



**UNIVERSIDADE DE UBERABA - UNIUBE  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DOCENTE PARA A  
EDUCAÇÃO BÁSICA**

**IZAIAS DE SOUSA RIBEIRO**

**A INTERDISCIPLINARIDADE E A MELHORIA DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO  
NO ENSINO MÉDIO TEMPO INTEGRAL DE UMA ESCOLA DA REDE  
ESTADUAL DO ESTADO DE MINAS GERAIS**

**UBERLÂNDIA, MG  
2024**



IZAIAS DE SOUSA RIBEIRO

**A INTERDISCIPLINARIDADE E A MELHORIA DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO  
NO ENSINO MÉDIO TEMPO INTEGRAL DE UMA ESCOLA DA REDE  
ESTADUAL DO ESTADO DE MINAS GERAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação  
Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente  
para Educação Básica da Universidade de Uberaba -  
UNIUBE, como requisito para obtenção de título de Mestre  
em Educação Docente.

Orientadora: Profa. Dra. Gercina Santana Novais.

UBERLÂNDIA, MG  
2024

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

- R354i      Ribeiro, Izaias de Sousa.  
A interdisciplinaridade e a melhoria da qualidade da educação no ensino médio tempo integral de uma escola da rede estadual do estado de Minas Gerais / Izaias de Sousa Ribeiro. – Uberlândia (MG), 2024.  
138 f. : il., color.
- Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. Formação Docente para a Educação Básica.  
Orientadora: Profa. Dra. Gercina Santana Novais.
1. Ensino médio. 2. Reforma do ensino. 3. Interdisciplinaridade na educação. I. Novais, Gercina Santana. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. III. Título.

CDD 373

**IZAIAS DE SOUSA RIBEIRO**

**A INTERDISCIPLINARIDADE E A MELHORIA DA QUALIDADE DA  
EDUCAÇÃO NO ENSINO MÉDIO TEMPO INTEGRAL DE UMA ESCOLA DA  
REDE ESTADUAL DO ESTADO DE MINAS GERAIS**

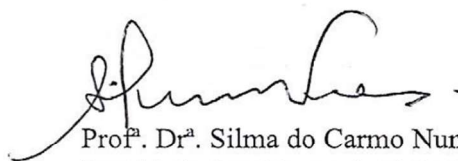
Dissertação/Produto apresentada ao Programa de Pós – Graduação Profissional em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 08/08/2024

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** GERCINA SANTANA NOVAIS  
Data: 01/09/2024 21:33:11-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Gercina Santana Novais  
(Orientadora)  
Universidade de Uberaba – UNIUBE

  
Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Silma do Carmo Nunes  
Faculdade Presidente Antônio Carlos -  
UNIPAC

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** TIAGO ZANQUÊTA DE SOUZA  
Data: 04/09/2024 20:36:01-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Tiago Zanquêta de Souza  
Universidade de Uberaba – UNIUBE



Trabalho desenvolvido com o apoio da SEE/MG, no âmbito do Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação do Estado de Minas Gerais, Trilhas de Futuro- Educadores, nos termos da Resolução SEE N° 4.707, de fevereiro de 2022.





## **DEDICATÓRIA**

Dedico esta dissertação à minha companheira amada Nadir, por acreditar em mim, por ser meu amparo, me fazendo crescer cada vez mais e mostrando que o sonho é possível.



## AGRADECIMENTOS

Minha gratidão primeiramente a Deus, pelo dom da vida, pela oportunidade de cursar o mestrado.

A meus pais, João Justino e Oscalina Ribeiro, pela educação e incentivo na continuidade dos estudos.

De modo muito especial, aos meus filhos Kristhian César, Laryssa Maiza, Hiago Henrique razão da minha dedicação e a Maria Madalena por ter me dado filhos maravilhosos.

Em especial à Professora Dra Gercina Santana Novais, que na sua orientação transformou um professor em pesquisador.

À Banca Examinadora, por contribuir com minha pesquisa, enriquecendo-a com suas sugestões.

Pelo governo de Minas Gerais e pela UNIUBE, por proporcionar a oportunidade desse programa. Aos professores do programa, pelo crescimento e conhecimento construído.

Às secretárias do Programa, Ângela e Rosa, pelo carinho e dedicação aos mestrandos. Principalmente agradeço minha esposa Nadir Pereira Alves por fazer do sonho uma realidade.



## RESUMO

Esta pesquisa, com enfoque qualitativo, tem como tema a abordagem interdisciplinar no ensino dos Componentes Curriculares da área das Ciências Humanas e melhoria da qualidade do ensino para os estudantes do 1º ano do Ensino Médio Tempo Integral- EMTI. A referida pesquisa é vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para a Educação Básica, por meio da linha de pesquisa Práticas Docentes para Educação Básica, ao Grupo de Pesquisa em Formação Docente, Direito de Aprender e Práticas Pedagógicas e à Rede Cooperativa de Ensino, Pesquisa e Extensão em Escolas de Educação Básica - RECEPE. O objetivo geral é identificar, analisar e compreender experiências interdisciplinares de docentes, que atuam no 1º ano do EMTI de uma escola da rede estadual de Minas Gerais, associadas às diretrizes do novo ensino médio e à melhoria da qualidade do ensino. Os objetivos específicos: a) verificar se os professores participantes da pesquisa foram formados para adotar abordagem interdisciplinar; b) especificar qual definição de interdisciplinaridade é adotada pelos docentes; c) elucidar se os professores consideram que a abordagem interdisciplinar favorece a aprendizagem dos alunos. d) identificar as dificuldades enfrentadas pelos professores para implementar projetos interdisciplinares. Para tanto, contempla revisão bibliográfica e pesquisa de campo, com aplicação de questionário aos docentes. A questão central, orientadora da pesquisa, foi assim definida: Quais são as experiências dos docentes do 1º ano do EMTI, vinculadas às diretrizes estabelecidas pelo novo ensino médio e à melhoria da qualidade do ensino, especialmente, no que se refere à interdisciplinaridade? As questões complementares: a prática interdisciplinar acontece na área do conhecimento Ciências Humanas e Sociais Aplicadas? Os professores do 1º ano do EMTI foram formados para adotar abordagem interdisciplinar? Qual a definição de interdisciplinaridade adotada pelos docentes? Os professores consideram que a abordagem interdisciplinar favorece a aprendizagem dos alunos? Os professores consideram que a abordagem interdisciplinar favorece a melhoria da qualidade do ensino? Quais as dificuldades enfrentadas pelos professores para implementarem projetos interdisciplinares? A pesquisa ancorou-se, especialmente, nas obras de autores como: Hilton Japiassu (2006) e Ivani Fazenda (1991), e adotou-se como método de análise dos dados a perspectiva da historicidade percorrida pelo ensino médio e a contradição identificada nas implementações das políticas públicas, assumindo o materialismo histórico dialético como método de análise. Os resultados da pesquisa permitem afirmar que a abordagem interdisciplinar não acontece na atuação dos profissionais que responderam ao questionário, devido à ausência de formação inicial sobre a interdisciplinaridade, a dificuldade de estrutura, organização, tempo e espaço, o que suscita reflexão sobre a formação inicial e continuada desses profissionais, como também a organização e o gerenciamento da gestão de sala de aula. Como produto decorrente da pesquisa, a elaboração e a publicação do artigo: O novo ensino médio tempo integral: experiências e vivências em uma escola pública de Minas Gerais.

**Palavras-chave:** Reforma do Ensino Médio. Interdisciplinaridade. Ensino Médio Tempo Integral.



## ABSTRACT

This qualitative research has as its focus the interdisciplinary approach in teaching the curriculum components within the Humanities area and the improvement of education quality for 1st-year students of Full-Time High School (EMTI). The study is part of the Professional Master's Program in Education: Teacher Training for Basic Education, through the research line on Teaching Practices for Basic Education, linked to the Research Group on Teacher Training, the Right to Learn, and Pedagogical Practices, as well as the Cooperative Network of Teaching, Research, and Extension in Basic Education Schools (RECEPE). The main objective is to identify, analyze, and understand interdisciplinary experiences of teachers working in the 1st year of EMTI in a state school in Minas Gerais, based on the guidelines of the new high school model and the improvement of teaching quality. Specific objectives include: a) examine if the participating teachers were trained to adopt an interdisciplinary approach; b) clarify the definition of interdisciplinarity used by these teachers; c) determine whether teachers believe the interdisciplinary approach enhances student learning; and d) identify the difficulties teachers face when implementing interdisciplinary projects. The research includes a literature review and fieldwork, involving questionnaires administered to teachers. The central question of the research is: What are the experiences of teachers working with 1st-year EMTI students, in alignment with the new high school guidelines and focused on improving educational quality, mainly on the interdisciplinary experiences? Complementary questions address whether interdisciplinary practices are occurring in the field of Humanities and Social Applied Sciences; if 1st-year EMTI teachers were trained to adopt an interdisciplinary approach; what definition of interdisciplinarity is used by the teachers; whether teachers believe that the interdisciplinary approach improves student learning; if teachers think interdisciplinarity enhances the quality of education; and what difficulties teachers encounter when implementing interdisciplinary projects. The study draws on works by authors such as Hilton Japiassu (2006) and Ivani Fazenda (1991), employing the dialectical historical materialism method of data analysis, considering the historicity of high school education and contradictions in public policy implementations. The results suggest that the interdisciplinary approach is not currently practiced by the teachers surveyed due to a lack of initial training on interdisciplinarity, as well as challenges related to structure, organization, time, and space. These issues highlight the need for reflection on both initial and continuing teacher education, alongside classroom management and organization. As a product of this research, the article "O novo ensino médio tempo integral: experiências e vivências em uma escola pública de Minas Gerais" was developed and published.

Keywords: High School Reform, Interdisciplinarity, Full-Time High School





## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Principais destaques das reformas.....	43
Figura 2: Interdisciplinaridade, atitude e método.....	76



## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Formação acadêmica dos participantes.....	85
Gráfico 2: Conceitos de Ensino Médio .....	86
Gráfico 3: Integração entre disciplinas.....	90
Gráfico 4: Práticas interdisciplinares na área das Ciências Humanas Sociais aplicadas.....	91
Gráfico 5: Ações pedagógicas pautadas nas atitudes e posturas interdisciplinares dentro das áreas das Ciências Humanas e Sociais aplicadas.....	92
Gráfico 6: Desenvolvimento das ações como estratégias pedagógicas.....	92
Gráfico 7: A formação inicial (graduação) prepara para o desenvolvimento de projetos e práticas interdisciplinares na gestão de sala de aula.....	94
Gráfico 8: Formação dos professores para abordagem interdisciplinar .....	95
Gráfico 9: Vontade e disponibilidade em realizar atividades/práticas interdisciplinares com a área das Ciências Humanas Sociais aplicadas .....	102
Gráfico 10: Acesso às políticas públicas para a nova organização do ensino médio.....	103



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Textos selecionados.....	54
Quadro 2: Trabalhos analisados.....	56
Quadro 3: Situação profissional dos participantes do estudo.....	85
Quadro 4: Disciplinas ministradas pelos participantes do estudo.....	87
Quadro 5: Tempo que leciona a disciplina.....	88
Quadro 6: Possibilidades de adotar abordagem interdisciplinar.....	89
Quadro 7: A necessidade do trabalho junto com os alunos favorece o vínculo com a aprendizagem.....	93
Quadro 8: Definição de interdisciplinaridade adotada pelos docentes.....	96
Quadro 9: A abordagem interdisciplinar na aprendizagem dos alunos.....	98
Quadro 10: A abordagem interdisciplinar na melhoria da qualidade do ensino.....	99
Quadro 11: Dificuldades enfrentadas pelos professores para implementar projetos interdisciplinares.....	100
Quadro 12: Atividade interdisciplinar dentro das áreas das Ciências Humanas Sociais aplicadas .....	101
Quadro 13: Políticas públicas para o novo ensino médio.....	104



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>BID</b>	Banco Interamericano de Desenvolvimento
<b>BM</b>	Banco Mundial
<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>CLT</b>	Consolidação das Leis do Trabalho
<b>CNE</b>	Conselho Nacional de Educação
<b>CNTE</b>	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
<b>CONAE</b>	Conferência Nacional de Educação
<b>CONJUGARE</b>	Centro Português de Apoio à Pesquisa Científica e à Cultura
<b>DCN</b>	Diretrizes Curriculares Nacionais
<b>EAD</b>	Educação à Distância
<b>EDUREDE</b>	Educação em Rede
<b>EMTI</b>	Ensino Médio Tempo Integral
<b>ENEM</b>	Exame Nacional do Ensino Médio
<b>EPT</b>	Educação Profissional e Tecnológica
<b>FAFIPA</b>	Faculdade de Ciências e Letras de Patos de Minas
<b>FAMAT</b>	Faculdade de Matemática
<b>FEPAM</b>	Fundação Educacional de Patos de Minas
<b>FMI</b>	Fundo Monetário Internacional
<b>FORPIBID RP</b>	Fórum Nacional dos Coordenadores Institucionais do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência e Residência Pedagógica
<b>FUNDEB</b>	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>ICE</b>	Instituto de Corresponsabilidade pela Educação
<b>IDEB</b>	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>MOBRAL</b>	Movimento Brasileiro de Alfabetização
<b>MP</b>	Medida provisória
<b>NEPESTEEM</b>	Grupo de Estudo e Pesquisa em Tecnologia Educacional e Educação Matemática





<b>OCDE</b>	Organização para Cooperação e o Desenvolvimento Econômico
<b>OMC</b>	Organização Mundial do Comércio
<b>PBL</b>	Aprendizagem Baseada em Projetos
<b>PCN</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PISA</b>	Programa Internacional de Avaliação de Alunos
<b>PEMTI</b>	Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>PROEMI</b>	Programa Ensino Médio Inovador
<b>RECEPE</b>	Rede Cooperativa de Ensino, Pesquisa e Extensão em Escolas de Educação Básica
<b>SAEB</b>	Sistema de Avaliação da Educação Básica
<b>SRE</b>	Superintendência Regional de Educação
<b>TDIC</b>	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
<b>UDESC</b>	Universidade do Estado de Santa Catarina
<b>UFU</b>	Universidade Federal de Uberlândia
<b>UNESCO</b>	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
<b>UNIFESP</b>	Universidade Federal de São Paulo



## SUMÁRIO

RESUMO.....	vii
ABSTRACT .....	viii
RELATOS E MEMÓRIAS DE UMA JORNADA EM CONSTANTE CONSTRUÇÃO.....	16
1. INTRODUÇÃO.....	27
2. METODOLOGIA.....	35
2.1 Revisão bibliográfica.....	35
2.2 Pesquisa de campo.....	37
2.3 Análise de dados.....	38
3.POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO .....	39
4. PRODUÇÃO ACADÊMICA: UM INVENTÁRIO SOBRE ENSINO MÉDIO TEMPO INTEGRAL (EMTI) E INTERDISCIPLINARIDADE .....	55
4.1. As repercussões do Programa Ensino Médio Inovador na prática dos professores: reflexões com base na teoria histórico-cultural (Bitencourt, 2019).....	57
4.2 “Nem só de História vive o ensino de História: a trajetória em busca da interdisciplinaridade no CEEP Professora Lourdinha Guerra - Parnamirim RN” (Ribeiro, 2022).....	61
4.3 Aprendizagem baseada em projetos: uma proposta interdisciplinar para a educação profissional e tecnológica (Vasconcelos, 2020) .....	65
4.4 O novo ensino médio de tempo integral: reducionismo, privatização e mercantilização da educação pública em tempos de ultraconservadorismo (Barbosa, 2019).....	69
4.5 O projeto da Medida provisória (MP) nº 746: entre o discurso e o percurso de um novo ensino médio (Ferreira; Ramos, 2018) .....	71
4.6 O Novo Ensino Médio: análise da política de escolas em tempo integral (Walthier; Ramos, 2018) .....	73
5. ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR PARA O NOVO ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL (EMTI).....	76
6. INDICADOR DA ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA DE CAMPO .....	85
6.1 Dados produzidos com o formulário on-line – Resposta aos questionários .....	85
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	108
REFERÊNCIAS .....	115
APÊNDICE I - ROTEIRO SEMIESTRUTURADO UTILIZADO PARA	

<b>REALIZAR A PESQUISA .....</b>	<b>125</b>
----------------------------------	------------



<b>APÊNDICE II: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>129</b>
<b>APÊNDICE III: PARECER COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA.....</b>	<b>134</b>



## RELATOS E MEMÓRIAS DE UMA JORNADA EM CONSTANTE CONSTRUÇÃO

A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo  
(Nelson Mandela, 2003)

Um relato de memória com certeza é um texto interessante e relevante para quem escreve como também para a pessoa que compartilha e possui empatia. Partindo do pressuposto que aquele que ler o meu memorial irá conhecer com maior detalhamento minha história acadêmica, coadunado com as ideias de Cellard (2008, p.1), as capacidades da memória são limitadas e ninguém conseguiria pretender memorizar tudo. “A memória pode também alterar lembranças, esquecer fatos importantes, ou deformar acontecimentos”, assim, descrevo os fatos relevantes, pois, esses eu não esqueço e, por enquanto, mantenho-os na íntegra. Início relembro minha infância, primeira trajetória escolar na etapa dos anos iniciais, que na época denominava-se primário. Nasci no dia 10 de agosto de 1971, em uma casinha de pau a pique, luz de querosene, na comunidade rural de Posses do Chumbo, município de Patos de Minas. Segundo filho de um casal de lavradores com pouco conhecimento escolar, sendo que minha primeira irmã nasceu morta. Sem recursos financeiros, meu parto foi em casa mesmo, uma tia de minha mãe, Dinha Bárbara era a parteira da comunidade, umbigo curado com fumo, tudo bem rústico como todos nascidos na zona rural da época.

Meu avô paterno Manuel Justino de Sousa (Zico Pinto), sabia somente riscar seu nome, mas valorizava a educação escolar, pagava um professor para alfabetizar seus filhos na própria residência. Meu pai, João Justino de Sousa, o filho mais velho, foi alfabetizado dessa forma, depois já adulto participou de um programa do governo federal, chamado Movimento Brasileiro de Alfabetização, o famoso MOBRAL. Esse movimento foi um Programa do governo brasileiro, instituído pelo decreto nº 62.455, de 22 de Março de 1968, conforme autorizado pela Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967, durante o governo de Costa e Silva na Ditadura Cívico Militar (Menezes; Santos, 2001). Vale destacar que o método adotado foi elaborado em substituição do método de Paulo Freire. E, minha mãe, Oscalina Ribeiro de Sousa, também, passou por esse mesmo processo de alfabetização. Ela carrega um trauma pelo fato de ser canhota, pois na escola da época, todos tinham que usar a mão direita para escrever.

Por esse motivo recebia castigos físicos e tinha o braço esquerdo amarrado nas costas. “Há situações em que a conduta da professora pode parecer aos alunos contraditórios. Isto se dá quase sempre quando o professor simplesmente exerce sua autoridade na coordenação das atividades na classe e parece aos alunos que ele, o professor, exorbitou de seu poder” (Freire,



1996, p. 104), esses fatos eram recorrentes e aceitáveis para a época, inclusive eram apoiados pelos responsáveis.

Minha vida escolar começou em 1979, aos sete anos, na escolinha da comunidade, Escola Municipal Gino André Barbosa, há cerca de quatro quilômetros de distância, apenas duas salas de aulas, como os demais vizinhos ia a pé com a pastinha feita em casa, um embornal de pano. Lembro-me do nome de minha primeira professora, Dona Lurdinha, que juntamente com outra professora vinham de Patos de Minas de ônibus, trabalhava a semana toda dormindo nas residências dos alunos e na sexta voltavam para a cidade. Nunca tive muita vocação para os afazeres rurais. Nesse mesmo ano, meu pai teve uma visão empreendedora, ele fazia de tudo um pouco, era cabeleireiro, castrava porcas, tocava sanfona, aplicava injeção nos vizinhos que estavam com alguma enfermidade, resolveu trocar a lavoura por um bar. Nesse novo lar, com uma socialização maior, pois além do bar, o terreno com quatro hectares englobava também a escola, a igreja católica, o campo de futebol, além de ser parada para o café dos passageiros do ônibus que fazia o trajeto Patos de Minas/Major Porto. Ali toda comunidade se reunia, tanto nos dias úteis quanto nos finais de semana.

Desde o início já ajudava no atendimento aos clientes, pois, havia muito movimento e como meu pai tinha outros afazeres, era comum me deixar sozinho no balcão. O conforto já melhorou um pouco, geladeira e lampião a gás, logo substituído por uma bateria que alimentava lâmpadas e uma televisão 12 polegadas preta e branca que pegava apenas um canal. A experiência com a TV abriu minha mente e imaginação, na escola rural me destacava, era o mais inteligente.

Cresci nesse ambiente meio rural, porém com uma ligação com o meio urbano, uma educação familiar baseada no catolicismo, seguindo toda tradição de batismo, primeira eucaristia, crisma e já prevendo o casamento. Festas e tradições religiosas nas quais todos se conheciam, a vida parecia se limitar àquele pequeno espaço territorial. No meu segundo ano escolar veio trabalhar na escola uma nova professora, Dona Rosana, marcou a minha vida, não só a questão escolar, mas também a social, pois ela passou a morar na minha casa, pelo fato de ser mais próxima da escola. Ela também escolheu minha turma para trabalhar no terceiro ano, passou a me preparar melhor em relação ao conhecimento o que, às vezes, gerava um desconforto em relação aos colegas, era visto como o filhinho do papai, protegido da professora, algo que me deixava desconfortável.

Quando cheguei ao quarto ano, não tive escapatória, meu professor foi o Sebastião Justino Cassimiro, morador da comunidade, praticamente todos ali mais velhos inclusive meus pais foram seus alunos no MOBREAL. Era aquele professor de pouca conversa, a disciplina era

com ele mesmo, porém sem usar a violência, apenas com o olhar todos já captavam sua mensagem. Descobri agora na minha pesquisa que ele possuía apenas o curso de magistério, mas na zona rural da época já era um grande feito.

Ao terminar o quarto ano veio à questão, a escola local não oferecia continuidade dos estudos. Em 1983, fui mandado para Patos de Minas para morar com uma tia paterna, fui matriculado na Escola Estadual Dona Guiomar de Melo. Ali uma realidade totalmente diferente, os livros didáticos eram vendidos, meu pai comprou todos novos para ver se me empolgava, mas não me adaptei, a saudade dos pais era muito grande, nos finais de semana quando voltava para casa não queria voltar para a cidade, depois de um mês de aulas, de tanto reclamar acabei desistindo da escola. Fiquei o restante desse ano sem estudar, passava os dias trabalhando no bar. No ano seguinte, a solução foi estudar em um distrito próximo, Pindaíbas, há cerca de dez quilômetros de distância, na Escola Estadual Professor Manoel Lopes Nogueira.

O trajeto era feito de bicicleta, cansaço, alguns acidentes, fome, sede. O meu mundo estava se ampliando, novos amigos, novas ideias, professores, viagens, festinhas. Nessa escola que hoje equivale aos anos finais já não era o mais inteligente, outros colegas também se destacavam, mas continuava a ser um aluno dedicado e comprometido. Agora eram mais professores, alguns com mais proximidade.

Nesse meio tempo, meus pais se separaram. Foi um período muito difícil na minha vida. Continuei a morar no bar com meu pai juntamente com meu irmão caçula. Divórcio na zona rural era algo incomum, como minha mãe foi quem saiu de casa, passou a ser criticada e “falada” pelos vizinhos, isso foi algo que me deixou muito depressivo na época. Quando chega a oitava série em 1987, novamente um problema, a escola só iria oferecer essa turma no noturno, mas como ir e voltar dez quilômetros de bicicleta todos os dias.

Meu pai se reuniu com outros pais que moravam próximos e passavam pela mesma situação e propôs emprestar seu carro, um fusquinha branco, eu era o motorista e os outros ajudariam no combustível. Assim fizemos, éramos seis alunos, começamos a estudar à noite, só que na primeira semana de aula fui chamado na sala da diretora, era o Cabo Constantino da Polícia Militar (PM) que queria conversar comigo. Informou-me que não podia mais ir de carro para a escola, eu só tinha quinze anos, pelas leis de trânsito estava irregular. Meu pai mais uma vez entrou em ação, e após conversar com o PM, ficou acordado que poderíamos ir de fusquinha, só não poderia entrar com ele no distrito.

Com a palavra, Riobaldo Tatarana, personagem de Grande Sertão: Veredas de João Guimarães Rosa:

Todo caminho da gente é resvaloso. Mas também, cair não prejudica demais. A gente levanta, a gente sobe, a gente volta!... O correr da vida embrulha tudo, a vida é assim: esquentada e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem. [...] Ser capaz de ficar alegre e mais alegre no meio da alegria, e ainda mais alegre no meio da tristeza.... (Rosa, 1976, p. 237).

Com dificuldade e se resvalando, nós íamos encontrando obstáculos, entretanto, esses fazíamos questões de superá-los. Convictos de sempre superar as dificuldades, em 1988 novamente o dilema, a escola de Pindaibas não oferecia o ensino médio: como continuar os estudos e fazer o segundo grau? Voltar para Patos? Parar de estudar? Por influência de um extensionista da Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado de Minas Gerais - EMATER – MG, freguês de meu pai, fiquei sabendo do curso de Técnico Agrícola. A referida função tinha o propósito de comunicação rural, dando instruções, técnicas e aproveitamento dos meios de produção da própria comunidade. Paulo Freire considerava como um meio de comunicar o conhecimento aos que deles necessitavam, sendo um agrônomo educador. “O diálogo com as massas não é concessão, nem presente, nem muito menos uma fábula a ser usada, como a sloganização o é, para dominar. O diálogo, como encontro dos homens para a "pronúncia" do mundo, é uma condição fundamental para sua real humanização” (Freire, 1987, p.77)

Aproveitando a oportunidade fiz o processo seletivo, fui aprovado e matriculado na Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia, lembrando minha não vocação para o agro. A escola de internato masculino estudava em dois turnos, ensino regular de manhã e ensino técnico à tarde. Novamente com muita dificuldade pela não identificação com o curso, saudades da terra natal e também pelo fato de estar namorando uma vizinha Maria Madalena Caetano, a qual contraiu matrimônio alguns anos depois. Não queria desistir do curso e decepcionar meu pai. Mesmo assim, me dedicava pela primeira vez como aluno, precisei estudar para as avaliações escolares, nos anos anteriores conseguia sair bem apenas prestando atenção nas aulas. Agora no ensino médio, com novas disciplinas, escola federal, com um nível de exigência maior, percebi a necessidade de um maior envolvimento com os estudos. Foram três longos anos. No final do ano de 1990 com o final do curso estava decidido a voltar para a roça. Passei a morar com meu pai e meu irmão novamente, ajudava no bar e cuidava dos afazeres domésticos. Casei-me no ano seguinte e no dia 30 de novembro de 1991 nasceu meu primeiro filho, Krísthian César de Sousa, eu já me conformava com a vida no campo.

Meu pai novamente começa a se incomodar, não queria aquela vida para mim, queria o filho na faculdade. Tivemos notícia de um grupo de vizinhos que estava cursando faculdade em Patos de Minas. Com o aumento da responsabilidade de pai de família, aceitei mais um desafio,

retornar aos estudos, Segundo Freire, “e é no domínio da decisão, da avaliação, da liberdade, da ruptura da opção que se instaura a necessidade da ética e se impõe a responsabilidade” (Freire, 1996, p.18).

No ano de 1992 comecei a me preparar para o vestibular, os cursos oferecidos eram na área de licenciatura, como tinha facilidade nas diversas disciplinas, optei pelo curso na área de humanas, especificamente em História. Sempre gostei de explicar e narrar os fatos, acredito que assim o professor e aluno se sintam próximos. Nessa linha de pensamento, o nosso professor Osvaldo afirma que “a primeira das características do professor comunicativo seria sua capacidade de estar próximo de seus alunos” (Jesus, Lima, 2020, p. 193) se apropriando de uma didática ideal para a mediação do conhecimento.

Realizei o vestibular, fui aprovado e me matriculei no ano seguinte na Faculdade de Ciências e Letras de Patos de Minas – FAFIPA, depois chamada Fundação Educacional de Patos de Minas – FEPAM. Continuava morando na roça e estudando na cidade, uma distância de 35 quilômetros, sendo 10 km de terra. Inicialmente o percurso era feito na carroceria de uma camionete, chegava empoeirado e envergonhado na porta da faculdade. Essa escolha acabou moldando minha personalidade e minhas escolhas políticas, ideologias que na zona rural muitas vezes não eram bem vistas. Comunidade tradicional, conservadora, com influência de uma família de fazendeiros que ditavam as regras e políticas locais. Nesse período, para complementar a renda, consegui um contrato de auxiliar de serviço na escola rural em que estudei agora mais ampla e recebendo alunos das comunidades vizinhas.

Após o término da faculdade comecei a minha carreira de educador, em 1996, consegui um contrato na rede estadual de educação no distrito de Chumbo, o popular Areado, próximo de minha casa, há cerca de 10 km de distância, Escola Estadual Major Augusto Porto. Nesse período comprei meu primeiro carro, um fusquinha branco. O trajeto até a escola era feito no ônibus escolar, era a chamada escola nucleada, que atendia os alunos da região. Os primeiros anos como professor foram de muito aprendizado, pois a teoria da faculdade era muito diferente da prática, do dia a dia da sala de aula, alunos desinteressados, problemas de indisciplina. A parte burocrática, preenchimento de diários, elaboração e correção de provas. Na relação com os colegas professores, tive amparo e dicas que contribuíram com minha experiência. Foram dois anos nessa escola, até que a Prefeitura Municipal de Patos de Minas decidiu fazer um processo de municipalização, tirando-a da alçada estadual e passando para o município.

Novamente o velho dilema, agora mais complexo, morava na zona rural, casado, com um filho e sem emprego. Comecei a fazer Pós-graduação em História do Brasil pela FEPAM. Novamente a influência das ideias, o curso de humanas nos leva a refletir muito sobre as

questões sociais, passei a me identificar cada vez mais com a esquerda política. Em 1997, a Prefeitura fez um concurso público para a área de educação, fiquei bem colocado, em nono lugar. Consegui então dois contratos em 1998, um pela prefeitura, trabalhando em três escolas, com o Projeto Acertando o Passo, que hoje equivale à educação de jovens e adultos, outro pelo estado de Minas, no distrito de Major Porto, popular Capelinha do Chumbo, Escola Estadual Major Mota, distante 35 quilômetros de minha casa. Agora não tinha mais o transporte escolar, tinha que me deslocar por conta própria. Meu companheiro de viagem era um fusquinha branco, 35 quilômetros de estrada de terra. Nos períodos de seca, muita poeira, nos períodos de chuva muito barro e atoleiro. Nesse momento já era pai pela segunda vez, agora uma mocinha linda, Laryssa Maiza de Sousa.

O professor que trabalha de contrato<sup>1</sup> vai entender o que estou falando, todo final de ano chega àquela indagação: Será que vou conseguir contrato para o ano que vem? Posso pegar um empréstimo bancário e ir pagando aos poucos? Se tiver uma emergência financeira conseguirei honrar os compromissos? Com o passar dos anos fui adquirindo a chamada contagem de tempo, passei a concorrer por contratos dentro da área urbana. A primeira escola de Patos que consegui foi a Escola Estadual Doutor Marcolino de Barros, escola central, prédio histórico, grande quantidade de turmas e alunos. Novamente a adaptação, saindo do trabalho na zona rural para a cidade. Outra realidade, de alunos, diversidade de culturas e conhecimentos. Continuei a morar na zona rural, me dividindo entre escolas rurais e urbanas por mais três anos. Mesmo assim, centrado nas funções que como professor precisava manter, uma delas era o planejamento das aulas, sempre realizadas de forma efetiva.

Planejar é uma ação presente na vida humana desde os primórdios da sua evolução. Um planejamento visa organizar ações para alcançar objetivos propostos e como essas ações serão desenvolvidas. Não basta somente planejar, mas tão importante quanto planejar é acompanhar como essas ações estão sendo realizadas. Para que o planejamento não seja somente uma ação burocrática, e sim um instrumento orientador de toda prática educativa, o/a professor/a necessita compreender a importância de se ter um planejamento em que o objetivo geral seja a conscientização de pessoas da sua função dentro de uma sociedade, seja individual ou coletivamente (Cotrim; Novais; Bortolanza, 2020, p.237).

Novamente estava em outra encruzilhada, no ano de 2001, o governo de Minas lançou concurso para vários cargos de magistério depois de muitos anos. Para minha cidade, Patos de Minas só havia uma vaga para o cargo de História, enquanto para o município de Montes Claros havia mais de cem vagas. Era a chance de me tornar um servidor efetivo, estabilidade no

---

<sup>1</sup> São funcionários da educação contratados por um determinado tempo para atender à necessidade temporária de interesse público, conforme o inciso IX do art. 37 da Constituição Federal (Brasil, 1988).

emprego, poder planejar a vida financeira. A bandeira educacional do governo na época era o chamado Projeto Veredas<sup>2</sup> que se inspirou no livro de Guimarães Rosa. As novas exigências internacionais exigiam formação de professores, concursos, efetivação. Fiz minha inscrição para Montes Claros, me preparei, fui aprovado.

Aos trinta anos de idade nova decisão, deixar novamente minha terra natal e me mudar, agora com minha família para outro município, outra realidade, outra cultura. No ano de 2002, durante a distribuição dos cargos na Superintendência Regional de Ensino de Montes Claros, escolhi trabalhar, olhando o mapa de Minas como referência a cidade de Cristália. Pequeno município com aproximadamente seis mil habitantes, localizado no Vale do Jequitinhonha, uma das regiões mais pobres do Brasil. Além da carência financeira, havia uma carência de educação escolar e uma acirrada disputa política que tentava nos envolver naquela rivalidade.

Desde os primeiros anos vivendo ali já passei a pedir remoção do cargo, meu objetivo era voltar para Patos de Minas, poder criar meus filhos com mais recursos educacionais, lembrando que o curso superior mais próximo de Cristália estava na cidade de Montes Claros, distante 170 quilômetros, sendo 70 desses de estrada de terra. Em 2003 nasceu meu caçula, Hiago Henrique de Sousa. A necessidade de voltar para Patos aumentava cada vez mais. Em 2005 após novo concurso do governo de Minas Gerais, me efetivei no segundo cargo, já ficava mais aliviado em relação àquela antiga preocupação de servidor contratado. 2007 foi um ano marcante, em uma decisão familiar, meu filho mais velho, Kristhian foi morar com meu pai, com objetivo de cursar o ensino médio em uma região com maior valorização à educação.

