii) realização interativa e (iii) avaliação do conjunto, segundo Vasconcellos (2015) é um ato de constante reflexão em todas as etapas do planejamento.

O planejamento é um termo bem abrangente, e na escola existem diferentes tipos de planejamento a serem realizados para garantir o bom funcionamento da instituição de ensino e o alcance dos objetivos educacionais. Lück (2009) aponta: (i) o Projeto Político-Pedagógico (PPP); (ii) o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE); (iii) Plano de ensino; (iv) Plano de aula; (v) Plano participativo como principais dimensões do planejamento da escola.

Dentro da proposta dessa discussão, o plano de ensino e o plano de aula envolvem diretamente o trabalho do professor e o processo de ensino-aprendizagem na sala de aula. No que diz respeito ao plano de ensino:

O plano de ensino se assenta sobre o PPP e a organização curricular adotada pela escola, em acordo com as Diretrizes Curriculares nacionais e estaduais definidas para o nível de ensino em questão. Ele organiza o conjunto das experiências de sala de aula e extraclasse a serem promovidas sob a orientação do professor, em um ano letivo. Embora sua implementação seja feita pelo professor de turma, sua elaboração deve ser participativa, envolvendo o diretor da escola, a coordenação/ supervisão pedagógica e os demais professores (Lück, 2009, p. 39).

A autora evidencia o plano de ensino como um processo de organização curricular da instituição de ensino, que também será alvo de discussão ao longo do capítulo, dentro da perspectiva da relação entre o planejamento e o currículo. Ela destaca, ainda sobre o processo colaborativo da construção do plano de ensino das instituições educacionais, prevalecendo sempre uma abordagem que privilegia o trabalho coletivo nos espaços escolares.

Lück (2009, p. 40) apresenta também a proposta do plano de aula como “(...) um instrumento de trabalho que organiza o tempo e as atividades a serem promovidas com os alunos, de modo a que desenvolvam os conhecimentos, as habilidades e atitudes propostas para esse segmento educativo”. Assim, a autora aproxima o plano de ano do trabalho cotidiano da sala de aula e da realidade dos alunos, visando transformar e aprofundar o processo de construção do conhecimento. Já o plano de aula, segundo Vasconcellos (2015):

É a proposta de trabalho do professor para uma determinada aula ou conjunto de aulas (por isso chamado também de Plano de Unidade). Corresponde ao nível de maior detalhamento e objetividade do processo de planejamento didático. É a orientação para o que fazer cotidiano (Vasconcellos, 2015, p. 148).

Os autores concordam com relação à importância do planejamento das aulas, ou seja, da elaboração do plano de aula, salientando sobre a importância de compreender as outras dimensões dos planejamentos, como o PPP, PDE, o plano de ensino, durante o processo de elaboração do plano de atividades docentes. Diante disso, Lück (2009, p. 43) sustenta que, no “(...) caso de plano de ensino e de aula, o objetivo deve sempre propor uma aprendizagem por parte do aluno, em vista do que ele será o sujeito do processo mental proposto”.

O Quadro 12 direciona algumas etapas que envolvem o trabalho de construção do plano de aula, segundo Vasconcellos, (2015):

Quadro 12 - Etapas do plano de aula, Vasconcellos (2015)

PLANO DE AULA (PLANO DE UNIDADE)	
ASSUNTO	Tema da aula
NECESSIDADE	Justificativa da necessidade de elaboração da proposta de trabalho.
OBJETIVO	Objetivos que pretende alcançar com essa proposta de ensino.
CONTEÚDO	Detalhamento do assunto que será desenvolvido dentro dessa proposta de ensino.
METODOLOGIA	Apresentação do percurso dessa proposta de ensino, identificando “técnicas, estratégias” e outros recursos para alcançar os objetivos evidenciados.
TEMPO	Estimativa de duração ou aulas necessárias para desenvolvimento dessa proposta.
RECURSOS	São as ferramentas, materiais, métodos e abordagens que podem ser utilizados para apoiar o desenvolvimento dessa proposta de ensino.
AVALIAÇÃO	Acompanhamento de todas as etapas do trabalho e propostas a serem desenvolvidas para acompanhar o processo de aprendizado dos alunos (Essa etapa pode ser realizada de forma coletiva).
TAREFA	Apresentação das propostas de atividades que deverão ser desenvolvidas pelos alunos em sala de aula, visando a integração do aluno no processo de ensino-aprendizagem.
OBSERVAÇÕES	Momento de aprendizado do professor, através de uma reflexão da sua prática. Anotação das observações sobre o trabalho desenvolvidos.

Fonte: Adaptado de Vasconcellos (2015, p.149-151).

Considerando a elaboração do plano de aula em etapas, Lück (2009) traz uma ponderação sobre essa perspectiva, segundo a autora pouco adianta desenvolver elaborados planos de aulas, que ficam arquivados nas escolas, é preciso que esses materiais sejam mobilizados nas instituições de ensino para que o processo de ensino-aprendizagem seja ressignificado e reconstruído dentro das escolas.

Entendendo o planejamento como um caminho para enfrentar os desafios do sistema educacional, cabe ressaltar que esse processo ainda é permeado por desafios e problemáticas que perpassam esse processo complexo de planejamento escolar. Ademais, é importante é refletir sobre o planejamento da escola, sendo este anterior ao planejamento do professor.

Vasconcellos (2015) aponta que, no ambiente acadêmico, existe um certo desinteresse pelas questões que envolvem o planejamento: “(...) há um vazio cultural

neste campo, pouca produção específica, ao contrário de outras temáticas como política educacional, avaliação, formação de professores, processo de conhecimento e, mais recentemente, até mesmo de currículo” (Vasconcellos, 2015, p. 15). É importante destacar essa questão, pois a ausência de debates sobre o assunto repercute no espaço escolar, esvaziando de sentido a prática docente e gerando divergências entre os professores com relação à eficiência dos planejamentos.

Além do impasse no espaço acadêmico, envolvendo a carência teórica sobre o planejamento, existem também os desafios no ambiente escolar. Assim, segundo Luckesi (1992):

Planejar, nas escolas em geral, tem sido um modo de operacionalizar o uso de recursos -materiais, financeiros, humanos, didáticos. As denominadas semanas de planejamento escolar, que ocorrem no início de cada ano letivo, nada mais têm sido do que um momento de preencher formulários para serem arquivados na gaveta do diretor ou de um intermediário do processo pedagógico, como o coordenador ou o supervisor (Luckesi, 1992, p.120).

Diante disso, Lück (2009) e Luckesi (1992) convergem sobre a elaboração dos planejamentos apenas para cumprir metas escolares, sem vínculo com a perspectiva do trabalho docente. Essas posturas tecnicistas, adotadas em muitas escolas, contribuem para a descrença da comunidade escolar com relação à aplicabilidade dos planejamentos. Assim, como reafirmado por Lück (2009, p. 33), os planos precisam ser “como mapas orientadores do trabalho”, e não um simples ato de preencher formulários para cumprimento das orientações diretivas.

Segundo Vasconcellos (2015), existe uma cobrança mais burocrática sobre o professor para a elaboração dos planejamentos, envolvendo principalmente a equipe pedagógica. No entanto, o autor problematiza que em geral esses planos são arquivados pela escola e também pelos professores, que não os mobilizam na sua prática docente, visando atender apenas as normativas impostas pelas instâncias diretivas. O autor também menciona os problemas políticos que envolvem a gestão dos governos e da direção escolar, marcada por descontinuidades e rupturas nos projetos pedagógicos e escolares. Esses entraves contribuem para uma “descrença no planejamento” (Vasconcellos, 2015, p. 16), que engloba os diretores, professores e especialistas em educação.

Todavia, o problema se encontra na forma como a equipe escolar enxerga o planejamento. Assim, segundo Russo (2016, p. 195), “(...) o planejamento deveria ser

visto como instrumento de luta dos professores contra o domínio da tecnocracia que se impõe ao processo educativo”. Diante do exposto, o autor reafirma a importância da escola como um espaço colaborativo em busca de uma educação de qualidade e comprometida com os alunos.

Nessa perspectiva, não há como pensar o processo de planejamento como uma atividade individual. Por isso, Luckesi (1992) reafirma a importância de o planejamento ser uma atividade coletiva.

A atividade de planejar, como um modo de dimensionar política, científica e tecnicamente a atividade escolar, deve ser resultado da contribuição de todos aqueles que compõem o corpo profissional da Escola. É preciso que todos decidam, conjuntamente, o que fazer e como fazer. Na medida em que é o conjunto de profissionais da Escola que constitui o seu corpo de trabalho, o planejamento das atividades também deve ser um ato seu; portanto, coletivo. Decisões individuais e isoladas não são suficientes para construir resultados de uma atividade que é coletiva. As atividades individuais e isoladas não são inócuas, mas são insuficientes para produzir resultados significativos no coletivo (Luckesi, 1992, p. 124).

Luck (2009) corrobora com Luckesi (1992) sobre a importância de desenvolver um planejamento participativo, pois “(...) não é o plano em si que garante essa efetividade e sim as pessoas que o põem em prática, quanto mais estas estiverem envolvidas no processo de planejamento, mais se sentirão responsáveis pela sua implementação e envolvidas no mesmo” (Lück, 2009, p. 40). Dentro dessa perspectiva, o planejamento representa uma atividade integradora pois proporciona consciência e engajamento dos educadores no processo de planejar e intervir no contexto educacional.

Para aprofundar essa discussão, Vasconcellos (2015) salienta a importância de planejamento escolar construído de forma colaborativa entre professores e alunos, através de um ambiente participativo e de ressignificação das práticas escolares. O autor reitera sobre a utilização de métodos participativos, nos quais todos os envolvidos tenham a oportunidade de contribuir com ideias, opiniões e sugestões, para garantir a eficácia e a relevância do planejamento.

Diante do exposto pelos autores, o planejamento participativo é o caminho para ampliar as possibilidades de aprendizado e melhorar o cotidiano escolar. Lück (2009) acrescenta sobre a relevância de uma gestão escolar comprometida com a

elaboração de um planejamento integrado envolvendo todas as áreas de atuação na escola.

Além da importância de um planejamento coletivo para introduzir mudanças no espaço escolar, Vasconcellos (2015) acrescenta que o planejamento e o currículo são dois elementos essenciais para a organização do processo de ensino-aprendizagem em instituições de ensino.

Para entender essa relação, apresentamos uma possível definição para o currículo escolar como “(...) o conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola garantir e organizar” (Roldão; Almeida, 2018, p. 7).

Ou mesmo como aponta Sacristán (2013, p. 19):

[...] o currículo proporciona uma ordem por meio da regulação do conteúdo da aprendizagem e ensino na escolarização moderna, uma construção útil para organizar aquilo do qual deve se ocupar a escolarização e aquilo que deverá ser aprendido.

Vasconcellos (2015) salienta também sobre as orientações curriculares dispostas por normativas federais ou estaduais para organização dos sistemas de ensino, que muitas vezes são entendidas como uma imposição e não como um guia, para nortear a construção do currículo escolar. É importante que o processo de construção do currículo seja coletivo e adaptado ao contexto e aos princípios presentes na instituição de ensino.

Contudo, Libâneo (2019), traz algumas tendências com relação ao currículo, apontando os defensores de um modelo centralizado, no qual o currículo seria proposto pelas instituições governamentais que se encarregaram de estruturar e definir estratégias para sua aplicabilidade. Existem também os que defendem um modelo descentralizado, encarregando as instituições de ensino e os professores de organizar esse processo de construção curricular. Finalmente os que defendem uma junção das duas propostas, defendendo uma unidade curricular que seja construída de forma participativa e que permita uma flexibilidade das unidades de ensino adequando ao seu contexto escolar. Essas são algumas ponderações que permeiam o debate do currículo escolar.

Ainda segundo o autor, o Brasil encontra-se na terceira proposta, que se efetiva em torno de um processo misto, caminhado entre a centralização e a descentralização na construção do currículo educacional brasileiro.

Entretanto, a temática sobre o currículo é carregada de controvérsias, principalmente envolvendo os professores assim, conforme aponta Arroyo:

O currículo, entendido como conteúdos e programas, parece como uma referência externa que invade suas práticas, que freia sua criatividade para inventar novas atividades, ocupar novos tempos e espaços. Quantas vezes ouvimos dos professores: gostaríamos de vincular a escolar com a cultura, com a dinâmica da cidade, trabalhar o corpo, a diversidade, outros saberes, outras linguagens, estar mais atentos aos processos de socialização, aos ritmos de aprendizagem, mas o programa é tão extenso, temos de seguir o programa. Há uma tensão entre o currículo, entendido como conjunto ordenado de conteúdos a ensinar e aprender e as condições, a concretude do conjunto de estruturas tempos, espaços, práticas por meio das quais os professores tentam cumprir a função intelectual, cultural e socializadora da escola. Há uma tensão entre a cultura da escola, reduzida ao que ensinar e aprender e uma percepção dos mestres de que a função da escola é mais plural (Arroyo, 1999, p. 162).

Para o autor, essa visão do currículo se encontra presente no ambiente escolar e especificamente entre os professores, representando para esse grupo um possível engessamento da sua prática de ensino-aprendizagem. O que representa também um entrave para o planejamento, visto que o alinhamento entre o planejamento e o currículo é essencial para garantir que as intenções pedagógicas sejam efetivamente colocadas em prática.

Cabe ressaltar, segundo Apple e Silva (1989), que o currículo também carrega em si, aspectos do contexto histórico e cultural, trazendo marcas das disputas ideológicas do tempo de atuação. Por isso, o currículo se apresenta como um produto de resistência entre o professorado, que tende a percebê-lo como uma imposição política e ideológica ao seu trabalho docente.

Segundo Perrenoud (2003), uma outra problemática que envolve a questão curricular, refere-se à sobreposição das avaliações educacionais ao currículo.

Esse efeito dominante da padronização vai possivelmente concentrar as prioridades curriculares naquilo que parece facilmente mensurável e comparável no interior de um sistema educacional, ou entre sistemas: operações, memorização, formas verbais ao invés de raciocínio, imaginação ou argumentação... Isso só vem contrabalançar a tendência – tímida – a uma autonomia curricular mais acentuada dos

estabelecimentos e a uma profissionalização da profissão de professor. E, sobretudo, isso só pode retardar a evolução do currículo escolar rumo a objetivos de alto nível taxonômico e rumo às competências (Perrenoud, 2003, p.13).

Como observado por Perrenoud (2003) essa dicotomia entre avaliação e currículo carrega muitas contradições que tendem a empobrecer e enfraquecer o currículo, deveria se inverter a ordem de primazia no sistema educacional. Segundo o autor, o currículo deveria ser priorizado, em contrapartida a avaliação deveria exercer seu papel na verificação do processo de assimilação dos conteúdos escolares. Outra questão pontuada é a disputa em torno de rankings escolares, alternando os objetivos ao qual se propõe currículo e a avaliação.

Diante do exposto, a temática sobre currículo precisa ser priorizada no seio acadêmico e no próprio ambiente escolar. Como afirma Young, “(...) a verdade é que não sabemos muito sobre currículos, exceto nos termos cotidianos – grade horária, listas de disciplinas, roteiros de exames e, cada vez mais, matrizes de competências ou habilidades” (Young, 2014, p.197).

Ainda no âmbito das discussões sobre o planejamento e currículo escolar, emerge um termo frequentemente mencionado, o qual guarda uma estreita relação com tais temáticas – a *interdisciplinaridade*.

Segundo Fazenda (2013, p. 21) podemos definir a “(...) interdisciplinaridade como atitude de ousadia e busca frente ao conhecimento”. Assim, para a autora, não seria apenas a integração de diferentes disciplinas no processo de ensino-aprendizagem, mas envolve muito mais a prática do professor e a forma como são relacionados os saberes entre as disciplinas.

José (2013, p. 93) traz uma visão sobre a importância da interdisciplinaridade, apontando que “eliminar as barreiras entre as disciplinas é um gesto de ousadia, uma tentativa de romper com um ensino transmissivo e morto, distante dos olhos das crianças e dos adolescentes que correm pelos corredores das escolas. Ainda para corroborar com essa ideia, Alves (2013, p.106), considera:

Assim, vemos a interdisciplinaridade como uma “nova” atitude frente ao conhecimento, na busca do sentido do saber, procurando superar a insatisfação que a fragmentação cria. Ainda que seja uma busca utópica da totalidade, é o desejo de um ensino que considere a emoção tanto quanto a razão.

Assim, os autores evidenciam a relevância da interdisciplinaridade no espaço escolar, pois ao romper com a tradicional organização do currículo por disciplinas isoladas, possibilita um olhar mais abrangente sobre os problemas e desafios contemporâneos, e assim promove uma aproximação com os estudantes e com o real sentido do processo de ensino-aprendizagem. Um conhecimento que seja contextualizado, integrado e inserido na realidade dos alunos, despertando o anseio pelo saber.

A fragmentação dos componentes curriculares apresenta-se como um entrave para o desenvolvimento cognitivo e social dos alunos, assim como apontado também por Severino (1998, p. 38) as “(...) atividades e contribuições das disciplinas e do trabalho dos professores acontecem apenas se acumulando por justaposição: não se somam por integração, por convergência”. É um trabalho individual, sem ligação e sem sentido no universo intelectual dos alunos, assim a interdisciplinaridade seria uma ferramenta para romper com essa visão unilateral do conhecimento e experimentar novas possibilidades de aprendizado.

Para sintetizar a incorporação da interdisciplinaridade no ambiente escolar, recorremos a Roldão e Almeida:

[...] criar uma cultura interdisciplinar na escola não passa por opô-la às disciplinas, mas por organizar as disciplinas e todos os campos curriculares de outro modo. Estruturar a vida da instituição e prática curricular e organizativa com base na concretização de lógicas de trabalho colaborativo (quer no plano disciplinar, quer no plano interdisciplinar) parece indispensável para romper uma lógica fragmentária instituída que não facilita a formação dos cidadãos para a sociedade do conhecimento, onde a alfabetização científica é uma necessidade crescente para a complexidade do real (Roldão; Almeida, 2018, p. 43).

A interdisciplinaridade surge como um caminho para aperfeiçoar e ressignificar o processo de ensino-aprendizagem nas escolas. No entanto, é preciso repensar também sobre o modo de ensinar, principalmente, porque os alunos não são os mesmos do século passado. Como afirmam Camargo e Daros (2018, p. 27):

Mesmo diante de tantos avanços tecnológicos e científicos, o modelo de aula continua predominantemente oral e escrito, assim como os recursos utilizados. Nesse contexto, têm-se mantido intactos muito giz, caderno e caneta. Quando mudam, ganham uma nova roupagem por

meio da utilização de instrumentos audiovisuais, como a inserção de filmes, vídeos e apresentações gráficas e projetores multimídia. Já os alunos continuam a receber o conteúdo pacificamente e cada vez mais esperam tudo produzido pelos professores.

Como apontado pelos autores, vivemos em um mundo tecnológico, onde os alunos são conhecidos como nativos digitais. No entanto, os professores insistem em manter práticas docentes desatualizadas, como o predomínio de aulas expositivas, sem interação e protagonismo dos alunos no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, mesmo que o professor disponha de um currículo inovador e um planejamento estruturado, precisa ponderar suas abordagens ou estratégias para promover a aprendizagem dos alunos.

Nesse processo, evidenciamos a importância das metodologias de ensino que podem ser definidas, segundo Manfredi (1993, p.1), como “(...) diferentes trajetórias traçadas/planejadas e vivenciadas pelos educadores para orientar/direcionar o processo de ensino-aprendizagem em função de certos objetivos ou fins educativos/formativos”. No entanto, a autora evidencia que o conceito pode sofrer interferência do tempo e espaço.

Assim, como a utilização de diferentes metodologias de ensino também perpassam o tempo, algumas permanecem e se consolidam no processo de ensino-aprendizagem, como apontado por Vasconcellos (1992), com a predominância da metodologia expositiva no processo de ensino-aprendizagem.

Vasconcellos sugere que a metodologia expositiva apresenta alguns entraves, como a ineficiência da relação entre professor e aluno no processo de ensino-aprendizagem e a formação de indivíduos sem percepção crítica social. Ainda assim, predominam no ambiente escolar essas metodologias tradicionais ou com outras abordagens tecnológicas, mas existe um debate sobre as metodologias didáticas e as novas tendências de ensino.

Na visão de Vasconcellos, é fundamental que o professor tenha o conhecimento dos alunos e do contexto em que estão inseridos, a fim de considerar as diversas opções metodológicas no processo de ensino-aprendizagem:

O educador deverá entender o educando, seu ponto de vista, para saber como ajudá-lo na construção do conhecimento (seja pelo estabelecimento de contradição, pela problematização, etc.). Para isto, os educandos devem ter espaço para expressão do que sabem, pensam, sentem, a respeito do objeto de conhecimento. Conhecer a

realidade dos educandos implica em fazer um mapeamento, um levantamento das representações do conhecimento dos alunos sobre o tema de estudo (Vasconcellos, 1992, p. 6).

Diante dessa discussão, Vasconcellos (1992) remete à questão metodológica a partir de uma aproximação dos conteúdos com a realidade contextual dos alunos, ou seja, reafirma a importância de significar o processo de ensino-aprendizagem.

Apresentando uma perspectiva contemporânea sobre os métodos didáticos, encontra-se em evidência as metodologias ativas que, conforme Camargo e Daros, tratam-se de uma

[...] pedagogia dinâmica, centrada na criatividade e na atividade discente, em uma perspectiva de construção do conhecimento, do protagonismo, do autodidatismo, da capacidade de resolução de problemas, do desenvolvimento de projetos, da autonomia e do engajamento no processo de ensino-aprendizagem por meio das metodologias de abordagem ativa (Camargo; Daros, 2018, p. 36).

Segundo os autores, as metodologias ativas representam uma inovação pedagógica ao proporcionar uma abordagem mais diversificada e inclusiva no processo de ensino-aprendizagem, visando formar alunos críticos e ativos no contexto escolar e social. Para Camargo e Daros (2018, p. 44), as “(...) metodologias ativas colocam o aluno como protagonista, ou seja, em atividades interativas com outros alunos, aprendendo e desenvolvendo de modo colaborativo”.

A importância do aprendizado entre pares, presente na formação continuada dos professores, é evidenciada novamente no processo de aprendizado dos alunos, reafirmando a importância do aprendizado colaborativo no espaço educativo, como proposta de mudança da educação atual.

E também reafirmando a importância de um planejamento coletivo no espaço escolar, a partir de abordagens metodológicas inovadoras e um currículo integrado com o contexto escolar, são algumas possibilidades apresentadas nessa discussão visando oportunizar um aprendizado seguro e inclusivo para os alunos.

### 3.2 RECURSOS E METODOLOGIA DE PESQUISA

O presente estudo de caso tem como objetivo analisar os desafios da gestão pedagógica no processo de implementação do Novo Ensino Médio na Escola Estadual

Nossa Senhora de Fátima, principalmente, em relação às dificuldades que envolvem o planejamento das disciplinas dos Itinerários Formativos e da Formação Básica. Dessa forma, foi traçado um panorama político do Ensino Médio brasileiro, reunindo as principais normativas nacionais e estaduais referentes a essa etapa de ensino, tendo como recorte a Constituição de 1988. Para embasar a discussão foi construído um referencial teórico abordando a formação continuada e o planejamento dos professores.

O processo de pesquisa deste trabalho se identifica como estudo de caso, que, segundo Marconi e Lakatos, refere-se “(...) ao levantamento com mais profundidade de determinado caso ou grupo humano sob todos os seus aspectos. Entretanto, é limitado, pois se restringe ao caso que estuda, ou seja, um único caso, não podendo ser generalizado” (Marconi; Lakatos, 2011, p. 276). Dentro dessa perspectiva, esse estudo de caso propõe-se a conhecer a realidade do Ensino Médio, especificamente a partir de uma instituição de ensino, a EENSF.

Diante da necessidade de analisarmos a instituição de ensino-alvo desta pesquisa, utilizamos como ferramenta metodológica a análise documental. Assim, realizamos uma pesquisa em sites de acesso público como o QEDu, IBGE, INEP e o SIMAVE, além de documentos internos à escola como o PPP, o Regimento Escolar e atas de reuniões, Diário Digital e Simade. A pesquisa documental se estendeu sobre as principais legislações, resoluções e documentos orientadores referentes às políticas educacionais que perpassam o Ensino Médio e incidem sobre a Lei 13.415/2017.

Para analisarmos os desafios da gestão pedagógica no processo de implementação do Novo Ensino Médio na EENSF, foi realizada uma pesquisa qualitativa. Segundo os autores Marconi e Lakatos (2011), a pesquisa qualitativa trata-se de uma análise mais profunda que envolve múltiplas abordagens do objeto cognoscível. Entretanto, deve-se priorizar, durante o processo de coleta de dados, sempre a objetividade e a confiabilidade das informações. Para esse estudo de caso, foram utilizados a entrevista semiestruturada e o grupo focal.

A entrevista é um instrumento de pesquisa recorrente para coletar informações envolvendo as áreas sociais, como pesquisas educacionais, visando conhecer a realidade dessas instituições e também a experiência de todos os profissionais da educação. Assim, Marconi e Lakatos conceituam a entrevista como:

[...] uma conversa oral entre duas pessoas, das quais uma delas é o entrevistador e a outra o entrevistado. O papel de ambos pode variar de acordo com o tipo de entrevista. Todas elas têm um objetivo, ou seja, a obtenção de informações importantes e de compreender as perspectivas e experiências das pessoas entrevistadas (Marconi; Lakatos, 2011, p. 280).

Para dar prosseguimento à pesquisa adaptamos a entrevista para o modelo semiestruturado, que “(...) segue um roteiro ou ‘guia’ criado pelo entrevistador, mas sem se prender rigidamente à sequência das perguntas. A conversa segue conforme os depoimentos do entrevistado, sem obedecer rigidamente ao roteiro da entrevista” (Zanella, 2011, p.117). A vantagem desse tipo de recurso consiste na flexibilidade e engajamento com o entrevistado.

Ainda envolvendo o processo de organização da entrevista, cabe mencionar as seguintes considerações:

A preparação da entrevista consiste numa etapa importante da pesquisa e requer do pesquisador tempo e a execução de certas ações fundamentais, dentre elas: planejar detalhadamente a entrevista; definir os objetivos a serem alcançados; selecionar entrevistados que possuem conhecimento da temática estudada; verificar a disponibilidade e interesse dos entrevistados em participar da entrevista; agendar com antecedência a data, o horário e o local da entrevista; estabelecer procedimentos que garantam aos entrevistados o sigilo absoluto de suas confidências e de suas identidades e elaborar o roteiro ou formulário com as questões consideradas essenciais à efetivação da pesquisa (Oliveira; Cunha; Cordeiro; Saad, 2020, p. 4).

Assim, segundo os autores, a utilização da entrevista requer um processo de planejamento e algumas ações de ordem organizacional, como seleção dos entrevistados, agendamento do horário e do local, entre outras, visando a obtenção dos dados cognoscíveis da pesquisa.

Outra forma de entrevista é a denominada Grupo focal. Em se tratando de grupos focais, Morgan<sup>9</sup> (*apud*. Gondim 2003) os define como uma técnica de pesquisa que coleta dados por meio das interações grupais, ao se discutir um tópico especial sugerido e mediado pelo pesquisador.

---

<sup>9</sup> Morgan, D.(1997). Focus group as qualitative research. **Qualitative Research Methods Series**. 16. London: Sage Publications.

O grupo focal, segundo Gomes (2005), apresenta uma definição mais complexa e dinâmica:

O grupo focal (*focus group*) é uma técnica qualitativa de coleta de dados, originalmente proposta pelo sociólogo estadunidense Robert King Merton (1910-2003), com a finalidade de obter respostas de grupos a textos, filmes e questões. A proposta inicial era conseguir, pela introspecção de diferentes sujeitos, informações sobre a vida diária e como cada indivíduo é influenciado por outros em situações de grupo e de que maneira ele próprio influencia o grupo, utilizando uma *entrevista focalizada*, como roteiros de questões e respostas de um grupo de indivíduos selecionados pelos investigadores, tendo em vista um tópico da pesquisa. A finalidade principal dessa modalidade de pesquisa é extrair das atitudes e respostas dos participantes do grupo sentimentos, opiniões e reações que resultariam em um novo conhecimento (Gomes, 2005, p. 279).

A temática que será desenvolvida em nosso grupo focal envolverá os desafios da gestão pedagógica no processo de implementação do Novo Ensino Médio na Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima. Tem como disparador um vídeo apresentado pelo Ministério da Educação, em 2022, no processo de implementação do Novo Ensino Médio, conhecido como “Mudanças trazidas pelo Novo Ensino Médio” (MEC, 2022).

Ainda, segundo Gomes (2005), alguns pontos são marcantes nessa ferramenta metodológica, sendo eles a interação entre os membros, a observação das atitudes dos integrantes e o tópico da discussão. Segundo Gondim (2003), também é relevante o papel desempenhado pelo mediador dentro do grupo focal, pois ele atua como um moderador do debate promovendo assim uma troca de conhecimento.

Diante da dificuldade de mediar um grupo focal, pontuamos a importância de manter todos os integrantes do grupo focal dentro de uma mesma hierarquia, assim neste caso específico, contaremos exclusivamente com os professores, para evitar insegurança ou mesmo constrangimento na exposição das ideias.

No entanto, de acordo com Gatti (2005), são necessários alguns cuidados na utilização do grupo focal, para não impor ideias sobre as temáticas em debate e sim criar um ambiente de trocas:

Na condução do grupo focal, é importante o respeito ao princípio da não diretividade, e o facilitador ou moderador da discussão deve cuidar para que o grupo desenvolva a comunicação sem ingerências indevidas da parte dele, como intervenções afirmativas ou negativas, emissão de opiniões particulares, conclusões ou outras formas de interação direta (Gatti, 2005, p. 8).

A autora esclarece sobre o surgimento dessa ferramenta metodológica apresenta a evolução do conceito de grupo focal, evidenciando a importância de observar as inúmeras dinâmicas desse processo, como posturas, indagações, posicionamentos frente aos tópicos em debate.

Os instrumentos metodológicos foram selecionados para atender a problemática deste estudo de caso e também em decorrência do perfil do público-alvo, adaptando os instrumentos para atender a quantidade proposta na pesquisa. Conforme apresentado no Quadro 12.

Quadro 13 - Instrumentos metodológicos

METODOLOGIA		
INSTRUMENTOS	PÚBLICO-ALVO	QUANTIDADE
Entrevista	Equipe pedagógica	Dois coordenadores pedagógicos e um coordenador do NEM - TOTAL: 3
Grupo focal	Professores	São oito professores, sendo quatro professores que lecionam os componentes curriculares dos Itinerários Formativos, e mais quatro professores que trabalham com os componentes da Formação Geral Básica.
		TOTAL:8

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Seguindo as informações do quadro, o público-alvo deste estudo de caso inclui os docentes e a equipe pedagógica que atuam diretamente no contexto do Novo Ensino Médio. Assim, a entrevista será realizada com dois coordenadores pedagógicos, dos turnos matutino e vespertino, e um coordenador do NEM do turno vespertino. Já o grupo focal totaliza oito professores, sendo quatro professores que lecionam componentes curriculares dos Itinerários Formativos e mais quatro professores que trabalham com os componentes da Formação Geral Básica.

Cabe uma ressalva sobre os autores envolvidos na entrevista, mesmo conscientes da importância do gestor escolar na organização pedagógica e no direcionamento das políticas públicas na instituição de ensino, essa figura não foi incorporada entre os integrantes da entrevista, devido ao momento específico vivenciado na instituição de ensino-alvo dessa pesquisa. A partir do ano de 2022, quando iniciamos esse estudo de caso, a escola passou por mudanças sucessivas da equipe gestora, o que poderia vir a comprometer ou mesmo não trazer grandes contribuições ao trabalho desenvolvido.

Para dar prosseguimento ao desenvolvimento da pesquisa, seguimos pelas entrevistas que foram realizadas na EENSF, em ambiente reservado, no horário de disponibilidade da equipe pedagógica. As entrevistas apresentaram uma variação significativa de duração, entre 20 minutos a 1 hora. Vale destacar que as três entrevistas foram realizadas em momentos distintos, de acordo com as particularidades de cada participante e a disponibilidade do pesquisador. Todos os envolvidos foram informados sobre a divulgação das informações obtidas nas entrevistas, preservando a confiabilidade dos seus nomes e veracidade das informações prestadas na pesquisa.

Houve dificuldade de conciliar as entrevistas com a grande demanda de trabalho dos funcionários. Assim, ocorreram alguns obstáculos durante o processo de pesquisa, pois, inicialmente, os coordenadores selecionados para a entrevista tiveram que se ausentar da escola, devido a questões de saúde e férias-prêmio. Houve, então, a necessidade de substituição dos entrevistados para não comprometer o processo de pesquisa. Além disso, observa-se as dificuldades que norteiam o trabalho no espaço escolar, devido à rotatividade de funcionários e, muitas vezes, a ausência deles, devido às intercorrências da vida.

Seguindo para o grupo focal, houve uma preocupação em formar um grupo heterogêneo, foi realizado um sorteio priorizando os profissionais que ministram aulas nos componentes do Novo Ensino Médio desde o ano de 2022, quando foi implementado na EENSF, sendo inseridos os professores designados e efetivos nesses critérios de seleção para sorteio. Após selecionados os oito participantes do grupo focal, serão entregues cartas explicativas sobre o instrumento de pesquisa e que estão sendo convidados a participarem do grupo focal.

Após a seleção completa dos integrantes do grupo focal foi confirmada a data, de acordo com a disponibilidade dos professores e do pesquisador, optando-se pelo dia 04 de julho, no horário de 10 horas, sendo acessível à maioria dos professores, pois ocorreu durante o período reservado para o planejamento e reuniões, conhecido como dia escolar. Cabe ressaltar que o grupo focal ocorreu em sala reservada na EENSF, para evitar a interferência e também preservar a confiabilidades das informações.

Assim, serão apresentados e analisados os resultados obtidos com o grupo focal, realizado com os professores do Novo Ensino Médio que atuam com os componentes da Formação Geral Básica e dos Itinerários Formativos e Aprofundamentos, sendo representados por professores efetivos e designados. Alguns com vasta experiência e outros com pouca experiência na sala de aula, constituindo um grupo heterogêneo de participantes.

### 3.3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DE PESQUISA

Nesta seção são apresentados e analisados os dados obtidos através das entrevistas semiestruturadas realizadas com os coordenadores e supervisores da Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima que atuam no Novo Ensino Médio. Cabe ressaltar que o supervisor entrevistado também atua como vice-diretor na referida escola; e outros dois coordenadores atuam diretamente com o Novo Ensino Médio, no turno vespertino e matutino, também na função docente.

A condução do grupo focal enfrentou alguns obstáculos, pois foram selecionados, inicialmente, oito professores na escola, durante um horário que atendesse a todos os envolvidos. Então, optou-se pelo dia escolar, que ocorreu no dia 04 de julho de 2024, em que foi concedido pela direção escolar um momento para a realização desta pesquisa. No entanto, mesmo com data predeterminada para a realização do grupo focal, ainda houve duas ausências e uma substituição, devido à indisponibilidade dos professores.

Cabe ressaltar algumas ponderações feitas pelo observador no grupo focal, sendo elas: as dificuldades apresentadas pelos professores, ao se referir às novas terminologias introduzidas com a BNCC e com o Novo Ensino Médio. Houve também uma certa insegurança ao responder algumas perguntas; e algumas conversas

paralelas entre os colegas quando envolviam questões mais polêmicas. No entanto, é importante deixar claro o interesse dos professores em explicitarem seus posicionamentos.