Em julho do mesmo ano saiu minha remoção, não para Patos, mas para a cidade de Tiros – MG, pertencente à Superintendência Regional de Educação (SRE) de Patos de Minas. Quando cheguei de mudança em Cristália, perguntavam se a gente era paulista devido ao nosso sotaque, agora em Tiros perguntavam se éramos baianos. Somente no ano de 2011 consegui minha remoção de volta para Patos de Minas. Devido ao fato de ter os dois cargos efetivos, não consegui ficar somente em Patos. Meu primeiro cargo foi em Patos de Minas, na Escola Estadual Doutor Paulo Borges e outro no distrito de Pilar, onde funcionava um anexo da Escola Estadual Américo Alves de Lagamar – MG. Novamente teria que me dividir em duas escolas em lugares diferentes, parecia estar voltando ao passado.

No ano seguinte saiu minha remoção do cargo dois para Patos de Minas, na Escola Estadual Abner Afonso, finalmente estava em Patos de Minas com dois cargos efetivos, dez

---

<sup>2</sup> O projeto Veredas foi elaborado pela Secretaria da Educação de Minas Gerais para habilitação superior de professores com metodologias de educação à distância. O curso, que começou em janeiro de 2002, atende uma das prioridades do governo mineiro, que é garantir escola pública de boa qualidade para todos (Brasil, 2005).

anos depois de me mudar para o Norte de Minas. Começava nesse momento amadurecer a ideia de cursar o mestrado, poder trabalhar em uma instituição de ensino superior, atualizar o conhecimento, pois, o professor com o decorrer dos anos de experiência, acaba se acomodando, se percebendo como conhecedor de tudo, mas na realidade não se atualiza, não busca se aperfeiçoar. De acordo com Jesus Lima (2020, p. 188) “o bom professor era aquele que vivia o seu tempo histórico-social, registrando-o e levando-o para a sala de aula com uma forma didática adequada, para que os alunos aprendessem de forma sistematizada o conteúdo”. Sendo assim, o professor é o mediador, o facilitador, aquele que organiza o estudo do objeto de conhecimento e o interpreta para seus alunos. Assim necessita estar sempre aprimorando.

Comecei o ano de 2013 com os dois cargos em Patos, mas aí começou outro dilema, ajustar os horários de trabalho nas duas escolas, às vezes tinha que sair durante o recreio de uma escola para a outra, escolher em qual escola participar de reuniões quando coincidiam. Novamente passei a fazer pedidos de mudança de lotação junto à SRE. No início de 2016 saiu minha mudança de lotação para a Escola Estadual Doutor Paulo Borges, agora meus dois cargos estavam na mesma escola. Nesse mesmo ano assumi a vice -direção da escola no cargo 01, no turno noturno. Esse período de gestão escolar acabou mudando minha visão de educação, agora eu estava do outro lado, enquanto professor colocava a culpa dos fracassos escolares nos alunos que eram desinteressados, desmotivados e a culpa na família que era desestruturada, que usava a escola para depositar os filhos. Às vezes, transferia a culpa para a direção da escola que não punia o aluno indisciplinado, não expulsava ou era o sistema que mandava passar os alunos que não atingiam a média anual de notas.

Agora como gestor eu estava do outro lado, comecei a perceber que o problema também estava no professor, o qual teria uma parcela de culpa. Colegas que não possuíam o domínio de conteúdo ou da disciplina, outros que sempre estavam de licença médica e faltando de serviço, ainda aqueles que não cumpriam os prazos estabelecidos para a execução de tarefas inerentes ao cargo. Esse tema passou a me tirar da zona de conforto, percebi que poderia contribuir para uma mudança de postura tanto minha quanto dos meus colegas.

Esse mesmo ano de 2016 também teve influência no meu lado emocional, no período noturno foi trabalhar na escola uma nova bibliotecária, Nadir Pereira Alves, da qual se tornou parceira para desenvolver as demandas do trabalho. Começou a falar de mestrado, perguntou se eu tinha interesse em fazer o curso, ela foi se preparando e tentando passar nas seleções que iam aparecendo. Com o passar do tempo fomos nos aproximando, com muitas ideias afins. Acabei concordando com ela sobre a necessidade de estar em constante formação e com Ivani Fazenda (1991) que relaciona a interdisciplinaridade como um sopro de vida,

O educador precisa estar sempre se apropriando de novos e infinitos conhecimentos. O tempo para isso é curto, como curta é a vida. A vida se prolonga na confluência de outras vidas que também são curtas, também são breves, mas juntas podem se alongar e assim se eternizar. Tal é o sentido da parceria na interdisciplinaridade (Fazenda, 1991, p. 13).

Essa companheira de trabalho acabou se tornando minha companheira de vida, e de sonhos. Hoje somos companheiros e parceiros também do curso de mestrado.

O ano de 2022 foi também marcante na minha vida profissional. A escola Doutor Paulo Borges foi escolhida para a implantação do Ensino Médio Tempo Integral (EMTI). Acompanhei o processo sob duas óticas, uma como professor e outra como gestor. Nesse processo notei que a filosofia do novo ensino médio estava muito fora da nossa prática educacional ou pelo contrário, nós professores temos uma prática muito aquém do que é proposto pelo novo ensino médio. Entretanto, os documentos mencionam uma prática interdisciplinar, por essa razão a nova estrutura de áreas de conhecimento, para Fazenda (2012, p.37) “na interdisciplinaridade escolar, as noções, finalidades habilidades e técnicas visam favorecer, sobretudo o processo de aprendizagem, superando os saberes dos alunos e sua interação”. Nesse sentido, despertou em mim, essa atitude e consciência de que interdisciplinaridade poderia ser uma prática interessante e facilitadora para a aprendizagem.

As diretrizes anteriores descreviam a transdisciplinaridade<sup>3</sup>. Lendo essas diretrizes, conhecemos os temas transversais, de vez enquanto, com insistência da supervisora, trabalhávamos com esses temas. Essa temática antecede à interdisciplinaridade, entretanto essa também não é nova. Vários autores se preocupam com o pensar da prática do ensino e da didática adotada.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) implantados pelo MEC, a partir de 1997, inseridos no conjunto das reformas educacionais implementadas nos anos 1990, reiteram, em vários documentos, a necessidade da escola cumprir sua função social, os valores que a unificam e definem uma posição referente às questões contemporâneas. Os temas sociais foram nomeados de Temas Transversais, sendo que para o ensino fundamental foram aprovados documentos específicos para os seguintes temas, selecionados pelos especialistas da área curricular do MEC: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual, escolhidos por envolverem problemáticas sociais, consideradas de abrangência nacional (Dias; Guimarães, 2020, p.217).

Nesse mesmo ano de 2022, o governo de Minas Gerais lançou o Projeto Trilhas do Futuro- Educador oferecendo vagas de mestrado para funcionários efetivos. A chance para a realização de um sonho caiu como uma luva. Eu tinha um tema novo e relevante e a

---

<sup>3</sup> Visa promover um diálogo entre as diferentes áreas do conhecimento e seus dispositivos, que compreende o conhecimento de forma plural (Fazenda, 2012).



oportunidade de acesso sem custos financeiros ao mestrado. Não pensei duas vezes, elaborei o meu projeto de pesquisa, baseado na realidade da minha escola: escola de tempo integral, necessidade de trabalhar de forma interdisciplinar, pouca preparação dos professores para as novas exigências. Fui aprovado. Uma nova etapa se iniciava em minha vida, novas expectativas, as incertezas de conseguir conciliar o trabalho e o curso.

No dia da aula inaugural, foi aquela expectativa. Descobri que agora faria parte da elite, elite intelectual, outro patamar. No mestrado as minhas convicções de vida e políticas se fortaleceram ainda mais, a pedagogia freiriana em defesa do oprimido, o desejo por uma educação libertadora, capaz de formar um cidadão mais crítico. A busca por uma melhor qualidade na educação. Um tanto desafiador, os trabalhos a serem realizados em tempo hábil, conciliar o curso com a profissão de professor e também vice-diretor. Eu tinha a prática, tinha o conhecimento sobre o tema, mas me faltava a parte técnica sobre a pesquisa científica. A partir das aulas e no decorrer do curso fui me deparando com as abordagens mais significativas para desenvolver o tema.

A forma de ver e praticar a docência também acabam sendo influenciadas, aulas mais elaboradas, o trabalho interdisciplinar com os colegas, o trato mais refinado com os alunos, além de um olhar mais crítico sobre a própria ocupação. No passado quando planejava para fazer o mestrado, muitas vezes pensava no retorno financeiro, trabalhar em uma instituição superior, hoje já fazendo o curso, vejo que a gratificação maior está no conhecimento adquirido, no amadurecimento profissional. A troca de conhecimento com os colegas de curso também é outro fator relevante, a diversidade de experiências e ideias vêm trazer muita consistência ao trabalho pedagógico.

Finalmente, iniciamos na prática um dos propósitos do mestrado - escrever. Assim, como companheiros e parceiros no estudo também, Nadir e eu apresentamos trabalhos acadêmicos como atividade complementar. Especificamente no dia 04 de outubro de 2022, pela primeira vez tivemos a experiência de participar de uma mesa redonda de formato digital ministrando a atividade Mesa-redonda: "Matemática e o protagonismo das crianças: partilha de experiências educativas na educação infantil", no curso "Da educação infantil ao ensino médio: o ensino de matemática pós-pandemia" realizado no período de 03/10/2022 a 28/10/2022, promovido pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e pelo NEPESTEEM - Grupo de Estudo e Pesquisa em Tecnologia Educacional e Educação Matemática como ação do projeto de extensão (<https://doity.com.br/matematica-pos-pandemia>). Participamos também do V Congresso Amazônico de Educação à Distância (EAD) - Aprendizagem significativa no Ensino EAD, realizado em 21/11/2022 a 25/11/2022; do II Congresso Internacional

Movimentos Docentes e do Colóquio FORPIBID RP (Fórum Nacional dos Coordenadores Institucionais do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência e Residência Pedagógica), realizados entre 14 e 15 de outubro de 2022 pelo grupo Movimentos Docentes e pelo Observatório de Educação e Sustentabilidade da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), com apresentação e publicação de “A relevância das diretrizes normativas do currículo na prática educativa”.

No evento II EDUREDE (Educação em Rede) – Reconfigurando as tecnologias na educação no pós-pandemia, realizado de 21/11/2022 a 24/11/2022. O trabalho intitulado Alfabetização: Experimentando Possibilidades, foi submetido e aprovado.

E na 7ª Jornada Virtual Internacional em Pesquisa Científica: Cultura, Sociedade e Relações de Poder, realizada pelo Centro Português de Apoio à Pesquisa Científica e à Cultura (Conjugare), a partir da cidade do Porto, entre os dias 11 e 13 de abril de 2023, na qual apresentei o trabalho intitulado: Políticas públicas educacionais e suas possibilidades para alfabetização e o ensino médio.

E como também pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), 'Repensando outros Caminhos para a Formação Docente' em Uberlândia (MG), 29 de junho de 2023, no qual foi apresentado na Modalidade Comunicação Oral, no dia 27/05/2023, como parte das atividades de extensão XIII Encontro Mineiro sobre Investigação na Escola - Desafios e perspectivas para a Educação Básica na contemporaneidade, promovido pela Faculdade de Matemática (FAMAT) da UFU, realizado no período de 26/05/2023 a 27/05/2023.

Por fim, na semana do dia 4 a 7 de outubro, apresentei mais um trabalho completo intitulado: Oportunidade e Qualidade: Construção de uma Visão Ampla da Atuação e Formação Docente no XII Encontro de Pesquisa em Educação e VI Congresso Internacional de Trabalho Docente e Processos educativos, "Direito à Educação: pesquisas, inovações e perspectivas", promovidos pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e pelo Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para a Educação Básica, realizados de 04 a 07 de outubro de 2023.

Diante das exposições por mim apresentadas, tanto como professor quanto gestor, sempre me preocupei com o desenvolvimento e a permanência dos estudantes no espaço escolar. É um sentimento muito ruim quando percebemos algum aluno pedindo transferência de sua escola por não estar satisfeito com a qualidade da educação ali oferecida. Assim, as experiências narradas possuem vínculos claros com os objetivos da minha pesquisa sobre o trabalho interdisciplinar, mesmo com tanta resistência por parte de nós professores é um dos caminhos indicados para se chegar a um conhecimento mais acessível aos nossos estudantes.

O EMTI vem sendo implantado associado à melhoria da qualidade da educação, mas, no caso por mim vivenciado, observo que não está sendo atrativo aos alunos e familiares, o que eleva o número de transferências para escolas de tempo regular. A sensação enquanto pesquisador da proposta é de fracasso da mesma e uma necessidade de urgência de se fazer uma contraproposta, com base em resultados de pesquisa e escuta da comunidade escolar. Que sejam oferecidos mais espaço de diálogo, em que os alunos possam expressar seus sentimentos e necessidades, que os profissionais de educação realmente sejam preparados para exercer seu trabalho para dar aos nossos jovens uma formação integral, mesmo que não seja em tempo integral. E que políticas públicas eficientes sejam elaboradas.

Considerando esse contexto problematizado e os compromissos assumidos com o direito à educação de qualidade social, optei por desenvolver uma pesquisa sobre o tema a interdisciplinaridade e a melhoria da qualidade de EMTI. O objetivo geral desta pesquisa é o de identificar, analisar e compreender experiências interdisciplinares de docentes, que atuam no 1º ano do EMTI de uma escola da rede estadual de Minas Gerais, associadas às diretrizes do novo ensino médio e à melhoria da qualidade do ensino. E os objetivos específicos são: a) verificar se os professores participantes da pesquisa foram formados para adotar abordagem interdisciplinar; b) especificar qual definição de interdisciplinaridade é adotada pelos docentes; c) identificar as dificuldades enfrentadas pelos professores para implementar projetos interdisciplinares; d) elucidar se os professores consideram que a abordagem interdisciplinar favorece a aprendizagem dos alunos.

## 1. INTRODUÇÃO

As mudanças na educação são realizadas a partir das relações de força presentes na sociedade, impactadas por relações de poder e disputas por concepções, práticas e finalidades das ações educativas. Nessa perspectiva, a escola corresponde a um espaço social, que se integra a aspectos culturais da sociedade em que se encontra (Souza; Garcia, 2020). A crescente complexidade do processo de ensino e as grandes mudanças da sociedade fazem com que novas organizações no âmbito da educação sejam elaboradas e projetadas como alternativa para melhoria da qualidade do ensino (Nóvoa; Alvim, 2022). Mas a definição de qualidade do ensino não é consensual, pois expressa interesses diversos de uma sociedade estruturada pela desigualdade de oportunidades para diferentes grupos sociais. Nesse contexto, são propostas reformas tanto na educação como em outros setores da sociedade (Souza; Garcia, 2020).

Uma proposta político-pedagógica, definindo competências e habilidades, formulação curricular contendo base comum nacional e a parte diversificada, abordagem interdisciplinar dos conteúdos curriculares, está incluída na reforma do “novo ensino médio”, a partir da lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, implementada no ano de 2022, no Estado de Minas Gerais. Para compreender essa proposta e contribuir com o conhecimento sobre a educação, esta pesquisa teve como tema a abordagem interdisciplinar no ensino dos Componentes Curriculares da área das Ciências Humanas e melhoria da qualidade do ensino para os estudantes do 1º ano do Ensino Médio Tempo Integral- EMTI de uma escola da Rede Estadual do Estado de Minas Gerais, situada no município de Patos de Minas - MG.

Este trabalho investigativo se dá também pela importância de registrar, analisar e compreender os acontecimentos que se tornam fatos históricos, apoiado no princípio da contradição e da historicidade, de maneira a demonstrar que, frequentemente, as reformas educacionais acontecem com pouca participação da sociedade, especialmente, dos personagens que fazem parte do cotidiano escolar que se preocupam com a educação e são nomeadas acrescentando o adjetivo “novo”, intitulado: “Novo Ensino Médio”.

Desse modo, a etapa do ensino médio tem passado por constantes reformas educacionais, com alterações curriculares que são impostas quando o Estado e seus representantes necessitam conectar o ensino a um tipo de desenvolvimento do país, privilegiando a continuidade ou o retorno à educação dualista.

Considerando o direito à educação e a importância da abordagem interdisciplinar para permitir ao educando uma visão mais global do conhecimento, diante de caminhos diversos, o

fato de que a gestão de sala de aula, frequentemente, é definida pelo professor, que escolhe as ferramentas, recursos e métodos que lhe convier, e a intenção do Estado de implementar a abordagem interdisciplinar dos conteúdos das diferentes áreas curriculares, isto é, organizado por área de conhecimento. A referida pesquisa tem como objetivo geral identificar, analisar e compreender experiências interdisciplinares de docentes, que atuam no 1º ano do EMTI de uma escola da rede estadual de Minas Gerais, associadas às diretrizes do novo ensino médio e à melhoria da qualidade do ensino, ancorada, especialmente, nas formulações de Ivani Fazenda (2005) e Hilton Japiassu (1992) sobre interdisciplinaridade.

De acordo com Ivani Fazenda (2005), o que caracteriza a abordagem interdisciplinar é a ousadia da busca, da pesquisa, é a transformação da insegurança num exercício do pensar, num construir. Segundo (Japiassu, 1992), a abordagem interdisciplinar nos ajuda a viver o drama da incerteza e da insegurança. É a partir do diálogo, da definição de atitude que nós nos posicionamos.

Tendo em vista que a análise da nova formulação curricular do ensino médio, decorrente da reforma dessa etapa da educação básica, demanda reflexões sobre currículo e seus vínculos com educação emancipadora; educação esta necessária para fomentar o Estado Democrático de Direito, destacamos reflexões sobre dimensões de um currículo.

Reportando aos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997), que orientaram o trabalho docente, registramos que o modo como se dá o ensino e a aprendizagem, ou seja, as opções didáticas, a metodologia, a organização do tempo e do espaço configuram a experiência educativa, valores, atitudes, conceitos e práticas sociais. A nosso ver, a escolha da decisão sobre a atitude educativa, que possa contribuir com a aprendizagem dos conteúdos considerados necessários para opor-se à educação para a submissão, auxilia na reflexão sobre o que está implícito na reforma do novo ensino médio. Ou seja, uma atitude se torna uma concretização de um propósito, que implica na escolha da abordagem.

No processo de discussão sobre quais conhecimentos devem fazer parte do currículo escolar, é recorrente a defesa da importância dos conteúdos das disciplinas escolares. Segundo Young (2013, p.610) “os conteúdos que advém das disciplinas escolares são importantes, por que é por meio deles que se tem acesso aos conceitos (conhecimentos)”. E que por eles se caracteriza a concepção de currículo vivo. “O currículo escolar é, portanto, um artefato de natureza política, social e histórica que guarda em si determinadas finalidades que se expressam na formação dos sujeitos” (Jakimiu, 2013, p.3). Pela influência que o currículo tem em uma sociedade, ele expressa as relações de poder, portanto um instrumento político dessas relações (Young, 2011).

De acordo com Young (2013, p.226) “o propósito do currículo, pelo menos nas sociedades modernas, não é apenas transmitir o conhecimento acumulado; também é habilitar a próxima geração para construir sobre esse conhecimento e criar novo conhecimento, pois é assim que uma sociedade humana progride e os indivíduos se desenvolvem”. Depreende-se que o autor em questão defende um currículo baseado em conhecimento e não em determinar competências que um indivíduo precise reunir a partir da comprovação das habilidades. A reformulação curricular indicada na Base Nacional Comum Curricular- BNCC (Brasil, 2018), foi elaborada de maneira que apresentasse um texto instrucional e de forma técnica, sendo os componentes curriculares organizados por meio de habilidades e competências, abdicando da formação integral do estudante, vinculando o projeto educacional aos interesses do mercado.

Diante de orientações diversas, o referido autor explica que a grande tarefa da teoria do currículo “é identificar as restrições (conhecimento poderoso)<sup>4</sup> que limitam as escolhas curriculares e explorar as implicações pedagógicas resultantes de cada uma dessas escolhas” (Young, 2013 p. 228). As escolhas pedagógicas ou práticas pedagógicas estão propostas em vários documentos e possuem relevância na gestão de sala de aula, têm como perspectiva proporcionar condições para que o estudante possa aprender. Define-se como práticas pedagógicas, na visão de Franco (2016),

Considerando um conjunto amplo de possibilidades disponíveis em que as práticas pedagógicas fazem parte da centralidade de discussão que incentivam os docentes a desenvolver as expectativas educacionais no espaço escolar. Definidas como “práticas carregadas de intencionalidade uma vez que o próprio sentido de práxis se configura por meio do estabelecimento de uma intencionalidade, que dirige e dá sentido à ação, solicitando uma intervenção planejada e científica sobre o objeto, com vistas à transformação da realidade social” (Franco, 2016, 542).

Nesse sentido, a prática pedagógica como processo de intervenção para a transformação do ensino e da aprendizagem, é uma ação planejada desenvolvida pelos docentes, que pode colaborar para a mudança da realidade da educação, especialmente, para os estudantes das classes populares. Mas a prática pedagógica também é afetada pelas prescrições contidas nas reformas educacionais, frequentemente, escritas sem considerar as demandas e necessidades dos estudantes das escolas públicas.

---

<sup>4</sup> A partir de minha premissa de que o ‘conhecimento poderoso’ é especializado, resulta que a especialização no currículo universitário adquire a forma das fronteiras entre as áreas de conhecimento e que tais fronteiras são definidas por conceitos e regras para inclusão/exclusão, inferência e argumentação, e pelo sequenciamento dos conceitos. Os currículos escolares, por outro lado, têm objetivos pedagógicos, não de pesquisa. Tomam a forma de disciplinas, que são ‘recontextualizadas’ a partir das áreas de conhecimento (Young, 2013).

É importante incluir nesta reflexão inicial o fato de que marcos legais anteriores afirmam a importância de uma base nacional comum curricular para toda educação básica brasileira (Brasil, 2018). Por exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394/1996, que passou a orientar políticas públicas de educação, em seu art. 26 menciona a necessidade da elaboração de uma base nacional comum curricular que fosse complementada por sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, observando as características regionais, locais, da cultura, da economia e dos educandos (Brasil, 1996). Isto é, essa seria uma orientação para as reformas curriculares nacionais. Mas sem levar em conta a descentralização dos projetos educacionais por meio do sistema de ensino e a diversificação local, regional da cultura, economia etc.

Menciona-se, ainda, que a crescente complexidade do processo de ensino e as grandes mudanças da sociedade fazem com que novas organizações no âmbito da educação sejam elaboradas e projetadas como alternativa para melhoria da qualidade do ensino. Não obstante, a pandemia de COVID – 19 expuseram com nitidez, não tanto a necessidade de mudar o modelo escolar, mas a urgência e a possibilidade desta transformação (Nóvoa; Alvim, 2022). Entretanto, para justificar as mudanças e aprovação da medida provisória (MP) o então ministro Mendonça Filho afirmou que o ensino secundário não atingiu os resultados previstos de acordo com o artigo 35 da então LDB que se tratava da função social, além de argumentos como grande número de evasão, baixo escore no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), a ausência de conexão com a vida real”, e aulas maçantes (Koepsel; Garcia; Czernisz, 2020).

Com base nesses argumentos, e em outros de problemas enfrentados pelo ensino médio, foi homologada a última versão do documento: Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o qual se desvinculou das primeiras versões, configurando-se em uma proposta que deveria ser efetivada de uma proposição criada no processo de discussão, elaboração e aprovação democrática. Entretanto, as propostas do documento aprovado não passaram por uma discussão coletiva. O Ministro da Educação Mendonça Filho (MEC), com a formalização de um Grupo Gestor, definiu quais contribuições seriam acolhidas. Surgiu, então, a “terceira versão”, que foi apresentada ao Conselho Nacional de Educação (CNE) para análise. Fica clara a metodologia de construção linear, vertical e centralizadora (Aguilar, Dourado, 2018, p.15).

Na orientação imposta pela base, a ampliação de carga horária seria por meio de processo gradual, expandindo a oferta do EMTI, atendendo a meta 6, do PNE, em que até 2024, a oferta deveria ser, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica. O documento, Plano Nacional de Educação (PNE), descreve a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de

acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, vinculados com esporte e cultura, o que indica que escola de tempo integral não se define apenas pela extensão da carga horária, mas também, de condições de trabalho educacional com qualidade e não somente reproduzir o que já é realizado expandido o tempo.

Vale ressaltar que, algumas escolas públicas de Minas Gerais estão atendendo a expansão da escola de tempo integral e de outras iniciativas no ensino médio. Isto é, estão implementando o novo EMTI, e a escola, local da pesquisa, foi escolhida para essa empreitada. Essa situação nos lembra da pesquisa feita por Leroy 1986 na qual analisa as reformas educacionais na ideologia da classe dominante, com o título: O Gatopardismo na Educação - reformar para não mudar: “O caso de Minas Gerais”. Nessa situação as reformas dão o ar de mudança no discurso, mas na prática continua igual.

Mesmo reconhecendo e denunciando as condições materiais existentes nas redes públicas de ensino brasileiro, é necessário não abdicar da escola como espaço de troca de experiências mútuas, com atitudes colaborativas para alcançar o conhecimento, visando uma sociedade justa e participativa. O trabalho colaborativo pode fomentar a interdisciplinaridade. Os estudantes autônomos exigem docentes com práticas que condizem com a realidade atual e com as necessidades dos mesmos. Como alerta Silva (2008),

[...] esta rígida delimitação territorial do saber é responsável pelo fato de as Ciências Humanas, quando fragmentadas, permanecem desvinculadas da realidade. Ou seja, elas se mostram incapazes de compreender o mundo dos objetos naturais e técnicos. Fechadas em seus territórios, as disciplinas, ou as áreas de conhecimento, divorciam-se da complexidade da condição humana, adquirem vida própria até que se revelem inadequadas, anacrônicas e irreais (Silva, 2008, p. 219).

A área das Ciências Humanas contribui para o adensamento de conhecimentos sobre a participação no mundo social e a reflexão sobre questões sociais, éticas e políticas, fortalecendo a formação dos alunos e o desenvolvimento da autonomia intelectual, bases para uma atuação crítica e orientada por valores democráticos (Brasil, 2018, p.364). Por meio da adoção da abordagem interdisciplinar há superação de uma prática de ensino e aprendizagem tradicionais, pois, apenas a partir da mudança conceitual no pensamento sobre como se conhece e na prática docente poderá ser apresentado aos alunos um saber não fragmentado e contextualizado, o que lhes dará condições de pensar interdisciplinarmente e se mostrar capaz de compreender a transformação do mundo (Feistel; Maestrelli, 2009, p.8). Essas autoras, também, reconhecem que existem dificuldades por parte dos docentes em realizar ações dessa natureza, devido ao fato de terem sido formados dentro de uma concepção fragmentada e positivista do conhecimento. E, nas palavras de Kleiman e Moraes (1999, p.24), “o professor se sente inseguro



de dar conta da nova tarefa. Ele não consegue pensar interdisciplinarmente porque toda a sua aprendizagem realizou-se dentro de um currículo compartimentado”.

Frente a essa situação há necessidade de desenvolver ações investigativas com a intencionalidade de provocar reflexões sobre as abordagens utilizadas ou práticas pedagógicas, a produção de conhecimentos fragmentados e dissociados da realidade, determinada pela disciplinarização, fragmentação do conhecimento em disciplinas específicas e as suas implicações na estruturação do currículo escolar e nos processos de ensino e aprendizagem. Conseqüentemente, favorecendo o desinteresse dos estudantes. Por isso, desvelar esse processo, identificando qual a concepção e experiências da adoção da “interdisciplinaridade”, referendada pelos docentes, se faz necessário.

Diante do exposto, há justificativa para que esta pesquisa sobre abordagem interdisciplinar no ensino dos Componentes Curriculares da área das Ciências Humanas e melhoria da qualidade do trabalho dos docentes do 1º ano do EMTI de uma escola da rede estadual do estado de Minas Gerais, situada no município de Patos de Minas - MG, fosse desenvolvida. Além disso, é importante reiterar que a implementação da reforma do ensino médio na escola, local da pesquisa, se iniciou no ano de 2022. Diante disso, esse fato foi critério para a seleção dos sujeitos participantes e do local da pesquisa, pois, sendo esse o primeiro ano do EMTI criou-se a possibilidade de investigar esse processo, especialmente, abordagem interdisciplinar e melhoria na qualidade do ensino.

E, também, pelo fato do pesquisador ser professor de História efetivo na instituição e que, de acordo com o novo arranjo curricular, organizado por áreas de conhecimento, nesse caso, da área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Assim sendo, a proposta de trabalho docente pressupõe que a interdisciplinaridade, contribuindo com o diálogo entre diferentes disciplinas, oferece possibilidade de melhoria na qualidade do ensino e da aprendizagem dos estudantes da referida instituição.

Assim, esta pesquisa se justifica e é orientada pelas questões expostas a seguir.

## **QUESTÃO CENTRAL**

Quais são as experiências dos docentes do 1º ano do EMTI, vinculadas às diretrizes estabelecidas pelo novo ensino médio e à melhoria da qualidade do ensino, especialmente, no que se refere à interdisciplinaridade?

## QUESTÕES COMPLEMENTARES

- A prática interdisciplinar acontece na área do conhecimento Ciências Humanas e Sociais Aplicadas?
- Os professores do 1º ano do EMTI foram formados para adotar abordagem interdisciplinar?
- Qual é a definição de interdisciplinaridade adotada pelos docentes?
- Os professores consideram que a abordagem interdisciplinar favorece a aprendizagem dos alunos?
- Os professores consideram que a abordagem interdisciplinar favorece a melhoria da qualidade do ensino?
- Quais são as dificuldades enfrentadas pelos professores para implementarem projetos interdisciplinares?

Os objetivos definidos para a pesquisa são:

### **Objetivo geral**

Identificar, analisar e compreender experiências interdisciplinares de docentes, que atuam no 1º ano do Ensino Médio em Tempo Integral de uma escola da rede estadual de Minas Gerais, associadas às diretrizes do novo ensino médio e à melhoria da qualidade do ensino.

### **Objetivos específicos**

1. Verificar se os professores participantes da pesquisa foram formados para adotar abordagem interdisciplinar.
2. Especificar qual definição de interdisciplinaridade é adotado pelos docentes.
3. Identificar as dificuldades enfrentadas pelos professores para implementar projetos interdisciplinares.
4. Elucidar se os professores consideram que a abordagem interdisciplinar favorece a aprendizagem dos alunos.

E como hipóteses do estudo:

- Os professores do ensino médio realizam seu trabalho de forma individual e fragmentada e sem vínculo com a realidade do educando.
- A ausência da abordagem interdisciplinar no planejamento e desenvolvimento das aulas distancia o aprendiz do objeto do conhecimento.

Para expor o processo investigativo e seus resultados, este texto é constituído de 5 seções e as considerações finais, além do Memorial e da Introdução.

De acordo com essa organização, apresenta-se a seguinte sequência, a seção I, **Metodologia**, trata da fundamentação teórico-metodológico, método de produção, análise dos dados e as razões das escolhas feitas.

A seção II, **Políticas públicas educacionais para o ensino médio**, segue registrando reflexão, sob um olhar histórico desde a redemocratização aos dias atuais, com o objetivo de analisar as políticas públicas implementadas para a etapa do ensino médio no Brasil, com o propósito de melhor compreender e interpretar a atual prática desenvolvida nas instituições escolares com organização estrutural do novo ensino médio.

A seção III, **Produção acadêmica: uma descrição sobre o Ensino Médio Tempo Integral (EMTI) e interdisciplinaridade**, apresenta o resultado da revisão bibliográfica sobre o EMTI e interdisciplinaridade, um mapeamento de produções científicas desenvolvidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação — Doutorado e a análise das produções selecionadas.

Na seção IV, intitulada: **Discussão interdisciplinar para o novo Ensino Médio Tempo Integral (EMTI)**, o objetivo é apresentar argumentos sobre a importância da interdisciplinaridade na prática dos professores da área das Ciências Humanas e discorrer sobre os resultados da análise dos documentos oficiais que regulam a educação brasileira, com ênfase na interdisciplinaridade.

Por fim, a seção V, **Indicador da análise da pesquisa de campo**, tem a finalidade de colaborar para compor respostas, também, às questões, central e complementares, a partir das análises das manifestações dos respondentes ao questionário. E, indicar, além desta dissertação, como produto final, a publicação de um artigo relacionado ao resultado da pesquisa.

## 2. METODOLOGIA

Considerando os objetivos e as questões orientadoras, esta pesquisa sobre a abordagem interdisciplinar no ensino dos Componentes Curriculares da área das Ciências Humanas e melhoria da qualidade do ensino para os estudantes do 1º ano do Ensino Médio Tempo Integral (EMTI) foi desenvolvida no segundo semestre de 2023, período em que se apresentou ao mesmo tempo a tentativa de implementação da reforma do Ensino Médio e movimentos em prol da revogação integral da lei sobre a referida reforma. O procedimento organizado da pesquisa é o materialismo histórico como método de análise apoiando-se na materialidade histórica, na contradição e totalidade.

A abordagem adotada foi a qualitativa, e essa escolha decorreu da necessidade de descrever, analisar, compreender e interpretar os dados produzidos. Trata-se de uma pesquisa que prevê a participação ativa dos sujeitos em formação e o abandono da ideia da neutralidade e da imparcialidade. E, ainda, o entendimento que a participação ativa do sujeito na pesquisa se inicia pelo modo como ele é afetado pela realidade que o cerca. “A realidade concreta – ou seja, as relações materiais – produzem formas de pensar e de julgar no indivíduo, que passa a tentar entender, cada vez mais, o contexto no qual está inserido.” (Oliveira, 2023, p. 416).

Segundo Gil (1999), o uso dessa abordagem propicia o aprofundamento da investigação das questões relacionadas ao fenômeno em estudo e das suas relações, mediante a máxima valorização do contato direto com a situação estudada, buscando-se o que era comum, mas permanecendo, entretanto, aberta para perceber a individualidade e os significados múltiplos.

Nessa perspectiva de produção e análise dos dados sobre o objeto de estudo, desenvolvemos, como especificado a seguir, revisão bibliográfica e pesquisa de campo, com aplicação de questionário.