Tendo como referência os dados obtidos na pesquisa, optou-se por dividir esta seção em três subseções, para abordar os eixos de pesquisa. A primeira corresponde aos “Desafios da Implementação”, na qual apresentaremos os desafios do processo de implementação da Lei 13.415/2017 na EENSF, que foi observado a partir da aplicação dos instrumentos de pesquisa, ou seja, a entrevista semiestruturada e o grupo focal.

A segunda subseção trata da temática sobre “A formação continuada no Novo Ensino Médio”, abordando todo o processo de capacitação que ocorreu em reuniões internas e externas, relativas à implementação do Novo Ensino Médio.

Por fim, a terceira subseção, “O Planejamento escolar, o currículo, a interdisciplinaridade e as metodologias”, traz os aspectos que envolvem o processo de planejamento na escola, através de uma abordagem que enquadra também o currículo, a interdisciplinaridade e as metodologias que foram foco dentro do Novo Ensino Médio e que também são essenciais para compreender o problema da pesquisa sobre a gestão pedagógica no Novo Ensino Médio.

Para referenciar os envolvidos no processo de pesquisa, recorreremos aos números. Quando tratar-se dos coordenadores entrevistados, será mencionado: a entrevistada 1, a entrevistada 2 e a entrevistada 3. Já para indicar os professores, envolvidos no grupo focal, utilizaremos as letras do alfabeto; diante disso, será apresentado a professora A, a professora B, a professora C, e assim por diante, contando com um total de 8 professoras. Isso se justifica devido à necessidade de resguardar a identidade dos participantes da pesquisa e manter a confiabilidade das informações do presente estudo de caso.

### **3.3.1 Desafios da implementação**

A implementação do Novo Ensino Médio, como referenciado no capítulo 2, ocorreu através da Lei 13.415/2017. Entre as mudanças destacam-se: a ampliação da carga horária do Ensino Médio; extensão de novos componentes curriculares em consonância com a BNCC, acrescidos da Formação Geral Básica; a valorização da

formação integral dos alunos envolvendo os aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.

O processo de implementação iniciou-se no ano de 2019, com a experiência das escolas-piloto e, em 2022, se estendeu a todas instituições de ensino que ofertam o Ensino Médio.

Nesta subseção, são apresentados os relatos dos entrevistados e também do grupo focal realizado com os professores para tratar do processo de implementação do Novo Ensino Médio na EENSF.

Assim, segundo a entrevistada 2, o processo de divulgação do Novo Ensino Médio ocorreu em 2021, quando a “(...) superintendência repassou em reunião as informações importantes. E depois, em Módulo II, ou em alguma reunião emergente, repassamos aos professores e depois aos alunos, em reuniões escolares” (coordenadora 2, entrevista, 2024).

Conforme os relatos dos docentes participantes do grupo focal a respeito das reuniões de divulgação do Novo Ensino Médio.

Tivemos algumas reuniões com a coordenadora sobre esse Novo Ensino Médio que ocorreram de forma on-line e em todas as reuniões os professores questionavam, apareciam e continuavam aparecendo as dúvidas, como tudo era novidade, até mesmo as dúvidas não eram sanadas naquele momento e até hoje muitas dúvidas persistem, e como tudo que é novo gera medo e gera polêmica, eu acho que foi um momento assim muito difícil e de adaptação para os professores quanto para alunos (professora F, grupo focal, 2024).

Para elucidar o processo de implementação, é fundamental ressaltar o contexto em que ocorreu, caracterizado pelo retorno às aulas após a pandemia de Covid-19 e por grandes desafios que estavam diante da realidade dos envolvidos no processo educacional. Na fala seguinte, o professor reafirmou essa situação.

Quando começou a se falar do Novo Ensino Médio, foi nessa época pós-pandemia, o que eu senti foi que nós professores estavam diante de uma proposta para nós colocarmos em prática e de qualquer forma era nossa responsabilidade, assim eram muitas informações, as propostas eram boas sim, mas nós estávamos diante de uma barreira na nossa frente: alunos voltando agora de uma pandemia e que precisavam se readaptar ao retorno das aulas presenciais. Então eu acredito que foi tudo muito rápido deveria ter sido aos poucos. Deveriam ter deixado os alunos, primeiro voltar às aulas normais presenciais e passarem por momento de se readaptar a toda aquela situação (coordenadora 1, entrevista, 2024).

Convém ressaltar que a Lei 13.415/2017 (Brasil, 2017) previa um processo gradual de implementação nacional. No entanto, quando foram estabelecidas todas essas normativas, não havia previsão da pandemia do Covid-19 e todas as intempéries que o país vivenciaria para se readaptar àquela realidade, como suspensão das aulas, ensino remoto, reclusão dos jovens, ausência de socialização e um grande déficit de aprendizado.

Além desses desafios, a comunidade escolar precisava lidar com a implementação do Novo Ensino Médio e todas as mudanças que essa política nacional trazia para esta etapa de ensino, para a escola e os professores.

Segundo a entrevista com a coordenadora da escola, o primeiro desafio no processo de implementação do Novo Ensino Médio “(...) foi a organização da grade curricular, muita inovação, e também muito estudo para compreender como seria esse processo de ensino-aprendizagem (coordenadora 2, entrevista, 2024).

Em sua fala, a entrevistada menciona uma das mudanças da Lei 13.415/2017, que trata da nova matriz curricular, composta pela Formação Geral Básica e os Itinerários Formativos, uma nova realidade nas escolas para o ano de 2022, marcando o retorno das aulas presenciais.

Durante o grupo focal, os professores encontravam-se bem agitados para apresentarem seus posicionamentos sobre os impactos da Lei 13.415/2017 na sua realidade docente. Segue um desses depoimentos:

Quando a proposta do Novo Ensino Médio chegou até nós professores, causou um impacto: primeiro, por causa da implementação do sexto horário; segundo, porque muitos professores não estavam preparados para assumir determinadas disciplinas, mesmo que vinha pronto, o que vinha pronto na verdade não era conteúdo, e sim o tema que a gente tinha que trabalhar, mas em relação aos materiais os professores correram atrás. Então eu acredito que foi difícil por causa disso, novas disciplinas, novos conteúdos que não se encontravam disponíveis no site da educação, o que estava disponível era somente o plano de curso. Agora o material que o professor teria que explicar, passar para os alunos, foi o professor que teve que correr atrás de muita coisa, não foi fácil não e ainda não é fácil para falar a verdade (professora F, grupo focal, 2024).

Outra linha de pensamento semelhante apresenta que “(...) os principais desafios foram principalmente a resistência por parte dos alunos ao sexto horário e o

desinteresse deles nos conteúdos por não reprovarem” (coordenadora 3, entrevista, 2024).

Os relatos também acrescentam sobre a dificuldade em compreender a nova organização curricular, tanto por parte dos alunos como dos professores. E, além disso, os professores foram impactados com a mudança na organização dos cargos efetivos, com a redução das aulas de algumas disciplinas devido à substituição por componentes dos Itinerários Formativos. Outra mudança proposta pela Lei 13.415/2017, refere-se à carga horária que se encontra dividida entre os componentes da Formação Geral Básica e dos Itinerários Formativos. Assim, ratificou o professor sobre essas mudanças na carga horária.

Deixa eu só falar mais uma coisa, em relação aos desafios eu falo como professor de biologia na qual eu perdi uma aula semanal em todas as minhas turmas é quase impossível trabalhar os conteúdos que são exigidos no plano de curso de biologia, isso impactou muito, pois as disciplinas básicas querendo ou não são cobradas no ENEM e em concursos públicos, em vestibulares, assim retirou-se do aluno aquilo que é básico e colocou os itinerários, como se diz na teoria pode parecer bonito mas na prática não é, na prática eu acredito que foi uma perda muito grande que os alunos tiveram (professora F, grupo focal, 2024).

Assim, na perspectiva da professora F, mesmo com a mudança na organização curricular do Ensino Médio, que impactou a carga horária das disciplinas da Formação Geral Básica, não houve uma mudança no formato do ENEM, que continua exigindo especificamente conhecimentos dos conteúdos básicos, sendo uma contradição da Lei 13.415/2017. Outro depoimento confirma esses desafios enfrentados pelos professores.

Eu acho assim, que foi difícil demais, mesmo porque muitas aulas não eram na área do professor não, que ele é habilitado então ele nem sabia exatamente que conteúdo era aquele e como buscar material para lecionar o conteúdo, assim nós não entendíamos o que era uma eletiva ou o que era um aprofundamento. E ainda colocou para os alunos escolherem. Os alunos também não tinham nenhuma noção do que era. E a gente teve que se virar, buscar o material, estudar conteúdos que não correspondiam a nossa formação (professora E, grupo focal, 2024).

O posicionamento dos professores demonstra uma questão que será debatida na próxima seção, sobre a formação continuada envolvendo as novas políticas públicas, como a BNCC, a Lei 13.415/2017 e o Currículo de Referência de Minas

Gerais. Ademais, ressalta-se a necessidade de o professor se readaptar a uma nova realidade, passando a ensinar novos componentes curriculares, mesmo sem uma formação específica para os Itinerários Formativos. Diante disso, o Professor G se posicionou sobre o assunto:

Nós professores do Ensino Médio participamos de alguns webinars, mas assim na teoria tudo parecia muito lindo e fácil e parecia que o Novo Ensino Médio iria ser algo maravilhoso e na prática a gente viu sobretudo a insatisfação dos alunos. Os professores estavam receosos algo novo, mas os alunos ficaram extremamente insatisfeitos. E eu acho que governo não agiu com sabedoria porque o mínimo que tinha que ser feito era uma consulta pública antes da implementação do Novo Ensino Médio eu acho que a frustração veio disso de não ter consultado a comunidade escolar: seja os professores, os pais e os alunos. E a gente tá tendo problemas infelizmente até hoje por causa dessa falta de diálogo com a comunidade escolar (professora G, grupo focal, 2024).

Em sua fala, a professora aborda um eixo que foi debatido no capítulo 2, sobre a postura impositiva na qual a Lei 13.415/2017 foi sancionada, em consonância com as pressões de algumas entidades privadas ou órgãos como FMI e o Banco Mundial. Embora haja uma controvérsia na declaração, uma vez que foram realizadas audiências públicas, os interesses da comunidade escolar não foram considerados de maneira equitativa.

As primeiras informações da pesquisa sobre o processo de implementação do Novo Ensino Médio apontam a forma abrupta como a Lei 13.415/2017 foi imposta à comunidade escolar, a falta de conhecimentos e formações para trabalhar com os novos componentes curriculares, a dificuldade de organização do currículo e da carga horária para atender à realidade escolar, a resistência dos professores e alunos as mudanças do Novo Ensino Médio, principalmente em relação à carga horária e à nova organização curricular do Ensino Médio. Diante disso, na próxima subseção trataremos especificamente da questão sobre a formação continuada no espaço escolar, principalmente no processo de implementação do Novo Ensino Médio.

### **3.3.2 Formação continuada na prática escolar**

Para análise sobre a Formação Continuada é importante lembrar algumas ponderações, já expostas anteriormente, onde utilizamos as contribuições de Gatti

(2018). Assim, a formação continuada envolve duas linhas de capacitação, uma que ocorre através da oferta de cursos de especialização, como uma pós-graduação, e outra que envolvem as capacitações que ocorrem no espaço escolar, sendo, esses momentos, marcados por “(...) horas de trabalho coletivo na escola, reuniões pedagógicas, trocas cotidianas com os pares, participação na gestão escolar, congressos, seminários, cursos de diversas naturezas e formatos, oferecidos pelas Secretarias de Educação ou outras instituições” (Gatti, 2018, p. 57).

Cabe ressaltar ainda que, segundo o Ofício Circular GS N.º 002663/2016, do estado de Minas Gerais, dentro do cargo do Professor de Educação Básica existem 8 horas semanais destinadas a atividades extraclasse, sendo 4 horas em locais de livre escolha do professor. As outras 4 horas devem ocorrer na escola ou em local definido pela instituição de ensino, e são divididas em módulos de 2 horas semanais para reuniões de caráter coletivo, conhecido como Módulo II, e outras 2 horas semanais, dedicadas à formação coletiva, planejamento, reuniões e outras atividades relacionadas ao cargo da docência.

A partir dos relatos, obtidos pelas entrevistas dos coordenadores, observa-se uma sobreposição dos momentos de reuniões coletivas destinadas ao repasse de informações da Secretaria de Educação (SEE-MG) e os poucos momentos destinados a reuniões coletivas visando à formação continuada. Nos relatos dos entrevistados, destacando a coordenadora 1 e a coordenadora 2, é possível identificar as atividades que ocorrem no Módulo II:

O módulo 2 é muito importante, principalmente visando à formação, mas nós sabemos que na escola existe tanta demanda, que os coordenadores acabam deixando pouco tempo destinado para essa formação, porque são tantas orientações, tantas propostas colocadas para serem passada no módulo 2 para os professores, tantos e-mails que chegam o tempo todo e que precisam ser passados para os professores, que esse módulo 2, acaba sendo pouco aproveitado para a formação. Sendo muito aproveitado para outros assuntos que também são relevantes para a Escola, em termo de formação eu acredito que deveria ser feito de uma outra maneira entendeu. Eu acredito que essa formação deveria ser feita através de uma especialização através de momento presenciais que poderíamos tratar somente desses assuntos, e principalmente com os professores envolvidos nessas disciplinas do Novo Ensino Médio (coordenador 1, entrevista, 2024).

Normalmente, nós repassamos as orientações, que vêm da superintendência, e à medida que percebemos que determinado

assunto precisa estar em pauta, visando à melhoria do desenvolvimento, da capacitação mesmo, dos professores. É aí que surge, nesse momento (coordenador 2, entrevista, 2024).

Conforme os relatos, observa-se que existe uma demanda muito grande de orientações das instâncias, como SRE e SEE-MG, para repasse de informações, delegando poucas horas destinadas a outras disposições da escola, como a formação continuada e também o planejamento coletivo, que será tratado na próxima subseção. Para a coordenadora 1, existe uma deficiência na formação dos professores, principalmente em se tratando dos professores do Novo Ensino Médio, que vivenciam novas propostas pedagógicas com a implementação da Lei 13. 415/2017 e pouco tempo destinado para os processos formativos.

Conforme foi tratado anteriormente, no sistema educacional brasileiro existe a figura do coordenador, que, segundo Nóvoa e Vieira (2017), é fundamental na organização das reuniões pedagógicas e no processo de formação continuada. No entanto, o coordenador deve se comprometer com a elaboração de pautas mais reflexivas e inspiradoras, e não pluralizar reuniões desconectadas e sem sentido para os professores. No grupo focal, realizado com os professores, observou-se uma crítica à baixa disponibilidade de momentos de formação continuada e também à falta de consonância entre as propostas educacionais e realidade escolar, principalmente diante de uma nova política educacional. Conforme relatado no grupo focal,

O problema é a cobrança em cima dos professores, porque não te dar a estrutura, te entrega um plano de curso e diz vai lá, vai na fé, desenvolve, desembola. Isso dificulta o trabalho porque quando você falou da capacitação, se a gente tivesse uma capacitação de fato, pois você chegar dentro de uma sala de aula capacitado, conhecedor mesmo, com domínio do conhecimento, fica menos complicado, para mediar o conhecimento com o aluno. Agora a gente não tem esse tempo e dá um papel e diz vai lá, onde tem os tópicos, porque é só isso que tem, onde você precisa desenvolver o material, você tem que desenvolver uma habilidade para segurar o menino dentro de uma sala de aula, para não fazer barulho, para não ser chamada a atenção pela direção. E não funciona (professora E, grupo focal, 2024).

No trecho acima, a professora F evidencia uma crítica referente à implementação da política do Novo Ensino Médio, no que tange a adequação da estrutura escolar para atender à nova organização escolar e também sobre a ausência de capacitação dos docentes, principalmente, com relação aos novos componentes

curriculares dos Itinerários Formativos. Além disso, expressa descontentamento com a sobrecarga que os novos componentes curriculares introduziram na rotina do professor, agravada pela falta de interesse dos alunos.

A respeito da formação continuada, percebe-se que existe interesse dos coordenadores de efetivarem esses momentos dentro do espaço escolar, no entanto, existe uma realidade que suga os coordenadores, conforme o relato do coordenador 1: “(...) nós planejamos sim, mas nem sempre é possível fazer essa formação, existe o planejamento, existe a ideia de estar repassando tudo isso para os professores. Mas como eu te falei existem também outras demandas na escola” (coordenadora 1, entrevista, 2024).

No excerto acima, dentro do grupo focal, o professor E, relata a cobrança excessiva sobre os professores, temática que é retomada em outro momento e por outro professor, conforme o relato a seguir:

Mas o que acontece é que estamos vivendo uma realidade em que o professor está sendo muito cobrado com relação a algumas questões não só com questões escolares, mas também com o desenvolvimento de alunos e o seu desempenho. Então nós precisamos, de uma certa forma, de mais tempo e menos cobrança para que a gente possa realmente pegar e fazer essas realizações e essas organizações com os outros professores. Para que consequentemente a gente consiga um êxito, o que nos falta realmente é essa disponibilidade de tempo, porque eu acredito que a maioria deva concordar que a cobrança está sendo surreal (professora A, grupo focal, 2024).

Segundo os relatos apresentados durante a realização do grupo focal, e em consonância com Nóvoa (2017), existe um processo de controle do estado sobre os professores que acaba gerando uma cobrança excessiva, ou seja, “(...) burocratização e controle”, devido a sucessivos mecanismos de monitoramento estatal que seguem em concordância com os princípios neoliberais, presentes no sistema educacional brasileiro. Para exemplificar, observa-se a predominância dos sistemas de avaliação externa para obter controle sobre o desempenho acadêmico dos alunos, que acabam por aumentar a demanda de trabalho dos professores e responsabilizar os docentes pelo fracasso do processo de ensino-aprendizagem, sem considerar outros problemas que interferem diretamente no desempenho dos alunos nessas avaliações. No relato dos professores, percebe-se um grande nível de exaustão devido a esse sistema de cobrança e controle excessivo do governo e da escola:

E também a demanda do professor, de uma maneira geral é muito grande e intensa. Então na verdade o tempo que nós temos, que deveríamos estar descansando, nós estamos fazendo o quê: elaborando exercícios, corrigindo trabalhos, lançando prova do governo, lançando gabarito de prova do governo no DED, nós estamos lançando presença no DED. Então na verdade é esse tempo em que é cobrado por nós, uma capacitação, muitas vezes ele não é realizado pela demanda do professor, sem contar na exaustão emocional e física que o professor estar. Nós saímos da escola é todos os dias, não existe um dia que eu chego em casa que eu falo nossa hoje estou tranquila, chego exausta todos os dias. Devido a uma série de situações que são reais e que acontecem na escola, como eu digo e repito teoria é tudo muito bonito, mas agora só quem vivencia o dia a dia dentro da escola, dentro de uma sala de aula é que sabe da nossa realidade. Então é isso, é muito difícil conciliar tanta coisa que é exigida do professor (professora F, grupo focal 2024).

Com essa demanda excessiva de trabalho, falta tempo para que os professores possam dispor para realizar uma formação continuada, mesmo que se encontre prevista nas horas de módulo, não é suficiente, devido às grandes responsabilidades que foram inseridas pelo estado e os seus órgãos competentes aos professores.

Entre os relatos do grupo focal, pode-se pontuar a falta de tempo para investir em qualificações, devido à grande exigência da profissão docente, em cumprir inúmeras metas, atividades pedagógicas, sistemas avaliativos, planejamentos, projetos de intervenção e outras inúmeras solicitações.

Mesmo que exista, dentro do espaço escolar a oferta de cursos de capacitação, oferecidos pela SRE, pela SEE-MG ou pelo MEC, ocorrem, no entanto, algumas implicações dos professores para a dedicação a esses cursos. Para confirmar implicações para o exercício da formação continuada, pode-se observar o relato da coordenadora 1 e do professor E, respectivamente:

A participação é muito pouca, na verdade, eu nem vejo, porque os professores devidos às suas demandas eles acabam não tendo tempo para poder fazer esses cursos ou formações. Sempre que essas formações são oferecidas, os professores alegam: “eu não tenho tempo para poder fazer”; “Eu sou sobrecarregada porque eu tenho que colocar o diário eletrônico em dia tenho que fazer ou planejamento, eu tenho que fazer inúmeras demandas que são exigidas pelo próprio sistema e pela própria secretária de educação, pela própria escola. Então eu não vejo muitos professores fazendo esse tipo de curso, justamente devido a altas demandas que a educação nos dá no dia a dia. Assim, os professores, os coordenadores realmente estão muito sobrecarregados. É como se não existisse final de semana para gente, pois nós trazemos muito serviço para casa, nós trabalhamos nosso horário lá na escola, então essa formação seria viável, se nós

tivéssemos tempo disponível para isso (coordenadora 1, entrevista, 2024).

Tem a questão do tempo, porque nós não temos um tempo destinado para o estudo para capacitação, a gente tem que adequar essa capacitação dentro do horário que a gente vai trabalhar, ou seja, o nosso trabalho já é uma carga horária pesada, com muito trabalho, os deslocamentos para outras cidades, onde o professor levanta umas 6 horas da manhã retorna para casa 11 horas da noite, que hora que ele vai ter para estudar. E outra o final de semana além de não poder ter o lazer, porque ele já tem obrigações da semana para cumprir, como: prova, diários, planilhas, o plano de aula da semana (professora E, grupo focal, 2024).

Nos relatos acima, envolvendo uma coordenadora e uma professora, ambos retratam a dificuldade de adequar o tempo destinado às capacitações com a jornada extensiva dos professores e coordenadores. Além disso, ainda acrescentam a falta de tempo para atividades de lazer do professor, o que acaba afetando o lado profissional e pessoal. Os relatos acima, apontam para a alta carga de tarefas, ocasionando o estresse, o esgotamento emocional e profissional dos profissionais da educação.

Outro motivo para o desinteresse dos professores em investir em formações continuadas pode estar associado, como referenciado por Imbernón (2009), à ausência de incentivo na carreira dos professores após a realização dessa formação complementar. Ou seja, não existem programas de melhorias salariais significativas que beneficiem os professores que buscam qualificação profissional.

Além disso, os excertos acima demonstram novamente a excessiva carga horária de trabalho dos professores e coordenadores dentro do espaço escolar. Diante desses relatos, surge um questionamento: será que a burocratização e o aumento do controle no sistema educacional realmente resolveriam a crise que enfrentamos na educação no Brasil? Como implementar uma reforma educacional, como a do Novo Ensino Médio, sem garantir investimentos na formação continuada dos professores? Assim, seguimos para um outro problema que envolve a formação continuada no espaço escolar, que seria a oferta de capacitações on-line ou através de webinars. Conforme alguns relatos dos professores envolvidos no grupo focal:

Acontece com a participação em alguns webinars, tem também a plataforma do Governo do Estado que você poderia fazer, mas lembrando que o material eu acho que fica muito distante da prática do dia a dia. Então o governo de fato disponibilizou algo, mas na prática do dia a dia a gente tem que correr atrás e muita coisa não está

disponibilizado lá é a gente vai se virando mesmo (professora G, grupo focal, 2024).

Eu gostaria de curso presencial, pois eu não gosto não tenho tempo, como apontou a colega, para me dedicar a essa capacitação on-line, se fosse presencial eu gostaria, na prática mesmo, eu acho melhor (professora C, grupo focal, 2024).

Eu também pela experiência que eu vi, muitos webinars, como se diz na teoria é muito bonita, mas na prática é totalmente diferente. Os webinars não retratam a realidade em que nós vivemos, somente nós professores que estamos em sala de aula é que sabemos como está difícil então ao invés de webinars, deveriam ser capacitações presenciais e retratando a realidade da escola (professora F, grupo focal, 2024).

Sobre as formações continuadas, teve cursos ofertados pela SRE, de forma on-line (coordenadora 3, entrevista, 2024).

Logo, percebe-se uma preferência por cursos presenciais para uma formação continuada adequada à realidade escolar e comprometida com a disponibilidade dos professores. Ainda, segundo os apontamentos dos excertos, existe uma grande distância entre os conteúdos e as propostas retratadas por essas formações realizadas pela web, da realidade escolar. Inclusive em outro momento do grupo focal, o professor tornou a reiterar sobre a problemática que envolve essas formações ofertadas pelas instâncias governamentais.

E as capacitações precisam ser feitas por pessoas que conhecem o que é uma sala realidade, porque as pessoas que fazem a capacitação pelo que vejo são feitas por pessoas que nunca pisaram em uma sala de aula, não conhecem a nossa realidade, então quando a pessoa fala uma coisa e não conhece a realidade da escola, dá a impressão que nós professores é que somos incompetentes. Mas não é isso, nós professores estamos fazendo o possível e até mesmo impossível para conseguir ficar aqui no 6º horário, trabalhar com esses alunos, usando muitas vezes matérias que nós trazemos de casa, que nós compramos, e nós pagamos para poder estar oferecendo para esses alunos. É uma capacitação sim, mas com profissionais que conhecem a realidade de uma sala de aula (professora F, grupo focal, 2024).

Para os professores, as capacitações precisam estar próximas da sua realidade profissional, ou seja, ofertar capacitações com pessoas do meio acadêmico ou comprometidos com uma outra realidade educacional diferente das escolas públicas, não alcançara o público-alvo ao qual se destinam (nesse caso, os professores da rede estadual de ensino). É necessário que as instituições

comprometidas com esses processos formativos conheçam as escolas públicas, para assim, oferecer cursos ou formações que atendam às necessidades dos professores. O próximo relato, apresenta um pouco a realidade que os professores estão vivenciando dentro de sala de aula e propõe uma alternativa para a formação continuada:

Então para mim, para ter uma participação na formação continuada deveria ser o que, o governo destinar uma na semana de curso, mas aí o professor sairia da sala de aula para estudar, porque não tem como conciliar trabalho que é o dia inteiro, no final de semana também no feriado, nas férias porque o professor não para. E outra coisa sala de aula hoje, está sobrecarregando a mente e o psicológico dos professores, estamos muito abalados, porque os meninos estão muito agressivos e indisciplinados. Então além de você ter que preparar o material, você tem que se preparar psicologicamente para entrar na sala de aula, então que horas terei para fazer essa formação, essa capacitação (professora E, grupo focal, 2024).

Para esta professora, a proposta seria para uma formação continuada mais extensiva e comprometida com a necessidade do professor, o que corrobora com outros relatos, a necessidade de sair da sala de aula e dedicar a uma formação integral. E também apresenta um relato sobre os desafios da profissão docente e, principalmente, com essa nova geração de alunos indisciplinados, desinteressados e agressivos.

Em relação ao grupo focal, ambos os professores pontuam sobre a necessidade de formação continuada para prosseguir com eficácia no processo de ensino-aprendizagem, visando sempre o crescimento profissional, conforme evidenciado pelo relato da professora A:

Bom eu acho que é bastante relevante mesmo, porque os profissionais já têm determinado tempo de carreira e a gente precisa de reciclagem, então eu acho que se faz necessário sim a gente ter essa oportunidade para poder pegar e fazer essas capacitações, tanto on-line como presenciais. Eu acho que se faz necessário, porque o profissional da educação tem que estar em constante evolução, mesmo porque a tecnologia está aí, agora mesmo estamos nos deparando com a famosa inteligência artificial tem muitos profissionais que não sabem ainda como que funciona essa questão. Já os alunos hoje em dia estão inseridos nessa realidade atual, e usam em todas as pesquisas que eles fazem. Então nós precisamos de várias capacitações para isso, então assim eu acho que precisamos: primeiramente da disponibilidade de tempo, que não é permitido a gente não ter esse

tempo; segundo, também precisamos nos qualificar nessa questão também (professora A, grupo focal, 2024).

O tema sobre a formação continuada no espaço escolar trouxe importantes levantamentos, como: a jornada extensiva em contraposição com a disponibilidade de tempo para formações; as controvérsias em torno da formação on-line, ofertada pelos órgãos governamentais. E, ainda a necessidade de formações presenciais e qualificadas para atender a nova proposta do Ensino Médio; são algumas constatações realizadas no processo de pesquisa. O próximo eixo trará a questão do planejamento escolar e outras temáticas que perpassam essa atividade no processo gestão da sala de aula.

### **3.3.3 O planejamento escolar, o currículo, a interdisciplinaridade e as metodologias**

Nesta subseção faremos uma análise sobre a questão do planejamento escolar, na instituição-alvo da pesquisa, a partir da proposta do grupo focal realizado com os professores e as entrevistas com a equipe pedagógica.

Cabe ressaltar que o planejamento é um termo muito amplo, que envolve desde o planejamento da instituição através do PPP ou PDE, como também o plano de aula do professor, que ocorre dentro de uma proposta anual, bimestral, semanal e diária, dependendo das particularidades da instituição ou dos professores. Durante a pesquisa, foi privilegiado o planejamento docente que ocorre na EENSF, dentro de uma proposta bimestral.

Considerando o conceito de planejamento de Libâneo (2004) como uma proposta de ação que envolve a sistematização dos objetivos, os procedimentos, o tempo, o processo de avaliação e os resultados, vamos observar o posicionamento da equipe pedagógica sobre a importância do planejamento no espaço escolar:

É, no meu ponto de vista, o planejamento do professor é a parte mais importante de sua aula, porque sem planejamento o professor se perde. Então ele tem que ter o planejamento como guia. Para direcionar a aprendizagem dos alunos (coordenadora 2, entrevista, 2024).

Bem os professores têm que entrar para sala de aula já com o seu planejamento pronto a gente nunca pode entrar para sala de aula sem saber o que fazer, sem saber o conteúdo que vai trabalhar naquele

dia, então planejamento ele vai nos direcionar. Então ele serve para de direcionar o professor. Eu acho o planejamento muito importante para professor não só da disciplina dos itinerários do Novo Ensino Médio não, mas para qualquer disciplina, planejamento dele é muito importante é o que vai nos direcionar no dia a dia e na sala de aula (coordenadora 1, entrevista, 2024).

Os relatos, dos coordenadores, evidenciam a relevância do planejamento na prática docente, o que também corrobora com a visão de Lück (2009), que cita os planejamentos como “mapas orientadores”, evidenciando aspectos citados pela equipe gestora.

No entanto, segundo o professor C, “(...) a gente não tem disponibilidade de módulo para fazer o planejamento” (professor C, entrevista, 2024). Ou seja, percebe-se um questionamento sobre o tempo destinado pela equipe gestora da escola, para momentos de planejamento. O que ocasiona uma contradição entre os relatos, pois mesmo sendo apontada a importância do planejamento como um guia do processo ensino-aprendizagem, existem reclamações dos professores em relação à disponibilidade de tempo para a realização dos seus planejamentos nas reuniões de Módulo II.

Em outro momento da pesquisa, o professor C menciona também que os planejamentos coletivos, essenciais para prática docente, só acontecem na semana escolar, que ocorre no início do ano letivo. Para enfatizar esse relato, segue um excerto do grupo focal:

Em geografia é muito difícil, nós somos três professoras, a gente nunca está junto. No início do ano dá uma disponibilidade para a gente fazer um planejamento, no início do ano só, depois não tem não. Os módulos são muito cansativos, depois a gente fica duas horas sem poder levantar, sem um intervalo, sem poder pegar no celular e detalhe não temos tempo para o planejamento, eu converso pelo WhatsApp com meus colegas para fazermos planejamento, porque, não tenho momento nenhum com os meus colegas de área (Professor C, grupo focal, 2024).

O relato do professor C, também evidencia uma problemática sobre a profissão docente, pois o trabalho do professor invade sua vida pessoal, assim utilizam os seus canais pessoais de comunicação para ampliar o seu escolar, repercutindo sobre o espaço da sua casa. Ademais, com o *WhatsApp* como ferramenta de trabalho, os

professores são bombardeados por mensagens, e-mails, aquém do seu horário de trabalho, ocasionando uma invasão da sua vida privada.

Retomando, o professor C evidencia um dos problemas apresentados por Luckesi (1992) sobre o ato de planejar, que ocorre apenas no início do ano letivo e termina com um formulário arquivado, não havendo espaço para outros momentos destinados à reflexão ou à avaliação do planejamento. O que ocasiona um desinteresse dos professores sobre o processo de planejamento, sendo apenas mais uma cobrança burocrática, como apontando, também por Vasconcellos (2015).

Retomando Luckesi (1992), que reitera sobre o planejamento como uma atividade coletiva, diferente do que é apresentado pelos professores.

O meu planejamento, falando pelo meu, ele é individual, porque aqui na escola não temos, ou seja, não dá condições de fazer o coletivo, mesmo porque os módulos que nós temos nem sempre o professor da sua área está presente, porque às vezes ele tá trabalhando ou cumprindo em outra escola ou estar em sala de aula, mas como eu falei como o meu aprofundamento é dentro da matéria que eu leciono, ou seja, eu sou professora de biologia e sou a professora do aprofundamento de Biologia, então para mim, eu consigo fazer essa associação do meu planejamento de Biologia, sendo uma continuidade do meu planejamento do aprofundamento, mas é porque eu tenho essa vantagem de ser a mesma professora (professora E, grupo focal, 2024).

Assim, a falta de encontros pedagógicos com os professores para o desenvolvimento dos planejamentos coletivos tem prejudicado a prática docente do professor e, conseqüentemente, o processo de aprendizagem dos alunos. Segundo os relatos das professoras, a organização das reuniões de Módulo II dificulta a integração dos docentes impossibilitando o desenvolvimento de um planejamento participativo.

Ademais o relato do coordenador 1, aponta que o planejamento coletivo ocorre quando a equipe da supervisão disponibiliza tempo para esses momentos.

O planejamento coletivo acontece no Módulo II, não em todas as reuniões de Módulo II, mas principalmente aquelas reuniões onde os professores conseguem reunir porque a supervisão abriu esse espaço. Porque é necessário que a supervisão abra esse espaço, para que essas reuniões aconteçam, onde os professores vão conversando e em conjunto vão analisando o plano de curso, para ser a melhor maneira de colocar isso em prática dentro de sala de aula (coordenadora 1, entrevista, 2024).

Entretanto, percebe-se que existe uma dificuldade na organização das reuniões destinadas ao planejamento durante o Módulo II, por isso, para suprir esses momentos opta-se por fazer encontros individuais com os professores. Segundo o relato do coordenador 1 “(...) nós temos reuniões para elaboração do planejamento, onde o coordenador se reúne uma vez por semana com cada professor, para falar sobre o plano de curso” (coordenador 1, entrevista, 2024).

Citando autores como Luck (2009), Vasconcelos (2015) e Luckesi (1992), que reiteram sobre a necessidade de realizar momentos de planejamento visando à integração de toda a equipe escolar e assim ressignificar o espaço escolar, é importante reavaliar a visão sobre o planejamento. Não como um formulário para ser engavetado ou cumprir apenas a proposta das instâncias diretivas, e sim como uma ferramenta de mudança a serviço dos professores.

O planejamento escolar também envolve uma reflexão sobre o currículo, principalmente diante das mudanças que ocorreram com a implementação da Lei 13.415/ 2017, a BNCC/ 2018 e o CRMG/ 2022, que reformularam a organização curricular das escolas.