### 2.1 Revisão bibliográfica

Para expor sobre a produção de dados, é importante destacar que, a pesquisa bibliográfica, sendo essa um levantamento ou revisão de literatura de obras publicadas, segundo Lakatos e Marconi (2001), a fonte de dados é secundária, e pode ser definida como: contribuições culturais ou científicas realizadas no passado sobre um determinado assunto, tema ou problema que possa ser estudado, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema estudado, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, materiais cartográficos, e sua finalidade é colocar o pesquisador

em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto. Em suma, todo trabalho científico, toda pesquisa, deve ter o apoio e o embasamento na pesquisa bibliográfica, para que não se desperdice tempo com um problema que já foi solucionado e possa chegar a conclusões inovadoras.

De acordo com Vergara (2000), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído, principalmente, de livros e artigos científicos e é importante para o levantamento de informações básicas sobre os aspectos direta e indiretamente ligados à nossa temática. A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de fornecer ao investigador um instrumental analítico para qualquer outro tipo de pesquisa, mas também pode esgotar-se em si mesma.

Neste trabalho, considera-se que a revisão bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos e páginas de web sites. De acordo com Mattar e Ramos (2021),

Assim como a pesquisa documental pressupõe a análise dos documentos selecionados, a pesquisa bibliográfica pressupõe a leitura e a análise dos textos escolhidos. Também, da mesma forma que a pesquisa documental, a pesquisa bibliográfica pode incluir documentos classificados como literatura cinzenta, semipúblicos ou em desenvolvimento. (Mattar; Ramos, 2021, p 184).

Para Laville (1999),

Fazer a revisão da literatura em torno de uma questão e, para o pesquisador, revisar todos os trabalhos disponíveis, objetivando selecionar tudo o que possa servir em sua pesquisa. Nela tenta encontrar essencialmente os saberes e as pesquisas relacionadas com sua questão; deles serve para alimentar seus conhecimentos, afinar suas perspectivas teóricas, precisar e objetivar seu aparelho conceitual. Aproveita para tornar ainda mais conscientes e articuladas suas intenções e, desse modo, vendo como outros procederam em suas pesquisas, vislumbra sua própria maneira de fazê-lo (Laville, 1999, p. 112).

Nesse sentido, para o melhor desenvolvimento da temática, a produção de dados foi realizada por meio da revisão da literatura disponível em livros e em artigos, dissertações e teses pertencentes às principais bases de dados científicos, como Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Scientific Electronic Library Online (SciELO) e portal de periódicos da CAPES e diversos repositórios de universidades. Os artigos e dissertações foram selecionados a partir das palavras tomadas como descritores: Reforma do Ensino Médio, Ensino Médio Tempo Integral e Interdisciplinaridade. O levantamento ocorreu mediante recorte temporal entre os anos 2017 e 2022. Realizando assim, uma revisão bibliográfica e a partir dos aportes teóricos de autores que trataram sobre o problema de investigação, elaboramos um inventário, buscando identificar, ler e debater as principais características de um conjunto de

textos que faz parte da produção acadêmica sobre a temática da pesquisa. Foi realizada leitura exploratória de todo material selecionado, leitura seletiva das partes que interessavam e registro das informações extraídas das fontes em instrumento específico. Para definir essas etapas do trabalho, foi necessário um planejamento prévio, iniciando com as escolhas das obras (fontes consultadas na área da educação, referente à etapa do ensino médio), leituras, análise preliminar e análises articuladas das obras.

## 2.2 Pesquisa de Campo

A pesquisa de campo caracteriza-se pelas “investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa” (Gerhardt; Silveira, 2009, p.37).

Além da revisão bibliográfica, foi realizada a pesquisa em campo, que contou com aplicação de questionário. O Universo desta pesquisa foi composto pelos docentes que atuam no 1º ano do EMTI de uma escola da rede estadual, localizada em Patos de Minas – MG. A definição da amostra dos sujeitos que participaram da pesquisa foi feita mediante critérios estabelecidos pelo pesquisador.

Assim, utilizou-se o questionário online para obtenção de dados com participantes da pesquisa: sendo quatro professores que atuam na área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Foram estabelecidos os seguintes critérios para a escolha dos participantes:

- a) Demonstração de interesse e concordância dos docentes em participar da pesquisa.
- b) Professores que atuam na turma da primeira série do EMTI da escola, escolhida como local da pesquisa, na área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

A escolha desse tipo de questionário se deu pelo fato do crescimento de virtualização e sua praticidade de tempo, comodidade e classificação dos resultados. Pode-se definir questionário como uma “técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc.” (Gil, 1999, p.128).

A aplicação de questionário foi realizada através do instrumento Google forms com questões objetivas e também abertas que dão mais liberdade aos participantes para exporem suas opiniões. O questionário foi organizado em três partes: na primeira realizou-se um levantamento de dados pessoais (idade e gênero), na segunda a formação acadêmica e atuação

profissional, e na terceira parte as experiências, questões sobre perspectivas, conhecimentos teóricos e metodológicos relativos às práticas vinculadas à interdisciplinaridade e gestão de sala de aula. Após analisar e interpretar os dados, foi preparado um relatório final e submetido à aprovação dos entrevistados.

### 2.3 Produção de dados

A proposta de produção de dados se deu a partir da abordagem qualitativa, contemplando revisão de literatura e levantamentos de dados, por meio da aplicação de questionários com perguntas fechadas e abertas. As respostas desse questionário e os resultados das manifestações referentes aos participantes foram analisadas, apoiadas nos referenciais teóricos adotados, especialmente, obras elaboradas por Japiassu (2006), Hernández (1998), Ivani Fazenda (1991), Morin (2000), Saviani (1987), Frigotto (2006), Gadotti (1998), sobre abordagem interdisciplinar e educação crítica e transformadora.

Na produção de dados, o “importante não é somente coletar informações que deem conta dos conceitos (através dos indicadores), mas também obter essas informações de forma que se possa aplicar posteriormente o tratamento necessário para testar as hipóteses” (Gerhardt; Silveira, 2009, p. 57).

É importante reafirmar que essa pesquisa assumiu a perspectiva da historicidade percorrida pelo ensino médio, a totalidade e a contradição identificada nas implementações das políticas públicas, para pensar e analisar o objeto de estudo, adotando o materialismo histórico dialético, como método de análise e categorias deste método. É fundamental sublinhar que:

[...] a totalidade não deve ser entendida como a soma das partes, mas sim como uma relação dialética entre ambas, uma vez que “a totalidade sem contradições é vazia e inerte, as contradições fora da totalidade são formais e arbitrarias”. Dessa forma, além de buscar contemplar a totalidade, a pesquisa a partir dos pressupostos metodológicos em Marx, também procura conhecer a partir das contradições. Totalidade e contradição – vistas como categorias que expressam elementos constitutivos do real [...] (Oliveira, 2023, p. 420).

No contexto do materialismo dialético examinando o aporte teórico que permitiu situar historicamente o caminho das políticas públicas com o objetivo de apresentar uma crítica em relação à constante mudanças e reformas destinadas à etapa final da educação básica, sem esquecer de apresentar as contradições nesse processo histórico estabelecendo uma relação social e histórica, apresentando uma intencionalidade nas relações de poder.

### 3. POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO

No contexto investigativo, esta seção tem como objetivo refletir sobre as políticas públicas implementadas para a etapa do ensino médio no Brasil, desenvolvidas desde o período da redemocratização política brasileira até os dias atuais, observando continuidades e rupturas na atual prática desenvolvida nas instituições escolares com a organização estrutural do novo ensino médio. Perante a esse panorama, a reflexão será voltada para a terceira etapa da educação básica, o ensino médio, que desde o início da história da educação houve nomenclaturas com sentidos diferentes e ambíguas. Afirmam Pessanha, Oliveira e Assis (2017) que o diferente sentido desse nível fez com que a historiografia obtivesse também diferentes sentidos de acordo com momentos históricos, exemplificando o nível intermediário como educação secundária, ensino secundário e ensino médio, sendo frequente o uso desses como sinônimos.

Tornam-se necessários debates e diagnósticos para analisar a realidade concreta das instituições escolares com vistas à promoção da equidade. De acordo com essa visão, Dourado (2007, p. 940) afirma que “a busca por melhoria da qualidade da educação exige medidas não só no campo do ingresso e da permanência, mas requer ações que possam reverter à situação de baixa qualidade da aprendizagem”. Essas medidas deveriam ser efetuadas através de mecanismos que partem das políticas públicas. Para ancorar a reflexão sobre garantias dessas políticas de inclusão da educação em todo território nacional, apresentamos a elucidação do conceito de política educacional sendo “uma política pública social, na medida em que a redução das desigualdades volta-se para o indivíduo – não como consumidor, mas como cidadão, detentor de direitos, e uma política setorial, uma vez que se refere a um domínio específico”, tal concepção é assim definida por (Martins, 2010, p.3).

A partir das considerações referentes à intenção de compreender experiências com trabalhos interdisciplinares, associadas às diretrizes do novo ensino médio de docentes, que atuam no 1º ano do EMTI, da intenção de manter fecunda a discussão sobre a reforma do novo EMTI e da intenção de realizar uma reflexão sobre as diretrizes dessa reforma, comparando-a com aspectos da realidade da escola pesquisada, esta seção apresenta reflexões sobre práticas sociais, destacando as relações entre educação, sociedade e trabalho, dentro de um contexto, no qual essas práticas estão inseridas, desvelando vínculos com desigualdades sociais e ou de oportunidades de escolarização. São apresentados resultados da análise comparativa entre os objetivos previstos nos documentos que apresentam as diretrizes para o novo EMTI da escola analisada com a realidade vivenciada nessa instituição.



Apple (2000, p. 74) descreve que “em tempos de perda de legitimidade governamental e de crise nas relações de autoridades educacionais, o governo tenta fazer alguma coisa com o propósito de elevar os padrões educacionais. Afinal, é exatamente isso o que ele promete oferecer aos consumidores de educação. Um currículo nacional”.

Assim, é importante lembrar que, recentemente, vivenciamos uma crise da democracia brasileira em 2016, retratada desde o início do Brasil republicano, em que essa crise política brasileira relativa à democracia não se esgota nesse ano, mas ela prossegue durante o governo Temer (31 de agosto de 2016 a 1º de janeiro de 2019), com a prisão de Lula e as eleições de 2018, com o governo Bolsonaro (2019-2022), durante a tentativa de não posse do Presidente Lula e a tentativa de um golpe de 08/01/2023. E, encontram-se instaladas ainda no momento histórico atual com as manobras do congresso nacional cuja composição é, na sua maioria, conservadora e antidemocrática. Considerando uma história de golpe como uma crise política que se expressa como uma luta histórica de divisões de classes e de poder. Lombardi (2021) reafirma em seu texto que,

Nunca é demais lembrar que estamos tratando de um mundo hegemonicamente controlado pelo capital (fundamentalmente do financeiro), no qual praticamente tudo e todas as relações são permeadas pela mercadorização (um mundo no qual tudo é mercadoria, como objetivo de garantir a acumulação do capital, em detrimento dos que miseravelmente vivem do trabalho). [...] em síntese políticas máximas para o capital e mínimas para o social, sob a máxima que o mercado deve ser o mecanismo econômico por excelência (Lombardi, 2021, p.99-100).

Observando essas relações entre os homens, com composições de classes e de poder controlado pelo capital, em que não há preocupação com os direitos sociais, o Estado não cumpre sua obrigação de proporcionar vida digna e condições de igualdade a seu povo. Existem alianças partidárias que revelam a intencionalidade de continuar a manter no topo do poder aqueles que já usufruem do mesmo. Entretanto, sabe-se que o trabalho é o fator que impulsiona as pessoas na relação de poder dentro de uma sociedade. O trabalho e a natureza se complementam e ao mesmo tempo se distanciam. No processo de apropriação e de transformação dos recursos pelo homem, através do trabalho, ocorre o processo de socialização da natureza. A ação realizada pelo homem sobre a natureza, realizada pela sua necessidade de sobrevivência, se torna o sentido do trabalho. O trabalho nada pode criar sem a natureza, sem o mundo exterior sensível.

“Ela é a matéria na qual o seu trabalho se efetiva, na qual o trabalho é ativo, e a partir da qual e por meio da qual o trabalho produz” (Marx, 2004, p.81). Marx (2004) afirma que o homem está inserido na natureza, vive da natureza e por isso faz parte da mesma. Saviani (2007) também corrobora com essa ideia, citando que no processo de surgimento do homem

vamos constatar seu início no momento em que determinado ser natural se destaca da natureza e é obrigado, para existir, a produzir vida.

Assim, “diferentemente dos animais, que se adaptam à natureza, os homens têm de adaptar a natureza a si. Agindo sobre ela e transformando-a, os homens ajustam a natureza às suas necessidades” (Saviani, 2007, p.154). No entanto, o ser humano não a valoriza e nem a respeita como deveria.

Em nome dos princípios flexíveis do conhecimento, as formas de efetivar as qualificações dos trabalhadores foram se diversificando à medida que o mercado ia exigindo novas demandas de mão de obra. Nesse sentido, muitos trabalhadores são qualificados em programas de organização rápida, com apoio tecnológico, por ser mais rápido e custo mais baixo, sendo alcançado um grande número de pessoas. Entretanto, cada profissional irá absorver a aprendizagem de maneira diferente, se a ideia é que todos se capacitem de maneira igual, na verdade o que acontece são concepções diferentes entre eles. O processo de transferir conteúdos para a qualificação é extremamente memorizado, exigindo situações de reprodução do conhecimento, não dando a possibilidade de uma aprendizagem mais elaborada ou complexa.

Para a organização do trabalho e as trocas dos produtos, e por haver acúmulo de produtos, acabou surgindo uma forma de comércio que se tornou a força do capital. O capitalismo é um sistema econômico, político, social e ideológico fundado no valor, nas trocas de mercadorias e exige uma formação política que é o Estado, cujas primeiras expressões datam do século XVI sob a origem do Estado Moderno (Wood, 1999). Em uma sociedade em que a maioria das pessoas fazem parte da classe baixa e que por isso, vivem à margem dos seus direitos: educação, moradia, trabalho e saúde, que deveriam ser expressões das lutas de classe. A dignidade humana, o bem-estar social para todos. Entretanto, isso não se concretiza, a preocupação é com o interesse do capitalismo, é a acumulação do lucro pelos setores privados. Dentro desse sistema de organização econômica e social há com clareza as divisões de classes, sendo elas; proletariado (trabalhadores que vendem a sua força de trabalho para sobreviver) e burguesia (empresários, proprietários das fábricas, fazendas e indústrias, etc.), entretanto, essas duas são as mais evidentes, mas não podemos deixar à margem da sociedade, os marginalizados e miseráveis que estão abaixo da linha da pobreza. Retrata-se na reportagem da revista eletrônica da UOL sobre a pobreza no Brasil,

Em 2018 houve o registro do maior número de brasileiros vivendo abaixo da linha da pobreza em um período de 7 anos, com 13,5 milhões de pessoas ou 6,5% da população brasileira. Esse número aumentou no ano seguinte, e o país contabilizou 6,7% de sua população vivendo com menos de US\$1,90 ao dia, o que equivale a 13,8 milhões de

peças. O cenário em 2020 se altera com a pandemia da covid-19, havendo a necessidade de uma medida urgente de transferência de renda para socorrer a população mais vulnerável, que foi traduzida no Auxílio Emergencial (Guitarrara, 2024).

De acordo com pesquisas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em sobre a estratificação dos domicílios em 2022 (IBGE, 2023) : a pirâmide social que representa as atuais situações de classe é: Classe A: 2,8% (renda mensal domiciliar superior a R\$ 22 mil); Classe B: 13,2% (renda mensal domiciliar entre R\$ 7,1 mil e R\$ 22 mil); Classe C: 33,3% (renda mensal domiciliar entre R\$ 2,9 mil e R\$ 7,1 mil); Classes D/E: 50,7% (renda mensal domiciliar até R\$ 2,9 mil). Trata-se de um aumento da pobreza, uma redução das condições do poder de compra e de sobrevivência da população. Antunes (2009) revela sua preocupação também com as perdas de direitos dos trabalhadores:

Mais do que nunca, bilhões de homens e mulheres dependem exclusivamente de seu trabalho para sobreviver e encontram cada vez mais situações instáveis, precárias, quando não inexistentes de trabalho. Ou seja, enquanto se amplia o contingente de trabalhadores e trabalhadoras no mundo, há uma construção monumental dos empregos, corroídos em seus direitos e erodidos em suas conquistas (Antunes, 2009, p. 11).

De acordo com as descrições apresentadas, é interessante observar o quanto é complexo a vida em sociedade, são inúmeros desafios de uma convivência, e da relação de poderes, entretanto, precisamos dos semelhantes, porque não vivemos bem sozinhos. Sabemos disso, mas nem por isso, vivemos em grupo sem a presença de violências.

A perspectiva de melhora sempre recai na educação, entretanto, a educação não resolve tudo, não é ela a responsável pela melhoria total da estrutura social, ela não é a questão central para a solução dos problemas. Mas é a educação que visa desenvolver o ser humano na interação ensino-aprendizagem. Assim, um ser educado na perspectiva da emancipação é um ser autônomo e que pode contribuir para a construção de ordem justa para todos.

Conforme afirma Saviani (2007), dizer, pois, que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho.

Entretanto, são vários aspectos que influenciam reformas na educação brasileira: economia, política, realidade social e prioridades do Estado. De fato, a economia, as prioridades e a definição do tipo de desenvolvimento do país são preponderantes para influenciar as tomadas de decisões feitas pelos governos. Destacamos primeiramente a crise do capitalismo do final do século XX, fazendo com que vários países, incluindo o Brasil, dependessem financeiramente do Fundo Monetário Internacional (FMI) e conseqüentemente do Banco

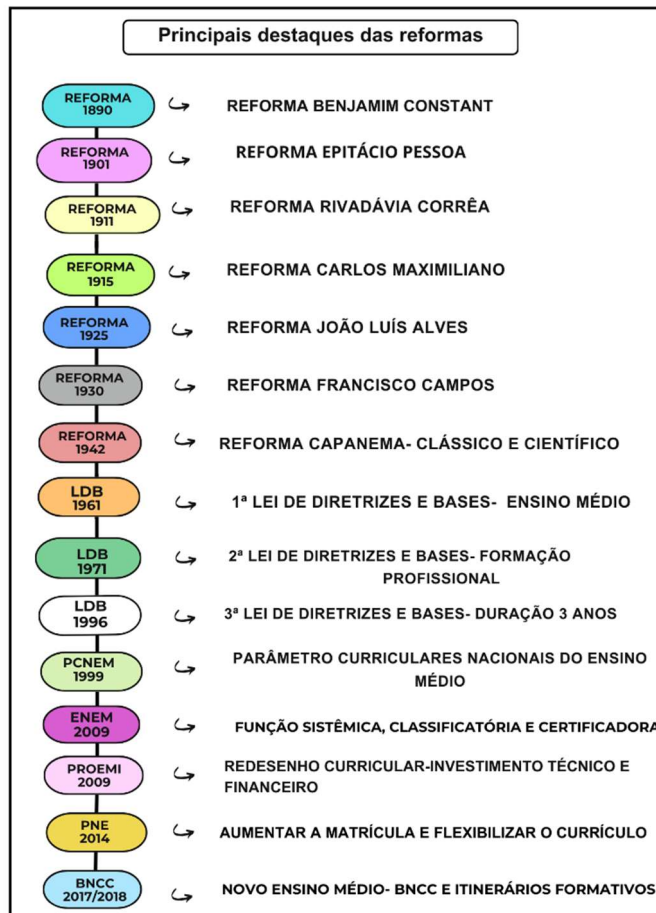
Mundial. Tal constatação é igualmente evidenciada por uma clara e objetiva explicação de um artigo de autoria de William Pessoa da Mota Junior e Olgaíses Cabral Maués publicado em 2014 na revista *Educação & Realidade*.

Há cerca de duas décadas, organismos multilaterais como o Banco Mundial (BM), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Organização Mundial de Comércio (OMC) e a Organização para Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) têm orientado as políticas educacionais nos países periféricos com o objetivo de responder, dentro dos limites do campo educacional e de sua possibilidade de alcance, à crise estrutural do capitalismo desencadeada nos anos de 1970, uma vez que a educação passou a ser vista não somente como uma importante fronteira econômica a ser explorada, mas também por sua funcionalidade aos grandes capitalistas em formar uma nova geração de trabalhadores que pudessem se adequar, em termos de conhecimentos e técnicas, às novas exigências produtivas e organizacionais de um contexto marcado pela reestruturação dos processos produtivos (crise do fordismo e advento do toyotismo) e por uma forte crise no Estado capitalista (Mota Junior; Maués, 2014, p.3).

Conforme elucidam os autores mencionados, os governos elaboram as políticas públicas considerando o contexto da globalização e as necessidades advindas das diversas situações marcadas pelas influências de grupos majoritários e poderosos. Nesse sentido, foi exigido pelos organismos multilaterais que políticas públicas fossem adotadas, principalmente no quesito econômico de combate à inflação e no setor educacional. Em relação à educação, nosso país não apresenta bons resultados perante o direito de aprendizagem, até então, e isso não é novidade, contudo, a preocupação não é com a desigualdade social, educacional e econômica, mas com a formação para o mercado de trabalho. Assim, com essa intencionalidade os organismos internacionais norteiam políticas educacionais brasileiras. Nessa perspectiva, “a educação do cidadão produtivo onde o mercado funciona como princípio organizador do conjunto da vida coletiva, distancia-se dos projetos do ser humano emancipado para o exercício de uma humanidade solidária e a construção de projetos sociais alternativos” (Frigotto; Ciavatta, 2006, p. 69).

Para apresentar reflexões sobre o novo ensino médio, suas alterações e suas implicações, cabe analisar que enquanto determinarem que o conhecimento é pautado em competências e habilidades, e essas não são avaliadas como processo e sim como produto final, através de avaliações sistêmicas como Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), vinculado aos interesses do mercado, e não como um conhecimento em construção, associado ao bem coletivo e à democracia social, o Estado continuará com a realização das reformas ou melhor contrarreformas educacionais, principalmente na etapa final da educação básica.

Pois, o que a análise da história das reformas educacionais tem nos mostrado é que a cada período de transição de governo são implementadas mudanças nas políticas educacionais do país. Isto é um fator preocupante, pois essas reformas ao invés de solucionarem o problema da qualidade da educação acentuam a desigualdade educacional. É o que evidenciamos na figura 1, recorrendo à categoria historicidade, no percurso do ensino médio brasileiro.



**Figura 1: Principais destaques das reformas.**

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

O exame da estruturação do ensino médio tem evidenciado que as reformas e diretrizes apontam para o caminho da conservação e repetição, se observar a historicidade da regulamentação e encaminhamento do rumo de qual se deseja para essa etapa percebe-se uma concepção que se resume a dualidade histórica existente no nível médio no Brasil em relação ao seu caráter propedêutico ou profissionalizante (Alves; Silva; Jucá, 2022). Outro caminho que aos poucos vai se desenhando é um elemento um pouco controverso: a ideologia e a política, que de certa forma vem simbolizando aspectos que estão se justificando ou normalizando dentro da sociedade. Pois nas palavras de Konder, o campo onde a ideologia manifesta mais

explicitamente seu poder de enviesamento, é com certeza, o campo da atividade política (Konder, 2001). E são justamente os políticos, vinculados à defesa do capital, que se utilizam das artimanhas de discursar sobre a possibilidade de fazerem o melhor para a sociedade, mas impõe seu ponto de vista e manipulam situações que beneficiam a eles próprios ou empresas que lhes patrocinam.

Esclarecendo que a proposta é para que atendessem as condições de trabalho que o mercado precisava, como mão de obra especializada, priorizando o tecnicismo, qualificando jovens trabalhadores que pudessem atuar nessas áreas de formação técnica. Conforme as ideias de Mota Junior e Maués (2014), às reformas educacionais elaboradas e executadas nos anos de 1990 pelo poder público foram, em particular, profundamente influenciadas pelos diagnósticos e orientações do Banco Mundial, especificamente durante os anos que Fernando Henrique Cardoso esteve no poder (1995-2002). Entretanto, além das questões econômicas, fatores político, sociais e culturais determinam um tipo de sociedade que de acordo com suas possibilidades poderá ser malformada como também mal informada em relação aos aspectos que são visíveis de denominação social.

Percebe-se que ao longo da história existe essa falta de identidade na última etapa da educação básica. Um dos problemas das políticas públicas é a falta de sequência, de continuidade como tem ocorrido em nossa história recente. Para favorecer uma melhor compreensão, citamos as diretrizes que estabelecem o compromisso com a educação básica, ou seja, com os direitos à formação do cidadão. No art. 22 da LDB 9.394/96. “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Brasil, 1996). O referido instrumento apresenta dois princípios a serem observados na formação do sujeito, o “trabalho e estudos posteriores”, nessa perspectiva, todo projeto de lei, decreto e/ou uma resolução deveria se basear nesses dois princípios, e ir além, assegurar de fato esses direitos, dando a formação comum a todos estudantes.

Um debate importante é a reflexão que aqui indica a relação das práticas sociais dentro de um contexto de que a educação está inserida com o objetivo de atingir um determinado fim, na lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, menciona a relação do vínculo da educação e o trabalho, da qualificação para o trabalho e afirma em seu art. 22. “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Brasil, 1996). Nesse sentido, entende-se uma contradição na elaboração das leis, quando afirmam igualdade aos olhos da lei, sendo que no referido artigo, há dualidade presente

de forma velada, grande parcela da população precisa ser preparada para o mercado de trabalho e outra para prosseguir nos estudos, sendo a próxima etapa o Ensino Superior. Neste contexto um tanto desafiador, e numa perspectiva de proposta com o intuito de avaliar o desempenho do sistema, utilizando-se de avaliações padronizadas, o IDEB que vai se tornando cultura escolar, fazendo com que o foco seja o resultado e não a qualidade do ensino, obrigando às escolas a obterem resultados embasados na meta indicada pelo sistema.

Um dispositivo da constituição, o artigo 205, que consta que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 2016). Fundamentalmente, apresenta que é um direito constitucional e que todos devem colaborar para alcançar esse propósito.

De igual forma, outro dispositivo que se destaca é a LDB, Lei n. 9.394, de 1996 definindo-o em seu art. 35, que o ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

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

Diante desse artigo, a centralidade dessa etapa: consolidar conhecimentos anteriores para progredir; preparar e se qualificar para o trabalho em que a sociedade empresarial apresenta a demanda do momento; desenvolver também a ética e a moral, aprimorar o pensamento crítico e autonomia intelectual e, por fim, que cada disciplina desenvolve nos estudantes a compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos. Além disso, relacionar a teoria à prática.

A defesa da elaboração da Base Nacional Comum Curricular prevista na Constituição Federal de 88, na LDB de 1996, nas Diretrizes Curriculares da Educação de 2012 e no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 é vinculada também à necessidade de intervir na realidade educacional. Vale mencionar que, de início, na segunda versão da LDB, teve grande participação de profissionais da educação, entretanto, na última versão houve uma ruptura da proposta inicial, sendo aprovada com mudanças e ressalvas que a população em geral não teve a oportunidade de discutir.

A possibilidade de dualidade nas diretrizes da LDB (Brasil, 1996) de um ensino médio de caráter propedêutico e profissionalizante é uma forma de controle do Estado que focaliza uma formação com fomento no processo de globalização econômica excludente. Reduzindo os direitos do educando, evitando que possam traçar seus próprios objetivos e apropriar-se em uma formação ampliada. O ensino médio traz desafios para todas as redes de ensino e escolas do país, necessitando de mudanças, de acordo com o governo federal expressa no guia de implementação do novo ensino médio:

O modelo tradicional não tem respondido de forma satisfatória aos desafios. A desconexão entre os anseios da juventude e o que a escola exige dela manifesta-se nos indicadores de frequência e desempenho da etapa: em 2016, 28% dos estudantes de Ensino Médio encontravam-se com mais de 2 anos de atraso escolar e 26% dos estudantes abandonaram a escola ainda no 1º ano; quanto ao IDEB, a variação positiva foi de apenas 0,3 ponto entre 2005 e 2011, ficando estagnado desde então e abaixo das metas estabelecidas (Brasil, 2020, p.6).

Diante da análise empreendida, o governo no poder, de posse dos dados da crise da educação e principalmente do ensino médio, evidencia a intenção de ampliar a carga horária e conseqüentemente o currículo e o tempo do aluno na escola. O Ministério da Educação, por meio da Portaria nº 1.145/2016 substituída pela Portaria nº. 727/2017, instituiu o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral, e a Lei nº 13.415/2017 instituiu a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio Tempo Integral (PEMTI). As escolas em tempo integral serão implementadas progressivamente, sendo ampliadas. A pretensão é que o país deva atender o mínimo de 25% das matrículas do ensino médio até 2024 em tempo integral.

Como podemos perceber, nos últimos anos, através das políticas públicas educacionais implementadas pelos entes federativos, atendem às exigências dos organismos internacionais. Pois se apresenta um diagnóstico em que a aprendizagem dos alunos não acontece de maneira satisfatória, alto índice de evasão, reprovação, elevado número de distorção idade/série para justificar a última reforma. Nesse cenário, abordamos propostas idealizadas pelo poder público, como perspectiva de solução dos problemas mencionados. Dessa forma, cita-se a reforma educacional para o ensino médio, aprovada como resultado da alteração da LDB por meio da lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que estabelece as novas diretrizes e base da educação nacional para o ensino médio, dando orientações e aprovando um documento orientador como base para o currículo (Brasil, 2017a). Ball et al. (2013) mencionam que:

O currículo tem sido modificado com a introdução de novas abordagens – currículo baseado em competências – acompanhando as orientações de Agências Internacionais, tais como Banco Mundial, Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) etc. Nesse sentido, a reforma no Brasil e em inúmeros países deve ser



considerada no contexto de expansão de um discurso político mais amplo que promova uma educação funcional para as demandas da chamada “economia global” (Ball et al., 2013, p.11).

É fundamental o reconhecimento da fragilidade da etapa final da educação básica e do aumento das desigualdades entre os estudantes da escola pública e particulares. Com a finalidade de refletir, justifica-se, assim, compartilhar uma análise entre o “Ensino Médio” e os conteúdos programados e disponibilizados pelo sistema. A Base Nacional Comum Curricular, Reforma do Ensino Médio e Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), MP 746/2016 e Lei 13.415 de 2017 são diretrizes das quais as instituições devem seguir. A finalidade e objetivos do EMTI estão sintetizados na citação de Gontijo e Fagiani, 2020. Ou seja, na visão de Gontijo e Fagiani (2020),

[...] a Reforma do Ensino Médio, nos moldes da BNCC apresentada, configura um marco histórico podendo ser chamada de reestruturação capitalista intervencionista com a “modernização do antigo” no sistema educacional. Portanto, legitimando e aperfeiçoando um sistema dual na educação, uma escola para os oprimidos e outra para os opressores. Desse modo, a educação perde seus propósitos sobre o desenvolvimento humano e volta seu olhar à promoção das ideologias alienantes capitalistas, formadora de força de trabalho como meio de produção exploratória (Gontijo; Fagiani, 2020, p. 146).

Sabe-se que o currículo deve ser elaborado com ampla participação dos estudantes, professores, representantes da comunidade acadêmica e equipes técnicas qualificadas para atuarem dentro das secretarias da educação. No entanto, não foi bem assim que as coisas aconteceram em relação à MP que se tornou lei pelo então presidente Michel Temer em um período político bem conturbado. A proposta de lei 13.415/17 teve como objetivo diminuir a evasão, aumentar a oferta de vagas e melhorar a qualidade no ensino médio. Com essa finalidade a reforma dessa etapa do ensino que tinha como carga horária de 2.400 horas passou para 3.000 horas no decorrer dos três anos. Propondo uma flexibilização dos conteúdos de 60% da carga horária de acordo com a BNCC e 40% como parte diversificada, podendo ser acrescida da parte cultural e regional (itinerários formativos).

A proposta discutida e iniciada em 2010 com os grupos que representavam a sociedade, a qual foi aprovada pelo CNE e homologada pelo MEC em 2012, não é a proposta assumida pelo MEC e pelo governo federal, que aprovou por MP 746/2016, em meio a uma crise política em que acontecia o segundo impeachment desde a redemocratização e a queda do presidente da Câmara dos Deputados. É preciso enfatizar que na área da educação, o ano de 2016 foi marcado por protestos e greves, com participações diretas dos estudantes. Como se pôde verificar nesse mesmo período, aconteceram protestos e manifestações feitas pelos estudantes no ensino secundário e superior (juntamente com a União Nacional dos Estudantes) e outras

organizações da sociedade civil como o Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio (formado por entidades como a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação e a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação). Com a pretensão de mudanças, os estudantes ocuparam mais de mil escolas e universidades em todo o país.

A questão mais criticada contrária à reforma era a falta de discussão e a não participação das pessoas que estavam inseridas nessa etapa da educação em relação ao que foi proposto em termos de mudanças. O ano iniciou tendo a educação como tema central, ocupando um espaço na mídia, todavia, o setor não teve tanto espaço em meio à crise econômica e política, entretanto, a Lei 13.415/2017 é promulgada e sancionada com alterações na estrutura do ensino médio, ampliando a carga horária mínima anual para 1400 horas, com curso de três anos, determinando que somente o ensino de Língua Portuguesa e Matemática serão obrigatórios nos três anos do ensino médio (Brasil, 2017a).

De acordo com a proposta o currículo do ensino médio será composto pela BNCC (60%) e por itinerários formativos (40%) específicos definidos em cada sistema de ensino e com ênfase nas áreas de Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e formação técnica e profissional. Dá autonomia aos sistemas de ensino para definir a organização das áreas de conhecimento, as competências, habilidades e expectativas de aprendizagem definidas na BNCC. É através do currículo que passamos a ter uma visão de mundo, nas propostas curriculares as concepções se afirmam nos olhares e ideologia de quem a constituiu. Devemos levar em consideração as ideias de Moreira (2009) sobre currículo,

É por meio do currículo que as ações pedagógicas se desdobram nas escolas e nas salas de aula. É por meio do currículo que se busca alcançar as metas discutidas e definidas, coletivamente, para o trabalho pedagógico. O currículo corresponde, então, ao verdadeiro coração da escola. Daí a necessidade de permanentes discussões sobre o currículo, que nos permitam avançar na compreensão do processo curricular e das relações entre o conhecimento escolar, a sociedade, a cultura, a autoformação individual e o momento histórico em que estamos situados (Moreira, 2009, p.5).