Sobre isso, Vasconcellos (2015) traz as exigências governamentais que orientam a construção dos currículos, discussão que vai de encontro ao relato de uma das coordenadoras entrevistadas:

É como tudo que é novo e vem para a escola. No início a uma certa resistência, porque a gente fica na rotina e com isso, quando chega um novo currículo, tenho que esquecer, é tudo o que nós já aprendemos e sabemos de cor. E passamos a ter que estudar, entender todo o processo para depois aplicar. Então, no início é resistência, mas depois que o professor entende que é importante e que é para melhorar a aprendizagem, ele adota e faz de acordo (coordenadora 2, entrevista, 2024).

Ademais, Apple (1989) adverte sobre a resistência dos docentes na construção dos currículos como uma exigência governamental carregada de programas políticos e ideológicos descontínuos, devido a mudanças constantes de gestão estatal. Assim, como apresentado pela coordenadora 2, existe uma resistência inicial dos professores, devido à inconstância das políticas públicas, e também a necessidade de formação para atender às novas demandas educacionais.

Sobre o processo formativo para apropriação das novas normativas curriculares, como a BNCC (2017) e CRMG (2022), os relatos dos coordenadores e dos professores demonstram a necessidade de uma formação mais extensiva e qualificada sobre a nova organização curricular do Novo Ensino Médio. Como observado nos relatos da coordenadora 1 e da professora A:

Teve sim, foi através da reunião de modulo II, na qual a equipe pedagógica para os professores as propostas referentes a BNCC e ao CRMG e foi tudo passado sim para os professores. Só que como tudo é novidade, e as propostas são muitas eu acredito que deveria se estender para mais reuniões para que realmente eu acho eu acho que deveria ser feito um estudo mais detalhado sobre essas propostas, mas houve sim reuniões foram feitas formações o que ajudou muito em relação ao entendimento sobre essas propostas da BNCC (coordenadora 1, entrevista, 2024).

Então acho que houve o despreparo de forma geral, deveria ter preparado os especialistas, ou seja, as pessoas que na realidade passam as informações para nós professores, para assim com as informações corretas nós também pudesse ter a oportunidade de trabalhar de uma forma mais abrangente, com a BNCC e o CRMG do Novo Ensino Médio. E isso não foi passado infelizmente. Então ficou tudo muito vago então aí por esse motivo eu acho que a gente ainda tem também uma certa dificuldade com relação ao contexto que envolve o Novo Ensino Médio (professora A, grupo focal, 2024).

Para mim foi disponibilizado, eu digo que foi no Módulo II, somente no início do ano e na verdade pela internet, pois não foi dado impresso para nós professores. A gente teve que procurar, eu lembro que recebi um material impresso que é uma complementação de conteúdo (professora C, grupo focal, 2024).

Os relatos reiteram novamente o consenso sobre a disponibilidade de tempo para o processo formativo da nova organização curricular, principalmente em relação aos componentes curriculares do Novo Ensino Médio. Isso aponta para um questionamento sobre a indisponibilidade de tempo para organização do planejamento dos professores e a escolha do livro didático, no ano 2022, período da implementação nacional da Lei 13. 415/2017, quando entrou em vigor também o CRMG/2022.

Eu tenho uma crítica muito grande quando ficou pronto no primeiro ano para a implementação do Novo Ensino Médio, a escolha do livro foi no ano anterior só que a gente não tinha um plano de curso e nós escolhemos um livro de humanidades que não tinha praticamente nada na área de história. O erro foi do Estado que forneceu o plano de curso, após a escolha do livro. Então eu fiquei extremamente

prejudicada e a gente ficou sabendo do acesso ao material pela própria escola, supervisão nos módulos e os sites que tínhamos que acessar para ter o plano de curso, para ver o material. Assim eu fiquei extremamente decepcionado e desapontada porque na propaganda do Novo Ensino Médio o professor teria autonomia parecia que era tudo novo. E na verdade não, já que existe um plano de curso a seguir e ele só foi disponibilizado no ano seguinte depois que o livro tinha sido escolhido. E aí quando eu fui olhar o meu material simplesmente não tinha, assim eu tenho que produzir meu material, eu tenho que imprimir, eu acredito que vários professores no Brasil inteiro estão na mesma situação que eu, então a gente tem que tirar do próprio bolso do salário para produzir o material para os alunos e a gente perde mais tempo ainda porque a gente não tem um livro adequado em consonância com o CRMG. Mas ressaltando o problema foi no caso de Minas Gerais especificamente que só nos forneceu o plano de curso no ano seguinte sendo que a gente não tinha o plano para orientar essa escolha do livro didático, assim infelizmente não escolhemos o líder adequado e eu estou pagando a conta disso (professora G, grupo focal, 2024).

O excerto evidencia alguns questionamentos sobre o currículo, que envolve questionamentos sobre políticas públicas, autonomia do professor e o currículo e a consonância entre o currículo e o livro didático. Nesse trabalho, abordamos o tema da autonomia relacionando com as temáticas referentes ao currículo e ao seu planejamento.

Arroyo entende que o currículo implantando nas escolas e ofertado aos professores, “(...) freia sua criatividade para inventar novas atividades, ocupar novos tempos e espaços” (Arroyo, 1999, p. 162). Ademais, contribui para a limitar a prática do professor, conforme observado pela professora G, que também indagou sobre a necessidade de extrapolar o tempo de trabalho, visando conseguir material que atenda à nova organização curricular, exaltando assim a precarização da profissão docente.

Além disso, observa-se uma cobrança das instâncias governamentais para o cumprimento da proposta curricular, que colide com visões de educadores sobre a questão da centralização e descentralização do currículo escolar, perpassando por um debate marcado por incertezas e resistências. No entanto, a equipe escolar, mesmo enfrentando todas as adversidades no processo de implementação do currículo, principalmente do Novo Ensino Médio, conforme apresentado pela professora F, segue na tentativa de organizar os planejamentos em consonância com as novas diretrizes normativas.

Existe uma cobrança muito grande da escola para que os professores cumpram e sigam o plano de curso. Então pelo que eu observo sim muitos professores estão seguindo o plano de curso e estão procurando atividades dentro da proposta do plano de curso. Os planejamentos também são feitos todos dentro da proposta do plano de curso. Então apesar das dificuldades, os professores estão sim na medida do possível, porque a gente esbarra com várias situações, como material, local para levar os alunos, como no plano de curso, por exemplo, que uma disciplina tem que trabalhar sobre gastronomia, então o espaço ali às vezes não é não tem como fazer determinadas atividades com os alunos, mas dentro do possível dentro da área escolar mas os professores fazem sim, todos os planejamentos que eu recebi que eu analisei estão dentro do plano de curso (professora F, grupo focal, 2024).

A jornada extensa dos professores, a indisponibilidade de tempo para capacitação, o acesso restrito aos materiais pedagógicos, a cobrança acumulativa sobre os professores para o cumprimento das novas normativas curriculares do Novo Ensino Médio, esbarram com os problemas estruturais das escolas brasileiras. Como apontando no relato da coordenadora 3, a proposta curricular do Novo Ensino Médio é adotada pelos professores “(...) com muita dificuldade, ora por falta de material necessário, ou por falta de ter conhecimento adequado sobre o componente, devido à escassez de formações” (coordenadora 3, entrevista, 2024).

Ainda sobre o planejamento e o currículo, ressaltamos a interdisciplinaridade e as metodologias essenciais para a proposta do Novo Ensino Médio e para o processo de ensino-aprendizagens dos alunos.

Para Fazenda (2013), o conceito de interdisciplinaridade relaciona-se com a atitude de superar os limites em busca do conhecimento, ou seja, envolve a criatividade, a integração, a inovação e a ousadia. Os relatos dos professores sobre interdisciplinaridade ainda apontam especificamente para a integração dos componentes curriculares. No entanto, Fazenda (2013) propõe uma imersão sobre o sentido do conceito, visando extrapolar o significado dessa prática no espaço escolar. No relato das professoras, percebe-se que, mesmo conhecendo o conceito literal de interdisciplinaridade, ainda é preciso se debruçar sobre o conceito apresentado pela autora, para ampliar as possibilidades de trocas e aprendizados na escola:

Eu achei válido porque, na realidade, nós fizemos uma gama de conhecimentos, porque com esse trabalho interdisciplinar com os outros professores nós tivemos aí essa possibilidade de também juntarmos e oferecer um bom conteúdo para o aluno. Assim eu achei válido quando a gente conseguiu juntar, principalmente, eu que estou na área de ciências humanas com outros conteúdos também

relacionados a ciências humanas e fizemos esse trabalho coletivo e que deu certo (professor A, grupo focal, 2024).

Eu trabalhei interdisciplinar no ano passado com Introdução ao Mundo do Trabalho, 2023, e eu fiz alguns trabalhos interdisciplinares, agora HCS, nesse ano já é mais difícil porque eu vi que é uma complementação do meu conteúdo de Geografia. Mas IMT eu tive a oportunidade fazer muita coisa diferente, mas eu achei muito válido, embora eu perdi algumas aulas de Geografia, eu trabalhei muita coisa que os alunos não tinham conhecimento, como o ENEM, sobre o PROUNI ou SISU, sobre profissões. Então assim eu achei muito válido eu fiz muita coisa diferente e interdisciplinar e chamei outras disciplinas, mas tudo na área de Cultura de paz e tudo na área de itinerários (é itinerários né?) e fizemos um trabalho interdisciplinar foi legal, foi muito bom (professor C, grupo focal, 2024).

No entanto, os professores consolidam em suas práticas cotidianas uma combinação de trabalhos, envolvendo mais componentes curriculares e professores, visando ressignificar o processo de ensino-aprendizagem. Principalmente, dentro do Novo Ensino Médio, que apresenta uma variedade de componentes curriculares que necessitam de um trabalho coletivo. Assim, para uma nova proposta de educação é preciso libertar-se de um ensino unilateral e trilhar caminhos pela interdisciplinaridade e pela transdisciplinaridade, como uma alternativa para uma formação integral do aluno.

Aqui, é importante reiterar sobre as dificuldades para realizar as práticas interdisciplinares no cotidiano escolar, conforme apresentando nos excertos abaixo, envolvendo o relato da coordenação e das professoras.

O mais difícil que eu acho e estar colocando isso aí em prática entendeu, porque nós precisamos ter tempo com os professores e com essas disciplinas afins para poder estar sentando e conversando para fazer esses planejamentos. Então qual seria a sugestão seria sim as reuniões que deveriam estar acontecendo com até mesmo com mais frequência na escola e a partir dessas reuniões, partir para a prática para que aquilo que foi colocada no papel possa acontecer de maneira mais eficaz (coordenadora 1, entrevista, 2024).

Bom, o desafio é de uma certa forma tentar prender os alunos para que eles consigam o entendimento e o conhecimento na área de estudo, mesmo porque existe uma grande falta de interesse por parte dos alunos e entre os nossos desafios seria ter mais suporte de uma certa forma para trabalharmos com as outras áreas com mais desempenho. (professora A, grupo focal, 2024)

O relato da professora A e da coordenadora 1, novamente, estão em consonância com a disponibilidade de tempo no espaço escolar para o envolvimento

coletivo dos docentes, em atividades de integração e inovação das práticas docentes. Essa falta de tempo para o trabalho coletivo dos professores incide também sobre a aplicação de novas metodologias na sua prática escolar.

Para ampliar as possibilidades de aprendizagem e alcançar essa nova geração de alunado, conhecidos como nativos digitais, faz-se necessário inovar nas metodologias para ampliar o processo educativo. O que também se enquadra dentro da proposta do Novo Ensino Médio, introduzida com a Lei 13.415/2017. Assim, segundo o relato das coordenadoras, faz parte da pauta das reuniões e do exercício diário o incentivo do uso de novas metodologias:

Sim com certeza existe esse incentivo sim né porque o ensino ele está além da sala de aula deve estar além do Giz além do quadro, existe sim esse incentivo para que sejam feitos debates, roda de conversa, palestra, teatros voltados para o aluno protagonista, porque eu acredito que quando coloca o aluno para ser protagonista eles começam a utilizar assim imaginação aquele que eles acham e começam a colocar isso em prática. Isso é muito importante, existem sim esse incentivo de estar usando mais área fora da sala de aula e da escola (coordenadora 1, entrevista, 2024).

Temos bastantes professores que estão mudando essa metodologia de trabalhar. Ano passado mesmo trabalhamos, a metodologia ativa, desde o conceito como se organiza essa atividade em sala de aula, com direito a até mesmo de apresentação. Então, e outros tipos, de metodologia que tornem as aulas mais atrativas. Essa já é para essa geração. Inclusive, nós temos usado bastante laboratório de informática, a sala de vídeo. E também os espaços abertos da escola, exatamente, para que o aluno saia, dessa mesmice que é só a sala de aula. E mesmo dentro da sala de aula tem muitos professores que trazem uma metodologia bacana, né, para diferenciar do dia a dia (coordenadora 2, entrevista, 2024).

Mesmo diante da exposição da equipe pedagógica sobre a diversidade de aulas inovadoras, inclusive recorrendo aos recursos tecnológicos, segundo os professores este caminho é marcado por grandes desafios para aplicabilidades de metodologias inovadoras na sua prática docente, inclusive que esbarram em questões estruturais da escola, da receptividade dos alunos e também da resistência da equipe gestora:

Eu vejo muitos professores se esforçando muito fazendo rodas de conversa, a sala de aula invertida, debates, mas o principal mesmo é que muitas vezes a própria secretária de educação não consegue enxergar, o desinteresse dos alunos mesmo, tudo aquilo que o professor traz de novidade e tenta fazer as metodologias ativas

propostas, mas às vezes é o próprio aluno que não tem interesse nenhum em participar (professora F, grupo focal, 2024).

O meu maior desafio foi na verdade igual foi falado, foi trazer os meninos para fora levar uma aula no campo, uma aula diferente, meu Deus!! Uns fugiam, tinha que alguém tá dando um grito, e fora que fomos chamados a atenção várias vezes, então assim, o maior desafio foi mesmo com os alunos para manter a disciplina e a inquietude deles (professora C, grupo focal, 2024).

Eu uso vários jogos na minha aula, apesar de que se chegar alguém da direção, ainda fala na minha turma me questionando o que os meninos estão aprendendo com esses jogos, as vezes isso me deixa chateada e tenho que mostrar que o meu planejamento está escrito no quadro e mostro meu planejamento sobre os jogos no quadro (professora D, grupo focal, 2024).

Nesse 6° horário, eu acho que o professor tinha que ter uma autonomia maior, porque você tem que manter os alunos sentados e calados, porque se fizer barulho você é chamado a atenção. Claro que existe, “o caos tem sua ordem”, mas é lógico que a gente sabe o que é uma bagunça produtiva do que é uma indisciplina, mas também tem o problema do sexto horário que exige mais assim numa leveza, uma flexibilidade do menino levantar e conversar (professora E, grupo focal, 2024).

Então essa questão de falta de recurso, de material, falta de espaço adequado, então eu acho assim esse 6° horário é válido, mas em outros moldes e outra estrutura. Por exemplo, se a gente tivesse uma oficina para levar o menino quando está estudando sobre o circuito. (professora E, grupo focal, 2024).

A partir desses relatos, percebe-se um anseio grande dos professores do Novo Ensino Médio, entre as dificuldades de cumprir todas as exigências e ainda despertar o interesse dos alunos, com tantos entraves para a concretude do processo de ensino-aprendizagem, tanto por parte da escola como das instâncias governamentais.

Em suma, é possível fazer algumas ponderações sobre os desafios que envolvem a implementação do Novo Ensino Médio na EENSF, segundo os problemas identificados nas falas dos entrevistados. Em se tratando do processo de implementação do Novo Ensino Médio, referidas as instâncias superiores, foram identificadas questões sobre: inadequação da estrutura escolar para atender à nova organização proposta pelo NEM; indisponibilidade de recursos materiais para atender a novas disciplinas dos Itinerários formativos dentro da proposta. Crítica também à organização da nova matriz curricular, com a introdução do sexto horário e redução da carga horária de algumas disciplinas; através da forma repentina como a Lei

13.415/2017 foi imposta à comunidade escolar, aliada à ausência de capacitações adequadas para aplicar as novas diretrizes em sala de aula.

Em torno do tópico sobre a formação continuada foi possível fazer algumas constatações, como: a jornada extensiva de trabalhos dos professores; ausência de disponibilidade de tempo para formações no espaço escolar; críticas aos processos formativos que ocorrem on-line, ofertados pelos órgãos governamentais. E apreciação referente à sobrecarga de informações nas reuniões Módulo II, sendo cansativas e pouco produtivas; anseios dos professores por formações presenciais e qualificadas para atender à nova proposta do Ensino Médio.

Já no que tange à questão do planejamento escolar e outras temáticas que perpassam essa atividade no processo de gestão da sala de aula, como o currículo, a interdisciplinaridade e as metodologias, pode-se observar, durante a pesquisa, a carência de momentos de planejamento individual e coletivo no espaço escolar, mesmo sendo essenciais na proposta do NEM. Em outro momento, os professores reclamam da extensão da jornada de trabalho, através de recados e a complementação das atividades de trabalho, através das tecnologias de comunicação. Os relatos apontam novamente para a formação continuada, visando atender às demandas do novo currículo do NEM; também há uma crítica à questão de autonomia do professor X centralidade curricular. E, novamente, os relatos coincidem com a falta de tempo para o trabalho coletivo dos professores, para aplicarem a interdisciplinaridade e as novas metodologias na sua prática escolar.

Assim, diante dos desafios que se colocam na EENSF, o próximo capítulo trará o Plano de Ação Educacional (PAE) visando apresentar medidas que possam auxiliar a gestão pedagógica a superar os desafios encontrados no processo de implementação do Novo Ensino Médio e assim repensar o espaço escolar.

#### **4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL**

A implantação da Lei 13.415/2017, na instituição-alvo da pesquisa, no ano de 2022, com mudanças expressivas na carga horária e na organização curricular, em consonância com as diretrizes da BNCC, expôs algumas dificuldades da escola na concretização das novas orientações. Assim, a motivação da pesquisa surgiu da fragilidade envolvendo a gestão pedagógica, o desinteresse dos alunos e a dificuldades em compreender as normativas referentes ao Novo Ensino Médio.

Cabe ressaltar que reconhecemos que nem todas as questões levantadas por este estudo estão sob a responsabilidade da gestão escolar, pois ultrapassam o âmbito pedagógico e as competências da instituição, envolvendo questões de cunho político. No entanto, acreditamos que as ações sugeridas neste capítulo podem favorecer o processo de implementação do Novo Ensino Médio, contribuindo para uma eficácia na gestão pedagógica da instituição-alvo da pesquisa e, conseqüentemente melhorar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Diante das motivações apresentadas, o presente trabalho tem como questão central identificar os desafios da gestão pedagógica durante a implementação do Novo Ensino Médio (NEM), principalmente, em relação às dificuldades que envolvem o planejamento das disciplinas dos Itinerários Formativos e da Formação Básica. Perante esta questão, o objetivo principal foca-se nos desafios enfrentados pela gestão pedagógica ao implementar o Novo Ensino Médio na EENSF, localizada em Nova Era – MG.

Com base nas considerações apresentadas pelos participantes da pesquisa expostas anteriormente, este capítulo foi elaborado com o objetivo específico de propor ações para a gestão pedagógica no processo de implementação do Novo Ensino Médio, visando minimizar os efeitos da política e ampliar a atuação da equipe pedagógica da escola. Assim, o Plano de Ação Educacional (PAE) foi elaborado de acordo com todas as informações obtidas durante a coleta dos dados, e servirá como proposta para organizar a gestão pedagógica da EENSF e de outras escolas que enfrentam dificuldades semelhantes no processo de implementação do Novo Ensino Médio.

Para uma melhor compreensão dos resultados da pesquisa, organizamos os dados com base nos eixos de análise utilizados neste estudo. Os dados estão apresentados no Quadro 14:

Quadro 14 – Dados da pesquisa e ações propositivas por eixos de análise

Questão da pesquisa	Eixo teórico	Dados da Pesquisa	Ação propositiva
Quais os desafios da gestão pedagógica durante a implementação do Novo Ensino Médio (NEM), principalmente, com relação as dificuldades que envolvem o planejamento das disciplinas dos Itinerários Formativos e da Formação Básica?	Reflexões sobre a formação continuada	Ausência de formação continuada para docentes;	Comunidades de aprendizagem, divididas anualmente, com rotatividade de temas.
		Reuniões cansativas e excesso de informações administrativas e legislativa;	Informativo escolar semanal, reunindo normativas, orientações dos órgãos competentes, indicações de leitura e outros.
	Planejamento (Currículo, interdisciplinaridade e metodologias)	Ausência de tempo hábil para o desenvolvimento de um planejamento por área de conhecimento.	Instrumento de planejamento interativo, disponibilizado por plataforma digital, permitindo o acesso de todos, facilitando a interdisciplinaridade e a inovação das metodologias.
		Entraves da direção escolar e do próprio sistema educativo para aulas interdisciplinares e a introdução de novas metodologias	

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O Plano de Ação Educacional (PAE) é composto por ações exequíveis que utilizam o modelo conhecido como 5W2H, que estabelece uma forma organizada de ações pré-estabelecidas, divididas em 7 etapas, para alcançarmos uma visão geral de todo processo em busca de uma solução para os desafios propostos. Seguindo essa proposta, podemos entender o 5W2H da seguinte forma, “5W do nome correspondem às palavras de origem inglesa What, When, Why, Where e Who, e o

2H, à palavra How e à expressão How Much. Traduzindo: O quê, Quando, Por quê, Onde, Como, Quem e Quanto” (Behr; Moro; Estabel, 2008, p. 39). Sistematizamos esse modelo no Quadro 15:

Quadro 15 - Ferramenta 5W2H

FERRAMENTA 5W2H		
5W	WHAT	O quê?
	WHEN	Quando?
	WHY	Por quê?
	WHERE	Onde?
	WHO	Como?
2H	HOW	Quem?
	HOW MUCH	Quanto?

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Com esta ferramenta apresentaremos a organização das proposições do PAE, para facilitar a aplicação e o entendimento das propostas e, assim, solucionar ou minimizar os desafios da gestão pedagógica durante implementação do Novo Ensino Médio. A seguir, detalharemos as ações propositivas em consonância com os problemas detectados durante a pesquisa realizada na EENSF, seguindo nas próximas subseções.

Quadro 16 - Plano de Ação no modelo 5W2H

EIXO	What? (O que?)	When? (Quando?)	Why? (Por que?)	Where? (Onde?)	Who? (Quem?)	How? (Como?)	How Much? (Quanto?)
Reflexões sobre a formação continuada	(I) Comunidades de aprendizagem	Anual	Ausência de conhecimentos sobre as políticas públicas, as novas metodologias e os novos componentes curriculares.	Escola	Docentes, equipe pedagógica e gestores.	Encontros quinzenais e avaliação do grupo ao final do bimestre. Grupos de <i>WhatsApp</i> para troca de experiência.	Sem custos
	(II) Informativo escolar semanal	Semanal	Reduzir a carga de informações das reuniões de Módulo II, flexibilizando para outras atividades.	Escola	Gestores e equipe pedagógica.	Será entregue no grupo da diretoria, pelo <i>WhatsApp</i> , um boletim semanal com as principais informações e <i>links</i> para aprofundamento.	Sem custos
Planejamento (Currículo, interdisciplinaridade e metodologias)	(III) Instrumento de planejamento interativo	Bimestral	Facilitar os planejamentos interdisciplinares e a integralização curricular.	Escola	Equipe pedagógica e docentes.	Realizado ao longo do bimestre, a partir da interação entre os docentes.	Sem custos

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

O presente Plano de Ação Educacional, referenciado no quadro 15, foi desenvolvido com base nas fragilidades identificadas na pesquisa e busca propor intervenções para superar tais dificuldades. Na seção seguinte, detalharemos cada uma das ações propostas.

#### 4.1 COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM DOCENTE

A Lei 13.415/2017 trouxe mudanças na estrutura e na organização do Ensino Médio brasileiro. No entanto, apenas em 2022 alcançou a implementação em nível nacional. Cabe ressaltar que isso ocorreu em um contexto pós-pandemia do Covid-19, o que dificultou o processo de preparação para a nova política. Assim, com as aulas retornando ao ensino presencial, depois de aproximadamente dois anos de estudo remoto, os profissionais e estudantes ainda tiveram que lidar com a implementação do Novo Ensino Médio. Sem mudanças estruturais na escola, com alunos enfrentando grande defasagem de aprendizagem e alguns professores sem preparação para lecionar ou compreender as novas orientações para o Ensino Médio, este se apresentou como uma política plena de desafios, que marcaram o ano de 2022.

Diante disso, as ações apresentadas nesta seção têm como finalidade solucionar um dos problemas identificados ao longo desta pesquisa: a baixa disponibilidade de tempo para a formação continuada dos professores, principalmente, diante da implementação de uma nova política educacional.

Para isso, propõe-se a formação de Comunidades de Aprendizagem Docente, conforme apontado por Imbernón (2000, p. 85):

A escola deve abrir suas portas e derrubar suas paredes não apenas para que possa entrar o que se passa além de seus muros, mas também para misturar-se com a comunidade da qual faz parte. Trata-se, 'simplesmente', de romper o monopólio do saber, a posição hegemônica da função socializadora, por parte dos professores, e constituir uma comunidade de aprendizagem no próprio contexto.

As Comunidades de Aprendizagens rompem com a postura individualista do saber, partindo para o aprendizado colaborativo entre todos os envolvidos no espaço educacional, transformando-se em um ambiente de troca, aperfeiçoamento e integração entre o professorado.

A criação desse espaço de aprendizado contribuirá para uma transformação na prática do professor, pois, segundo Imbernón (2009), as mudanças devem extrapolar uma simples atualização, para criar um espaço de reflexão para o professor sobre sua prática e seus conhecimentos, ou seja, um processo de autoconhecimento do docente.

Assim, propõe-se que a Comunidade de Aprendizagem ofereça quatro temas diferentes em consonância com as fragilidades apresentadas durante o processo de pesquisa. Os encontros devem-se iniciar no início do ano letivo, sendo primordial que a escola organize um horário de Módulo II para atender à demanda formativa, ou seja, nos momentos de planejamento por área de conhecimento.

A proposta de formação deverá ser apresentada no início do ano letivo, durante a semana escolar, sendo de responsabilidade da equipe diretiva, pedagógica e do núcleo de professores responsáveis pelo desenvolvimento do processo formativo. Devem ser apresentados os temas a serem desenvolvidos nas Comunidades de Aprendizagem e toda a organização e estrutura do modelo de formação. É fundamental que a criação da Comunidade de Aprendizagem seja um convite e não uma imposição da escola, por isso a necessidade de ser apresentado por um grupo de professores, que se encontram mais próximos da realidade escolar e conscientes das dificuldades da docência.

Na reunião inicial, serão apresentados os temas a serem desenvolvidos na Comunidade de aprendizagem, sendo eles: resoluções sobre o Novo Ensino Médio, incluindo a BNCC e CRMG; estudo teórico e trocas de experiências sobre as Metodologias Ativas; Estudo envolvendo as novas disciplinas dos Itinerários Formativos, iniciando com um grupo de Tecnologia e Inovação e outro de Projeto de Vida. Para facilitar a interação e o aprendizado, serão ofertados os quatro temas dentro de uma carga horária de 8 horas por bimestre, por isso os professores serão divididos em subgrupos para atender à demanda da escola e aos horários disponíveis para os encontros formativos. Segue a organização da proposta formativa detalhada, segundo a ferramenta 5W2H:

Quadro 17 – Comunidade de Aprendizagem Docente

What? (O que?)	When? (Quando?)	Why? (Por que?)	Where? (Onde?)	Who? (Quem?)	How? (Como?)	How Much? (Quanto?)
Estudos envolvendo resoluções sobre o Novo Ensino Médio, incluindo a BNCC e CRMG.	Durante o ano letivo.	Visando ampliar o conhecimento sobre a política que implementou o Novo Ensino Médio.	Na escola.	Gestores, coordenadores professores e	As reuniões irão acontecer quinzenalmente, totalizando 6 horas presenciais, somadas a duas horas dedicadas a leituras extras, fornecidas pelo grupo de <i>WhatsApp</i> .	Sem custos.
Estudo teórico e trocas de experiências sobre as Metodologias Ativas.	Durante o ano letivo.	Necessidade de inserção de novas práticas pedagógicas para integrar os alunos no processo de construção do conhecimento.	Na escola.	Grupo de professores.	As reuniões irão acontecer quinzenalmente, totalizando 6 horas presenciais, somadas a duas horas dedicadas a leituras extras, fornecidas pelo grupo de <i>WhatsApp</i> .	Sem custos.
Estudo envolvendo as Novas disciplinas dos Itinerários Formativos, iniciando com: *Tecnologia e Inovação e *Projeto de Vida.	Durante o ano letivo.	Para o aprofundando sobre os novos componentes curriculares.	Na escola.	Grupo de professores	As reuniões irão acontecer quinzenalmente, totalizando 6 horas presenciais, somadas a duas horas dedicadas a leituras extras, fornecidas pelo grupo de <i>WhatsApp</i> .	Sem custos.
Criação de um grupo de WhatsApp para compartilhamento de material e experiências do grupo de estudo	Durante o ano letivo.	Para facilitar o acesso aos materiais de estudo e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no grupo de estudo.	Na escola.	Equipe pedagógica e gestores, núcleo de professores (responsáveis pela organização dos grupos de estudos)	Criação de um Grupo de compartilhamento pelo <i>WhatsApp</i> .	Sem custos.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

A escolha dos temas reflete uma preocupação dos professores durante a pesquisa e também corresponde às novas orientações presentes na proposta do Novo Ensino Médio, sendo possíveis de serem adaptadas para outra realidade escolar e também passarem por mudanças para o prosseguimento nos próximos anos. O importante é manter a periodicidade das reuniões para não comprometer o processo formativo.

Em relação à metodologia presente na Comunidade de Aprendizagem, deve-se priorizar a reflexão de todos os envolvidos, através de rodas de conversas, intercâmbios entre pares, apresentação de boas práticas, e também a confecção de diários ou portfólios que priorizem os aprendizados obtidos durante o processo formativo, segundo os apontamentos de Imbernón (2009).

Para dar continuidade aos estudos, sugerimos a criação de um grupo de *WhatsApp*, para prosseguir e aprofundar as temáticas desenvolvidas durante os encontros presenciais, com indicações de livros, textos, vídeos e outros materiais diversos, sendo um espaço de interação dentro do tema desenvolvido na Comunidade de Aprendizagem, visando compartilhar também as ideias e os registros feitos durante os encontros quinzenais.

#### 4.2 INFORMATIVO ESCOLAR SEMANAL

A pesquisa indicou que, aparentemente, existe certa resistência por parte dos docentes em participar das reuniões de Módulo II, devido à sobrecarga de informações administrativas e normativas sobre o funcionamento e organização da escola, que comprometem os aspectos pedagógicos, também fundamentais para o desenvolvimento do ambiente escolar.

A ação consiste na criação de um Informativo Escolar Semanal, visando suprir o excesso de informações a serem repassadas à comunidade escolar. Para isso, deve ser formado um núcleo, composto por um representante da direção, da secretaria e também da equipe pedagógica, com a responsabilidade de confeccionar o informativo semanal, ou, conforme a escola achar necessário, mantendo a periodicidade. A proposta do informativo periódico será detalhada no Quadro 18:

Quadro 18 – Informativo Escolar Semanal

What? (O que?)	When? (Quando?)	Why? (Por que?)	Where? (Onde?)	Who? (Quem?)	How? (Como?)	How Much? (Quant o?)
Formação de um núcleo responsável pela organização e divulgação do informativo.	Durante o ano letivo, ocorrendo a divulgação uma vez na semana (em data predeterminedada pelo núcleo)	Para facilitar o acesso as informações relativas à organização da escola. E reduzir o excesso de informações do Módulo II.	Na escola.	Composto por um membro da direção, da equipe pedagógica e da secretária).	Organização semanal do informativo, contendo as resoluções, recados, notícias escolares e outras orientações.	Sem custo.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O informativo é fundamental para que os docentes estejam constantemente atualizados sobre diversos temas relacionados ao ambiente escolar. Entre esses assuntos, se destacam: resoluções, memorandos, políticas públicas, avaliações externas, concursos, oferta de formações continuadas e demais assuntos relativos à escola ou a carreira docente.

A divulgação do informativo deverá ocorrer pelo grupo de WhatsApp oficial da escola e também, se possível, pelo e-mail dos professores, para atender de forma rápida e eficiente aos profissionais na escola.

Aconselhamos que essa ação mantenha a periodicidade estabelecida pela instituição escolar, priorizando por informativos semanais ou quinzenais, para evitar o acúmulo de informações e, conseqüentemente, arquivos extensivos, sendo primordial desenvolver um informativo consolidado e esclarecedor, ofertando a possibilidade de ampliar o conhecimento aos leitores. Sugerimos que o informativo seja composto de alguns *links* para o acesso à informação completa, caso o público se interesse em ampliar a leitura. É importante deixar alguns minutos da reunião de Módulo II, para o compartilhamento de dúvidas ou comentários sobre o Informativo.

Diante da elaboração do Informativo, acreditamos que as reuniões de Módulo II possam ser utilizadas para outras ações pedagógicas, visando ao desenvolvimento

profissional dos professores e também a reflexão sobre os desafios do processo de ensino-aprendizagem dos alunos nas escolas. Cabe ressaltar que essas questões foram alvo dos anseios dos professores durante a realização da pesquisa.

#### 4.3 INSTRUMENTO DE PLANEJAMENTO INTERATIVO

As ações propostas nessa subseção envolvem diretamente a questão norteadora desta pesquisa, sobre os desafios da gestão pedagógica durante a implementação do Novo Ensino Médio (NEM), principalmente, quanto às dificuldades que envolvem o planejamento das disciplinas dos Itinerários Formativos e da Formação Básica. A pesquisa revelou uma insuficiência de tempo destinado pela equipe gestora da escola para a realização do planejamento, especialmente no que se refere ao planejamento coletivo.

Ademais, dentro do Novo Ensino Médio, a proposta prioriza um trabalho coletivo, com a integralização dos componentes curriculares, incentivando também propostas de trabalhos e aulas interdisciplinares com a utilização de metodologias inovadoras.

Assim, essa ação visa consolidar e valorizar os momentos de planejamento coletivo no espaço escolar. Como apontando Luckesi (2014, p. 148-149):

A atividade de planejar é uma atividade coletiva, desde que o ato de ensinar na escola, hoje, é um ato coletivo, não só devido à nossa constituição social como seres humanos, mas, mais que isso, devido ao fato de que o ato escolar de ensinar e aprender é coletivo. Os alunos não trabalham isolados, atuam em conjunto. Os professores não agem sozinhos, mas articulados com os outros educadores e especialistas em educação. Numa série escolar, por exemplo, atuam diversos especialistas e um conjunto de professores. Na sequência das séries escolares, esse número se multiplica. Então, como pode ser possível que cada educador planeje e trabalhe isoladamente? Na prática isso tem sido assim; porém, todos nós somos capazes de reconhecer os desvios decorrentes dessa atividade isolada.

Diante da importância em assegurar um planejamento participativo e integrado que envolva todos os profissionais da escola, e conscientes dos anseios dos professores da instituição-alvo da pesquisa, apresentamos a proposta no quadro 18, envolvendo a terceira parte desse PAE: a criação de um instrumento de trabalho – o Planejamento Interativo.