Destaca-se que por vezes as instituições buscam efetivar o currículo sem questionamento, qual é a sua intenção e sua efetividade de fato, e se poderá garantir uma educação com qualidade, aceitando uma gestão centralizada sem autonomia e protagonismos dos docentes.

Considera-se uma das medidas relevantes de um currículo: uma matriz curricular com atividades integradoras que norteiam o processo de ensino e aprendizagem de forma interdisciplinar e principalmente, contextualizada, associando prática e teoria com o objetivo de apropriar de um conhecimento global e não fragmentado.

Percebe-se, portanto, com base no exposto, que é fundamental reconhecer as intencionalidades das políticas públicas, para que as pessoas possam conhecê-las e a partir da compreensão e interpretação realizar uma análise crítica fundamentada, ler nas “entrelinhas” e poder formular contraproposta realizando a partir de análise e contextualização política, histórica e educacional. Para os autores Ball et al. (2013),

Uma abordagem crítica para a análise de políticas objetiva “desnaturalizar” os fundamentos, assunções e ordens implícitas que uma política envolve. Para esse fim, é preciso examinar como uma política está ancorada em condições históricas locais, quais suas interconexões e relações com outros dispositivos políticos e, por último, mas não menos importante, como está ancorada no desenvolvimento das tendências globais (Ball et al., 2013, p.27).

Para melhor compreensão, faz-se necessário uma retrospectiva da influência do neoliberalismo, e das políticas públicas educacionais como medidas de controle de qualidade. Dentro desses mecanismos, a proposta da reforma do novo ensino médio visa estar de acordo com a BNCC, uma política de regulação do currículo. Sendo assim, é importante identificar tais propostas implementadas e sua relação com a política pública educacional introduzida na instituição escolar e as práticas docentes em instituição pública de Minas Gerais.

“Evidências mostram que, entre os fatores que podem ser controlados pela política educacional, o professor é o que tem maior peso na determinação do desempenho dos alunos” (Brasil, 2017b). Ou seja, de acordo com o Plano Nacional de Formação de Professores (PNFP), a gestão de sala de aula tem o docente como mediador do processo de aprendizagem, sendo naquele momento o elo entre o aluno e o conhecimento científico, no entanto, o professor contribui também para a formação social e emocional do educando. Assim, cresce em importância a insurgência dos professores, em relação às reformas feitas para não mudar.

Entende-se que a educação pode diminuir a desigualdade e proporcionar a inclusão social. Assim, justifica-se a preocupação em garantir a qualidade social dessa educação para os jovens, que historicamente 50% deles não concluem o ensino médio. Assim, todos devem intervir e agir no contexto que está inserido, exigindo condições melhores de vida, contribuindo com a transformação constante da sociedade. Há muito Ferreira (1979) se posicionou,

Agir no sentido de intervir de alguma forma no contexto em que se está, para realizar determinado objetivo. Para o que, então, se planeja ou se improvisa [...] não ajo porque decido agir, ou porque tenho que o direito de agir, como quem resolve dar um passeio. Ajo porque não tenho outro remédio. Porque estou permanentemente intervindo no meu contexto, querendo ou não. Sendo que “deixar de agir” é uma maneira de agir, porque a ausência de minha ação é um dado da evolução da realidade, na combinação das mil e umas forças e ações que determinam a sua evolução permanente (Ferreira, 1979, p.136).

Quanto ao trabalho desenvolvido nesta reflexão que aborda a formação e experiências dos professores do ensino médio com a temática das políticas públicas, não evidencia diálogo entre os documentos elaborados para esse fim e a realidade como prática instituída dentro da escola. Visto que o Estado elabora políticas públicas para a educação alheia aos interesses e demandas dos estudantes da escola pública e específica que visa à melhoria da qualidade do acesso ao conhecimento. No entanto, observa-se que essas políticas públicas não são implementadas de fato. As diretrizes, por vezes, ficam somente registradas no papel e que, dessa vez, em relação ao novo ensino médio, evidenciada no cotidiano da escola através das manifestações dos profissionais quando descrevem, frequentemente, as dificuldades em realizar as atividades propostas, por não terem apoio, recursos, espaços adequados, quantidade de professores necessária e interesse por parte dos discentes, principalmente, em cumprir o previsto no currículo, os itinerários formativos. Ou seja, este texto nos leva a pensar que a formação docente é importante, pois se houver consciência política a mudança ocorrerá pela exigência das condições para que isto aconteça. Ou, não ocorrerá porque haverá avaliação de que a reforma não é interessante e não resolve o problema da educação de qualidade referenciada socialmente.

Considerando alcançar essa educação de qualidade, uma das possibilidades evidenciadas é a formação com os professores, incluindo a inicial e a continuada. Vale ressaltar que são inúmeros os elementos determinantes que influenciam e contribuem para o cenário educacional ter êxito ou não. Por esta razão, destaca-se a formação com os professores como um fator de grande relevância como princípios e fundamentos como garantia de padrões de qualidade. Embora essa formação apresenta consequências importantes para a formação dos discentes, vale destacar que é necessário também verificar as condições em que os docentes estão inseridos, precariedade laboral, como: sobrecarga de trabalho, muitos desses trabalhos são burocráticos, baixos salários, dificuldade para participar de formação e constante desvalorização, principalmente nos planos de carreira desses profissionais, sem uma formação adequada e de qualidade o docente não conseguirá desenvolver bem a sua função.

Para Nascimento (2007),

As políticas educacionais no Brasil para o Ensino Médio têm expressado o dualismo educacional fundamentado na divisão social do trabalho, que distribui os homens pelas funções intelectuais e manuais, segundo sua origem de classe, em escolas de currículos e conteúdos diferentes. O ensino médio tem sido historicamente seletivo e vulnerável à desigualdade social (Nascimento, 2007, p.78).

Há que se reconhecer essas duas vias oferecidas nas políticas educacionais, considerar o cenário histórico de dualidade e se ater qual é a visão de futuro que a instituição representada

pelos gestores e professores possam de alguma forma destacar como ideia principal. De fato, essa etapa historicamente demonstra uma complexidade em sua estrutura. É precisamente por isso que as indagações precisam ser esclarecidas, estudar todas as possibilidades, e principalmente analisar em conjunto com os profissionais da educação quais as contribuições de elaboração de mudanças com ênfase na escola, nos sujeitos que fazem parte dessa complexidade, que é marcada pelas variáveis pedagógicas e sociais. De fato, constata-se a necessidade de transformação do currículo, carga horária e das relações de professores e estudantes, entretanto, Nóvoa e Alvim (2021) afirmam que:

Os novos ambientes escolares não surgirão espontaneamente. Os professores têm um papel essencial na sua criação. Graças ao seu conhecimento próprio e à sua experiência profissional, têm uma responsabilidade maior na metamorfose da escola. Para isso, devem fazer apelo às suas capacidades de colaboração e construir pontes, dentro e fora da profissão, na escola e na sociedade (Nóvoa; Alvim, 2021, p. 9).

Os autores dimensionam o papel do professor para a contribuição de uma transformação. É no sentido de sensibilizar os docentes de sua importância na relação com a organização escolar e com a estruturação do trabalho pedagógico, sendo ponto central que nos leva a repensar as lógicas e valores que estruturam a educação.

Sabemos, entretanto, que é preciso ter claro que em todo o sistema educacional deverão estar em consonância com as novas orientações legais que foram aprovadas em nosso país, com caráter prescritivo e obrigatório. É necessário conhecer, compreender quem são os estudantes que serão atendidos pela organização estrutural e pedagógica, ou seja, a compreensão dos estudantes sobre essa reestruturação do ensino médio. Sobre essa perspectiva, Leão (2018) discorre que,

Talvez um bom ponto de partida nas análises das propostas em voga seja nos perguntarmos sobre como concebem os sujeitos ao qual se destina esse nível de ensino. Quem são os jovens estudantes das escolas públicas de ensino médio brasileiro? São os mesmos de 20 ou 30 anos atrás? Qual nosso olhar sobre esses sujeitos? O que conhecemos da condição juvenil brasileira contemporânea? (Leão 2018, p.12).

A reflexão aqui indica que a implementação da reforma do ensino médio - lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, demanda conhecer quem é de fato o seu público. Essa reforma pressupõe uma flexibilidade do currículo e os itinerários formativos cujo propósito é que o estudante possa escolher em qual área de conhecimento irá se aprofundar, visando seu perfil e vocação (Brasil, 2017a), todavia não ocorreu participação dos estudantes na formulação da referida reforma. Conforme mencionam os autores Koepsel, Garcia, Czernisz (2020, p.4) “O pressuposto liberal que ampara a ideia de liberdade de escolha, projeto de vida e protagonismo, a nosso ver, nasce morto na Lei nº13.415/2017.” Tais decisões sobre a ideia de liberdade de

escolha que o estudante teoricamente possui, em relação aos Itinerários Formativos na prática não funciona, pois não depende dele e sim da oferta orçamentária, dos recursos humanos e financeiros dos sistemas de ensino. A partir do que cada secretaria de educação ofertar é que o educando fará sua escolha. E, infelizmente, os profissionais não participaram dessas escolhas e também não foram formados para a implementação.

Como essa pesquisa está situada no campo educacional, que por sua vez, ocorre transformação constante, como em uma sociedade, vale destacar que, durante a realização do mestrado, os documentos relativos à reforma do novo ensino médio sofreram alterações. Sindicatos e população fizeram com que o governo federal apresentasse outro projeto de lei que, por sua vez, altera a legislação atual, com a perspectiva de ser mais inclusivo, pois o que se observou até o presente momento foi muita reclamação por parte da organização estudantil e profissionais da educação pedindo a revogação da lei.

Assim, em julho de 2024, após mudanças realizadas no senado, o texto retornou para a câmara dos deputados para aprovação, ou seja, análise da lei, os deputados rejeitaram alterações feitas pelos senadores. Assim, a nova proposta ficou 2.400 horas para disciplinas obrigatórias e 600 horas para disciplinas optativas. Além das disciplinas Língua Portuguesa e Matemática, Artes, Educação Física, Inglês, Ciências Humanas e Ciências da Natureza passaram a compor o rol de obrigatoriedade.

Sabemos que mudanças muitas vezes nos inquietam, mas é notório que em relação à educação, principalmente na etapa do ensino médio, se faz urgente, entretanto, não resolve reestruturar um sistema que já não oferecia qualidade. Reformular somente é o mesmo que tapar o sol com a peneira, ou seja, tentar ocultar algo com medidas que têm poucas chances de serem eficientes, pois na verdade, a mudança precisa ser mais que modificações não estruturais no currículo ou aumento da carga horária de estudos. A partir disso, pegamos emprestada a explicação de Rodrigues (2016),

A dualidade estrutural que perpassa as relações de produção (pensar e fazer, teoria e prática, trabalho intelectual e trabalho manual) constitui-se, no Ensino Médio, uma determinação bastante complexa e que dificilmente poderá ser compreendida e transformada sem que enfrentemos esses dilemas e as contradições entre capital e trabalho quando remetidos ao ensino formal na escola de Educação Básica (Rodrigues, 2016, p.35).

Nesse sentido, a dualidade estrutural, a partir das reformas propostas pelo Estado, colabora para manter estruturas excludentes. Mas, vale destacar que realizar análise crítica da história no momento em que ela está acontecendo é um tanto desafiadora, por não ter o resultado final dos acontecimentos e os mesmos estarem tempestuosos e exaltados. Mas não tem como

ficar inerte quando percebemos que as reformas são feitas para atender classes dominantes, realizadas por políticos conservadores, refletem os interesses desses grupos, e reproduzir cidadãos sem consciência crítica fazem parte do jogo político (Leroy, 1986).

Nesse contexto, e para implantação dessas ações, deve-se refletir sobre os docentes da escola pública e onde esses foram formados, como também saber quem são os alunos, compreendendo as diferentes formas de culturas, valores e estilo de vida, principalmente, por que as turmas são heterogêneas em todos os aspectos. É fundamental fomentar atos de ação e reflexão sobre o objeto de aprendizagem. Não obstante, devemos levar em consideração o pensamento de Freire. “É preciso que fique claro que, por isto mesmo que estamos defendendo a práxis, a teoria do fazer, não estamos propondo nenhuma dicotomia de que resultasse que este fazer se dividisse em uma etapa de reflexão e outra, distante, de ação” (Freire, 1974, p.79).

Nessa perspectiva, visando um processo de interação entre professores, o fomento da interdisciplinaridade entre os componentes curriculares e a participação do educando no processo de aprendizagem são relevantes para a construção de conhecimento, em relação às possibilidades de aprendizagem efetiva. A partir dessas considerações, fortalece a necessidade de desenvolver um trabalho interdisciplinar, a partir da realidade de docente e discente, rompendo as fronteiras dos componentes curriculares, fazendo com que este objeto de estudo tenha como reflexão diversas possibilidades de informação, e fomentando articulação entre teoria e prática.

#### 4. PRODUÇÃO ACADÊMICA: UM INVENTÁRIO SOBRE ENSINO MÉDIO TEMPO INTEGRAL (EMTI) E INTERDISCIPLINARIDADE

Esta seção tem como objetivo mostrar os resultados do mapeamento de produções científicas desenvolvidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação — Doutorado e Mestrado — teses, dissertações, e artigos científicos sobre a temática. Realizamos um inventário, buscando identificar, ler e debater as principais características de um conjunto de textos que faz parte da produção acadêmica sobre: Ensino Médio Tempo Integral e Interdisciplinaridade. Utilizando os descritores Ensino Médio Tempo Integral e Interdisciplinaridade. A revisão bibliográfica nos oportunizou conhecer diversos trabalhos de diferentes instituições de ensino, utilizando como critério para a seleção a aproximação desses trabalhos ao objeto de estudo e às contribuições teóricas e metodológicas para essa investigação, as abordagens e as escolhas de metodologias. E, notadamente, identificaram-se textos que fazem parte dessa análise. O levantamento ocorreu mediante recorte temporal entre os anos 2017 e 2022, realizada por etapas, como esquematiza no quadro 1 a seguir.

**Quadro 1: Textos selecionados.**

<b>Descrição da Etapa 1</b>	<b>Base de dados</b>	<b>Descritores utilizados</b>	<b>N.º de produções encontradas</b>	<b>N.º de produções selecionadas</b>
Levantamento de teses e dissertações, seguida de leitura de títulos, palavras-chave e resumo para seleção das produções sobre a temática.	BDTD	Ensino Médio Tempo Integral, Interdisciplinaridade.	28	3
Levantamento de artigos em periódicos, seguida de leitura de títulos, palavras-chave e resumo para seleção das produções sobre a temática.	CAPES	Ensino Médio Tempo Integral, Interdisciplinaridade.	258	2
	SciELO	Ensino Médio Tempo Integral, Interdisciplinaridade.	261	1
Total			547	6

**Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.**



Com relação à pesquisa na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, a metodologia utilizada para a busca nas bases de dados foi a seguinte: Descritores: “Ensino Médio Tempo Integral” e “Interdisciplinaridade” - no total foram encontradas 28 amostras. Acrescentando outros filtros - Tipo de documento: Mestrado – Doutorado; Idioma: Português; Área do conhecimento: Educação. Ao determinar o recorte de tempo, de 2017 a 2022, restaram 17 obras. A partir da leitura de títulos e resumos, chegou-se a um total de 3 dissertações selecionadas. Assim, as dissertações foram selecionadas a partir das palavras tomadas como descritores nesta pesquisa que constasse pelo menos no título e/ou no resumo e/ou nas palavras-chave os termos “Ensino Médio Tempo Integral” e “Interdisciplinaridade”.

A seguir, à pesquisa no periódico da Capes, utilizando-se o descritor “Ensino Médio Tempo Integral” e “Interdisciplinaridade” foram encontrados 262 artigos. Ao determinar o recorte de tempo, de 2017 a 2022 restaram 203 artigos. A partir do idioma Português restou 84 artigos. Refinando mais a busca, com os periódicos revisados por pares chegou-se a 56 artigos. A partir da leitura de títulos e resumos, chegou-se a um total de 2 artigos selecionados. Assim, os artigos foram selecionados a partir das palavras tomadas como descritores, nesta pesquisa, que constasse, pelo menos, no título e/ou no resumo e/ou nas palavras-chave os termos “Ensino Médio Tempo Integral” e “Interdisciplinaridade”.

Em relação à pesquisa na base de dados da Scielo, com os descritores: “Ensino Médio Tempo Integral” e “Interdisciplinaridade”, foram encontrados 261 artigos; ao estabelecermos o idioma: português, chegamos em 211 artigos; ao determinar o recorte de tempo, de 2017 a 2022, restaram 91 artigos; acrescentando a área: ciências humanas e ciências sociais aplicadas, tivemos 41 artigos; acrescentando os filtros: educacional e educação e tivemos 25 artigos selecionados. A partir da leitura de títulos e resumos, chegou-se ao total de 1 artigo selecionado. Assim, os artigos foram selecionados a partir das palavras tomadas como descritores, nesta pesquisa, que constasse, pelo menos, no título e/ou no resumo e/ou nas palavras-chave os termos “Ensino Médio Tempo Integral” e “Interdisciplinaridade”.

A revisão bibliográfica demonstrou um expressivo número de trabalhos. Ao utilizarmos os descritores “Ensino Médio Tempo Integral” e “Interdisciplinaridade” chegamos num total de 3 dissertações e 3 artigos selecionados para análise. Existe, nessas obras, uma convergência direta com o tema investigado “A interdisciplinaridade no novo ensino médio tempo integral.” A seguir apresentamos o quadro 2 com dissertações e artigos de Mestrado identificados e analisados.

**Quadro 2: Trabalhos analisados.**

<b>Autor e Título</b>	<b>Instituição</b>	<b>Ano</b>	<b>Nível</b>
Ednéia Bitencourt As repercussões do Programa Ensino Médio Inovador na prática dos professores: reflexões com base na teoria histórico-cultural.	Universidade do Extremo Sul Catarinense	2019	Dissertação
Verbena Nidiane de Moura Ribeiro Nem só de História vive o ensino de História: a trajetória em busca da interdisciplinaridade no CEEP Professora Lourdinha Guerra (Parnamirim RN)	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	2022	Dissertação
Juliana Sales Vasconcelos Aprendizagem baseada em projetos: uma proposta interdisciplinar para a educação profissional e tecnológica	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas	2020	Dissertação
Rosilda Arruda Ferreira a Luiza Olívia Lacerda Ramos O projeto da MP nº 746: entre o discurso e o percurso de um novo ensino médio	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia	2018	Artigo
Carlos Soares Barbosa O Novo Ensino médio de Tempo Integral: reducionismo, privatização e mercantilização da educação pública em tempos de ultraconservadorismo	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	2019	Artigo
Valdoir Pedro Wathier Célio da Cunha Novo Ensino Médio: análise da política de escolas em tempo integral	Universidade Católica de Brasília	2022	Artigo

**Fonte: elaborado pelo autor, 2024.**

A seguir são apresentadas as obras e diálogos com os autores que se propõe a investigar a temática, buscando contribuições dessas obras para melhor compreendermos nosso objeto de estudo.

#### **4.1. As repercussões do Programa Ensino Médio Inovador na prática dos professores: reflexões com base na teoria histórico-cultural (Bitencourt, 2019).**

A dissertação, elaborada por Ednéia Bitencourt (2019), sobre o tema “As repercussões do Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI) na prática dos professores: reflexões com base

na teoria histórico-cultural apresenta a experiência desafiadora da implantação do PROEMI em uma escola de Santa Catarina”.

Em seu primeiro capítulo, a autora começa analisando a visão que a LDB 9394/96 tem sobre o ensino médio. No Brasil, historicamente, o ensino médio é alvo de amplas discussões, baseadas em sua dupla finalidade: formação geral e preparação para o trabalho. Além disso, notam-se intenções políticas, econômicas e sociais em sua organização. Isso significa que elas têm um objetivo, isto é, apresentam um caráter ideológico e não são neutras. A ideia é a formação do indivíduo para “pegar no pesado” na sociedade está reservada aos estudantes das escolas públicas e de escolas técnicas, com objetivo de formar mão de obra especializada para uma profissão mal remunerada.

Bitencourt (2019) critica também a BNCC para o ensino médio, aprovada no âmbito legislativo e homologada pelo Conselho Nacional de Educação 2018, por não ter promovido uma discussão que envolvesse professores e pesquisadores na área da Educação. É uma proposta reducionista, o que gera um receio de que o ensino médio se torne mais excludente. A autora analisa a proposta do EMTI que é de aproximar os conceitos curriculares com a vivência e experiência do aluno. A implantação do EMTI em algumas escolas atende a meta do MEC de melhorar a qualidade do ensino, tornar o currículo mais atraente e dinâmico, conseqüentemente, promover a diminuição da evasão escolar na última etapa da educação básica em nosso país. A pesquisadora considera que a partir do desenvolvimento do EMTI nas escolas brasileiras, surgiu a necessidade de um trabalho de pesquisa com base teórica e científica sobre o tema. A preocupação é com uma compreensão dessa realidade posta, tendo como aporte teórico-epistemológico a perspectiva histórico-cultural. Essa base teórica vem ao encontro de minha expectativa de explicação e transformação da realidade educacional, analisando um contexto de desigualdade social, que seja essa pesquisa no mínimo crítica.

O foco de minha pesquisa, juntamente com o da autora, foi analisar as repercussões das mudanças geradas pelo novo ensino médio. Percebemos a necessidade da realização de uma pesquisa científica para analisar os impactos gerados pelo projeto, tendo como aporte teórico-epistemológico a perspectiva histórico-cultural. Trazendo as contribuições da teoria para as discussões dos dados coletados durante a pesquisa sobre as questões referentes ao currículo, inovação, prática pedagógica e atividade de ensino no ambiente escolar na visão dos professores atuantes no PROEMI. Os fundamentos teóricos da Teoria Histórico-Cultural colaboram cientificamente para a compreensão de que o conhecimento científico é o aspecto central do currículo. O conhecimento científico elaborado historicamente é a base de um modelo pedagógico e curricular que contribui efetivamente para o desenvolvimento de funções mentais

superiores. Os conhecimentos científicos se diferenciam dos modos espontâneos de pensar e compreender, pois veem seus objetos tal qual se apresentam aos órgãos dos sentidos, sem revelar as relações e nexos que não estão na aparência (Vygotsky, 2000).

Ancorada à fundamentação teórica, a autora analisa o currículo do PROEMI. A origem etimológica da palavra currículo vem do latim “curriculum”, relacionado com o verbo “currere”, que se refere a um percurso, uma pista a ser seguida. Na educação, em que a centralidade é a aprendizagem dos estudantes, a palavra está relacionada à trajetória ou plano para aprendizagem (Taba, 1962).

Bitencourt (2019) acrescenta que ao longo da história, marcada pelas relações de poder, houve a necessidade, pelos órgãos centrais, de normatizar o ensino. Entretanto, essas regulamentações curriculares não se constituíram como perenes, pois sofrem alterações com certa frequência pelo MEC. Apple (2000) alerta que o currículo nunca é neutro, inocente e desinteressado socialmente, sempre traz em si questões de natureza cultural, ideológica e de poder. O currículo está impregnado de intencionalidades e ideologias de grupos que estão no poder. Isso explica porque no Brasil percebemos a grande rotatividade de projetos educacionais que na maioria das vezes se tornam fracassados, do ponto de vista das demandas e interesses dos alunos oriundos das classes populares.

A referida pesquisa com uso do Método Dialético, com abordagem histórico-cultural, trouxe dados importantes sobre as mudanças vividas pelo ensino médio. Bitencourt (2019) afirma que, desde 1996, o ensino médio é tema de debate pois se relaciona com outros problemas, como a falta de qualidade e os baixos índices nas avaliações externas. Isso leva a proposição de uma reforma para a educação. Em 2012, a Câmara dos Deputados propôs uma Comissão de Estudos e Proposições para a reformulação do ensino médio, começou a tramitar um Projeto de Lei n.º 6.840/2013, com esta finalidade. O MEC lançou o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio.

Para isso, era necessária a formação continuada de professores e coordenadores pedagógicos, com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino médio. Esse projeto fazia parte do Plano Nacional da Educação e suas metas. Mais especificamente, dizem respeito à: Meta 3 – ensino médio; Meta 6 – Tempo Integral; Meta 7 – Aprendizagem e Fluxo Escolar, Meta 8 – Escolaridade média da população; Meta 15 – Política nacional de formação e valorização dos profissionais da Educação; Meta 16 – Formação continuada; Meta 17 – Valorização do professor; Meta 18 – Planos de Carreira dos Profissionais da Educação Básica. Esse projeto foi interrompido pela MP n.º 746, publicada em 22 de setembro de 2016 que Institui a PEMTI, altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da

educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB).

Bitencourt (2019) denuncia o fato de a proposta ter sido apresentada por meio de MP, o que mostra a postura não democrática do governo. As intenções do Ministério da Educação eram de melhorar o desempenho dos estudantes nas avaliações externas, atender às orientações de organismos internacionais que sugerem como finalidade para o ensino médio a preparação de mão de obra. Porém o governo não procura possibilidades de melhorar as questões que envolvem as condições objetivas das escolas públicas que, em sua maioria, encontram-se sucateadas e com péssima infraestrutura (Frigotto, 2016).

Seguindo a análise de Bitencourt (2019), nesse processo de mudanças, surge a Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (Brasil, 2017a), instituída a partir da conversão da MP n.º 746, de 2016. Por decorrência, altera duas leis: a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e a Lei n.º 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o FUNDEB. Além disso, altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Houve, também, a revogação da Lei n.º 11.161, de 5 de agosto de 2005, que instituiu a PEMTI (Krawczyk, 2011).

A Reforma do Ensino Médio, por meio da Lei n.º 13.415/2017, mostra-se limitada quanto às potencialidades desse nível de ensino. Para Freitas (2016), é inegável a compreensão da necessidade de uma reforma na atual proposta para o ensino médio. Porém é essencial que ocorram reflexões a respeito desse assunto, com provocações para pensarmos as políticas públicas executadas na educação brasileira. Mais especificamente, que envolvesse os professores do Brasil, em parceria com o atual governo.

Bitencourt (2019) usa as palavras de Saviani (2008), os discursos sobre o “novo” ensino médio remetem à concepção de educação tecnicista que defende os princípios da racionalidade, eficiência e produtividade. Nesse caso, o papel da escola é a preparação de indivíduos eficientes para o crescimento da produtividade social, vinculado ao rendimento e capacidades de produção capitalistas. Frigotto (2016) alerta que, com essa reforma, delinea-se claramente uma escola para os ricos e outra para os pobres. Logicamente, “tal dualismo é fruto da própria formação histórica e social do país, pois, até o início de nossa República, o trabalho era visto como atividade de escravo, sendo vergonhoso para um homem livre exercê-lo. Trabalho manual era sinônimo de trabalho não intelectual” (Frigotto; Ciavatta, 2006, p.261).

Para o autor, essa divisão contraria o papel formativo do ensino médio, o autor enfatiza que o MEC é constantemente questionado sobre as reais condições das escolas públicas

estaduais brasileiras. O certo é que a maioria das escolas públicas brasileiras não possui condições materiais e de infraestrutura, nem profissional para dar conta de tão grande mudança.

Bitencourt (2019) conclui que o modo como o governo propõe as mudanças não visa à qualidade do ensino. As intenções capitalistas são claras, mas em contrapartida, não percebemos propostas de financiamento governamental, de melhoria na infraestrutura escolar e na qualificação e valorização da mão de obra. São esses os reais aspectos que contribuem para uma valorização e qualificação do ensino em qualquer que seja o país do mundo (Freitas, 2016). Para Freitas (2014), a escola ganha nova roupagem com a mudança do ensino médio, mas a problemática que encontramos hoje continua intacta.

Nesse sentido, Saviani (2008) reafirma que programas ou projetos curriculares mudam de acordo com: os governos, os interesses, as demandas e as lutas sociais, mas não anulam a configuração, na qual determinados elementos e aspectos que continuam e outros não. No Brasil, isso fica evidente, é um eterno recomeçar que não chega a nenhum lugar.

Essa dissertação contribui bastante com a presente pesquisa, pois analisa as angústias vividas pelos professores diante de um novo desafio na carreira, se compara ao que presenciamos recentemente com a chegada do EMTI na Escola Estadual a qual faço minha pesquisa. Sua implantação foi marcada por entusiasmos e inseguranças entre os professores, pois se tratava de um desafio, de algo que se apresentava como um novo modo de organização da escola. Os alunos com a expectativa de um ensino médio mais atrativo e os pais buscando por informações que nem sempre a escola estava preparada para responder.

#### **4.2. “Nem só de História vive o ensino de História: a trajetória em busca da interdisciplinaridade no CEEP Professora Lourdinha Guerra - Parnamirim RN” (Ribeiro 2022).**

Outra dissertação selecionada foi elaborada por Verbena Nidiane de Moura Ribeiro com o título “Nem só de História vive o ensino de História: a trajetória em busca da interdisciplinaridade no CEEP Professora Lourdinha Guerra (Parnamirim-RN)”, na qual foi estudada a realidade de uma escola em tempo integral com destaque para a situação dos alunos nesse modelo de ensino e o conteúdo de História numa perspectiva interdisciplinar. Em relação à interdisciplinaridade, a narrativa discute algumas perspectivas encontradas nos trabalhos baseados em Japiassu e Ivani Fazenda, objetivando complementar e interligar os conhecimentos, capaz de ultrapassar as formas tradicionais de ensino compartimentado em disciplinas isoladas.

Chama-se a atenção na pesquisa citada o fato de ter várias ligações com meu objeto de estudo. O primeiro de ser uma escola de tempo integral, segundo da área de atuação da pesquisadora, no caso História e terceiro, de se basear na proposta de trabalho interdisciplinar. A autora começa esboçando a sua carreira de formação, graduação e docência, até chegar à escola que se tornou fruto de sua pesquisa. Nessa escola o currículo dos estudantes foi dividido em três frentes: o da base regular, o da base técnica e as disciplinas diversificadas, somando um total de 19 componentes curriculares ao ano para as escolas em tempo integral. Um currículo exaustivo, com a permanência do estudante no espaço escolar entre 7h30 da manhã e 17h da tarde, que impactou no processo de aprendizagem.

O que chamou a atenção da autora e também o meu em minha pesquisa foi a realidade dos alunos, o tempo integral se tornou um martírio para os estudantes. Muitas queixam de desgaste, alunos dormindo na sala no primeiro horário após o almoço e em vários momentos ao longo do dia. Estava-se mais tempo na escola, mas cada vez com menos tempo, pois as aulas estavam vindo em numerosos pacotes, sempre acelerados e, assim, nada acontecia. (Bondía, 2002). Essa realidade também está presente na escola, local da minha pesquisa. Os desafios além de disputar a atenção dos estudantes com as mídias, como superar o cansaço. Para Ribeiro (2022), como motivá-los? Como ensinar história em uma escola profissionalizante em tempo integral? Como tornar o ensino de História atrativo e significativo para os estudantes? E, principalmente, como fazer isso com 2 horas-aula por semana, privilegiando o momento da aula, já que não era viável atividade para casa devido ao tempo do estudante na escola.

Para a autora, um trabalho interdisciplinar com os fatores facilitadores e as dificuldades, é o caminho certo para solucionar os problemas apresentados pelos estudantes. Em relação à interdisciplinaridade, analisou as situações problemas percebidas, fazendo uma discussão teórico-conceitual sobre interdisciplinaridade, baseada nos trabalhos de Japiassu e Ivani Fazenda. Na busca por referenciais que ajudassem o desenvolvimento do projeto, a autora não conseguiu achar muitos trabalhos que analisassem o ensino de História em uma perspectiva interdisciplinar. Essa realidade também é compartilhada pelos resultados de nossa pesquisa.

Outro ponto de reflexão em comum entre a pesquisa da Ribeiro (2022) com a atual pesquisa foi o currículo. O currículo do tempo integral foi composto em parceria público/privado. Tanto no Rio Grande do Norte quanto aqui em Minas Gerais foi feita uma parceria entre o governo estadual com o ICE (Instituto de Corresponsabilidade pela Educação). O ICE trouxe o seu modelo de educação com o título “Escola da Escolha”, com sua bandeira “O estudante e seu Projeto de Vida”. Nele, as disciplinas da Base Regular foram associadas às disciplinas diversificadas como Eletivas, Práticas Experimentais, Estudos Orientados, Projeto

de Vida e Pós-médio. Destaca-se, ainda, o protagonismo juvenil com práticas educativas, tutoria e acolhimento. Nota-se que a estrutura pensada para o EMTI é mais uma adaptação do ensino médio à integralização do tempo correspondendo a outros projetos formativos.

Ainda nas aproximações da pesquisa de Ribeiro (2022) e a presente pesquisa se destaca a divisão dos componentes curriculares dispostos em áreas de conhecimento. A equipe docente ficou distribuída em quatro áreas de conhecimento: Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens e Base Técnica. Nota-se aí uma diferença, no meu caso as áreas de conhecimento são: Ciências da Natureza e suas tecnologias, Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Cada área com um coordenador. Esta organização em áreas de conhecimento pressupunha um trabalho interdisciplinar, porém a interdisciplinaridade não é uma metodologia e nem pode ser imposta e ministrada como disciplina, e sim, como afirma Japiassu (2006), é uma postura do espírito interdisciplinar do educador.

Outro ponto em comum entre a presente dissertação e a pesquisa de Ribeiro (2022) são o cansaço e desinteresse do educando. Ambos podem estar ligados ao modo individual de trabalho do professor. Cada professor em seu conteúdo, mesmo alinhando com seus colegas de área nas reuniões, terminavam mantendo a tradição escolar ministrando suas aulas de forma isolada. A universidade não nos preparou para uma visão de diálogo disciplinar, ao se deparar com a organização escolar por áreas do conhecimento, os professores tiveram muitas dificuldades, indicando que a formação fragmentada é uma realidade em todas as ciências. É importante observar que essa dificuldade não era para existir, pois o tema “interdisciplinaridade”, segundo Ivani Fazenda (2005), chegou ao Brasil ao final da década de 1960. A partir daí as discussões sobre interdisciplinaridade no Brasil foram intensificadas com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei n. 9394 de 1996 (Brasil, 1996) e com os PCNs, em 1998. Mesmo tendo as reuniões por áreas, a equipe carregava o “espírito monodisciplinar”, que, como afirma Japiassu (2006),

Revela, às vezes, um espírito proprietário, como uma categoria organizacional de todo o saber, acreditando na especialização do trabalho, que tenta convencer as fronteiras, a isolar a si mesma de outras ciências ensinadas, ou seja, na busca de poder e saber (Japiassu, 2006, p.5).