Quadro 19 – Planejamento interativo

What? (O que?)	When? (Quando?)	Why? (Por que?)	Where? (Onde?)	Who? (Quem?)	How? (Como?)	How Much? (Quanto?)
Criação do instrumento de planejamento interativo.	No início do ano letivo.	Necessidade de facilitar a integração entre os professores e disponibilizar uma ferramenta que tenha aplicabilidade na prática pedagógica do docente.	Na escola	Equipe pedagógica e equipe diretiva da escola	O instrumento poderá ser criado através das ferramentas do <i>Google</i> . Recorrendo à criação de hiperlink, anexos com imagens e vídeos e outros recursos.	Sem custo/ou contrato de uma prestadora de serviço para a criação do instrumento de planejamento.
Execução do planejamento por áreas de conhecimento no laboratório de informática.	No decorrer do ano letivo, ocorrendo por bimestre, mas sendo reavaliado ao longo da etapa.	Facilitando a troca de experiências e a valorização do trabalho interdisciplinar.	Na escola	Professores	Serão realizados através do Planejamento Interativo, em reuniões por área de conhecimento, sendo disponibilizados o ano todo e acessível a toda a equipe escolar. Contendo os planejamentos por áreas, indicação de matérias, vídeos e também com uma pasta para trabalhos interdisciplinares.	Sem custo

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O planejamento interativo será composto de duas partes, como apresentado no Quadro 19: primeiramente, a equipe gestora e pedagógica deverá construir o instrumento de trabalho, utilizando as ferramentas disponíveis no *Google*, que são de acesso para todos os profissionais da educação e permitem várias possibilidades de uso. O presente instrumento poderá ser composto de uma página geral, dividida por ano de escolaridade, e poderá ser acessado por um *link* e com acesso liberado a todos os planejamentos disponíveis no drive. Ainda podem ser anexadas imagens, vídeos e outros materiais, para enriquecer o instrumento de planejamento. Ademais, o instrumento contará com uma pasta para envolver os professores na realização de propostas interdisciplinares. É fundamental que todos tenham acesso aos planejamentos em sua totalidade, para facilitar o envolvimento dos professores na realização de um planejamento coletivo, que proporcione a integralização curricular dos componentes da Formação Geral Básica e os Itinerários Formativos.

Cabe lembrar a posição de Fazenda (2013, p. 21) sobre a “interdisciplinaridade como atitude de ousadia e busca frente ao conhecimento”. Essa é a postura que os professores precisam resgatar para o ato de planejar e também de ensinar. Não adianta criar um instrumento participativo e coletivo, sem uma mudança na postura dos professores e a ressignificação do espaço escolar.

Como sugestão para a construção deste instrumento de trabalho, podemos seguir o percurso apresentado por Vasconcellos (2015), no Quadro 6, sobre as etapas do plano de aula. Lembrando que o ato de planejar não é algo estático, podendo sofrer alterações no decorrer da prática escolar. Ademais, é essencial realizar o acompanhamento do aprendizado dos alunos, revendo o planejamento, de acordo com o nível de desenvolvimento demonstrado pelos alunos em relação aos objetivos educacionais estabelecidos. É fundamental que, durante a construção do novo instrumento de planejamento, os professores sejam consultados, através do envio de sugestões e críticas, visando sempre um trabalho coletivo.

O Planejamento Interativo deve ser introduzido no início do ano letivo, com a apresentação do novo instrumento de trabalho pela equipe diretiva e pedagógica no laboratório de informática. Cabe ressaltar que será disponibilizado um espaço nas reuniões de Módulo II (no mínimo três reuniões por bimestre), para a construção do planejamento e também para o diagnóstico contínuo, através do monitoramento

constantemente do progresso dos alunos, visando identificar lacunas de aprendizagem.

Tendo em vista que o ato de planejar é algo contínuo, como já apresentado por Lück (2009), assim, precisa ser revisando em cada etapa ou ação, pois envolve pessoas com suas próprias experiências e dinâmicas sociais.

Para concluir, propomos que a implementação deste PAE, que tem como proposta três ações a serem desenvolvidas ao longo do ano letivo, seja apresentada à comunidade escolar. O objetivo é compartilhar as informações e incluir novos participantes, que não foram contemplados diretamente nesta pesquisa, mas que desempenham um papel fundamental para o sucesso das ações propostas e que podem contribuir para sua efetiva execução na instituição-alvo do estudo. Ainda, propomos que algumas ações do planejamento estejam consolidadas no PPP da escola, como o Planejamento Interativo e as Comunidades de Aprendizagens, pois são ferramentas potencialmente importantes na gestão pedagógica da instituição.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo de caso originou-se da dificuldade percebida nas escolas públicas durante o processo de implementação do Novo Ensino Médio, principalmente no que tange ao processo formativo e à nova organização curricular com a inserção de novos componentes curriculares.

Assim, foi proposto como objetivo deste trabalho analisar os desafios da gestão pedagógica no processo de implementação do Novo Ensino Médio na instituição-alvo da pesquisa.

Para isso, foi realizado um percurso que se iniciou com a Introdução e, em seguida, o capítulo 2 apresentou a descrição do Ensino Médio, tendo como recorte histórico as mudanças promovidas pela Constituição de 1988 até a implementação da Lei 13.415/2017. Em outras subseções do referido capítulo, também foi exposta a implementação do Novo Ensino Médio em Minas Gerais e na escola-alvo da pesquisa, abordando todas as normativas que estão diretamente ou indiretamente ligadas a esta nova realidade educacional. No final do capítulo, foi realizada a pesquisa sobre os planejamentos dos professores, especificamente no ano 2022, e também todas as informações relativas ao processo de implementação da política, incluindo atas de reuniões e outros arquivos, visando apresentar as evidências que sustentam o presente estudo de caso.

No capítulo analítico (capítulo 3), realizou-se uma exposição teórica sobre os desafios da gestão pedagógica no processo de implementação do Novo Ensino Médio, com autores como Vasconcellos, Fazenda, Lück, Luckesi, Libâneo, Gatti, Young entre outros. Tratou-se de dois eixos teóricos que envolvem a Formação Continuada e o Planejamento (currículo, interdisciplinaridade e metodologias).

Para compreender os desafios da gestão pedagógica durante a implementação do Novo Ensino Médio (NEM), principalmente em relação ao planejamento das disciplinas dos Itinerários Formativos e da Formação Básica, utilizamos a pesquisa documental e bibliográfica, acrescida de outros dois instrumentos metodológicos, sendo o grupo focal e a entrevista semiestruturada.

Para concretude do percurso descrito, foram encontrados alguns desafios, como a falta de registros da escola sobre as reuniões de Módulo II, acrescido das reuniões de apresentação da proposta do NEM à comunidade escolar e outros

momentos de escolhas dos Itinerários Formativos. Além disso, no ano de 2023 não houve registro dos planejamentos escolares. Outra dificuldade encontrada durante a realização das entrevistas foi a rotatividade da equipe pedagógica, somada à ausência dos profissionais da escola devido a atestados ou férias-prêmio. E ainda encontrar um momento de disponibilidade dos professores para a realização do grupo focal, devido à extensiva jornada de trabalho.

Ainda foi possível constatar que, embora a escola venha trabalhando com afinco para realizar a implementação do Novo Ensino Médio, existem alguns pontos que precisam ser reavaliados para atender às demandas da política vigente. Assim, observamos que os dados da pesquisa apontam para problemas envolvendo o processo repentino de implementação do Novo Ensino Médio, acrescido de falta de recursos materiais, inadequação das estruturas das escolas e organização curricular, questões que extrapolam a esfera da escola.

Tendo como referência, as problemáticas que envolvem o ambiente escolar, foram identificados vários desafios, incluindo questões relacionadas à formação continuada dos professores, à falta de momentos adequados para planejamento individual e coletivo, à extensão da jornada de trabalho devido a demandas extras, como recados e a realização de atividades profissionais mediadas por tecnologias de comunicação. Os relatos colhidos através do estudo também apontaram para a falta de tempo destinado ao trabalho colaborativo entre os docentes, dificultando a aplicação da interdisciplinaridade e de novas metodologias em sua prática pedagógica, somado aos desafios para compreender a nova organização curricular do NEM.

Dessa forma, com base na análise dessas informações, no capítulo propositivo (capítulo 4) foram sugeridas ações direcionadas à melhoria do processo de implementação do NEM, atendendo aos objetivos do presente trabalho. Assim, o Plano de Ação Educacional foi composto de três ações, direcionadas à formação de uma Comunidade de Aprendizagem para atender às demandas de formação continuada. A criação de um Boletim Informativo, para reduzir o excesso de informações nas reuniões de Módulo II; e, por último, a criação de um instrumento de Planejamento Interativo, para proporcionar o encontro entre os professores e as práticas interdisciplinares.

Embora tenham sido identificadas diversas fragilidades no processo de implementação do Novo Ensino Médio, cabe ressaltar a dedicação dos gestores, da equipe pedagógica e dos professores em atender às diretrizes normativas estabelecidas pela Lei 13.415/2017.

Por fim, acrescentamos a necessidade de se desenvolver pesquisas e materiais diversos sobre o Ensino Médio brasileiro, visando identificar os problemas que perpassam toda esta etapa de ensino e, assim, propor soluções para enfrentar os desafios que as propostas políticas impõem sobre o espaço escolar. Outro objetivo de pesquisa poderá ser direcionado à análise do papel dos professores no processo de implementação da Lei 13.415/2017, destacando-se a transferência de uma política pública para aqueles responsáveis por sua execução.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Adriana. Interdisciplinaridade e matemática. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2013, p.103-117.

APPLE, Michael Whitman; SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e poder. **Educação & realidade**. Porto Alegre. Vol. 14, n. 2 (jul./dez. 1989), p. 46-57, 1989.

ARROYO, Miguel G. Experiências de Inovação Educativa: O Currículo na Prática da Escola. *In*: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (org.). *Currículo: Políticas e Práticas*. Campinas-SP: Papirus, p. 131-164, 1999.

BANDEIRA, Luiz Alberto Moniz. As políticas neoliberais e a crise na América do Sul. **Rev. Bras. Polít. Int.** 45 (02), 2002, p.135-146. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbpi/a/fvD3ZxTMx79JzdCxS4rZTSt/abstract/?lang=pt> Acesso em 13 de março de 2023.

BRASIL. **Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Brasília, DF, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em 04 de janeiro de 2023

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro 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: 1 jun. 2023.

BRASIL. **RESOLUÇÃO CEB Nº 3 DCNEM/1998**, DE 26 DE JUNHO DE 1998 Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03\\_98.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf); Acesso em 8 de setembro de 2023

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm) <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/financiamento/fundeb/historico>. Acesso em: 19 de outubro de 2023.

BRASIL. **Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação FUNDEB. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2007/decreto-6253-13-novembro-2007-563096-normaatualizada-pe.pdf#:~:text=DECRETO%20No%206.253%2C%20DE%2013%20DE%20NOVEMBRO%20DE,de%20junho%20de%202007%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20pravid%C3%AAs>. Acesso em: 15 de setembro de 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.061, de 27 de outubro de 2009**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2009/lei/l12061.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2009/lei/l12061.htm). Acesso em 02 de março de 2023.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm). Acesso em: 19 de outubro de 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm). Acesso em: 15 de setembro de 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Câmara dos Deputados Brasília, 2014. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em 5 de agosto de 2023.

BRASIL. **Lei n. 13.415 de 16 de fevereiro de 2017.** Altera a Lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e a Lei que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm). Acesso no dia 29 de novembro de 2022.

BRASIL. Diário oficial da União. **Portaria nº 649, de 10 de julho de 2018.** Imprensa nacional (in.gov.br). Disponível em <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-MEC-649-2018-07-10.pdf>. Acesso no dia 29 de novembro de 2022

BRASIL. **RESOLUÇÃO Nº 3,** de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 de nov. 2018. Disponível em <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Res-CEB-CNE-003-2018-11-21.pdf>. Acesso em 10 de outubro de 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio.** Ministério da Educação, Brasília, DF, 14 dez. 2018. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf) Acesso em 20 de novembro de 2022.

BRASIL. PORTARIA Nº 521, DE 13 DE JULHO DE 2021. Institui o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 julho 2021. Edição: 131, seção: 1 | Página: 47. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-521-2021-07-13.pdf> Acesso em 17 de dezembro de 2022.

BRASIL. PORTARIA Nº 1.024, DE 4 DE OUTUBRO DE 2018. Publicado em 05 de outubro de 2018. Edição: 193, seção: 1, página: 19-20. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio-descontinuado/pdfs/1.1.14.PortariaMECn10242018\\_PDDEEM.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio-descontinuado/pdfs/1.1.14.PortariaMECn10242018_PDDEEM.pdf) Acesso em 12 de dezembro de 2022.

BRASIL. **Mudanças trazidas pelo Novo Ensino Médio.** Ministério da Educação, 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YZ4pwVDrqTs>. Acesso em 03 de fevereiro de 2024.

CAMARGO, F.; DAROS, T. **A sala de aula inovadora**: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018.

DE OLIVEIRA, G. S., DE OLIVEIRA CUNHA, A. M. CORDEIRO, E. M., & DOS SANTOS SAAD, N. (2020). Grupo focal: uma técnica de coleta de dados numa investigação qualitativa? **Cadernos da FUCAMP**, v. 19, n. 41, 2020. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2208>. Acesso em 2 de novembro de 2023.

DE OLIVEIRA, Sônia Maria Soares; DA SILVA, Carlos Diogo Mendonça; BENIGNO, Gabriela Gomes Freitas. Privatizar é preciso: o ataque neoliberal à educação pública brasileira. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 4, p. 1-10, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6662/5648>. Acesso em: 17 de abril de 2024.

DAMBROS, Marlei; MUSSIO, Bruna Roniza. Política educacional brasileira: a reforma dos anos 90 e suas implicações. **ANPED SUL**, v. 10, p. 656-1, 2014. Disponível em: [https://professor.ufop.br/sites/default/files/gabrielalima/files/politica\\_educacional\\_brasileira\\_a\\_reforma\\_dos\\_anos\\_1990.pdf](https://professor.ufop.br/sites/default/files/gabrielalima/files/politica_educacional_brasileira_a_reforma_dos_anos_1990.pdf) Acesso em 10 de junho de 2014.

ESCOLA ESTADUAL NOSSA SENHORA DE FÁTIMA. **Documentos Internos**. 2022.

FAZENDA, Ivani. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. In: FAZENDA, Ivani (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2013, p.103-117.

FERRETI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro da. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória nº 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educação & Sociedade**, v. 38, p. 385-404, 2017.

FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. Estudos avançados, **Educação & Sociedade**, v. 32, p. 25-42, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/RKF694QXnBFGgJ78s8Pmp5x/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 10 de outubro de 2023.

GATTI, B. A. Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas. Brasília: Líber Livro, 2005. **Pesquisa em Educação**, v. 10.

GATTI, Bernardete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, volume 13, nº 37, páginas 57-70, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vBFnySRRBJFSNFQ7gthybkH/>. Acesso em 19 de novembro de 2023.

GATTI, Bernardete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, p. 1355-1379, 2010. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxxp4QMt9M>. Acesso em 19 de novembro de 2023.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia** (Ribeirão Preto), v. 12, p. 149-161, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/8zzDgMmCBnBJxNvfk7gKQRF/?for>. Acesso em 27 de dezembro de 2023.

GOMES, Alberto Albuquerque. **Apontamentos sobre a pesquisa em educação: usos e possibilidades do grupo focal**, 2005. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/417>. Acesso em 21 de dezembro de 2023.

HERNANDES, Paulo Romualdo. A reforma do Ensino Médio e a produção de desigualdades na educação escolar. **Educação Santa Maria (UFSM) [online]**. 2019, vol.44. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edufsm/v44/1984-6444-edufsm-44-e34731.pdf>. Acesso em 05 de março de 2023.

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Brasileiro 2008 - 2022**. BRASIL: IBGE, 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/nova-era/panorama>. Acesso em 22 de agosto de 2023

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Series históricas e estatísticas**. Disponível em: <https://serieestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?no=4&op=0&vcodigo=M12&t=aprova-co-reprovacao-abandono-ensino-medio-serie>. Acesso 30 de setembro de 2023.

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Ideb e metas propostas para o Ensino Médio na rede estadual de Minas Gerais. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/ideb/ensino-medio-registra-crescimento-historico-no-ideb-2019#:~:text=Entre%202005%20e%202017%2C%20o,ap%C3%B3s%20quatro%20anos%20de%20estabilidade>. Acesso em 06 de fevereiro de 2023

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Evolução do IDEB (2005-2021). Resultado (2018-20122). Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>. Acesso em: 22 de fevereiro de 2023.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.

JOSÉ, Mariana Aranha Moreira. Interdisciplinaridade: as disciplinas e a interdisciplinaridade brasileira. In: FAZENDA, Ivani (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2013, p.91-102.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos et al. Organização e gestão da escola. **Teoria e prática**, v. 5, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. Finalidades educativas escolares em disputa, currículo e didática. **Em defesa do direito à educação escolar**: didática, currículo e políticas educacionais em debate. Goiânia: CEPED/Espaço Acadêmico, p. 33-57, 2019. Disponível em: <https://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/5146/material/Texto%20Livro%20VII%20EDIPE%202019.pdf> Acesso em: 24 de novembro de 2024.

LÜCK, Heloísa et al. Dimensões da gestão escolar e suas competências. Curitiba: **Editora Positivo**, v. 1, 2009. Disponível em: [https://juliofurtado.com.br/wp-content/uploads/2017/08/dimensoes\\_livro.pdf](https://juliofurtado.com.br/wp-content/uploads/2017/08/dimensoes_livro.pdf). Acesso em 15 de novembro de 2023.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Planejamento e avaliação na escola: articulação e necessária determinação ideológica. In: BORGES, Silva Abel. **O diretor articulador do projeto da escola**. São Paulo, 1992.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Metodologia do ensino**: diferentes concepções. Campinas: FE, 1993. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1974332/mod\\_resource/content/1/METODOLOGIA-DO-ENSINO-diferentes-concep%C3%A7%C3%B5es.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1974332/mod_resource/content/1/METODOLOGIA-DO-ENSINO-diferentes-concep%C3%A7%C3%B5es.pdf). Acesso em 18 de dezembro de 2023.