Essas dificuldades comprovam o pensamento de Japiassu, quando afirma que interdisciplinaridade não é uma metodologia, sendo “ilusório pensar que uma lei ou um conjunto de medidas administrativas possa colocar um paradeiro a hábitos tão arraigados, a rotinas e estruturas mentais solidamente estabelecidas” (Japiassu, 2006, p. 3). Algo em comum



nas duas realidades, da autora e de minha pesquisa, na medida em que a equipe não conseguia realizar um alinhamento para um trabalho coletivo percebe-se muita dificuldade de interação entre os professores e até resistência em relação à interdisciplinaridade. Trabalhar de forma interdisciplinar é trabalhar com conexões humanas. Segundo Japiassu (1976),

A interdisciplinaridade requer equilíbrio entre amplitude, profundidade e síntese. A amplitude assegura uma larga base de conhecimento e informação. A profundidade assegura o requisito disciplinar e/ou conhecimento e informação interdisciplinar para a tarefa a ser executada. A síntese assegura o processo integrador (Japiassu, 1976, p. 65-66).

Ribeiro (2022) acrescenta que é necessário não só planejamento, mas diálogo, uma troca de informações que leva a uma atitude de sensibilidade do sujeito em relação à problemática do conhecimento (Fazenda, 2013). Para muitos professores, as ações interdisciplinares tiram sua autonomia e também a privacidade.

Ribeiro (2022) parte para a área da legislação educacional que também propõe atitudes interdisciplinares. No processo de adaptação e busca por uma atitude interdisciplinar, em 2018, foi lançada a Base Nacional Comum Curricular, que é:

Um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (Brasil, 2018, p.7).

Na pesquisa de Ribeiro (2022) e também na presente pesquisa, vimos que a BNCC gerou muitas discussões pelo país, uma vez que é o documento norteador da educação nacional. Porém nota-se que a palavra interdisciplinaridade só aparece uma vez no documento. A BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação, onde o aluno escolhe os temas a serem trabalhados. Para Ribeiro (2022), são essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos. Essas decisões, que resultam de um processo de envolvimento e participação das famílias e da comunidade, referem-se, entre outras ações, a:

- contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas;
- decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem [...]. (Brasil, 2018, p.17)

Ribeiro (2022) conclui sua pesquisa afirmando que apenas dividindo os conteúdos por área de conhecimento, não é garantia de uma postura interdisciplinar por parte dos professores. A didática de alguns professores ainda presos ao modelo tradicional ainda é um entrave à proposta interdisciplinar nas escolas de tempo integral. Novamente recorre aos pensamentos de Japiassu e Ivani Fazenda, a interdisciplinaridade depende essencialmente de conexões humanas.

#### **4.3. Aprendizagem baseada em projetos: uma proposta interdisciplinar para a educação profissional e tecnológica (Vasconcelos, 2020).**

A dissertação de autoria de Juliana Sales Vasconcelos em 2020, teve como base a utilização de metodologias ativas, especificamente a Aprendizagem Baseada em Projetos (PBL) como método de ensino-aprendizagem em atividades interdisciplinares na Educação Profissional e Tecnológica – EPT, principalmente aquela oferecida pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, visa contribuir para as práticas educativas na perspectiva da Formação Humana Integral. Segundo a pesquisadora e também nas pesquisas analisadas anteriormente, no Brasil, o ensino tradicional, centrado no professor, com aulas pouco atrativas e muito teóricas, ainda é muito utilizado. Porém, nos países onde a educação é mais valorizada e desenvolvida a realidade é outra, usam metodologias baseadas na aprendizagem com projetos, onde o aluno é o centro do processo educativo. As metodologias ativas estão sendo mais utilizadas como alternativas para suprir lacunas metodológicas da educação.

Percebemos nas análises das pesquisas anteriores e também com Vasconcelos (2020), que as modificações no mundo do trabalho ocasionadas pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) exigem profissionais com maior autonomia. Com trabalhos escolares utilizando as tecnologias, os estudantes ficam menos dependentes do professor, para isso o conhecimento não pode ficar fragmentado. Eles precisam desenvolver conhecimentos, saberes e habilidades complexas, para mudar essa realidade histórica, social, na qual o trabalho manual é separado do intelectual, além da grande desigualdade entre os que

são formados para a execução do trabalho de forma mecânica e os que desenvolvem trabalhos complexos.

Vasconcelos (2020) afirma que as metodologias ativas onde os educandos teoricamente escolherão os temas a serem debatidos, colocam os alunos no centro do processo. Transforma-os em sujeitos ativos, relacionando suas experiências do dia a dia, tornando-os questionadores, reflexivos e críticos, através de uma aprendizagem diferenciada, possibilitando formação para o mundo do trabalho e para a cidadania. É possível perceber que utilizar a PBL de maneira interdisciplinar melhora as práticas educativas e o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. No seu primeiro capítulo, a autora explica o processo de criação dos Institutos Federais, sua função na formação baseada em metodologias ativas e na Educação Profissional e Tecnológica. Seu objetivo era proporcionar à classe operária meios para enfrentar as dificuldades. Os Institutos Federais, segundo Pacheco (2010, p. 13), “São caracterizados pela ousadia e inovação, necessárias a uma política e um conceito que buscam antecipar aqui e agora as bases de uma escola contemporânea do futuro [...]”. Neles os alunos são vistos em sua totalidade, são desenvolvidas habilidades, criatividade, autonomia.

Para Vasconcelos (2020) quando um professor fornece atividades em que o aluno possa questionar e ensinar, ele está possibilitando uma aprendizagem concreta, o aluno consegue absorver o conteúdo e passa a construir o seu próprio conhecimento. Rodrigues (2016, p. 2) define de modo sucinto as metodologias ativas como “[...] formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos”. O autor percebeu que a metodologia foi eficiente, sendo bem aceita pelos estudantes, beneficiando alunos e professores.

Na visão de Vasconcelos (2020), para se chegar a essa realidade,

Para que a utilização de metodologias ativas seja efetiva, são necessários profissionais capacitados e com um perfil diferenciado, que modifique sua postura, flexibilize seus equipamentos e faça uso das tecnologias, com o intuito de promover uma educação transformadora, modificando os métodos mecânicos, fragmentados e hegemônicos para métodos cooperativos e integradores (Vasconcelos, 2020, p.23).

Para que os professores atendam esses requisitos, segundo Vasconcelos (2020), é preciso que estejam motivados e com metodologias inovadoras aproveitem as experiências de seus alunos, relacionando a teoria com prática, proporcionando a autonomia e a formação integral dos estudantes. As EPTs são centradas no aluno, proporcionam aprendizagem significativa e contextualizada, requerem habilidades dos professores e alunos, possibilitando a interdisciplinaridade, bem como a criatividade e atitudes inovadoras. O método foca em

problemas, necessidades, pode ser contextual ou teórico, definido pelos alunos e mediado pelos docentes. A aprendizagem baseada em problemas em forma de projetos tem como princípio que os alunos decidam o que será desenvolvido no projeto, de forma autônoma.

Corroboro com a visão de Vasconcelos (2020), a Formação Humana Integral requer a formação na totalidade, integrando formação geral e profissional, ou seja, completa. Trata-se de superar a visão de que trabalho é algo simplificado e operacional; a meta é proporcionar aos trabalhadores uma formação na qual estes se sintam parte da sociedade de maneira justa (Ciavatta, 2005). Para que sejam capazes de pensar criticamente em vez de exercer uma função mecânica no mercado de trabalho. É necessário promover uma formação completa, para que aqueles que não têm formação de qualidade possam ter.

Para Vasconcelos (2020), é necessário romper com as formas tradicionais de ensino que geram a separação entre teoria/prática, o trabalho manual e o intelectual, contribuindo com a sociedade capitalista e individualista presente no Brasil. Segundo a autora, através da PBL é possível romper com esse modelo permitindo a formação do sujeito em sua totalidade. Aumenta o interesse por aprender, melhorar a relação professor/aluno, gerando autonomia e protagonismo ao aluno.

Marques (2016, p. 21) apud Vasconcelos (2020) define a PBL como “uma metodologia de ensino na qual a apresentação de uma situação-problema é utilizada para motivar o estudo dos alunos, os colocando no centro do processo ensino-aprendizagem”. Os estudantes passam a ter condições de resolver problemas, melhoram a relação com colegas e professores, aprendem a trabalhar em grupo e a respeitarem-se.

Existem muitos métodos para a aplicação da PBL, de tempo curto ou podem de uma maior duração, podendo ser interdisciplinares (Moran, 2018):

Os principais modelos são:

- (a) Exercício projeto, quando o projeto é aplicado no âmbito de uma única disciplina;
- (b) Componente projeto, quando o projeto é desenvolvido de modo independente das disciplinas, apresentando-se como uma atividade acadêmica não articulada com nenhuma disciplina específica;
- (c) Abordagem projeto, quando o projeto apresenta-se como uma atividade interdisciplinar, ou seja, como elo entre duas ou mais disciplinas;
- (d) Currículo projeto, quando não mais é possível identificar uma estrutura formada por disciplinas, pois todas elas se dissolvem e seus conteúdos passam a estar a serviço do projeto e vice-versa (Moran, 2018, p. 11).

Na análise de Vasconcelos (2020), sua pesquisa teve a pretensão de usar a “abordagem projeto” como atividade interdisciplinar, ocorrendo a relação das áreas de conhecimento em prol da aprendizagem dos alunos. Na visão da PBL, o professor tem a função de incentivar os alunos a elaborarem seus projetos. Para Diniz (2015, p. 18), “O professor assim deixa de ser o

centro do processo, mas continua protagonista das inovações e estratégias que possibilitam ao aluno construir seu conhecimento”. Os alunos devem compreender a metodologia, relacionar seus conhecimentos e experiências e ter autonomia.

Para Zabala (1998) apud Vasconcelos (2020) o projeto compreende quatro fases. São elas: a intenção, onde o professor coordena os alunos que, por sua vez, discutem os possíveis projetos, organizam-se em grupos, definem os temas bem como os objetivos. A segunda fase é a de preparação, na qual é definido de fato o projeto, sendo realizado o planejamento e os meios que serão utilizados como recurso para a realização do trabalho. A terceira fase é a execução, na qual se inicia o trabalho de acordo com o planejamento preestabelecido e ocorre de fato a prática. A última fase é a avaliação, realizada após a conclusão do projeto, na qual é comprovada a eficácia do trabalho.

Para Diniz (2015, p. 13) “a aprendizagem baseada em projetos como método de pesquisa estimula os alunos a adquirir conhecimentos e habilidades, possibilitando a interdisciplinaridade em torno da investigação de questões complexas”. Os alunos já não veem as disciplinas de forma isolada, usam várias disciplinas em um projeto. Na interdisciplinaridade não há fragmentação e sim uma unificação de conhecimentos. Apesar da resistência de alguns professores em aderirem a interdisciplinaridade, muitas instituições de ensino estão incentivando sua aplicação. Não existe uma disciplina mais importante que a outra, todas estão interligadas.

Na visão de Vasconcelos (2020),

Trabalhar a interdisciplinaridade com a PBL proporciona benefícios positivos, pois o aluno poderá não somente desenvolver projetos e consequentemente adquirir conhecimentos e habilidades em uma disciplina específica, como também poderá desenvolvê-los em várias disciplinas ao mesmo tempo (Vasconcelos, 2020, p.35).

Dessa maneira, Vasconcelos (2020) conclui que a interdisciplinaridade contribui com as práticas educativas. É possível aprender os conteúdos disciplinares de forma integrada, aproveitando os conhecimentos dos alunos. Desenvolvendo habilidades, senso crítico, autonomia, tornando-os protagonistas na sua educação. Com isso, o aluno irá perceber uma maior articulação entre as áreas de conhecimento, obtendo uma aprendizagem mais sólida. Na sequência a pesquisadora cita alguns projetos interdisciplinares em andamento que comprovam a importância do trabalho interdisciplinar. Em seguida, faz a descrição de como foi desenvolvida sua pesquisa, com distribuição dos grupos de trabalho e análise de dados.

#### **4.4. O novo ensino médio de tempo integral: reducionismo, privatização e mercantilização da educação pública em tempos de ultraconservadorismo (Barbosa, 2019).**

Análise do artigo de Carlos Soares Barbosa de 2019 com o título: O novo ensino médio de tempo integral: reducionismo, privatização e mercantilização da educação pública em tempos de ultraconservadorismo. No resumo o pesquisador deixa claro a sua insatisfação com o EMTI, que é visto como um projeto que visa atender as necessidades da classe dominante e não se preocupa com a formação integral do educando, o que é defendido também nas análises anteriores. Na introdução enfatiza as discussões em torno do ensino médio brasileiro nos últimos tempos, uma vez que não consegue agradar aqueles que defendem uma educação mais democratizante, nem os que defendem a preparação para o mundo do trabalho.

Barbosa (2019) analisa a implementação da Lei 13.415/2017 que surgiu através da MP 746/2016, visava atender à ideologia do grupo que estava no poder: economicamente ultraliberal que atendia a classe empresarial e politicamente ancorada em práticas conservadoras, fascistas e fundamentalistas. O que já foi discutido na dissertação de Bitencourt (2019). Para convencer a população brasileira da necessidade da reforma, o MEC investiu na propaganda midiática. O argumento do governo Temer foi mostrar que o currículo do ensino médio era extenso, desatualizado e não despertava o interesse dos alunos, refletindo nas baixas notas das avaliações externas. A solução foi criar uma proposta curricular com disciplinas obrigatórias e optativas com cinco itinerários formativos.

Barbosa (2019) denuncia que a partir da proposta do PISA e da UNESCO, a BNCC centralizou a proposta de aprendizagem em matemática e português, sendo as únicas disciplinas obrigatórias nos três anos do novo ensino médio. Há ainda a pretensão de gerar o desenvolvimento de habilidades e competências que desenvolvam o protagonismo juvenil, o projeto de vida do estudante e a preparação para o mundo do trabalho. Essa pesquisa complementa a realizada por Ribeiro (2022).

A proposta de Barbosa (2019), no artigo em tela, foi demonstrar que o novo ensino médio é um projeto reducionista para os jovens da classe trabalhadora, visando a mercantilização e privatização da educação pública. Foi fruto de um governo golpista e que no governo Bolsonaro ficou mais evidente, com medidas autoritárias e excludentes, com o aumento da pobreza, do desemprego e do corte de gastos com a educação. O objetivo do artigo foi contribuir com as discussões sobre a reforma educacional e também propor a contrarreforma, defendendo uma educação de qualidade para todos. Uma reforma que foi feita de cima para baixo, sem ouvir a categoria dos professores e da comunidade escolar.

Para Barbosa (2019), o caráter reducionista da reforma se dá com redução da carga horária destinada à BNCC, de 2400 para 1800 horas. Isso se resume em negar o que é comum na base, negando aos jovens o acesso ao conhecimento produzido historicamente. Além disso, os itinerários formativos serão organizados de acordo com a importância local, quer dizer que nem todas as escolas serão obrigadas a oferecer todos os itinerários. Então a opção de escolha do estudante nem sempre aconteceu. Devido à falta de professores para todos os conteúdos, as redes serão autorizadas a contratar profissionais baseados no notório saber, para atender a formação técnica profissionalizante. Mais uma vez, a prioridade em formar mão de obra e a não preocupação com a formação integral do ser humano.

De acordo com Barbosa (2019),

E como toda ação educativa está atrelada a determinada(s) intencionalidade(s), no atual contexto brasileiro de ultraconservadorismo econômico e cultural instituído após o golpe de 2016, o projeto ético-político do novo EMTI não visa a assegurar aos jovens o acesso ao conhecimento historicamente acumulado e a produção coletiva de novos conhecimentos, com o intuito de possibilitá-los a expandir seus horizontes e dotá-los de autonomia intelectual, mas formar o sujeito apolítico, acríptico e adaptável às mudanças do mercado, desenvolvendo as competências exigidas pela nova configuração do mundo do trabalho (Barbosa 2019, p. 05).

Barbosa (2019) acrescenta que segundo as orientações dos organismos internacionais, a educação tem o papel de desenvolver competências e habilidades que possibilitem o estudante a enfrentar os desafios do século XXI, trabalhar em grupo e lidar com as emoções. Assim, a proposta do protagonismo juvenil e o projeto de vida, atitudes essenciais para enfrentar o aumento das taxas de desemprego da sociedade atual. O empreendedorismo vem sendo tratado como a solução para enfrentar o desemprego. Para a classe conservadora a educação deve cumprir o papel de controle social e de adequação às necessidades do mercado.

Segundo Barbosa (2019), essa reforma do ensino médio para agradar ao mercado, reduziu o conhecimento científico, a criatividade e o raciocínio ao tirar a obrigatoriedade das disciplinas da área de humanas. Essa característica fica mais evidente no governo Bolsonaro com a guerra contra o denominado marxismo cultural e contra as chamadas minorias. A escola em tempo integral não é garantia de formação integral do aluno, a simples ampliação do tempo do aluno na escola se torna uma manobra para ocupar o tempo ampliado.

Para Junckes (2016),

A escola pública de tempo integral tem como centralidade o aumento do tempo das crianças pobres e desamparadas socialmente, sob responsabilidade do poder público, e desta forma, visa atender suas necessidades básicas de saúde (alimentação, higiene, atividade física) e educação (moral, civil, profissional). Tais características levam a reflexão sobre o ideal formativo posto, de ampliação das oportunidades de aprendizagem, em detrimento de um atendimento precarizado, sem investimento

financeiro na estrutura física e pedagógica da escola, quando destinada à classe popular (Junckes, 2016, p. 12).

Barbosa (2019) conclui que a reforma deve ser levada a adotar a proposta da matriz histórico-crítica: formação científica, integração curricular que promova nos jovens a análise crítica sobre a sociedade e sobre o trabalho. Levando os estudantes a terem ação política a não se tornarem alienados e com isso trazendo uma transformação social. O interesse dos empresários na reforma não é só em ter mão de obra barata, mas, as parcerias público-privadas, estão enxergando a possibilidade de maiores lucros, seja com a oferta de cursos profissionalizantes para os jovens ou na formação continuada para os professores, principalmente na modalidade EAD, ambos pagos com recursos do FUNDEB.

#### **4.5. O projeto da Medida provisória (MP) nº 746: entre o discurso e o percurso de um novo ensino médio (Ferreira; Ramos, 2018).**

Análise do artigo de Rosilda Arruda Ferreira e Luiza Olívia Lacerda Ramos de 2018 com o título: O projeto da MP nº 746: entre o discurso e o percurso de um novo ensino médio. Os objetivos do estudo são analisar as justificativas para a edição da MP 746, as alterações propostas na organização do novo ensino médio, os desafios principalmente financeiros para as escolas e a preparação dos professores para atuarem na formação de nossos jovens.

Na análise de Ferreira e Ramos (2018), o ensino médio no Brasil ao longo dos anos vem sendo questionado sobre sua finalidade e por isso é alvo de constantes mudanças. Algo discutido em Ribeiro (2022) e Barbosa (2019). A reforma analisada trouxe uma mudança profunda tanto em relação à carga horária quanto ao currículo. Isso explica a resistência e as críticas das categorias docente e discente que não participaram da formulação da mesma.

As autoras utilizaram as técnicas da análise de conteúdo para analisar os dados, começando pela MP 746 e os argumentos para justificar a urgência da reforma. Os argumentos foram organizados em três partes: os objetivos da MP, os motivos que a justificam e a política de educação integral que apoiara sua proposta.

Inicialmente Ferreira e Ramos (2018) fazem uma análise dos resultados do ensino médio, tendo como base as metas do IDEB com previsão de 5,2 até 2021. Essas metas foram definidas de acordo com os resultados dos 20 países que compõem a OCDE. Lembrando que esses países possuem um grau de desenvolvimento e investimento na educação muito superior que o Brasil. Portanto, esse argumento de que o ensino médio não tem alcançado as metas tomando como base os índices de países desenvolvidos se torna frágil.



Na sequência, Ferreira e Ramos (2018) continuam analisando os argumentos utilizados para justificar a MP, o acesso e a qualidade do ensino médio com ênfase no desempenho dos alunos no PISA e no IDEB. O acesso ao ensino médio já é a décadas debatido, não há como negar os dados, só que apenas mostrar os dados sem a devida discussão se torna falho. Porém, o leitor desses argumentos acaba se convencendo da urgência da MP. Quanto à qualidade do ensino, os dados mostram o baixo desempenho dos alunos, a justificativa foca no currículo, com 13 disciplinas obrigatórias que não são alinhadas com o mundo do trabalho. Segundo as autoras, apenas simplifica o problema sem enfrentar a questão.

Ferreira e Ramos (2018) partem para a segunda unidade temática do documento, que justifica a reforma com base no impacto do ensino médio no desenvolvimento nacional. Esse argumento defende a necessidade de garantir aos alunos do ensino médio as condições de escolarização para sua inserção no mercado de trabalho. Argumentando também que os jovens de hoje comporão a base contribuinte do sistema social e estarão no mercado de trabalho nas próximas décadas.

Resumindo, a urgência da MP se baseia em três argumentos: os dados de acesso ao ensino médio; a má qualidade verificada nos resultados; o impacto para o desenvolvimento do Brasil.

Em uma quarta unidade, Ferreira e Ramos (2018) analisam o modelo das escolas que oferecem o ensino médio. Essa análise reforça a ideia de que o modelo vigente até então é pouco atrativo e sem significado. Para resolver esse problema, a solução apresentada foi a escola em tempo integral. A partir daí vem os questionamentos: nossas escolas estão preparadas para atender essa realidade? Os professores estarão disponíveis para acompanhar os alunos? Haverá verbas suficientes em meio aos cortes na educação?

Ferreira e Ramos (2018) concluem a análise tecendo críticas à MP 746, por essa não atender ao PNE, no que diz respeito à educação integral. Quanto ao currículo, a crítica se dá na sua organização, os itinerários formativos serão definidos pela escola, ou seja, a opção de escolha do aluno se torna nula. As disciplinas de arte e educação física deixam de ser obrigatórias. Quanto à língua estrangeira, já estabelece a língua inglesa sendo ofertada a partir do 6º ano, ou seja, a autonomia de escolha da língua estrangeira não é mais respeitada. Quanto à ampliação da carga horária, fica a dúvida se o tempo destinado à BNCC será suficiente para estudar o mínimo necessário no ensino médio. Quanto à obrigatoriedade de estudo de língua portuguesa e matemática nos três anos de estudos do ensino médio, a crítica fica no não conhecimento do mundo físico, social e político dos nossos estudantes. Diante do exposto fica evidente a necessidade de mais debates sobre o novo ensino médio e principalmente o EMTI.

#### **4.6. Novo Ensino Médio: análise da política de escolas em tempo integral (Wathier; Cunha, 2022).**

Análise do artigo de Valdoir Pedro Wathier e Célio da Cunha de 2022 com o título: Novo Ensino Médio: análise da política de escolas em tempo integral. O artigo faz uma análise da política de fomento à escola em tempo integral. Os autores iniciam a análise como os anteriores o fizeram, mostrando que o ensino médio no Brasil precisa ser reformulado. Relembram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 que já denunciava os problemas no ensino secundário brasileiro. Esse ensino médio não está garantindo aos estudantes educação de qualidade. Esse argumento foi utilizado pelo MEC em 2016 para lançar a MP 746, convertida na Lei 13.415 de 2017, trazendo aumento da carga horária, flexibilização curricular, escolha dos estudantes nos itinerários formativos, redução dos componentes curriculares obrigatórios.

De acordo com Wathier e Cunha (2022) na publicação da MP, as primeiras palavras eram “Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral” (PEMTI). A questão é: existe uma política dentro da política. Esses autores analisam a questão do poder, a visão que muitos gestores, professores e estudantes carregam de um “velho” ensino médio. A escola é analisada não como objeto político e sim como agente ativo. Por isso, trocam o termo de políticas públicas para governança. As políticas públicas embora elaboradas em equipes, no caso do Brasil refletem as ideias de uma política global e não a vontade dos cidadãos.

Wathier e Cunha (2022) analisam a reforma do ensino médio partindo do que já mencionamos em outras análises, a flexibilização curricular e os itinerários formativos, a ampliação da carga horária, obrigatoriedade da língua inglesa a partir do 6º ano, obrigatoriedade da língua portuguesa e matemática nos 3 anos do ensino médio. Como em outras reformas a questão do dinheiro ou financiamento não são previstos valores expressivos.

Wathier e Cunha (2022) refletem que embora o PEMTI tenha iniciado em 2017, a BNCC só foi aprovada em 2018, com isso as alterações da LDB, os itinerários formativos só passaram a vigorar a partir de 2020. Quanto ao financiamento, o valor era de R\$ 2.000/ano para cada matrícula no ensino médio das escolas de EMTI. Valor transferido com base nas metas e conforme censo escolar. Foram selecionadas 900 escolas nas 27 unidades da federação para participarem do EMTI.

Nos quadros utilizados para análises, nos primeiros anos da implementação da PEMTI Wathier e Cunha (2022) demonstram que as metas de matrículas no EMTI não foram atingidas,

embora o fluxo financeiro tenha sido superior ao previsto. Na análise sobre o levantamento de respostas sobre um questionário enviado às escolas de ensino médio em todo o Brasil, chegaram à seguinte conclusão: os efeitos positivos superam os negativos, defendem a gestão financeira descentralizada, se preocupam muito com a falta de recursos financeiros, mas a infraestrutura das escolas é pouco comentada, temas relacionados às questões ambientais e à ética não são prioridades.

A escola escolhida para análise dos pesquisadores foi uma escola de médio porte do Distrito Federal com certo protagonismo de trabalho com questões sistêmicas, nos anos de 2018 e 2019, analisando a gestão escolar, infraestrutura e participação da comunidade escolar. Os gestores explicaram que a adesão ao PEMTI foi feita pela gestão anterior sem uma discussão com a comunidade. O fator financeiro foi uma justificativa para a adesão ao projeto. Porém, o dinheiro não chegou como esperado e não foi suficiente. Demonstra que a participação nem sempre se baseia em uma proposta pedagógica e sim financeira.

Quanto à participação dos estudantes, Wathier e Cunha (2022) explicam que assim como a participação da escola, foi desavisado, o tempo extenso na escola às vezes se torna cansativo. Ainda há aqueles alunos que por necessidade de trabalhar procuram trocar a escola de tempo integral pela de tempo parcial. Podem ser percebidas desinformações entre escola e comunidade escolar e entre escola e secretaria de educação. Outro ponto de debate é a grande rotatividade de professores, pois o quadro de professores é definido de acordo com as oficinas ofertadas.

Wathier e Cunha (2022) citam o exemplo dos alunos que estavam na escola no primeiro ano de implantação do PEMTI que foram unânimes em classificar a experiência como horrível, falta de conforto, tempo excessivo na escola. Devido a essa insatisfação dos alunos, o tempo integral de estudos que acontecia nos cinco dias da semana foi reduzido para três. Outra mudança foi a criação de Grupos de Estudantes Voluntários, dando mais protagonismo aos estudantes. Destaca-se também a postura dos professores, com vínculos de confiança com os alunos, sem hierarquia, realizando um exercício de escuta, mostrando que o protagonismo não está na individualidade e sim no coletivo.

Wathier e Cunha (2022) concluem sua pesquisa afirmando que não é uma reforma em seus aspectos normativos que gera efeito sobre a vida das escolas. Essas ações podem gerar os desequilíbrios esperados da política, sem determinar os caminhos. A instituição com energia das pessoas que a compõem consegue se reinventar e se preparar para as novas realidades. O que se pode fazer é abrir portas a diálogos e recursos, viabilizar escolhas.

Nesse momento passo a analisar a contribuição das obras selecionadas para minha pesquisa. Começando pelas três dissertações, essas pesquisas se baseiam na teoria histórico-crítica ou histórico-cultural, o que já oferece contribuições para base teórica da minha pesquisa. A análise mostra que no Brasil, historicamente, o ensino médio tem sido alvo de muitas discussões, e a conclusão de sua dupla finalidade: formação geral e preparação para o mercado. A primeira para os ricos e a segunda para a classe trabalhadora. As pesquisas também me ajudaram na interpretação dos documentos, desde a LDB 9394/96 até a Lei 13.415/2017 e a BNCC. Quanto à interdisciplinaridade, encontramos poucas obras nas áreas das Ciências Humanas. Percebemos muita dificuldade na sua aplicação prática, despreparo dos professores na sua formação e por isso até resistência na adoção da atitude interdisciplinar.

Quanto aos três artigos selecionados, percebo-os como uma contribuição maior na minha pesquisa. Foram mais diretos e profundos na crítica à Reforma do Ensino Médio, à MP 746 e à Lei 13.415 de 2017. Analisaram a reforma como fruto da pressão dos organismos internacionais, de um governo com inspiração neoliberal e a entrega da educação brasileira a empresas privadas. Nota-se a mercadorização ou terceirização da educação e a lógica de que a educação de qualidade não é prioridade dos governantes brasileiros.

## **5. ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR PARA O NOVO ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL (EMTI)**

Diante do risco, da incerteza e do contexto de complexidade educacional, sendo a ação uma decisão ou uma escolha, considera-se que a abordagem interdisciplinar é uma possibilidade de desenvolver um currículo com maior aprendizado em colaboração ou interação entre saberes. Desse modo, apresenta-se um desafio desenvolver um projeto de ensino com abordagem interdisciplinar das áreas das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no EMTI, desejando criar dialogicidade entre componentes curriculares: História, Geografia, Filosofia e Sociologia. Pois, a atual prática dos docentes ainda tem uma vertente tradicional, em que a disciplinaridade e a multidisciplinaridade estruturam a organização utilizada.

De acordo com Morin, “os desafios da complexidade planetária nos obrigam à integração dos saberes e das áreas de conhecimento. Em que o todo tem qualidades ou propriedades que não são encontradas nas partes” (Morin, 2000, p.37). O referido autor alerta que “Não se trata de abandonar o conhecimento das partes pelo conhecimento das totalidades, nem da análise pela síntese; é preciso conjugá-las” (Morin, 2000, p.46).

O ensino de conteúdos fragmentados, nas unidades educacionais e, por vezes, descontextualizados e dissociados das diversas disciplinas, que permanecem isoladas, diminuindo possibilidades de consolidar conhecimentos beneficiados pela atitude interdisciplinar, nos processos de produção e comunicação desses conhecimentos, e facilitar a atribuição de sentido por parte dos estudantes, têm estruturado a organização e o desenvolvimento da maioria dos currículos escolares.

Mas, como destaca Morin (2000),

Para articular e organizar os conhecimentos e assim reconhecer e conhecer os problemas do mundo, é necessária a reforma do pensamento. Entretanto, esta reforma é paradigmática, não programática: é a questão fundamental da educação, já que se refere à nossa aptidão para organizar o conhecimento (Morin, 2000, p.35).

A percepção do tipo de organização majoritária do conhecimento é projetada como um modelo que se deverá seguir, tais decisões resultam de pensamento de práticas disciplinares, sendo necessária a reforma do pensamento, em que a integração curricular abandona a visão tradicional e se apoia no ensino interdisciplinar. Sendo o todo conjugado com as partes, valorizando o contexto global, no entanto, para que o conhecimento não se torne fragmentado e isolado é necessário articular os saberes na compreensão dos objetos ou temas de estudo.

Nessa perspectiva, a interdisciplinaridade é uma proposta já bem definida e estudada por vários autores, pois a mesma tem a finalidade de minimizar a falta de ligação entre as disciplinas, da transversalidade de conceitos e objetivos de aprendizagem, sendo que, contribui para o desenvolvimento integral, geral e significativo do sujeito. Sobre esse assunto, Libâneo (1998, p.37) tece comentários mostrando que trabalhar “interdisciplinarmente requer uma mudança conceitual no pensamento e na prática docente, pois não se pode exigir que os alunos que estão sendo formados nos cursos de graduação desenvolvem no exercício de sua profissão docente um ensino interdisciplinar se, em sua formação inicial, lhes apresentaram um saber fragmentado e descontextualizado”. Ou seja, os professores foram preparados dentro da organização, projetados na disciplinaridade, e não para currículo interdisciplinar, não se pode exigir sem proporcionar condições a eles.

Existem alguns autores que se destacaram em pesquisas e produções relacionadas ao tema interdisciplinaridade, como: Ivani Fazenda, que possui várias publicações sobre o tema relacionado à educação e Hilton Japiassu, que possui também diversas publicações tanto em sua manifestação na educação como na ciência. A seguir, na figura 2, temos a linha do tempo, apresentando dimensões da interdisciplinaridade, em relação aos autores, países, datas e teorias vinculadas.

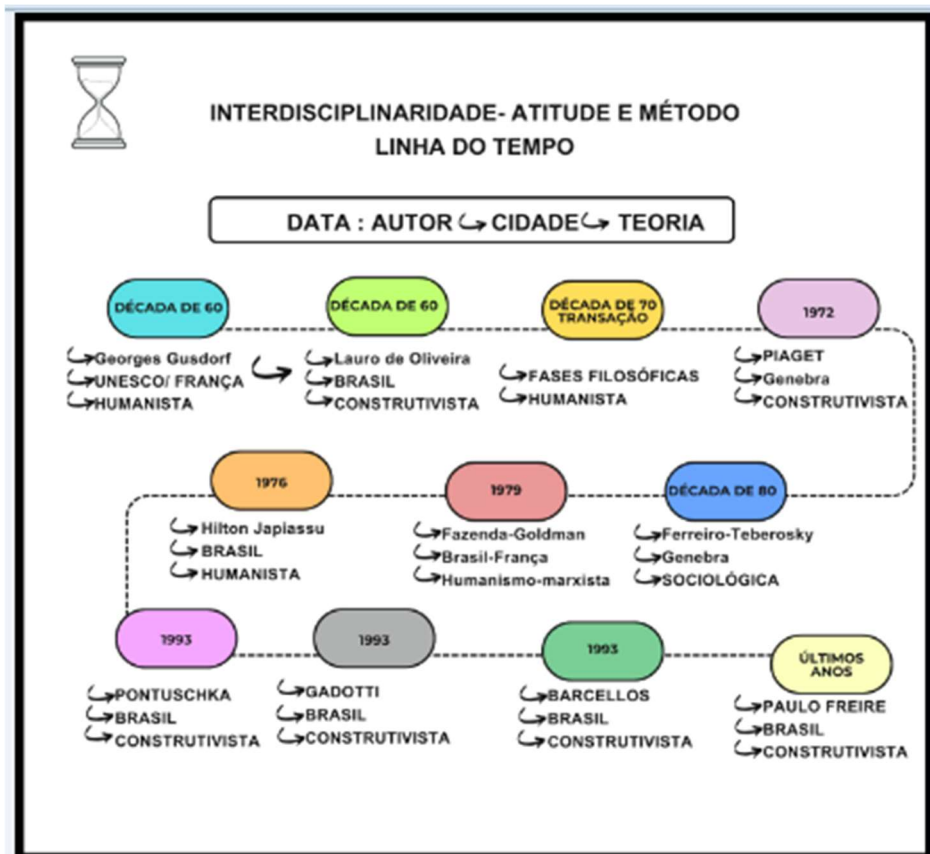


Figura 2: Interdisciplinaridade, atitude e método.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

A interdisciplinaridade na história da educação trouxe momentos marcantes de discussão e formulação de conceitos, e a importância dessa como uma atitude de trabalho pedagógico-didático dos professores, iniciando na França e na Itália na metade da década de 60, sendo um esforço de superar a fragmentação do conhecimento, muito se fez em estudos e pesquisas para contribuir com a educação. Na linha do tempo destacam-se importantes contribuições de autores que se dedicaram às pesquisas sobre interdisciplinaridade.

Desse modo, o processo de ensino-aprendizagem, cuja referência é o conhecimento histórico, necessita de uma metodologia que possa facilitar esse processo. Como afirma Japiassu, “é preciso que estejam todos abertos ao diálogo, que sejam capazes de reconhecer aquilo que lhes falta e que podem ou devem receber dos outros. Só se adquire essa atitude de abertura no decorrer do trabalho interdisciplinar” (Japiassu, 1976, p. 82).

A interdisciplinaridade é fundamentalmente um processo lastreado numa concepção filosófica de trabalho que preconiza uma postura, uma atitude consciente que entra em ação na hora de enfrentar os problemas e questões que preocupam a sociedade. “Não constitui uma linha rígida de ações a seguir, mas exigem alguns passos que, como a flexibilidade e o diálogo, costumam estar presentes em qualquer empreendimento interdisciplinar, sobretudo no processo de ensino e aprendizagem” (Melo, 2015, p. 16). O que quer dizer que a interdisciplinaridade é reconhecida como uma atitude ou postura de diálogo entre as disciplinas, se tornando um ensino interdisciplinar quando duas ou mais disciplinas se relacionam dentro de conteúdos e saberes, tratando as disciplinas como complementares.

Tendo em vistas que essas abordagens influenciam no resultado do trabalho, pretende-se conscientizar da necessidade de posturas e atitudes interdisciplinares entre os componentes curriculares, com o objetivo da integralização das ações voltadas para a aprendizagem contextualizada dos estudantes do EMTI.

A partir dessas considerações, surge a necessidade de desenvolver trabalhos interdisciplinares, rompendo as fronteiras dos componentes curriculares, fazendo com que este objeto de estudo tenha como reflexão diversas possibilidades de informação e a partir disso, a construção de conhecimento em relação às possibilidades de aprendizagem. Seguindo as ideias de Gallo (2008) “Sei que nós professores, em larga medida com pés e mãos atados pela burocracia escolar. O que podemos fazer é pouco, mas a pequena ação transformadora no espaço em que somos autônomos pode ter uma repercussão e um resultado maior do que o que imaginamos; sem dúvida, no mínimo conseguiremos mais do que insistindo na pálida apatia conformista que nos reduz a meros reprodutores da mesmice.” (Gallo, 2008, p. 20-21). Isto é,

sabemos dos desafios que a educação enfrenta, principalmente as burocracias: inúmeros papéis para preencher, mas não podemos deixar de repercutir as problemáticas e de fazer a diferença, desejosos de mudanças e transformações na educação. Embasamento de suas indagações, o professor tem como sua prática pedagógica um instrumento poderoso que trará benefícios ao relacionamento docente-aluno-conhecimento com inúmeras possibilidades de um indivíduo participativo, além de melhorar o ensino e aprendizagem.

Ampliando essas considerações sobre o sujeito autônomo, com direitos de participar de sua história, de acrescentar e afirmar um diálogo tanto com o objeto do conhecimento, como com o outro, para Freire (2013),

[...] toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí o seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter diretivo, objetivo, sonhos, utopias, ideais. Daí a sua politicidade, qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra (Freire, 2013, p.68).

Diante desse panorama, em que nossa postura não é neutra e que por isso devemos tomar um posicionamento, o ensejo de continuar a exposição desta seção, argumentando a importância da interdisciplinaridade, sendo uma prática pedagógica, uma mudança de postura. A partir desses aspectos, busca-se resposta para a indagação acerca da concepção de interdisciplinaridade abordada nas experiências dos professores participantes deste projeto de pesquisa, sua formação e conhecimento a respeito da interdisciplinaridade, vista como uma atitude para uma educação melhor, como bem mencionou (Fazenda, 2008, p. 8) “o processo interdisciplinar desempenha um papel decisivo no sentido de dar corpo ao sonho de fundar uma obra de educação à luz da sabedoria, da coragem e da humanidade”.

Considerando o grande desafio contemporâneo, em que a função social da escola, devido às transformações constantes da sociedade não está clara nem bem definida, é recorrente atribuí-lhes como obrigação a de corrigir todos os problemas sociais, permanecendo numa crise de identidade, oscilando em seu compromisso com a educação dos educandos. Saviani (2000) apresenta então, a natureza da educação: “a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado”. Nos bojos das discussões atuais da educação, o modelo ou formato escolar da atualidade não atende à sua função social. Segundo Nóvoa e Alvim (2022), a escola precisa da coragem da metamorfose, de transformar a sua forma.

Com base nos princípios da Pedagogia Histórica- Crítica, proposta por Dermeval Saviani (2000), a qual foi desenvolvida pelas análises críticas da educação, formulando uma teoria pedagógica que fosse ao encontro das necessidades de transformação da prática



educativa, no sentido de educação emancipadora. Por conseguinte, uma pedagogia revolucionária com o propósito de que a educação esteja a serviço da transformação social e das relações de produção.

A pedagogia histórico-crítica surgiu no início dos anos de 1980 como uma resposta à necessidade amplamente sentida entre os educadores brasileiros de superação dos limites tanto das pedagogias não críticas, representadas pelas concepções tradicional, escolanovista e tecnicista, como das visões crítico-reprodutivistas, expressas na teoria da escola como aparelho ideológico do Estado, na teoria da reprodução e na teoria da escola dualista (Saviani, 2000, p.15).

Desse modo, a convicção da necessidade de articular teoria e prática traduziu na concepção denominada de pedagogia histórico-crítica, assim, o ato educativo que traduz em ação humana, deve ser reflexivo e crítico, voltado para o conhecimento adquirido pela sociedade, com intuito de trazer aprendizado. É importante compreender que o aluno já possui conhecimentos vivenciados juntamente com seus pares, se apropriando da cultura e saberes populares, o que aprendemos depende de certa parte do que os outros sabem. Nóvoa e Alvim (2022, p.44), “e na relação e na interdependência que se constrói a educação”. De encontro a esse pensamento Saviani (2005, p.13) “o trabalho educativo é o ato de produzir direta e intencionalmente em cada indivíduo singular a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

Considera-se a necessidade de refletir e compreender sobre as novas mudanças educacionais na educação básica, muitas inovações vêm acompanhadas de desqualificação da docência, sendo necessário recolocar a discussão sobre a crise da escola, especificamente na última etapa, o ensino médio. Saviani (2003), menciona que o ensino médio constitui um verdadeiro nó na organização da educação escolar. Há dificuldade de se definir o lugar e o papel desse grau no conjunto do sistema de ensino.

Outro posicionamento a favor de repensar a educação escolar é a de (Hernández, 1998, p.13). “Transgredir a incapacidade da Escola para repensar-se de maneira permanente, dialogar com as transformações que acontecem na sociedade, nos alunos e na própria educação”.

Destaca-se que a proposta de implementação do novo ensino médio, que a muito já era mencionada na constituição Federal de 1988, de uma necessidade de construir uma base nacional comum para todo o território brasileiro, e ao encontro a essa menção a LDB de 1996, cita em seu artigo 9º que a União incumbir-se-á de: “[...] IV – estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum” isso com o propósito de organização

da educação em âmbito nacional. Como parâmetros estabelecidos nessa lei, também específica em seu artigo 26 que:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (Brasil, 1996).

Nesse sentido, uma nova estrutura curricular para a etapa do ensino médio foi homologada com a BNCC (Brasil, 2018) baseada na resolução CNE/CEB N° 2, de 30 de janeiro 2012 (Brasil, 2012), da qual define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, como também nos PCNs.

Indicando assim, as aprendizagens essenciais que os estudantes devem desenvolver, a Base orienta a elaboração do currículo de cada sistema, a partir das competências e habilidades mencionadas em seu texto. Vale ressaltar que, até o presente momento existem vários julgamentos em relação à discussão do que o documento traz como diretrizes para estruturação do ensino médio e a questão sobre a proposta de elaboração do modelo de um novo currículo. Como se essas propostas conseguissem resolver o problema de aprendizagem dos estudantes.

A proposta dos itinerários formativos com certeza é para atender a questão da falta de mão de obra especializada e atender as demandas de vagas de empregos, pelo fato de que a escola precisa preparar o jovem para o mercado de trabalho. Frigotto (2016) descreve que,

Em educação e crise do capitalismo real, destaca-se a natureza e a especificidade da crise do capital e as políticas socialmente regressivas, que degradam a vida da classe trabalhadora. Sob esta base, expõem-se as novas noções que têm no ideário do capital humano sua raiz e a incorporam, mas também aprofundam seu caráter invertido de compreender a realidade. Capital humano situa-se ainda no contexto da crença do pleno emprego e da integração (ainda que desigual) de toda força de trabalho. Crença, porque o capitalismo pressupõe um exército de reserva (Frigotto, 2016, p. 220).

A partir da exploração da mão de obra trabalhadora o capital humano é a força motriz que sustenta a classe detentora. Em que essa classe preconiza a formação e exigências referentes ao mercado de trabalho. As reformas curriculares são isoladas e fragmentadas (Leroy, 1986)

No contexto educacional, a escolha do currículo, traduz em políticas educacionais, a resolução CNE/CEB N° 2, de 30 de janeiro de 2012 pontua que em seu artigo 6°:

O currículo é conceituado como a proposta de ação educativa constituída pela seleção de conhecimentos construídos pela sociedade, expressando-se por práticas escolares que se desdobram em torno de conhecimentos relevantes e pertinentes, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes e contribuindo para o desenvolvimento de suas identidades e condições cognitivas e sócio-afetivas (Brasil, 2012).

E aqui se pode recuperar o conceito abrangente de currículo na compreensão de Saviani (2000, p.17): “organização do conjunto das atividades nucleares distribuídas no espaço e tempo escolares. Um currículo é, pois, uma escola funcionando, quer dizer, uma escola desempenhando a função que lhe é própria”. [...] “a própria escola em pleno movimento [...], a partir da sua “[...] atividade nuclear que é a de propiciar aos alunos o ingresso na cultura letrada assegurando-lhes a aquisição dos instrumentos de acesso ao saber elaborado” (Saviani, 2016, p.5) essa forma, o currículo apresenta como um documento vivo, o dia a dia da escola funcionando, e, nesse sentido, deve ser claro e coerente com a realidade da instituição, valorizando e formando sua identidade, considerando a sua revisão como aspecto de melhoria ao longo do tempo, dando garantia de aprendizagens aos alunos. “O currículo também tem o sentido de constituir a carreira do estudante e, de maneira mais concreta, os conteúdos deste percurso, sobretudo sua organização, aquilo que o aluno deverá aprender e superar e em ordem deverá fazê-lo” (Sacristán, 2013, p. 16).

Ressalta-se que é fundamental recuperar a relação entre conhecimento e as práticas do mundo do trabalho. Independentemente do tipo de ocupação a que cada estudante venha exercer na sociedade, a etapa do ensino médio deverá ter a formação necessária para todos (Saviani, 2003). Conforme elucida o autor, existe uma preocupação com o ensino secundário, por motivos de grande evasão, reprovação e baixa proficiência nos componentes curriculares, assim, é pela análise dos fatos mencionados acima, dos documentos oficiais analisados e do ponto de vista de autores citados é que os argumentos serão apresentados sobre a reforma do ensino médio.

Com a suposta finalidade de atender as demandas de formação do educando, ao cursar o ensino médio e substituir o modelo educacional vigente, e sem a participação de profissionais e estudantes em relação à construção dessa proposta curricular e pedagógica, a Lei nº 13.415/2017 alterou a LDB/9394/96, estabelecendo que,

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 (LDB, Art. 36; ênfases adicionadas) (Brasil, 2017a).

No que tange às legislações, a resolução de 2012 em seu Artigo 7º deixa mais claro quando cita que “a organização curricular do ensino médio tem uma base nacional comum e

uma parte diversificada que não devem constituir blocos distintos, mas um todo integrado, de modo a garantir tanto conhecimentos e saberes comuns necessários a todos os estudantes, quanto uma formação que considere a diversidade e as características locais e especificidades”.

§1º O currículo deve contemplar as quatro áreas do conhecimento, com tratamento metodológico que evidencie a contextualização e a interdisciplinaridade ou outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos.

§ 2º A organização por áreas de conhecimento não dilui nem exclui componentes curriculares com especificidades e saberes próprios construídos e sistematizados, mas implica no fortalecimento das relações entre eles e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo planejamento e execução conjugados e cooperativos dos seus professores (Brasil, 2012).

Exemplificando os incisos acima, tendo em vista a influência dos documentos quanto ao trabalho desenvolvido dentro da sala de aula, a organização do currículo precisa ser contextualizada e sistematizada, “os professores precisam de uma epistemologia da prática marcada pela união reflexiva de pensar e fazer. Nessas condições, a capacidade interdisciplinar não é periférica, mas central” (Kleiman; Moraes, 1999, p.131).

Ressalta-se que é fundamental o reconhecimento e valorização da experiência dos professores, que muitas vezes, busca-se atender todas as diretrizes, em que o currículo é o eixo central de seu trabalho. Em que de acordo com Fazenda (2012),

Cada disciplina precisa ser analisada não apenas no lugar que ocupa ou ocupava na grade, mas nos saberes que contemplam, nos conceitos enunciados e no movimento que esses saberes engendram, próprios de seu lócus de cientificidade. Essa cientificidade, então originada das disciplinas, ganha status de interdisciplina no momento em que obriga o professor a rever suas práticas e redescobrir seus talentos, no momento em que ao movimento da disciplina seu próprio movimento for incorporado (Fazenda, 2012, p.18).

No entanto, compreende-se que o currículo, na efetivação de sua proposta, exige metodologias, recursos pedagógicos e condições para ensinar e aprender. Entretanto, é necessário que o professor saiba mediar e utilizar de maneira adequada os recursos pedagógicos. Pois sem essas condições, nenhuma proposta conseguirá resolver os desafios da educação. Uma metodologia, procedimento ou atitude que poderá contribuir para minimizar a falta de interação entre componentes curriculares e aumentando o diálogo entre os professores na elaboração dos planos de aulas e na execução em interação entre conteúdo e a proposta de realizar as atividades em conjuntos, acreditamos estabelecer uma relação de ligação entre conhecimentos, nesse sentido apostamos na interdisciplinaridade. Entretanto, a formação inicial do docente deve proporcionar e dar subsídios a eles para desenvolverem práticas de ensino, visando contribuir com o desempenho escolar dos estudantes. Políticas voltadas para a formação inicial e a continuada, fundamentais para a vida profissional.



## **6. INDICADOR DA ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA DE CAMPO**

Esta seção visa elucidar e apresentar a análise dos dados produzidos por meio do questionário baseado nas questões da dissertação, em que de forma geral pretende identificar, analisar e compreender experiências com trabalhos interdisciplinares, associadas às diretrizes do novo ensino médio de docentes que atuam no 1º ano do EMTI da escola, local da pesquisa.

Destaca-se ainda que a análise está relacionada ao questionário, nesta fase, foram analisadas quatro respostas dos participantes, que foram identificados por números. As manifestações apresentadas por eles estão disponibilizadas em sequências de acordo com as perguntas e subseqüentes às suas respostas.

Apresenta-se as seguintes questões: o perfil profissional e de formação dos professores: sendo 4 participantes: um feminino e 3 masculinos com idades entre: 23, 24, 32 e 46 anos. Quanto à situação funcional, somente um é efetivo e três deles são contratados. Em relação à formação profissional e atuação será apresentado a seguir. Inicia-se a discussão apresentando informações que irão permitir o entendimento do cenário em que se insere o problema de nossa investigação.

### **6.1 Dados produzidos com o formulário on-line – Respostas ao questionário**

A metodologia utilizada para a produção de dados foi baseada em enfoque qualitativo, e o texto a seguir apresenta os resultados da análise de quatro questionários aplicados aos professores que atuam no primeiro ano do EMTI da referida escola, especificamente na área das Ciências Humanas Sociais e Aplicadas. Para melhor organização cada participante será identificado de 1 a 4 respectivamente.

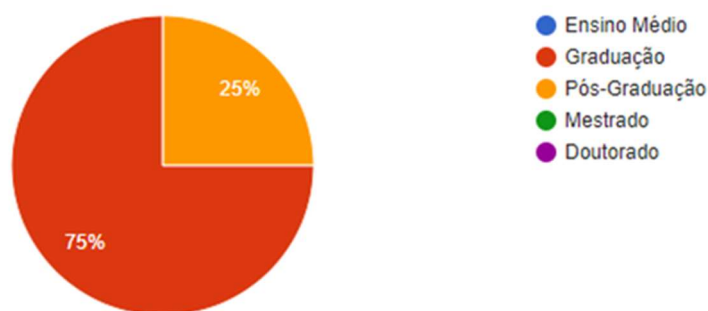
A análise exposta neste texto se inicia demonstrando a situação profissional dos participantes do estudo no quadro 3:

**QUADRO 3: Situação profissional dos participantes do estudo.**

Aplicação do indicador						
Grupo único	Identificação	Disciplina	Idade	Sexo	Situação	Tempo de atuação
Participante	1	Filosofia, Humanidade e ciências sociais e raciocínio lógico.	23	Masculino	Contrato	Quase 1 ano
Participante	2	Geografia	46	Masculino	Efetivo	20 anos
Participante	3	História	32	Masculino	Contrato	1 ano
Participante	4	Sociologia (Coordenação das Ciências Humanas e Sociais)	24	Feminino	Contrato	1 ano

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

No Gráfico 1 temos os entrevistados que atuaram na etapa do EMTI no ano de 2023, apenas um professor possui pós-graduação lato sensu e os outros continuam com a graduação inicial. A análise indica que dos três que têm apenas graduação, dois deles estão lecionando pela primeira vez, e um já leciona há vinte anos e ainda não possui pós-graduação.

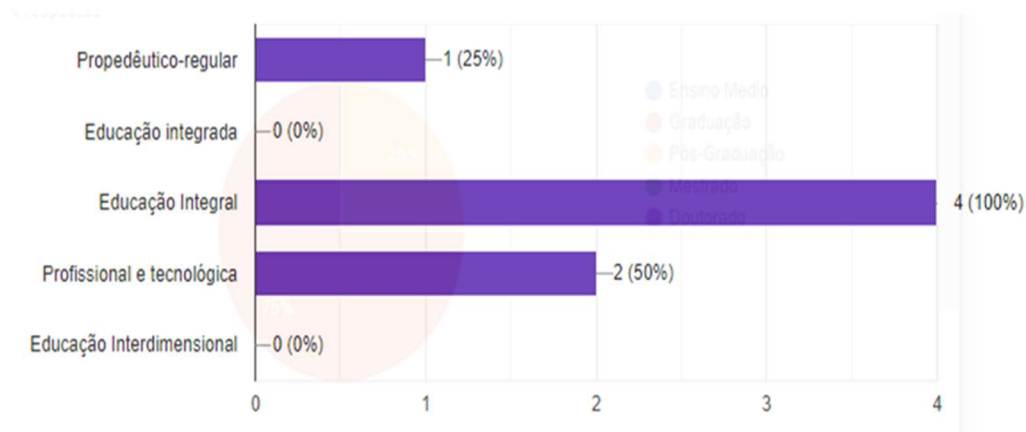
**Gráfico 1: Formação Acadêmica dos participantes.**

Para a apresentação e análise das respostas obtidas, por meio do questionário, optamos por registrar as perguntas, as respostas e os resultados da referida análise, tendo em vista compor compreensões sobre as questões orientadoras desta pesquisa.

### 1- Marque quais conceitos de Ensino Médio você tem conhecimento?

Do ponto de vista organizacional do novo ensino médio, e da LDB Art. 35 “O Ensino Médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidade: I - a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; III - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.” Para que essas diretrizes sejam efetivamente alcançadas é necessário que esses três anos tenham objetivos voltados para que os discentes tenham direito de se matricular, mas também de permanecer na escola, com garantia de desenvolvimento cognitivo. E que o sistema ofereça ao estudante a possibilidade de escolher de fato qual ensino médio ele quer concluir: propedêutico regular, educação integrada, educação integral, profissional e tecnológica e ou educação interdimensional (Brasil, 1996). Nesse sentido, no Gráfico 2 temos as respostas ao conceito de ensino médio.

**Gráfico 2: Conceitos de Ensino Médio.**



A pergunta teve o propósito de verificar se os professores têm conhecimento dos conceitos e/ou desdobramentos sobre o ensino médio, sendo que em nossa cidade são disponibilizadas essas ofertas em determinadas escolas. Vale mencionar que a implementação do EMTI foi direcionada a três escolas estaduais no município, inclusive a instituição pesquisada. Depreende-se que nas manifestações observadas nesse gráfico que todos os professores conhecem a educação integral, do qual fazem parte, dois desses também conhecem a educação profissional e tecnológica e somente um conhece o ensino médio propedêutico que na verdade é chamado de regular, o qual até então era oferecido. E que a Educação



Interdimensional, a Educação Integrada não faz parte do repertório dos mesmos, por não ter sido pontuado. Destaca-se que, em relação à nomenclatura do ensino médio e ao conhecimento da historicidade, informamos que o Ensino Médio do Brasil foi implementado com a Reforma Educacional Capanema, em 1942 e que desde sua implementação, citamos nomes já utilizados: segundo grau, ginásio, escola secundária, escola preparatória e, por fim, ensino médio.

## 2- Qual disciplina você ministra no Ensino Médio Tempo Integral - EMTI

Em relação à atuação dos participantes, destaca-se que os participantes ministram os componentes curriculares: Filosofia, História, Geografia e Sociologia (Quadro 4), entretanto, dois docentes também lecionam na parte diversificada dos Itinerários Formativos para completarem a carga horária. Em relação ao componente curricular ministrado, esses fazem parte das áreas das humanas, em que as disciplinas não podem e não devem mais ser isoladas ou fragmentadas. Segundo Fazenda (2006, p. 49), ao tratarmos da Interdisciplinaridade há uma relação de reciprocidade, de interação que pode ajudar no diálogo entre diferentes conteúdos, desde que haja uma intersubjetividade presente nos sujeitos. Isto é, privilegiando a integração e articulação dos objetos de conhecimentos, num processo permanente de interdisciplinaridade.

**Quadro 4: Disciplinas ministradas pelos participantes do estudo.**

Filosofia, Humanidade e ciências sociais e raciocínio lógico

Geografia

HISTÓRIA

Sociologia (Coordenação das Ciências Humanas e Sociais)

**Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.**

## 3- Quanto tempo você leciona essa disciplina?

De acordo com as respostas, somente um professor tem experiência confirmada (Quadro 5), os outros trabalham pela primeira vez, o que apresenta uma vulnerabilidade, pois sem conhecer a realidade do novo ensino médio, as necessidades e suas fragilidades, iniciam-se uma carreira sem apoio e segurança dentro de um processo de reforma educacional. Certamente

terão dificuldades em perceber a drástica mudança do novo ensino médio, e principalmente ter visão crítica dessa nova estrutura. Pode-se, então, considerar esse fator um dificultador de enorme proporção para a implementação da reforma dessa etapa da educação básica.

#### Quadro 5: Tempo que leciona a disciplina

Quase 1 ano
20
1 ANO
1 ano

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

É com base nos princípios que temos e que adquirimos, ao longo de nossa vida, que nos pautamos para conduzir nossos trabalhos. Entretanto, ao percebermos que nossas atitudes não estão colaborando para materializar o direito à educação e que através de pesquisas e estudos, novos paradigmas vão surgindo, nós professores vamos nos adequando e nos apropriando das práticas e associando às teorias importantes. Ou seja, a experiência se torna uma grande aliada para o desenvolvimento profissional. Para Gadotti (1998, p.87) é na “prática que o educador se educa”.

#### 4- Na disciplina que você leciona tem possibilidade de adotar abordagem interdisciplinar? Justifique sua resposta.

Sendo assim, faz-se necessária a reflexão sobre posturas e atitudes que contribuam com melhores resultados tanto do ensino por parte dos docentes, quanto da inter-relação com a aprendizagem dos discentes. Já sabemos que a disciplinaridade, fragmentação de conteúdo, não tem contribuído muito com o conhecimento dos alunos, e que a interdisciplinaridade colabora para superar a fragmentação dessas disciplinas. De acordo com as respostas, consideramos que todos concordam com a possibilidade de adotar a abordagem interdisciplinar, que essa atitude favorece a aprendizagem e, de certa forma, já existem aspectos da interdisciplinaridade dentro da própria disciplina, quando apresentam conteúdos de outra área relacionados à sua disciplina. Com base também nas respostas, pode considerar que o aspecto “diálogo” - há possibilidade de um diálogo entre as disciplinas (P1) mencionado por um professor, nos remete a ideia

subjacente de Freire (1987) em que defendia a democratização do ensino, a inter-relação do docente e aluno através da dialogicidade, do trabalho voltado para a realidade, da superação do ensino fragmentado, e disciplinar, por meio de um trabalho que pudesse considerar interdisciplinar.

No entanto, uma resposta evidencia a contradição entre a avaliação sobre a abordagem interdisciplinar e a realidade vivida, pois as manifestações apresentadas descrevem que existe resistência dos discentes em aceitar essa abordagem, apresentando proposições incertas, repassando ao aluno uma visão oposta da realidade. Visto que, na verdade, os estudantes gostam e participam ativamente de atividades interdisciplinares (Quadro 6).

**Quadro 6: Possibilidades de adotar abordagem Interdisciplinar.**

Sim, há possibilidade de um diálogo entre as disciplinas, principalmente as que dizem respeito as ciências humanas. Uma abordagem que vise a interação interdisciplinar favorece ainda mais a formação acadêmica dos indivíduos.

Muitas, a Geografia é interdisciplinar em sua essência. Textos, números, dados da história, mudanças climáticas, aspectos sociológicos e as vezes até filosóficos.

SIM, POIS, É UM CAMPO AMPLO QUE PODE UTILIZAR OUTRAS DISCIPLINAS NO CONTEÚDO PRAGMÁTICO.

Sim. Há a possibilidade de adotar novas abordagens interdisciplinar. Entretanto, há algumas resistências perante os discentes.

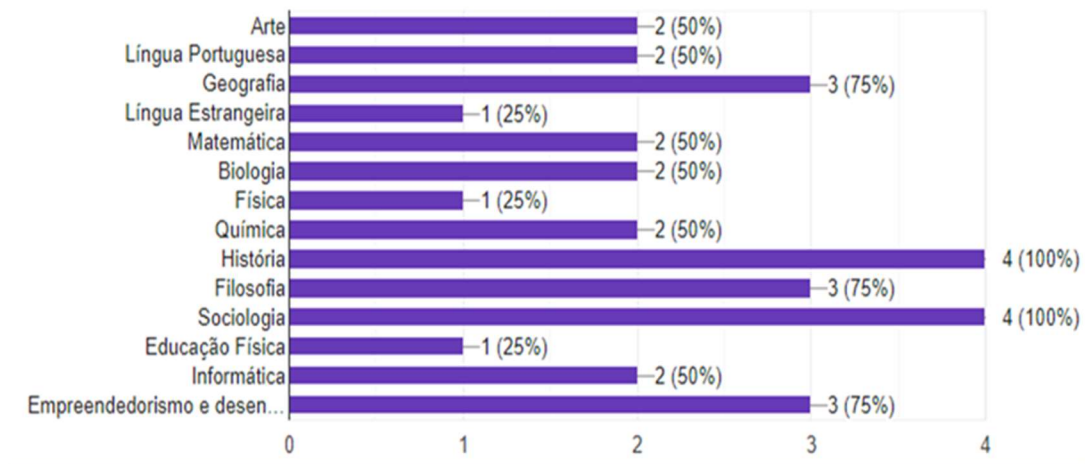
**Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.**

**5- Qual disciplina você visualiza como possibilidade integradora com a sua? Marque quantas forem necessárias.**

Observamos que as respostas evidenciaram que o diálogo entre as disciplinas têm muita influência no aprendizado escolar e a totalidade é evidenciada quando se encontra uma relação entre o sujeito e objeto. A integração das disciplinas é uma proposta para auxiliar a construção da qualidade e não da quantidade. Depreende-se que essa pergunta teve relevância por destacar quais dessas disciplinas poderiam ser integradas para juntas desenvolverem conteúdos, atividades ou proposta de projetos. Para se pensar em um projeto, leva-se em consideração a dimensão da formação integral do sujeito, pois o processo educacional tem como dinâmica a interação dos sujeitos com o objeto de estudo. Podemos destacar que os professores foram unânimes em considerar que História e Sociologia podem ser integradas com os componentes curriculares que eles ministram e três docentes afirmam que Empreendedorismo e

desenvolvimentos de projetos podem ser partes integrantes. A Língua Estrangeira, a Física e a Educação Física apareceram uma vez e já Química, Arte, Língua Portuguesa, Matemática, Biologia e Informática apareceram duas vezes. Ou seja, os participantes consideram que todos os componentes curriculares têm, sim, possibilidade de se relacionarem entre si (Gráfico 3).

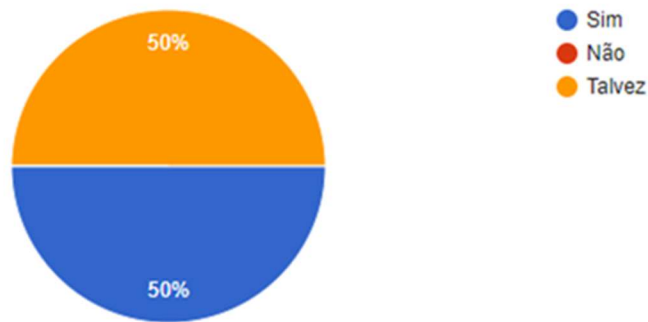
**Gráfico 3: Integração entre disciplinas.**



## **6- Em sua opinião acontecem práticas interdisciplinares na área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas?**

Como se pode perceber na análise das respostas, fica claro que a interdisciplinaridade não é uma postura adotada por todos, sendo que dois professores disseram que talvez aconteça essa prática como experiências, não a definindo com clareza. E os outros dois concordam que existem sim, práticas interdisciplinares na área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (Gráfico 4). Nessa manifestação fica evidente a contradição, pois na pergunta número quatro todos concordaram que a disciplina lecionada tem possibilidade de adotar abordagem interdisciplinar e nesta pergunta dois professores mencionam que talvez aconteça práticas interdisciplinares na área das Ciências Humanas.

**Gráfico 4: Práticas interdisciplinares na área das ciências humanas e sociais aplicadas.**



No que se refere à interdisciplinaridade, são vários autores e todos corroboram com as atitudes positivas nesse sentido como práticas educativas. Como exemplo, temos a autora Lück (2010) que também destaca a interdisciplinaridade como uma potencialidade positiva para o ensino e a aprendizagem, e que contribui para superar a fragmentação do conhecimento produzido, orientando e produzindo nova forma de saberes. Não existe um único caminho para a aprendizagem, no entanto, estabelecer diálogo entre o conhecimento e a diversificação de estratégias didático-pedagógicas podem contribuir para auxiliar a melhoria do ensino e aprendizagem.

**7-Você identifica ações pedagógicas pautadas nas atitudes e posturas interdisciplinares dentro das áreas das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas?**

Relacionando a pergunta sete com a anterior, que, por sua vez, metade disse que talvez aconteçam práticas interdisciplinares e na resposta em que identificam ações pedagógicas pautadas na interdisciplinaridade, todos concordam que conseguem identificar ações pedagógicas interdisciplinares, dentro da sala de aula. Ou seja, ações que lembram ou que podem parecer como atitudes interdisciplinares são percebidas. Portanto, pela comparação das respostas das duas perguntas, não acontecem práticas continuadas, mas ações pontuais, de acordo com as duas respostas (Gráfico 5). Observa-se a contradição, pois mencionaram respostas opostas.

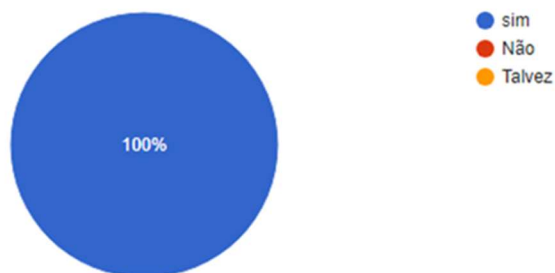
**Gráfico 5: Ações pedagógicas pautadas nas atitudes e posturas interdisciplinares dentro das áreas das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.**



**8- O desenvolvimento dessas ações pode ser considerado como estratégias pedagógicas?**

No que concerne ao docente, também, depende dele a maneira que atuará para desenvolver as atividades com seus alunos, mesmo recebendo orientações sobre o currículo, cabe a ele questionar objetivos que lhe foram impostos. O professor precisa observar se há correspondência entre o que ensinar e de que forma ensinar, escolhendo estratégias e recursos adequados para alcançar as habilidades desejadas. No entanto, dentro desse contexto se ampara a pergunta sobre o desenvolvimento de ações que podem ser consideradas como estratégias pedagógicas. Todos responderam que ações interdisciplinares são consideradas como estratégias pedagógicas (Gráfico 6).