MARRACH, Sonia Alem. Neoliberalismo e educação. **Infância, Educação e Neoliberalismo**. São Paulo: Cortez (1996): 42-56. Disponível em: [https://www.unitins.br/BibliotecaMidia/Files/Documento/BM\\_634638873694865000tx\\_compl\\_3\\_neoliberalismo\\_e\\_educacao.pdf](https://www.unitins.br/BibliotecaMidia/Files/Documento/BM_634638873694865000tx_compl_3_neoliberalismo_e_educacao.pdf). Acesso em 18 de março de 2024.

MINAS GERAIS. **Resolução N.º 2030/2012**. Dispõe sobre a implantação do Projeto Reinventando o Ensino Médio que institui e regulamenta a organização curricular a ser gradativamente implantada nos cursos de ensino médio regular da rede estadual de ensino de Minas Gerais. 2012. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/2030-12-r.pdf>. Acesso em 04 de outubro de 2023.

MINAS GERAIS. **Documento Orientador- Piloto do Novo Ensino Médio**. Minas Gerais, 2020. Disponível em: [https://homo-portal.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/2020\\_DOCUMENTO\\_ORIENTADOR\\_PILOTO\\_NOVO\\_ENSINO\\_MEDIO-2020.pdf](https://homo-portal.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/2020_DOCUMENTO_ORIENTADOR_PILOTO_NOVO_ENSINO_MEDIO-2020.pdf). Acesso em: 15 de outubro de 2023. CONFERIR DATA NO TEXTO

MINAS GERAIS. **Resolução SEE N.º 4310/2020**. Dispõe sobre as normas para a oferta de Regime Especial de Atividades Não Presenciais e institui o Regime Especial de Teletrabalho nas Escolas Estaduais da Rede Pública de Educação Básica e de Educação Profissional, em decorrência da pandemia Coronavírus (COVID-19). Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Resolucao%20SEE%20N%204310.pdf>. Acesso em 06 de outubro de 2023.

MINAS GERAIS. **Portaria n.º 230, de 08 de abril de 2021.** Dispõe sobre o Currículo Referência de Minas Gerais, na etapa do Ensino Médio. Disponível em: [https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/PORTARIA%20N%C2%BA%20230,%20DE%2008%20DE%20ABRIL%20DE%202021%20\(1\).pdf#:~:t=ext=PORTARIA%20No%20230%20DE%2008%20DE%20ABRIL%20DE,no%209.394%2C%20de%2020%20de%20Dezembro%20de%201996%2C](https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/PORTARIA%20N%C2%BA%20230,%20DE%2008%20DE%20ABRIL%20DE%202021%20(1).pdf#:~:t=ext=PORTARIA%20No%20230%20DE%2008%20DE%20ABRIL%20DE,no%209.394%2C%20de%2020%20de%20Dezembro%20de%201996%2C). Acesso em 10 de maio de 2023.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE N.º 4.657/2021**, 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://www.educacaomg.com.br/post/roz%25C5%25A1i%25C5%2599ujte-svoji-komunitu-na-blogu>. Acesso em 15 de setembro de 2023.

MINAS GERAIS. **Diretriz Curricular do Componente Tecnologia e Inovação.** Belo Horizonte: Secretaria de Educação de Minas Gerais, 2021.

MINAS GERAIS. **RESOLUÇÃO SEE N.º 4.672.** Estabelece normas para a organização do Quadro de Pessoal das Escolas Estaduais na Rede Estadual de Ensino da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), publicado em 07 de dezembro de 2021. Belo Horizonte: Secretária de Educação de Minas Gerais (2021). Disponível em: <https://sindespemg.com.br/wp-content/uploads/2021/12/Resolu%C3%A7%C3%A3o-SEE-n%C2%BA-4.672-2021-Quadro-de-Pessoal.pdf>. Acesso em: 13 de março de 2023.

MINAS GERAIS. Memorando-Circular n.º 26/2021/SEE/DIEM. Orientações acerca das atribuições do Coordenador Geral e Coordenador por Área do Conhecimento no Novo Ensino Médio, publicado em 16 de dezembro de 2021. Disponível em: <https://sindespemg.com.br/wp-content/uploads/2022/06/Memorando-26.2021.SEE .DIEM-16.12.21.pdf>. Acesso em 10 de março de 2023.

MINAS GERAIS. **Caderno Pedagógico Itinerário Formativo - Orientações para o 1º ano Novo Ensino Médio 2022.** Belo Horizonte: Secretária da Educação de Minas Gerais, 2022. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/CADERNO%20PEDAG%C3%93GICO%20-%20ITINER%C3%81RIO%20FORMATIVO%20-%201%C2%BA%20ANO%20NOVO%20ENSINO%20M%C3%89DIO%202022.docx.pdf>. Acesso em: 14 de novembro de 2022.

MINAS GERAIS. **RESOLUÇÃO SEE N.º 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/4.777-22%20-%20Public.%2015-09-22.pdf>. Acesso em 10 de dezembro de 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de Implementação do Novo Ensino Médio**. Minas Gerais, maio de 2022. Disponível em <https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio-descontinuado/pdfs/PLIMG.pdf>: Acesso em 10 de abril 2023

MINAS GERAIS. **Memorando SEE/SB. N° 19/2023**, de 19 de janeiro de 2023. Orientações para organização dos Dias Escolares do Ano Letivo- 2023. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, (2023). Disponível em: [https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/memorando%2019%20\(1\).pdf](https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/memorando%2019%20(1).pdf). Acesso em: 05 de maio de 2023.

MINAS GERAIS. **Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento 2º ano - Novo Ensino Médio-Itinerário Formativo-2023**. Belo Horizonte: Secretário de Educação de Minas Gerais (2023). Disponível em: <https://curriculoreferencia.educacao.mg.gov.br/index.php/ens-medio/conteudo-de-apoio>. Acesso em: 28 de abril de 2023

MINAS GERAIS. MEMORANDO SEE/SB N.º 19/2023. Organizações para a organização dos Dias Escolares do Ano letivo de 2023, publicando em 19 de janeiro de 2023. Disponível em: [https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/memorando%2019%20\(1\).pdf](https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/memorando%2019%20(1).pdf) Acesso em 10 de março de 2023.

MINAS GERAIS. **Diretrizes para implementação dos Itinerários Formativos de Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento para o 2º ano do ensino médio em 2023**. Disponível em: [https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Anexo%201%20-%20DIRETRIZES ITINERARIOS FORMATIVOS 2023.pdf](https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Anexo%201%20-%20DIRETRIZES%20ITINERARIOS%20FORMATIVOS%202023.pdf). Acesso em 10 de julho de 2023.

NÓVOA, António. **O regresso dos professores**. Comunicação apresentada na Conferência do Desenvolvimento Profissional de Professores para a Qualidade e para a Equidade da Aprendizagem ao longo da vida, Portugal, 2007. Disponível em: [https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/687/1/21238\\_rp\\_antonio\\_novoa.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/687/1/21238_rp_antonio_novoa.pdf). Acesso em 19 de novembro de 2023.

NÓVOA, António; VIEIRA, Pâmela. Um alfabeto da formação de professores (A teacher education alphabet). **Crítica Educativa**, 3(2), 21–49, 2017. Disponível em: <https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/217/275>. Acesso em 19 de novembro de 2023.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, volume 47 n.º 166 Páginas 1106 – 1133, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/>. Acesso em 19 de novembro de 2023.

NÓVOA, António Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, volume 44, n.º 3, 2019. Disponível: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/DfM3JL685vPJryp4BSqyPZt/?lang=pt>. Acesso em 19 de novembro de 2023.

<https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6662/5648>

PEREIRA, Mary Jose Almeida; DE CAMARGO, Arlete Maria Monte. O neoliberalismo e a privatização da educação: formação de professores e a relação entre as parcerias público-privadas. **Revista Inter-Ação**, v. 45, n. 2, p. 300-316, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/61147>. Acesso em 17 de março de 2024.

PERRENOUD, Philippe. Sucesso na escola: só o currículo, nada mais que o currículo!. **Cadernos de pesquisa**, p. 09-27, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/R98HcyPPq7mcsJ4pYg3d8mF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 18 de dezembro de 2023.

PINTO, SAMILLA NAYARA DOS SANTOS; MELO, SAVANA DINIZ GOMES. Mudanças nas Políticas Curriculares do Ensino Médio no Brasil: Repercussões da BNCCEM no Currículo Mineiro. **Educação em Revista**, v. 37, p. e34196, 2021.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima, Nova Era - MG, 2022.

QEDU. Desenvolvido por Meritt e Fundação Lemann, 2013. Apresenta informações sobre a qualidade do aprendizado em cada escola, município e estado do Brasil. Disponível em: <https://qedu.org.br>. Acesso em 25 de janeiro de 2023.

ROLDÃO, Maria do Céu; ALMEIDA, Sílvia. **Gestão curricular**. Direção-Geral da Educação-Ministério da Educação, 2018.

RUSSO, M. H. Planejamento e burocracia na prática escolar: sentidos que assumem na escola pública. **Revista Brasileira De Política E Administração Da Educação** - Periódico científico Editado Pela ANPAE, 32(1), 193–210, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.21573/vol32n012016.62356>. Acesso

SACRISTÁN, J. G. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SAVIANI, Dermeval. A educação na Constituição Federal de 1988: avanços no texto e sua neutralização no contexto dos 25 anos de vigência. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 29, n. 2, 2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/43520/27390>. Acesso em: 10 de outubro de 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. O conhecimento pedagógico e interdisciplinaridade: o saber como intencionalização da prática. In: FAZENDA, Ivani (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. Campinas: Papirus, 1998, p. X-Y.

SIMAVE. **SISTEMA MINEIRO DE AVALIAÇÃO E EQUIDADE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**. Coleções do PROEB (2014- 2021). Disponível em: [https://simave.educacao.mg.gov.br/#!/resultados-avaliacoes-somativa-atuais?DADOS.VL\\_FILTRO\\_ETAPA=9%C2%BA%20ANO&DADOS.VL\\_FILTRO\\_DISCIPLINA=LP](https://simave.educacao.mg.gov.br/#!/resultados-avaliacoes-somativa-atuais?DADOS.VL_FILTRO_ETAPA=9%C2%BA%20ANO&DADOS.VL_FILTRO_DISCIPLINA=LP). Acesso em 20 de agosto de 2023.

Souza, Cícero José de. A apuração de manifestações da Ouvidoria Educacional pelo Serviço de Inspeção Escolar na Superintendência Regional de Ensino de Diamantina: reincidências, desafios e propostas. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. 179 f. 2020.

VASCONCELLOS, Celso dos S. Metodologia Dialética em Sala de Aula. In: **Revista de Educação AEC**. Brasília: abril de 1992 (n. 83).

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento**: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico. São Paulo: Libertad Editora, 2015 (cadernos Pedagógicos do Libertad; v.1).

YOUNG, Michael. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. **Cadernos de pesquisa**, v. 44, p. 190-202, 2014.

ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia de pesquisa**. 2ª ed. rev. atual. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, 2011.

**APÊNDICE A – Roteiro de entrevista semiestruturada com a equipe pedagógica da Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima, adaptado da dissertação de Souza 2020**

Dados do entrevistado	Nome:
	Formação acadêmica:
	Tempo de atuação nesta escola:
	Tempo de atuação como coordenadora do Novo Ensino Médio:
Implementação do Novo Ensino Médio	Como foi a divulgação do Novo Ensino Médio juntamente aos professores no ano de 2021/2022?
	Como ocorreu a disseminação das informações sobre as alterações no Ensino Médio para os alunos e os pais?
	Quais os desafios da implementação do Novo Ensino Médio nesta escola?
A formação continuada na EENSF	Quais são as atividades que ocorrem durante as reuniões do Módulo II?
	Como são elaboradas as pautas dessas reuniões?
	Como você compreende o conceito de formação continuada na escola?
	Você planeja ações de formação continuada no espaço escolar?
	Quais as dificuldades ou facilidades você percebe para realização da formação continuada com os professores desta escola?
	Foram realizadas ações de formação continuada com foco exclusivo no Novo Ensino Médio? Em caso afirmativo, quais?
Momentos de Planejamento escolar	Como são realizados os momentos de planejamento dos professores nesta escola (coletivo ou individual)? Ocorrem na reunião de Módulo II? Com qual frequência (bimestral, anual, semanal)?
	Como você avalia o processo de eliminação da entrega do planejamento escrito para a equipe pedagógica?
	De que forma você realiza o acompanhamento e monitoramento do planejamento docente?

	Qual a importância do planejamento para a prática docente?
	Quais medidas podem ser implementadas na escola para incentivar a participação dos professores no planejamento coletivo?
Currículo e o Novo Ensino Médio	Como a equipe pedagógica desenvolveu ações formativas referentes a BNCC e o CRMG do Novo Ensino Médio para os professores?
	Na sua opinião, a proposta curricular do Novo Ensino Médio foi adotada pelos professores em suas práticas pedagógicas?
	O que você entende por integralização curricular no Novo Ensino Médio?
Interdisciplinaridade e metodologias na prática docente	Como você compreende o conceito de interdisciplinaridade dentro do Novo Ensino Médio?
	Existem práticas interdisciplinares sendo aplicadas na escola? Quais são elas?
	Você teria alguma sugestão para incentivar as práticas interdisciplinares no cotidiano escolar?
	A equipe pedagógica incentiva o uso de metodologias inovadoras na prática do docente?
	Você percebe a utilização de metodologias ativas pelos professores do Novo Ensino Médio? Em caso afirmativo, quais?

## **APÊNDICE B – Roteiro do Grupo Focal realizado com os professores das disciplinas da Formação Geral Básica e dos Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio da Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima**

Caros Professores, iniciaremos este grupo focal que faz parte de uma pesquisa de mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública, inserida no PPGP da Universidade Federal de Juiz de Fora. Neste momento gostaria de agradecer a todos pela participação e esclarecer que o objetivo dessa pesquisa é apontar os desafios da gestão pedagógica no processo de implementação do Novo Ensino Médio na Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima.

A participação de todos envolvidos é fundamental para o estudo de caso, então procurem estabelecer um diálogo sincero e em consonância com a realidade vivenciada por vocês no contexto escolar, todas as informações aqui relatadas serão confidenciais e o nome dos envolvidos neste grupo focal não constará na pesquisa.

Para iniciarmos a presente discussão, assistiremos o vídeo elaborado pelo Ministério da Educação para apresentar o Novo Ensino Médio, conhecido como “Mudanças trazidas pelo Novo Ensino Médio” (MEC, 2022). Agora, seguiremos para as perguntas que serão as disparadoras deste grupo focal e que se encontram divididas em tópicos para facilitar o diálogo.

### **I – IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO**

- 1) Como vocês professores receberam as orientações para implementação do Novo Ensino Médio no ano de 2022?
- 2) Quais os desafios para implementação do Novo Ensino Médio na EENSF?
- 3) Como a alteração da carga horário impactou a organização das aulas e dos conteúdos?

### **II – A FORMAÇÃO CONTINUADA NO NOVO ENSINO MÉDIO**

- 4) Como vocês compreendem o conceito de formação continuada no espaço escolar?
- 5) Vocês participaram ou participam de alguma formação para atuar nas disciplinas dos Itinerários Formativos?
- 6) Qual a importância destes momentos de formação continuada para sua prática docente?

### **III- MOMENTOS DE PLANEJAMENTO ESCOLAR**

- 7) Como são realizados os momentos de planejamento dos professores nesta escola (coletivos ou individual)? Com qual frequência (semana, mensal, bimestral ou anual)?
- 8) Durante os momentos de planejamento existe um trabalho coletivo entre os conteúdos da Formação Geral Básica e os Itinerários Formativos para garantir a integralização curricular?
- 9) Como vocês avaliam os momentos de planejamento coletivo entre os professores?
- 10) Qual a importância da elaboração do planejamento escrito para a prática docente?
- 11) Quais documentos normativos orientam o seu planejamento escolar? Como você tem acesso a esse material?

### **IV-CURRÍCULO E O NOVO ENSINO MÉDIO**

- 12) Como vocês tiveram acesso às informações ou práticas formativas referentes à BNCC e o CRMG do Novo Ensino Médio?
- 13) Quais os desafios para garantir a proposta curricular do Novo Ensino dentro da Formação Geral Básica e dos Itinerários Formativos?

### **V- INTERDISCIPLINARIDADE E METODOLOGIAS NA PRÁTICA DOCENTE**

- 14) Como vocês compreendem o conceito de interdisciplinaridade dentro do Novo Ensino Médio?
- 15) Vocês utilizam a interdisciplinaridade na sua prática docente? Caso sua resposta seja sim, quais os desafios e os benefícios de aderir às práticas interdisciplinares?
- 16) Você faz uso das metodologias ativas no Novo Ensino Médio? Em caso afirmativo, quais?

**APÊNDICE C – Ficha de identificação dos participantes do Grupo Focal****I- DADOS PESSOAIS**

Nome: \_\_\_\_\_

Idade:

 18 a 25 anos 26 a 33 anos 34 a 41 anos 42 a 49 anos 50 ou mais I**II- TEMPO DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL NA REDE ESTADUAL** 1 ano 5 anos 10 anos 20 anos ou mais

III – FORMAÇÃO ACADÊMICA: Quais são os cursos de formação que você já realizou ou está realizando? (Poderá marcar mais de um)

 Bacharelado Licenciatura Pós-graduação (lato sensu) Pós-graduação (stricto sensu) Outro (s ) \_\_\_\_\_**IV- CONDIÇÃO PROFISSIONAL** efetivo designado