**Gráfico 6: Desenvolvimento das ações como estratégias pedagógicas.**



**9- Você considera que há necessidade desse trabalho junto aos alunos, favorecendo seus vínculos com a aprendizagem? Justifique .**

O professor ao ensinar se dispõe de várias metodologias, nesse sentido, para desenvolver seu trabalho deve orientar por teorias, recursos e estratégias cognitivas que favorecem a aprendizagem. Para Morin (2000), devem-se evitar os saberes desunidos e compartimentados, há necessidade de solidariedade e cooperação, e a constituição de um objeto pela interdisciplinaridade e também transdisciplinaridade, pois permite criar uma troca, a cooperação e a policompetência<sup>5</sup>.

As manifestações dos professores ora apresentadas fomentam reflexão sobre o ensino-aprendizagem, pois, todos são unânimes em considerar a necessidade de desenvolver estratégias interdisciplinares, os próprios alunos cobram essas questões e através da interação das disciplinas o estudante absorve mais o conhecimento, auxiliando em outras áreas. Sendo assim, a articulação dos saberes resulta num ensino com qualidade, por isso, se faz necessário esse trabalho com os discentes. Destaca-se também que um participante acredita que professor e alunos próximos contribuirão para que flua melhor o aprendizado. Destaca-se, ainda, a inter-relação do sujeito e objeto, ou seja, alunos, professores através do diálogo e inseridos no ambiente interagem com o objeto de conhecimento (Quadro 7).

**Quadro 7: A necessidade do trabalho junto com os alunos favorece o vínculo com a aprendizagem.**

Sim, acredito que quanto mais próximos dos estudantes nós estivermos mais efetivo se mostrará o desenvolvimento do conhecimento. O vínculo professor estudante é primordial para que flua da melhor forma possível o conhecimento

Sem dúvida, muitas vezes eles mesmos levantam estas questões principalmente com Ciências e história.

SIM. QUANDO SE UTILIZA A INTERAÇÃO DE OUTRAS DISCIPLINAS, OS ALUNOS ABSORVEM MAIS CONHECIMENTO, BEM COMO, AUXILIA SEU DESEMPENHO EM OUTROS CONTEÚDOS DIDÁTICOS.

Sim com certeza, qualquer vínculo de aprendizagem que venha a agregar e auxiliar os alunos é bem vinda

**Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.**

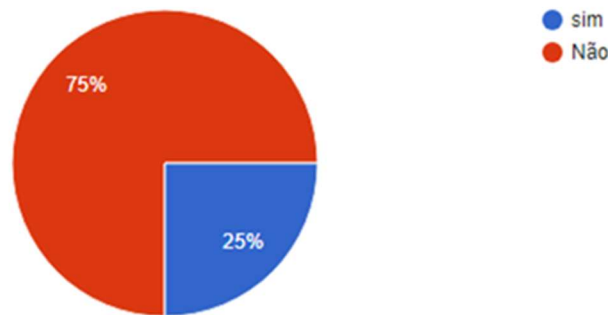
---

<sup>5</sup> Capacidade de exercer vários trabalhos e vários domínios como comunicação, motivação-liderança, equilíbrio, etc.) ou portfólio de competências (Morin, 2000).

### **10- A formação inicial (graduação) prepara o professor para desenvolver projetos ou práticas interdisciplinares na gestão de sala de aula?**

Conforme o resultado expresso no gráfico 7, três participantes coadunam que na graduação os estudantes não são preparados para desenvolverem práticas interdisciplinares, o que é um problema na formação inicial, infelizmente, se não temos conhecimento como poderemos ensinar. Como destaca Gadotti (2009), fazemos escolhas, e, infelizmente, nem sempre escolhemos o que queremos. Por não ter clareza, muitas vezes, nos falta a conscientização das implicações de nossas escolhas, pois a educação é carregada de intencionalidade. Nessa perspectiva, destaca-se a importância que a educação tem para a vida das pessoas, por isso, a formação inicial do professor deveria abranger mais ações pedagógicas realizadas dentro da sala de aula. Há necessidade de se estruturar os currículos das licenciaturas, favorecendo a unicidade entre teoria e prática. Cabe mencionar, ainda, que apenas um participante considera que a graduação prepara o professor para desenvolver projetos ou práticas interdisciplinares na gestão de sala de aula.

**Gráfico 7: A formação inicial (graduação) prepara para o desenvolvimento de projetos ou práticas interdisciplinares na gestão de sala de aula**



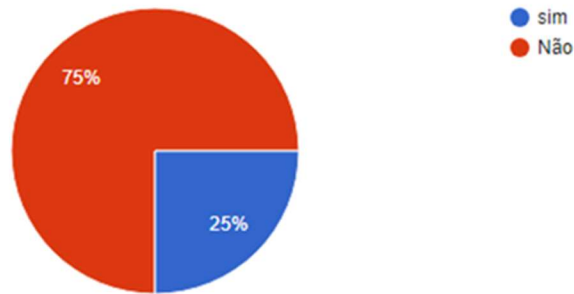
### **11- Os professores do 1º ano do Ensino Médio Tempo Integral - EMTI foram formados para adotar abordagem interdisciplinar?**

No contexto educacional, o discurso recorrente refere-se à formação continuada e cursos, todavia, muitas vezes, nem se pergunta aos professores a sua opinião e a necessidade desse momento de formação. Diante disso, talvez haja incompreensão dos docentes sobre o que seja interdisciplinaridade, uma vez que nos cursos de formação docente dificilmente se fala sobre o tema de maneira clara. Da mesma forma que o estudante precisa estar engajado e



motivado em relação ao objeto de estudo, o docente também necessita. Só se possibilita essa formação quando o indivíduo tiver o tempo de interagir ou de vivenciar as experiências e analisá-las criticamente. O gráfico 8 mostra que a maioria dos professores responderam que não tiveram formação para adotar a abordagem interdisciplinar.

**Gráfico 8: Formação dos professores para abordagem interdisciplinar**



Aprender e ensinar com sentido, para Gadotti (2007, p. 62), “é aprender e ensinar com um sonho na mente”. Isso está retratado no gráfico em que apenas um participante relatou ter tido oportunidade de formação para abordagem interdisciplinar, esta resposta permite refletir que não foram dadas oportunidades aos docentes para aprender ou compreender como desenvolver trabalhos interdisciplinares, assim, como exigir deles se não lhes ofereceram formação em interdisciplinaridade. Três afirmam que os professores do 1º ano do EMTI não foram formados para adotar abordagem interdisciplinar.

Vale ressaltar que essa pergunta tem o objetivo de verificar se os professores participantes da pesquisa foram formados para adotar abordagem interdisciplinar. Entretanto, a BNCC apresenta, somente duas vezes, fragmentos relacionados à interdisciplinaridade. Sendo essa abordagem como atitude de desfragmentar os saberes. O professor e os estudantes poderão, juntos, construir, reconstruir e até desconstruir aquilo que se apropriou como conhecimento, por meio de processo contínuo de trocas.

Assim é a sala de aula, a oportunidade única de trocas reais, que podem ser um caminho de renovação e reconstrução. O professor precisa ser ouvido, respeitado e valorizado em seu trabalho pela Instituição. Reconhecido, ele tem condições de revelar-se e reconhecer em seu aluno o seu potencial. Movimento instaurado. É o sentido da parceria, do encontro entre professor, aluno e Instituição. Projetos que mexam com a sensibilidade, que acionem canais de sensibilização, que possam estimular o que cada um tem de melhor para que jovens, adultos, toda a sociedade consiga colocar em prática valores fundamentais que foram esquecidos, abafados (Fazenda, Varella; Almeida, 2013, p. 859).

## 12- Qual é a definição de interdisciplinaridade adotada pelos docentes?

Na questão relacionada aos saberes dos docentes sobre o conceito de interdisciplinaridade, extraímos das respostas à visão de que alguns professores não têm esclarecimentos de conceitos referentes à interdisciplinaridade, depreende como interação entre disciplinas, mas percebe-se um temor em fracassar ou falhar na execução desse processo, considerado até um preconceito. Mencionam-se ser uma união de conteúdos e conversas práticas, e que tudo de certa forma está conectado e uma visão ampla de um todo a descobrir (Quadro 8).

### Quadro 8: Definição de interdisciplinaridade adotada pelos docentes.

Interação entre várias disciplinas, que na maioria dos casos é tida como fracassada ou falha, geradas por um preconceito ou uma não utilização da mesma

A possibilidade que os estudantes mesmo em matérias diferentes percebam que tudo está de alguma forma conectado, separamos docências apenas para facilitar a aplicação, mas numa visão ampla temos um todo a descobrir.

É A UNIÃO DE OUTROS CONTEÚDOS INTERDISCIPLINARES.

Conversas práticas

**Fonte: Elaborado pelo autor, 2024**

É notório que esse conhecimento não é tão simples e fácil de compreender, por ter diversas interpretações. Destacamos que essa pergunta teve o objetivo de especificar qual definição de interdisciplinaridade é adotada pelos docentes; por isso indagamos se os mesmos têm de fato a concepção apresentada por autores que dedicaram aos estudos da interdisciplinaridade. Em outras palavras, o diálogo entre disciplinas, conteúdos e sujeitos, a partir da intenção de formar pessoas críticas e conscientes, para que possam intervir na realidade, requer saber globalizado, necessário para ler o mundo.

No viés do diálogo, Fazenda (2006) também sinaliza a “importância do diálogo para a eliminação das barreiras entre as disciplinas”. Segundo Fazenda (2006, p. 49) “Ao tratarmos da “interdisciplinaridade há uma relação de reciprocidade, de interação que pode ajudar no diálogo entre diferentes conteúdos, desde que haja uma intersubjetividade presente nos sujeitos”. Fazenda, Varella e Almeida (2013, p. 857), para que haja interdisciplinaridade, há necessidade de relações, inter-relações de duas ou várias disciplinas. Estas não podem ser

círculos fechados em si mesmos. Pensar na interdisciplinaridade é lembrar que ela é exercida na prática profissional, científica e escolar, portanto está na circularidade prática da vida.

E também afirmam as autoras que a “interdisciplinaridade não é finalidade, ela é integração de objetos de estudo e técnicas e cabe ao professor essa tarefa, pois o currículo é integrador e não integrado” (Fazenda, Varella; Almeida (2013, p. 857).

As reflexões desses autores, que pesquisam a interdisciplinaridade, nos convidam a rever nossos conhecimentos, os quais são necessários à prática educativa, para nos preparar e qualificar sobre a definição de interdisciplinaridade. Como expressa Moura (2007), a priori, reconhece-se que muitos professores descrevem o que compreende ser a interdisciplinaridade sem ter vivido a experiência, e que a falta de conceito correto, é um fator grave que desencadeia preconceito.

Por fim, a possibilidade de apreender a totalidade do objeto de estudo, requer a não fragmentação disciplinar e mudança na relação sujeito e objeto de conhecimento. Destaca-se a contradição decorrente da falta de conhecimento aprofundado dos professores sobre o tema em tela e, nesse sentido, como desenvolver um trabalho com abordagem interdisciplinar sem o conhecimento necessário a essa ação educativa.

### **13- Os professores consideram que a abordagem interdisciplinar favorece a aprendizagem dos alunos? Justifique.**

Como destaca (Nóvoa; Alvim, 2022), precisamos de uma metamorfose da instituição escolar, uma transformação organizacional, priorizando espaços destinados aos estudos e aos trabalhos coletivos de forma a facilitar a interação, pois aprender não é um ato individual, pelo contrário, necessita dos outros. Autodidatas são raras, o nosso conhecimento depende do conhecimento anterior, a educação se constrói na relação e na interdependência.

Deste modo, por meio da análise das respostas, é possível depreender que os professores concordam com o trabalho interdisciplinar, por contribuir e favorecer o aprendizado, percebe a necessidade do diálogo entre professores e com estudantes com intuito de viabilizar práticas comunicativas, para tanto, as manifestações também apontam as dificuldades encontradas para desenvolver a prática com abordagem interdisciplinar, como: estrutura limita a prática, e que na verdade existem professores que não gostam dessa prática pela difícil interação entre os próprios docentes (Quadro 9).

### Quadro 9: A abordagem interdisciplinar na aprendizagem dos alunos.

Na concepção geral dos docentes, eles vêem como não sendo favorável pois é difícil a interação com outros professores. Entretanto, acredito que seja favorável e de grande acréscimo para os estudantes

Sim, porém a estrutura que temos em várias escolas limitam bastante essa prática.

SIM. POIS AUXILIA NA APRENDIZAGEM DO ALUNO.

Sim. Na formação pedagógica o objeto de pesquisa é o aluno, então é necessário ter diálogo com os professores, bem como os demais discentes para viabilizar práticas comunicativas que venham auxiliar o ensino-aprendizado.

**Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.**

Assim, o desafio em transformar a educação persiste por inúmeras variáveis que influenciam no processo educacional, mas mesmo assim, depreende-se que precisamos transformar nossas ações e possibilitar um ensino e aprendizagem mais dinâmico na tentativa de ousar com autonomia e segurança uma prática interdisciplinar. Pois, para Japiassu (2013) “é a partir do conhecimento do todo e não só das partes, que é possível reconhecer as realidades que devem ser solidárias e não isoladas umas das outras, pois as coisas são múltiplas”.

#### **14- Os professores consideram que a abordagem interdisciplinar favorece a melhoria da qualidade do ensino? Justifique.**

Considerando as respostas para a pergunta 13, indicando a abordagem interdisciplinar como favorável à aprendizagem dos alunos, mas registrando ressalvas ao trabalho de interdisciplinaridade por discentes, nesta pergunta. Em relação à pergunta sobre interdisciplinaridade e melhoria da qualidade do ensino, os professores consideram que essa abordagem favorece a melhoria da qualidade do ensino (Quadro 10).

**Quadro 10: A abordagem interdisciplinar na melhoria da qualidade do ensino.**

Em sua maioria não, pois afirmam que dificulta o andamento das aulas, mais atrapalhando que auxiliando. Por mais que a abordagem seja positiva, eles a identificam como problema

Acredito que sim, mostrar que conteúdos aparentemente tão diferentes conversam entre si, ajuda bastante no aprendizado.

SIM. QUANDO MAIOR A INTERAÇÃO ENTRE AS DISCIPLINAS MELHOR É A QUALIDADE DE ENSINO.

Sim. Mas mesmo viabilizando um ensino de qualidade há inúmeras problemáticas que norteiam a educação, há falta de materiais, professores sobrecarregados, infraestrutura escolar precária, dentre outros. Devido a esses fatores é necessário fazer muitas melhorias no ensino educacional.

**Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.**

A análise das respostas dos professores nos convida a indagar sobre as divergências apresentadas, numa proposta de abordagem interdisciplinar na visão do ensino, em que toda ação precisa de reflexão. De acordo com a visão de Japiassu (2005, p.180) “ao reconhecer novos pluralismos teóricos, a interdisciplinaridade tem tentado transgredir as fronteiras disciplinares e buscar em outros saberes a sua valiosa contribuição.” Isto é, discute-se que a interdisciplinaridade rompe barreiras e contribui com a construção do conhecimento.

Extraímos das respostas três manifestações que demonstram positividade em relação à adoção da abordagem interdisciplinar, como: através da interação das disciplinas melhora o ensino, conteúdo que conversam entre si, ajuda bastante no aprendizado. Mas também se identifica dificuldade, pois a educação é permeada de fatores que interferem em seu processo, assim, esses fatores atrapalham de certa forma a dinâmica dentro da sala de aula, segundo o participante 4. O processo de ensino do ponto de vista de um professor participante da pesquisa, manifesta que os docentes se recusam a trabalhar a interdisciplinaridade e que considera um fator dificultador, pois mais atrapalha que auxilia. Mesmo reconhecendo ser uma abordagem positiva. Enquanto, a reflexão da prática parte da necessidade do professor, isso caracteriza uma tomada de consciência em relação ao ensino praticado por ele. Percebe-se a contradição na relação entre a importância e a realidade da prática, ou seja, a abordagem interdisciplinar é relevante, porém alguns professores consideram a adoção dessa abordagem um problema.

## 15- Quais são as dificuldades enfrentadas pelos professores para implementar projetos interdisciplinares?

No decorrer da análise das respostas é possível perceber que, em relação aos procedimentos ou atuações estratégicas que visem, de certa forma, uma interação com o outro, discutir ou desenvolver práticas em conjunto, há dificuldades e resistência por parte dos docentes, exemplos citados: disponibilidade, interesse, compromisso e mudança de postura. Sendo considerado pelo participante 1: falta de interesse, responsabilidade e compromisso por parte dos docentes e que isso prejudica os discentes. E que mudanças de profissionais e estrutura frágil dentro da instituição dificultam o trabalho. A falta de interesse e resistência dos estudantes e falta de materiais também foram pontuados como empecilhos para concretizar trabalhos interdisciplinares. Essas respostas mostram processos contraditórios entre a política pública de educação e as condições de implementação (Quadro 11).

### Quadro 11: Dificuldades enfrentadas pelos professores para implementar projetos interdisciplinares.

A disponibilidade, interesse e compromisso dos docentes. A ausência de tais características faz com que os docentes desanimem ou até desistam de tais projetos, prejudicando os discentes

Mudanças de profissionais dentro dos educandários, estrutura frágil para realização de aulas em conjunto.

A FALTA DE INTERESSE E DE RESPONSABILIDADE DO ALUNO DENTRO E FORA DA SALA DE AULA COM OS ESTUDOS.

Resistência dos alunos, falta de materiais.

**Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.**

Na visão de Fazenda (2011) o processo é amplo, somente um trabalho em equipe, envolvendo a divulgação do conhecimento interdisciplinar desde a universidade, que todos vivenciem esses atributos e assim irão consolidando essa atitude e se tornando parte do processo educativo.

Todo indivíduo engajado nesse processo será o aprendiz, mas, na medida em que familiarizar-se com as técnicas e quesitos básicos, o criador de novas estruturas, novos conteúdos, novos métodos, será motor de transformação (Fazenda, 2011, p. 94).

Para acontecer a transformação, é imprescindível vencer as dificuldades e os obstáculos enfrentados pelos professores para implementação de projetos interdisciplinares. Desse modo,

percebe-se que a interdisciplinaridade é uma das possibilidades para realização de proposições educativas que contribuem com a qualidade tanto do ensino como da aprendizagem. Essa atitude deve ser planejada num ato de vontade, de coletividade e de liberdade de escolhas e oferecida aos professores condições para que isso possa acontecer. É preciso identificar e refletir coletivamente sobre as dificuldades, e, a partir disso, aceitar uma nova postura da prática pedagógica, estabelecer diálogo e a integração entre as disciplinas, entendendo, que de fato seja recíproca, reciprocidade do objeto e sujeito em prol do conhecimento, ou seja, a visão de totalidade.

**16- Você já participou de alguma atividade interdisciplinar dentro das áreas das Ciências Humanas Sociais Aplicadas? Se sim, compartilhe conosco essas experiências.**

Segundo Bondía (2002), a experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova, o sujeito da experiência. Para ter experiência é preciso se expor, mesmo com vulnerabilidade e com o risco. A experiência tem sentido de travessia e perigo. Uma vez que estamos abertos ao novo ou a experiência, temos possibilidades de absorver melhor, só se torna experiência aquilo que nos toca, caso contrário nada nos acontece, ficamos num processo de inércia. Exemplificando as manifestações dos docentes sobre experiências, ou seja, atividades de interdisciplinaridade dentro das áreas das Ciências Humanas Sociais e Aplicada mostraram, através de suas respostas, que no processo de ensino, recoloca em vários momentos transmissão ou reprodução de uma educação inerte, que não se movimenta. Ora gira para o mesmo lado, ora gira para lado nenhum (Quadro 12).

**Quadro 12: Atividade interdisciplinar dentro das áreas das Ciências Humanas Sociais Aplicadas.**

Sim, foi muito gratificante ver todas as áreas de saber interligadas, lutando por uma mesmo objetivo. A causa era a mesma, mas as interpretações eram diversas. Fazendo com que fluísse e o discente aprendesse da melhor forma possível.

Sim, a mais comum são as feiras literárias, ou mais popularmente feira de ciências que envolvem um quadro ampliado dos profissionais da educação.

NÃO

Sim. Projetos educacionais proposto nas instituições que leciono

**Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.**

Uma amostra clara deste contexto está nas respostas, em que os participantes, 4 e 1, afirmam:

Não participei de atividades interdisciplinares. Os outros três participaram [...] realizaram esse tipo de atividade, por ter sido proposto pela instituição, principalmente nas feiras de Ciências, a qual sempre envolve vários profissionais, como se fosse a única forma possível de trabalhar a interdisciplinaridade (Participante 4).  
É muito gratificante a interligação das disciplinas em prol de um mesmo objetivo, para atingir a aprendizagem dos discentes (Participante 1).

Assim, é possível reconhecer que ainda permanece fragilidade na adoção dessa abordagem, embora todos os professores admitam a problemática da fragmentação do conhecimento.

De acordo com Oliveira e Santos (2017), a interdisciplinaridade não é por si só a solução e resolução de todos os problemas, mas é uma proposta que não pode ser ignorada e ou mal utilizada.

#### **17- Você teria vontade e disponibilidade em realizar atividades/ práticas interdisciplinares com a área das Ciências Humanas Sociais Aplicadas?**

É recorrente em todas as respostas apresentadas pelos participantes a disponibilidade e a vontade (Gráfico 9), para realizar atividades interdisciplinares, o que configura uma abertura e um fator relevante para se iniciar essa proposta. Visto que, sem a motivação do docente, sem a participação na elaboração dessa proposta fica difícil fluir de maneira positiva, pois o engajamento é o eixo principal para desenvolver um projeto. Como bem relatam: Puig et al. (2000, p.110) “esses projetos podem ser campanhas ou temáticas, que por sua vez, são manifestações de compromisso social da escola”.

**Gráfico 9: Vontade e disponibilidade em realizar atividades/práticas interdisciplinares com a área das Ciências Humanas Sociais Aplicadas.**



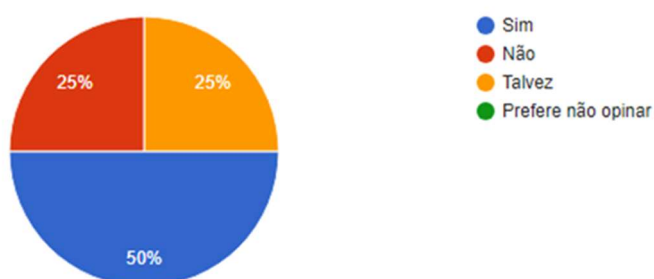


O objetivo é favorecer a tomada de consciência sobre determinada problemática e ajudar, na medida do possível, a melhorar situações concretas. Seguindo essa mesma linha, (Síveres, 2012, p.27) “na medida em que se percebe uma nova razão para ensinar, ou uma nova possibilidade para exercitar esses conhecimentos, a aprendizagem assume outro significado”. Como retrata, também, Pimenta (2010, p.96) “para adquirir novos conhecimentos é preciso agir conscientemente, de acordo com as finalidades, sobre a realidade, prefigurando em ideias os resultados proveitosos esperados”. As respostas em sua totalidade demonstram uma disponibilidade de transformar a qualidade das práticas pedagógicas dentro da sala de aula.

**18- Essa nova organização do Ensino Médio faz parte de políticas públicas educacionais com a finalidade de melhorar a qualidade dessa etapa, você teve acesso a algumas dessas políticas públicas.**

Podemos observar no Gráfico 10 sobre os professores terem acesso às políticas públicas, que as respostas são diversificadas, sinalizando que as políticas públicas ainda não estão presentes no cotidiano de todos e que, frequentemente, a população não chega a ter conhecimento dessas políticas. Dois entrevistados declararam ter acesso a algumas dessas políticas públicas, um afirmou que não e o outro disse que talvez. Esse fato evidencia contradição no processo de elaboração e implantação dessas políticas, revelando indícios da ausência da participação dos profissionais da educação no processo de elaboração dessas políticas.

**Gráfico 10: Acesso às políticas públicas para a nova organização do Ensino Médio.**



Em síntese, toda e qualquer reforma educacional que se pretenda realizar, depende da consciência que os protagonistas têm em relação ao seu papel, sua importância na elaboração e na execução das propostas, projetando um resultado que esteja em consonância com todos os

agentes envolvidos. Diante disso, as duas últimas questões da pesquisa envolvem ações e programas desenvolvidos pelo Estado, ou seja, Políticas Públicas Educacionais que visam garantir direitos já preconizados na Constituição Federal de 1988 (Brasil, 2016), e na Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996 (Brasil, 1996).

Primeiramente, destacamos o direito subjetivo à educação e posteriormente às diretrizes como o art. 36, em que descreve que o currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017) (Brasil, 2017a). No âmbito de políticas públicas, nos documentos oficiais são elaboradas diretrizes gerais e parâmetros curriculares com orientações que pretendem atender a economia e as mudanças na área do conhecimento. Diante das reformas preconizadas nesses documentos, para que seja de fato implementadas e se torne efetivas, faz-se necessário que os sujeitos sejam reconhecidos em sua condição de direitos e assim, políticas públicas voltadas para a realidade, em que se leve em consideração: características regionais, sociais, culturais e até opiniões, que o público-alvo, realmente tenha a voz escutada e valorizada. Gadotti afirma que “as reformas pedagógicas para o povo fracassam porque são feitas para ele não por ele: o povo acaba sendo o objeto e não o sujeito das mudanças” (Gadotti, 2007, p.33). Exclusão da população na elaboração das propostas das políticas acaba interferindo na oferta adequada de serviços relacionados à educação. Parte dessas políticas está intrinsecamente influenciada pelo contexto capitalista, evidenciando a contradição entre a garantia dos direitos das pessoas e os interesses do capital.

### 19- Você concorda com essas políticas públicas? Justifique (Quadro 13).

#### Quadro 13: Políticas públicas para o novo ensino médio.

Acredito que tais políticas públicas sejam uma tentativa de elaborar uma educação de qualidade. Não são perfeitas, mas trilham um caminho de busca constante para tentar aprimorar as limitações e ir além dos limites impostos

As ideias enquanto leis e papeis são sempre muito boas, a aplicabilidade e outras questões muito práticas que inviabilizam a realização daquilo que é proposto.

NÃO TOTALMENTE. AINDA ESTÁ EM FASE DE IMPLEMENTAÇÃO E PRECISA FAZER ALGUNS AJUSTES. PARA CHEGAR AO NÍVEL ESPERADO.

Não. O sistema educacional brasileiro produz inúmeras desigualdades, mesmo o governo propondo políticas públicas, primeiramente deve haver uma pesquisa de campo para saber o que discentes e docentes querem, como por exemplo o Novo Ensino Médio onde a educação está sendo sucateada cada vez mais, e isso é um fator que deve ser revisto por autoridades competentes, devemos viabilizar um ensino de qualidade onde formará cidadãos conscientes, e sinceramente os resultados obtidos não estão sendo satisfatórios.

**Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.**

Por fim, essas respostas nos levam a indagar sobre as divergências sociais e políticas, em que a educação é um ato político, entretanto, e, ao discorrer sobre política, Gadotti (1998, p.88) discute que “a questão política da educação não significa reduzir tudo ao político, como se o político explicasse tudo. Significa não ignorar os prolongamentos políticos do ato pedagógico.” E, vai além, o ato pedagógico é democrático por natureza. Todo ser humano é político, por ser o único animal que toma decisões com intencionalidade, e por esse motivo mesmo, precisamos entender e se fazer entender, entretanto, sermos perspicazes em nossas atitudes.

Nesse sentido, as manifestações ora apresentadas, refletem como o processo ensino e aprendizagem acontece, pois, as atitudes tomadas pelos agentes da educação, quando assumidas de forma inconsciente, afeta todo o sistema. De acordo com o participante 4, “a reforma do ensino médio, em que nessa etapa a educação está sendo sucateada e que os resultados obtidos não estão acontecendo de forma satisfatória”. A análise das respostas de dois participantes, que não concordam com essas políticas públicas, mostra que o sistema educacional brasileiro produz desigualdade e que antes de elaborar políticas públicas, seria preciso realizar levantamento da realidade vivida pelos professores e discentes, do que eles querem e não apenas impor as decisões tomadas por uns poucos. Há contradição por parte do governo, em propor novas diretrizes que na verdade não passam de reprodução de mecanismo e instrumentos já propostos a tempo atrás.

Dando o exemplo do novo ensino médio, em que uma nova proposta está sendo apresentada ao congresso, destacamos as respostas do participante 3: “e por estar em fase de implementação é necessário fazer ajustes, só assim chegará ao nível esperado”. E o participante 2 “afirma que as leis no papel são sempre boas, o que inviabiliza a realização de sua aplicabilidade e questões práticas”. O participante 1 considera que “essas políticas públicas não são perfeitas, mas são tentativas de melhorar a qualidade da educação indo além dos limites impostos”. Esses conjuntos de medidas e diretrizes devem formular objetivos claros e reais para atender às necessidades da sociedade e não a interesse políticos e grupos de empresários.

Em relação à interdisciplinaridade, Japiassu identifica quatro níveis progressivos, que vão da multidisciplinaridade, passam pela pluridisciplinaridade e interdisciplinaridade e chegam à transdisciplinaridade. No primeiro plano, as disciplinas se encontram isoladas, não dialogam entre si. Na pluridisciplinaridade, as disciplinas conversam entre si. No plano interdisciplinar ocorre uma integração entre as disciplinas e criam um novo nível de conhecimento. Nesse terceiro plano, "existe uma relação de reciprocidade, que iria estabelecer

o diálogo entre os interessados" (Fazenda, 1993). No modo transdisciplinar as disciplinas se misturam a ponto de não se identificar mais as antigas disciplinas.

Nesse sentido, pode-se dizer que a interdisciplinaridade depende basicamente de uma atitude. Nela, a colaboração entre as diversas disciplinas conduz a uma interação... Este posicionamento pessoal: interdisciplinaridade como atitude, por ser o aspecto mais crítico desta investigação, será retomado seguidamente (Fazenda 1993,p. 39).

O que se conseguiu no Brasil não foi uma limitação do movimento interdisciplinar, e sim a pluridisciplinaridade. Ou seja, apenas ocorreu um diálogo entre as disciplinas. O movimento interdisciplinar se colocava numa dimensão atitudinal. Nessa dimensão que não vai muito além da pluridisciplinaridade na troca de conhecimentos, experiências e metodologias.

Reconhecemos fatores da educação que influenciam na aprendizagem, no entanto, um fator que promove a diferença é que nossos professores não foram formados para trabalharem de forma interdisciplinar, por isso a definiram-na de forma tão vaga. Até consideram a sua importância, mas se não há conhecimento necessário, não tem como usá-lo de forma efetiva. Deve se levar em consideração que além do fato dessa fragilidade na formação inicial dos professores, o pouco incentivo por parte do poder público em formar esses profissionais de forma continuada. A grande rotatividade dos profissionais na rede pública de ensino é um grande desafio, pois dos quatro professores que participaram da pesquisa em 2023, apenas dois permaneceram na escola em 2024. A organização escolar em relação aos horários de aula dos professores também é outro dificultador, visto que muitos trabalham em mais de uma escola, não coincidem os horários de planejamento com seus pares de área de conhecimento.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação estabeleceu como objetivo geral identificar, analisar e compreender experiências interdisciplinares de docentes, que atuam no 1º ano do Ensino Médio em Tempo Integral de uma escola da rede estadual de Minas Gerais, associadas às diretrizes do novo ensino médio e à melhoria da qualidade do ensino.

Os resultados, apresentados no decorrer do texto, permitem afirmar que é fundamental fomentar a autonomia dos docentes em relação ao desenvolvimento de experiências interdisciplinares, por meio de formação inicial e formação continuada, visto que os professores apresentaram conceitos diversos sobre a compreensão da proposta interdisciplinar e desejo de adotar essa abordagem no processo de ensino. Mas, não são suficientes essas formações, é necessário que o Estado modifique a realidade educacional, criando condições de ensinar e aprender, alterando o tempo de contratação para favorecer o trabalho coletivo, reduzindo a rotatividade dos docentes, efetivando docentes e reduzindo os contratos temporários, disponibilizando materiais de apoio pedagógico etc. Isso porque, esses resultados mostraram que na localidade, local da pesquisa, os professores compreendem a interdisciplinaridade como integração de várias disciplinas, uma possibilidade de trabalhar com várias matérias e que fatores como falta de interesse, resistência e compromisso tanto dos docentes quanto dos discentes, a grande rotatividade de professores, além de reconhecerem que infraestruturas inadequadas prejudicam o trabalho com abordagem interdisciplinar. Os resultados mostraram, ainda, que as políticas de formação inicial de docentes não formam adequadamente os educadores para atuarem com abordagem interdisciplinar, quando esse tema é abordado tem o sinônimo de realização de projetos entre componentes curriculares. Apesar dos professores participantes reconhecerem a importância da abordagem interdisciplinar destacam a inviabilidade dessa execução e inúmeros elementos que dificultam essa ação. Ademais, as manifestações apresentadas, através das respostas ao questionário aplicado, foram analisadas e expostas a cada pergunta de maneira descritiva. Diante disso, consideram-se as respostas uma representação do grupo pesquisado e não uma representação social da categoria.

Faz-se necessário destacar fatos que foram e estão sendo vivenciados neste período de reforma educacional do “novo ensino médio”, após a homologação da BNCC. Para melhor compreensão, é importante ter clareza sobre as diretrizes e propostas que não foram aceitas pela comunidade escolar e nem apoiadas pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). Mas, destaca-se aqui o fato de que este texto foi produzido no momento de transição, pois a pesquisa foi realizada em uma escola que iniciou a implementação do novo

EMTI com as propostas aprovadas para o início do ano de 2022 a 2024, em contexto de luta por mudança no texto da referida reforma.

Diante desse contexto e dos resultados da pesquisa, contemplando revisão bibliográfica e pesquisa de campo, reconhece que o trabalho realizado analisa também a qualidade ou a representatividade das políticas públicas em tentar implementar novas mudanças na etapa final da educação básica. Cabe assinalar que essa nova organização imposta para ser implementada na referida instituição apresentou efeitos negativos de grande proporção, resultando a perda considerável de alunos para outras escolas que não têm o sistema de ensino integral, vindo a ser revogada na referida escola para o ano de 2025. Ou seja, antes mesmo de terminar o ano de 2024, a superintendência regional descarta a possibilidade de continuação do Novo Ensino Médio Tempo Integral na instituição pesquisada.

Essa análise foi apresentada no artigo para publicação sendo um produto do resultado final do mestrado.

Como bem descreve Cunha (2017), “até mesmo defensores da flexibilização do ensino médio rejeitaram a chegada da reforma ao Congresso como MP, portanto, com validade imediata, e seu conteúdo propiciador de acirramento das desigualdades educacionais e sociais” (Cunha, 2017, p.379).

É válido destacar que, desde o início da tentativa de aprovação, a proposta da reforma sofreu rejeição em relação à sua estrutura, à carga horária da formação geral, componentes curriculares obrigatórios, oferta de cursos técnicos, quantidades de itinerários formativos e formato do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). O que levou os estudantes, professores e especialistas em educação a pedir a revogação do “novo ensino médio”. Diante dessa situação e a partir dessas indagações e manifestações públicas, e ao pedido de revogação pela entidade CNTE, por considerar que a reforma foi um ato arbitrário, afirmando que os princípios que norteiam essa política foram, sobretudo privatistas e reducionistas para o processo de aprendizagem (Cunha, 2017). Nesse contexto, também, pode ser mencionada a resposta do professor que “afirma que as leis no papel são sempre boas, o que inviabiliza a realização de sua aplicabilidade e questões práticas”, afastando a possibilidade de análise crítica das leis da educação.

Diante de protestos e críticas sobre a reforma do ensino médio, o MEC considerou que precisaria de uma nova reformulação que deveria ser aprovada pela Câmara dos Deputados e pelo Senado. Assim, encaminhou para os órgãos normativos a avaliação sobre as considerações elaboradas pela sociedade. Para isso, houve, primeiramente, ações como: audiência públicas, seminários, pesquisas com a comunidade escolar nos estados e federação, a partir da Portaria

nº 399, de 8 de março de 2023, que instituiu a consulta pública para a avaliação e reestruturação da política nacional de ensino médio (Brasil, 2023).

A referida portaria enumera, em seu artigo primeiro, que a partir das coletas de dados enviados pela sociedade civil serão tomadas decisões em relação aos atos normativos que regulamentarão a reforma do novo ensino médio:

Art. 1º Instituir a consulta pública para avaliação e reestruturação da política nacional de Ensino Médio, com objetivo de abrir o diálogo com a sociedade civil, a comunidade escolar, os profissionais do magistério, as equipes técnicas dos sistemas de ensino, os estudantes, os pesquisadores e os especialistas do campo da educação para a coleta de subsídios para a tomada de decisão do Ministério da Educação - MEC acerca dos atos normativos que regulamentam o Novo Ensino Médio (Brasil, 2023).

Nesse artigo, fica evidente que o MEC confirma a necessidade de mudanças e que a justificativa apresentada anteriormente, na qual a MP era de caráter de urgência e de relevância sem considerar as propostas que vinham sendo discutidas e debatidas, não foi fundamentada e nem validada. Pois, o Ministério da Educação observa um descompasso entre aprovação da BNCC e um conjunto de problemas a serem resolvidos. Ao abrir diálogo com a sociedade através da Conferência Nacional de Educação (CONAE-2024), um evento democrático, reúne diversos setores da sociedade para discutir e contribuir com políticas educacionais no Brasil, com o objetivo de refletir sobre as necessidades e aspirações da sociedade. Como Diálogos sobre a educação básica – ensino médio, que após a implementação da BNCC ficou confirmada que a proposta está na contramão da construção do “currículo” para educação ampliada para todos.

Com isso, verifica-se que o currículo é barganha de troca entre políticos, empresários e que permanece nele a ideia de poder, é um instrumento de elo da cultura e da sociedade. Sobre isso enfatiza Young (2010, p.10-11) que qualquer seleção de conhecimento seria sempre uma imposição dos interesses de grupos poderosos.

Desta forma, vale destacar que, “a comunidade escolar discorda da participação de grupos de representantes de entidades privadas compostas por empreendedores políticos, tecnocratas e líderes de pensamento que oferecem soluções para “problemas” de políticas públicas” (Avelar; Ball, 2017, p. 9). Diante disso, os anseios da comunidade de retomar os debates sobre a reforma foram atendidos e se organizaram a revisão da contrarreforma, que se iniciou com uma consulta online, seminários e reuniões com equipes técnicas de secretarias estaduais de educação, e com representantes dos movimentos de estudantes e gestores do ensino médio.

Dando continuidade ao processo, a pasta sugeriu um texto que o governo atual propôs através dos representantes: ministro da educação Camilo Santana e o deputado Mendonça Filho relator do projeto de lei para a revisão do novo ensino médio e que os parlamentares aprovaram no dia 20 de março de 2024. A proposta aprovada estabelece que na formação geral básica, no total de três anos, a carga horária será de 2,4 mil horas e para a formação técnica será de 1.800 horas, isso de forma escalonada. E, em relação aos itinerários formativos, que antes eram de 1.200 horas, diminuiu a carga horária para 600 horas e deverão compor essa estrutura aprofundamento das áreas de conhecimento, com ênfase: linguagens e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas; e formação técnica e profissional. Destaca-se que essa proposta foi encaminhada para o Senado para apreciação.

Diante da proposta das pessoas contrárias a essa reforma, fica evidente que muitos pontos existentes neste documento não foram alterados, como é o caso em que profissionais com notório saber tem possibilidade de atuarem na formação profissional e técnica, além da carga horária menor para o ensino técnico (1,8 mil horas).

Outros pontos que merecem destaque nas mudanças como: a obrigatoriedade de componentes curriculares, além de Português e Matemática, os componentes de Arte, Educação Física, Literatura, História, Sociologia, Filosofia, Geografia, Química, Física, Biologia, Língua Inglês, a Educação Digital e Espanhol, como alternativas.

Essas propostas de alterações foram encaminhadas ao Senado onde sofreram mudanças, por exemplo, o ensino de Espanhol ficou como obrigatório, mas ao voltar para a Câmara essa proposta foi rejeitada, ficando o texto aprovado como enviado pela Câmara.

Ante o exposto, sem menosprezar os problemas e desafios enfrentados nesses anos de implementação e minorar os questionamentos apresentados pela sociedade, é importante destacar que as demandas relativas às mudanças estruturais não foram atendidas, pois, infelizmente, o relator do projeto de lei que altera a reforma do ensino médio, o senhor Mendonça Filho (União-PE) é o mesmo que participou na elaboração da proposta atual, quando ministro do governo Temer, indicado pelo presidente da Câmara Arthur Lira para ser o relator desse projeto.

Entende-se que as diretrizes curriculares, fazem parte das políticas públicas de currículo e que os docentes ficaram à margem dessa produção que foi aprovada pelo CNE, ainda que alguns docentes tivessem apresentado sugestões. Por esse motivo, isso é um dos aspectos que fizeram que os mesmos se mantivessem de forma silenciosa, ou seja, não se considerassem pertencentes ou protagonistas dessa reforma.



Como conclusão fica evidente que esse tema do EMTI por ser uma reforma que está em curso e na sua elaboração e aprovação, de maneira abrupta, era possível identificar a prevalência dos interesses do mercado, ainda está em percurso. Há polêmica a respeito da reforma, especialmente, em relação às intencionalidades subjacentes: econômicas, sociais ou ideológicas.

É importante lembrar que as diretrizes impostas pelo MEC, através da BNCC, foram aprovadas por um grupo que após a destituição da presidenta Dilma, desconfigurou as propostas curriculares antes em andamento. Foram acrescentados elementos que o referido grupo considerou importantes que antes não foram debatidos, e estes elementos já apresentam consequências negativas para a aprendizagem dos estudantes, especialmente como não garantir a permanência de parcela significativa de estudantes na escola. Um dado que mostra o insucesso da reforma na escola, local da pesquisa, é que dos dois primeiros anos que iniciaram o curso em 2022 com sessenta estudantes (60), apenas treze alunos iniciaram o terceiro ano em 2024. Os demais se transferiram para escolas de turno único.

Em relação ao Programa de EMTI de Minas Gerais, o governo neoliberal, atendendo as exigências da união, realizou parceria com fundações particulares e ICE que já desenvolvia um modelo pedagógico nas escolas de EMTI no estado de Pernambuco, no sentido de terceirizar a educação. Esses grupos participaram e influenciaram a aprovação da BNCC com a intencionalidade de mercantilização da educação, venda de materiais para que implementassem nas escolas mineiras a mesma estrutura já organizada na região nordeste. Ressalta-se que objetivo dessa parceria foi, portanto, trazer as diretrizes básicas da operacionalização do modelo do EMTI e EMTI profissional dessas escolas, para as instituições escolares de Minas Gerais. Apresentando como compromisso os fundamentos básicos do modelo pedagógico e do modelo de gestão criados pelo instituto.

O docente fundamenta seu trabalho pedagógico quando atua de modo crítico, desenvolvendo uma prática caracterizada como crítica, seu embasamento teórico influenciará na sua postura prática. “A prática será tanto mais coerente e consistente, será tanto mais qualitativa, será tanto mais desenvolvida quanto mais consistente e desenvolvida for a teoria que a embasa” (Saviani, 2011, p. 91). Portanto, a questão fundamental não é dar receitas prontas para os professores desenvolverem sua prática pedagógica, e sim viabilizar ações que de certa forma poderão contribuir com essa prática, associada às teorias já desenvolvidas como conhecimentos construídos, na medida em que o resgate do papel da escola enquanto instituição que tem como principal função a socialização do saber sistematizado, requer fomento da autoria e criticidade de docentes e estudantes.

E que o novo EMTI da referida escola, embora depreendendo grandes esforços não foi satisfatório, pois nossa realidade social, econômica, cultural e educacional tem características distintas das regiões em que o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) já havia implantado o EMTI. Defendendo o ensino e a aprendizagem dos saberes acumulados, a Pedagogia Histórico-Crítica aponta ser o caminho para a apropriação da experiência histórica humana. Nessa perspectiva, tendo em vista que nesse processo de reforma, a desvalorização do conhecimento, através da educação oferecida pelas escolas públicas, acirrou ainda mais a dualidade do ensino médio: uma formação acadêmica para a elite e uma formação técnica para a população pobre.

Partindo do entendimento da educação como fenômeno específico do ser humano e que, portanto, apenas será possível compreender a natureza da educação tendo como referencial a natureza humana, fica claro que a atuação docente fundamentada nos saberes que segundo Saviani, conceito de clássico visto ser “aquilo que se firmou como fundamental, como essencial”. Pode, pois, constituir-se num critério útil para a seleção dos conteúdos do trabalho pedagógico” conduz ao conhecimento necessário para uma formação crítica (Saviani, 2011, p. 13).

A leitura e reflexão coletiva pelos profissionais da educação são fundamentais, para a compreensão das nomenclaturas e a semântica destinada às palavras “competências e habilidades” que aparecem como paradigma a ser seguido, estruturando o currículo. Correspondem à dinâmica de renovar os significados de palavras, definindo o que é essencial para a aprendizagem dos estudantes. E como pode ser observado é apresentado a fundamentação teórica pedagógica embasada nas competências e habilidades e não nos conhecimentos (Ornellas, Silva, 2019). Isto é, o eficientismo contemporâneo produz uma listagem de comportamentos (objetivos ou competências) que expressam um saber fazer operacional, em que almejam diluir a escola pública na lógica de mercado. O que vale, então, é a performance do estudante. “A BNCC, chama a atenção para competências e habilidades de forma técnica (como é apresentada pelo código alfanumérico) evidencia os conteúdos como um instrumento de gestão do ensino” (Ornellas, Silva, 2019, p.322).

Assim, o conjunto de considerações presente neste texto nos convida a refletir sobre qual sociedade queremos construir, se queremos apenas reproduzir o que lhe nos é imposto e/ou uma prática imobilizadora. Ou queremos formar estudantes conscientes e críticos? “Devemos sair do plano ideal para a prática, não abandonar o sonho para agir em função do sonho, agir em função de um projeto de vida e de escola, da cidade, do mundo possível, do planeta... um projeto de esperança” (Gadotti, 1998, p. 67). Temos ciência que não se pretende resolver o problema do novo ensino médio com a interdisciplinaridade, por bem saber sobre as condições de ensinar e aprender que influenciam no desenvolvimento do cotidiano da escola. A proposta

ou o desejo de que seja uma possibilidade de como abordar os objetos de estudo, de que ela contribua com a nova estrutura de organização curricular, e que de fato a interdisciplinaridade seja efetiva, um elo entre os componentes curriculares através do diálogo entre as áreas, favorecendo a superação da fragmentação. Entretanto, o que se observa no texto da BNCC é que a palavra “interdisciplinaridade” aparece somente duas vezes, prescrevendo uma organização dos componentes de maneira interdisciplinar, pretendendo assegurar as aprendizagens essenciais. Isto é, apresentar o que deve ser ensinado em todas as etapas, entretanto, sem reconhecer a grande diversidade regional de nosso país e sem oferecer formação inicial e continuada adequada aos profissionais da educação.

Por fim, no que diz respeito ao EMTI, o MEC prioriza os cursos técnicos de 1.200 horas. É preciso reconhecer os vários desafios para sua implementação, principalmente os estudantes pobres, pois o ensino em tempo integral acaba excluindo os que precisam conciliar a escola com alguma atividade de trabalho, ou seja, somente ampliar a quantidade de vagas para o EMTI não resolve a questão de evasão escolar e nem a qualidade do ensino. O que se precisa pensar além da oferta de ensino noturno, tanto na modalidade EJA e ensino médio, é de que forma o currículo deve ser integrado em uma concepção de escola tempo integral e uma educação integral, isto é, uma educação para a vida, em todos os aspectos: sociais, psicológicos, pedagógicos. E, com isso, ter uma escola de tempo integral com qualidade e equidade, instituindo uma cultura de estudos, além das quatro horas diárias, e garantindo que esses estudantes possam ter o direito de acesso às bolsas de estudo, disponibilizadas pelo Estado, criando a condição dos estudantes permanecerem nas escolas de ensino médio de tempo integral.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. A.; DOURADO, L. F. A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas. Recife: ANPAE, 2018. Disponível em: <  
<https://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf>>.  
Acesso em: 21 de abril. 2023.

ALVES, P. T. A.; SILVA, S. A.; JUCÁ, S. C. S. O percurso histórico do ensino médio brasileiro (1837-2017). **Revista Contemporânea de Educação**, v. 17, n. 39, p. 137-155, 2022. DOI: <https://doi.org/10.20500/rce.v17i39.45994>

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 2 ed. São Paulo: Boi-Tempo, 2009.

APPLE, Michael W. **Política Cultural e Educação**. São Paulo: Cortez, 2000.

AVELAR, M.; BALL, S. J. Mapping new philanthropy and the heterarchical state: The Mobilization for the National Learning Standards in Brazil. **International Journal of Educational Development**, v. 64, p. 65-73, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2017.09.007>

BALL, S. J. et al. A constituição da subjetividade docente no Brasil: um contexto global. **Revista Educação em Questão**, v. 46, n. 32, p. 9-36, 2013. DOI: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2013v46n32ID5114>

BARBOSA, C. S. O Novo Ensino Médio de Tempo Integral: reducionismo, privatização e mercantilização da educação pública em tempos de ultraconservadorismo. **e-Mosaicos**, v. 8, n. 19, p. 94–107, 2019. DOI: <https://doi.org/10.12957/e-mosaicos.2019.46449>

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BITENCOURT, Ednéia. **As Repercussões Do Programa Ensino Médio Inovador Na Prática Pedagógica Dos Professores: Reflexões Com Base Na Teoria Histórico-cultural**. 2019. 175f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, Criciúma, 2019.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiências. **Revista Brasileira de Educação**. n.19, p. 20-28, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 5, de 4 de maio de 2011. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Diário Oficial da União, Brasília, 24 de janeiro de 2012, Seção 1, p. 10. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_PAR\\_CNECEBN52011.pdf?query=M%C3%89DIO.>](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN52011.pdf?query=M%C3%89DIO.>). Acesso em: 21 de abril. 2023.

\_\_\_\_\_. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. 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 mar. 2024.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, 2017. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm)>. Acesso em: 11 jul.2024.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB.** Brasília, 1996. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 11 jul.2024.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 11 jul.2024.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais (1ª a 4ª série).** Matemática/Secretaria de Educação. Educação Fundamental. Brasília: MEC/ SEF, 1997.142 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro03.pdf>>. Acesso em: 11 jul.2024.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Formação de Professores,** 2017. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/plano-nacional-de-formacao-de-professores>>. Acesso em: 11 jul.2024.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Portaria nº 399, de 8 de março de 2023.** Brasília, 2023. Disponível em: < <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-399-de-8-de-marco-de-2023-468762771>>. Acesso em: 11 jul.2024.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Projeto Veredas forma professores mineiros,** 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/1981-sp-2842900>>. Acesso em: 11 jul.2024.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean. **A Pesquisa Qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis: Vozes. 2008. p. 295-316.

CIAVATTA, Maria. Formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio.; CIAVATTA, Maria.; RAMOS, Marise. (org.). In: **Ensino médio integrado: concepção e contradições.** São Paulo: Cortez. 2005. p. 83-105.

COTRIM, Vanessa Nunes; NOVAIS, Gercina Santana; BORTOLANZA, Ana Maria Esteves. Práticas pedagógicas e suas implicações para a construção da leitura e escrita na perspectiva histórico-cultural. In: FAGIANI Cilson Cesar.; VILAS BÔAS, Sandra Gonçalves (Orgs.). In: **Educação básica: formação, fundamentos e práticas docentes.** Uberlândia: Navegando Publicações, 2020. p. 231-250.

CUNHA, L. A. Ensino médio: atalho para o passado. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 373-384, abr.-jun., 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017176604>

DIAS, Amanda Aparecida Vieira; GUIMARÃES, Selva. Educação ambiental: políticas públicas e formação de professores. In: FAGIANI, Cilson Cesar; VILAS BÔAS, Sandra Gonçalves (Orgs.). **Educação básica: formação, fundamentos e práticas docentes**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020. p. 215-230.

DINIZ, Heloisa Damasceno. **Pedagogia por projeto: influência do uso da técnica no aproveitamento acadêmico dos alunos do Ensino Médio do Colégio São Paulo de Belo Horizonte, MG. 2015**. 89f. Dissertação (Mestrado em Biologia) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

DOURADO, L. F. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educ Soc**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300014>

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro. Efetividade ou ideologia**. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

\_\_\_\_\_. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo: Paulus, 2006.

\_\_\_\_\_. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. **Revista Ideação**, v. 10, n. 1, p. 7-8, 2008.

\_\_\_\_\_. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. **Interdisciplinaridade**, v. 1, n. 2, p. 34-42, out. 2012.

\_\_\_\_\_. **O que é Interdisciplinaridade?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

\_\_\_\_\_. **Práticas interdisciplinares na escola**. São Paulo: Cortez Editora, 1991

\_\_\_\_\_. **Práticas interdisciplinares na escola**. 11 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

FAZENDA, I.; VARELLA, A. M. R. S.; ALMEIDA, T. T. O. Interdisciplinaridade: tempos, espaços, proposições. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 3, n. 11, set./dez. 2013.

FEISTEL, R. A. B.; MAESTRELLI, S. R. P. Interdisciplinaridade na formação de professores de Ciências Naturais e Matemática: algumas reflexões. **Anais do VII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, 2009.

FERREIRA, Francisco Whitaker. **Planejamento Sim e Não: um modo de agir num mundo em permanente mudança**. 11 Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FERREIRA, R.A.; RAMOS, L.O.L. O projeto da MP nº 746: entre o discurso e o percurso de um novo ensino médio. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 26, n. 101, p. 1176-1196, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002601295>

FRANCO, M. A. R. S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. *Rev Bras Estud pedagog*, v. 97, n. 247, p. 534-551, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/288236353>

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

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 67 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREITAS, L. C. Os Reformadores Empresariais da Educação e a Disputa pelo Controle do Processo Pedagógico na Escola. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 35, n. 129, p. 1085-1114, out/dez, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302014143817>

\_\_\_\_\_. Três Teses Sobre as Reformas Empresariais da Educação: perdendo a ingenuidade. **Cadernos CEDES**. v. 36, n. 99, p. 137-153, maio-ago, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622016160502>

FRIGOTTO, G. Reforma de ensino médio do (des) governo de turno: Decreta-se uma escola para os ricos e outra para os pobres. **Movimento – Revista de Educação**, ano 3, n.5, p. 329-332, 2016. DOI: <https://doi.org/10.22409/mov.v0i5.32621>

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **A formação do Cidadão produtivo: A cultura de mercado no ensino médio técnico**. Brasília: Inep, 2006.

GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Editora e Livraria Paulo Freire, 2009.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da práxis**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

\_\_\_\_\_. **Educar para um outro mundo possível**. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GALLO, Silvio. Transdisciplinaridade e educação: pensando uma educação não-disciplinar. In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (orgs). In: **O sentido da Escola**. 5.ed. Petrópolis, 2008. p.15-35.

GERHARDT, Tatiana Engel; Silveira, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

\_\_\_\_\_. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GONTIJO, José Romero Machado; FAGIANI, Cílon César. **Educação Básica: Formação, Fundamentos e práticas docentes**. Reforma do Ensino Médio no Brasil em 2017: Aspectos pedagógicos e formativos. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020.

GUITARRARA, Paloma. **Pobreza no Brasil**. UOL, 2024. Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/geografia/pobreza-no-brasil.htm>>. Acesso em: 07 jan. 2024.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Trad. Jussara H. Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1998.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Brasileiro de 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/37023-ibge-divulga-o-rendimento-domiciliar-per-capita-e-o-coeficiente-de-desequilíbrio-regional-de-2022>>. Acesso em: 10 jun.2023.

JAKIMIU, V. C. L. Políticas educacionais e o currículo vivo da escola: do texto ao contexto. **II Jornadas Latinoamericanas de Estudos Epistemológicos em Política Educativa**, p. 1-17, 2014.

JAPIASSU, H. A atitude interdisciplinar no sistema de ensino. **Rev Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, n. 108, p. 83-94, janeiro-março, 1992.

\_\_\_\_\_. **Ciência e destino humano**. Rio de Janeiro, Imago, 2005

\_\_\_\_\_. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

\_\_\_\_\_. **O sonho transdisciplinar e as razões da filosofia**. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

\_\_\_\_\_. O sonho Transdisciplinar. **Fórum Interdisciplinar Educação e Interdisciplinaridade: um convite ao diálogo**. Centro Universitário Salesiano de São Paulo, UNISAL, 2013.

JESUS, Osvaldo Freitas.; LIMA, Larissa. Didática Comunicativa: uma aproximação de Comenius e Habermas, 2020, p.187 – 196. In: FAGIANI CILSON Cesar; VILAS BÔAS, Sandra Gonçalves (Orgs.). **Educação básica: formação, fundamentos e práticas docentes**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020. p. 188-193.

JUNCKES, C. R. G. Educação integral, ampliação do tempo escolar e formação da criança: possíveis relações. **Reunião Científica Regional da ANPED Educação, movimentos sociais e políticas governamentais UFPR**, Curitiba, p. 1-17, 2016.

KLEIMAN, Angela B.; MORAES; Silvia E. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola**. Campinas: Mercado das Letras, 1999.

KOEPSEL, E. C. N.; GARCIA, S. R. O.; CZERNISZ, E. C. S. A Tríade da Reforma do Ensino Médio Brasileiro: Lei nº 13.415/2017, BNCC E DCNEM. **Educação Em Revista**, v. 36, n. 1, p. 1-14, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698222442>

KONDER, L. Ideologia e política. **Revista USP**, São Paulo, n. 49, p. 24-29, março/maio 2001. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i49p24-29>



KRAWCZYK, N. Reflexões sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil Hoje. **Cadernos de Pesquisa**. v. 41 n. 144, p. 752-769, set./dez. 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742011000300006>

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos metodologia científica**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LAVILLE, Cristian.; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul; Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LEÃO, G. O que os Jovens Podem Esperar da Reforma do Ensino Médio. **Educação em Revista**, n.34, p. 1-23, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698177494>.

LEROY, N. M. I. P. **O gatopardismo na educação – reformar para não mudar: o caso de Minas Gerais**. Rio de Janeiro, dois pontos, 1986.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora? novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 1998.

LOMBARDI, José Claudinei. Políticas educacionais em tempos de golpe e pandemia: retrocessos e resistências. O Brasil republicano: uma história de golpes de estado. In: Hermida, Jorge Fernando. In: **Pedagogia histórico-crítica**. João Pessoa: Editora UFPB. 2021. p. 98-116.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos**. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

MARQUES, S. K. J. **Aprendendo com PBL – Experiência de Aplicação do PBL no curso de engenharia civil do IFAL – Palmeira dos Índios**. Tampere: Writers and Tampere University of Applied Sciences, 2016.

MARTINS. P. S. Financiamento da educação básica como política pública, **RBP**, v. 26, n. 3, p. 497-514, set./dez. 2010. DOI: <https://doi.org/10.21573/vol26n32010.19795>

MARX, Karl. **Manuscritos econômico -filosóficos**. Trabalho estranho e propriedade privada. Trad. Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

MATTAR, J.; RAMOS, D. K. **Metodologia da pesquisa em educação: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas**. São Paulo: Edições 70, 2021.

MELO, W. A. C. R. A. Interdisciplinaridade: a trajetória histórica de um conceito. **X Encontro Regional Nordeste de História Oral**, 2015.

MENEZES, E. T; SANTOS, T. H. Verbete Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://educabrasil.com.br/mobral-movimento-brasileiro-de-alfabetizacao/>>. Acesso em 15 jul. 2024.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº 4310, de 22 de Abril de 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) para cumprimento da carga horária mínima exigida. Diário Oficial de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lílian.; MORAN, José. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 2-25.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. **Currículo: conhecimento e cultura**. Sobre a qualidade na educação básica e a concepção de currículo. In: Salto para o futuro.TV Escola. Ministério da Educação. 2009. p. 4-9.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Ed. Cortez, UNESCO, 2000.

\_\_\_\_\_. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. RJ. 15<sup>a</sup>ed. Bertrand Brasil, 2008.

MOTA JÚNIOR, W. P.; MAUÉS, O. Cabral. O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 4, p. 1137-1152, out./dez. 2014.

MOURA, D. H. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, Ano 23, v. 2, p. 4-30, 2007. DOI: <https://doi.org/10.15628/holos.2007.11>

NASCIMENTO, Antônio Dias, HETKOWSKI, Tânia Maria. **Memória e formação de professores**. Salvador: EDUFBA, 2007.

NÓVOA, Antônio; ALVIM, Yara. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar**. Salvador: SEC/IAT, 2022.

\_\_\_\_\_. Os professores depois da pandemia. dossiê | democracia, escola e mudança digital: desafios da contemporaneidade. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 42, p.7-9, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.249236>

OLIVEIRA, E. B. SANTOS, F. N. Pressupostos e Definições em Interdisciplinaridade: diálogo com alguns autores. **Interdisc**, n. 11, p. 1-151, 2017.

OLIVEIRA, T. F. O. O materialismo histórico e dialético e a pesquisa em educação: considerações metodológicas a partir das obras de Marx. **Germinal: marxismo e educação em debate**, Salvador, v.15, n.2, p.407-429, ago. 2023.

ORNELLAS, J. F. de; SILVA, L. C. O. Ensino Fundamental Da BNCC: proposta de um currículo na contramão do conhecimento. **Revista Espaço do Currículo**, v. 12, n. 2, p. 309–325, 2019. DOI: <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2019v12n2.43516>

PACHECO, Eliezer. **Os institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília: MEC/SETEC, 2010.

PESSANHA, E. C.; OLIVEIRA, S. S.; ASSIS, W. S. História do Ensino Secundário no Brasil: O caminho para as fontes. **Roteiro**, Joaçaba, v. 42, n. 2, p. 311-330, maio./ago. 2017. DOI: <https://doi.org/10.18593/r.v42i2.12251>

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 2010.

PUIG, Josep Maria et al. **Democracia e participação escolar: propostas de atividades.** São Paulo: Moderna, 2000.

RIBEIRO, Verbena Nidiane de Moura. **Nem só de História vive o Ensino de História: A trajetória em busca da interdisciplinaridade no CEEP Professora Lourdinha Guerra Parnamirim-RN.** 2022. 166. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino em História) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2022.

RODRIGUES, Renato Ribeiro. **Programa novo futuro: entre a legitimidade e a necessidade do ensino médio em tempo integral.** 2016. 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2016.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: veredas.** Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1976.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo.** Tradução Alexandre Salvaterra; revisão técnica: Miguel González Arroyo. Porto Alegre: Penso, 2013.

SAVIANI, Demerval. **A Nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas.** Campinas: Autores Associados, 2000.

\_\_\_\_\_. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento- Revista de Educação**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 4, p. 54-84, jan./ago, 2016. DOI: <https://doi.org/10.22409/mov.v0i4.296>

\_\_\_\_\_. **Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações.** 8 ed. Campinas: Autores associados, 2003.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia Histórico-crítica: Primeiras aproximações.** 9 ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

\_\_\_\_\_. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Rev Ed PUC**, Campinas, n. 24, p. 7-16, jun. 2008.

\_\_\_\_\_. **Política e educação no Brasil - o papel do Congresso Nacional na legislação de ensino.** São Paulo, Cortez, 1987.

\_\_\_\_\_. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos.** 11 ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

\_\_\_\_\_. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-165, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000100012>

SILVA, S. P. Currículo Interdisciplinar: resgate da dialética Todo-Parte. In: MENDONÇA, Marcelo. Rodrigues. In: **Formação Continuada, Interdisciplinaridade e Inclusão Social**. 1 ed. Catalão: Universidade Federal de Goiás- Campus Catalão, 2008, p.215-238.

SÍVERES, Luiz. **Processos de aprendizagem na extensão universitária**. Goiânia: Editora da Puc Goiás, 2012.

SOUZA, R, A; GARCIA, L, N, S. Estudos sobre a Lei 13.415/2017 e as mudanças para o novo ensino médio. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 14, p. 1-20, 2020. DOI: [10.5380/jpe.v14i0.72965](https://doi.org/10.5380/jpe.v14i0.72965)

TABA, Hilda. **Curriculum Development; theory and practice**. New York: Harcourt Brace & World, 1962.

VASCONCELLOS, Celso S. **Projeto Político-Pedagógico: Educação Superior**. Campinas, SP; Papyrus, 2004.

VASCONCELOS, Juliana Sales. **Aprendizagem Baseada Em Projetos: Uma Proposta Interdisciplinar Para a Educação Profissional e Tecnológica**. 2020. 113f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, 2020.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3.ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2000.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WATHIER V. P.; CUNHA, C. Novo Ensino Médio: análise da política de escolas em tempo integral. **Educ Real**, v. 47, p. 1-22, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-6236119386vs01>

WOOD, Ellen Meiksins. **The Origin of Capitalism**. New York: Monthly Review Press, 1999.

YOUNG, M. O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. **Revista Brasileira De Educação**, v. 16, n. 48, p. 609-810, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782011000300005>

\_\_\_\_\_. Superando a crise na teoria do currículo: uma abordagem baseada no conhecimento. **J. Curriculum Studies**, v. 45, n. 2 p. 101-118, 2013. DOI: <https://dx.doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v3i2.238>

YOUNG, M. F. D. Why educators must differentiate knowledge from experience? **Journal of the Pacific Circle Consortium for Education**, v. 22, n. 1, p. 9-20, Dec. 2010.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZAMBONI, Lílian Márcia Simões. **Heterogeneidade e subjetividade no discurso da divulgação científica**. 1997. 211f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

## **APÊNDICE I - ROTEIRO SEMIESTRUTURADO UTILIZADO PARA REALIZAR A PESQUISA**

Aos professores

O objetivo deste trabalho é identificar, analisar e compreender experiências com trabalhos interdisciplinares, associadas às diretrizes do novo ensino médio de docentes que atuam no 1º ano do Ensino Médio Tempo Integral de uma escola da rede Estadual de Minas Gerais, localizada em Patos de Minas – Mg


Assim, convido vocês a participarem da pesquisa, que faz parte das atividades do mestrado profissional, realizado na UNIUBE, intitulada Ensino Médio Tempo Integral: Abordagem interdisciplinar dos Componentes Curriculares da área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas como estratégia de trabalho dos docentes do ensino médio e melhoria da qualidade do ensino de uma escola da Rede Estadual do Estado de Minas Gerais.

A Pesquisa, com abordagem qualitativa, contempla revisão bibliográfica, pesquisa documental e de campo, com uso de questionário, é ancorada nas teorizações de autores como: Gallo (2008), Japiassu (2006), Hernández (1998), Ivani Fazenda (1991), Morin (2000), Saviani (1987) e em documentos oficiais: Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017: altera a Leis n] 939, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes Curriculares para implementação do Novo Ensino Médio nas turmas de 1º ano em 2022, do Conselho Nacional de Educação; Comissão Especial para Reformulação do Ensino Médio – CEENSI; Câmara de Educação Básica Parecer nº 5, de 4 de maio de 2011; Resolução CNE/CEB nº 2 de 30 de janeiro de 2012; Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018; Resolução SEE no 4.777, 13 de setembro de 2022; Currículo Referência de Minas Gerais e Base Nacional Comum Curricular. Os autores e os documentos mencionados tratam do ensino médio, defendem a abordagem interdisciplinar e apresentam essa abordagem como uma possibilidade, entre tantas outras, de diálogo e interação entre disciplinas.

De início, peço que respondam o questionário, esse faz parte da metodologia dessa pesquisa.

Para esse questionário foi elaborado um roteiro com questões abertas e objetivas que nos permite identificar, analisar e compreender experiências com trabalhos interdisciplinares, associadas às diretrizes do novo ensino médio de docentes que atuam no 1º ano do Ensino Médio Tempo Integral da Escola Estadual Doutor Paulo Borges, e à melhoria da qualidade do ensino.

Desde já agradeço a compreensão, a colaboração e a boa vontade.

	<b>MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO BÁSICA-FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA</b>
	<b>MESTRANDO: IZAIAS DE SOUSA RIBEIRO</b>
	<b>UNIVERSIDADE DE UBERABA</b>

### I PARTE

#### Identificação

Idade: \_\_\_\_\_

Sexo: ( )Feminino ( )Masculino

### II PARTE

Formação acadêmica?

( ) Ensino Médio ( ) Graduação ( ) Pós-Graduação ( ) Mestrado ( ) Doutorado

### III PARTE

- 1) Marque quais conceitos de Ensino Médio você tem conhecimento? ( ) Propedêutico-regular ( ) Educação integrada ( ) Educação Integral ( ) Profissional e tecnológica. ( ) Educação Interdimensional
- 2) Qual disciplina você ministra no Ensino Médio Tempo Integral - EMTI  
\_\_\_\_\_
- 3) Quanto tempo você leciona essa disciplina? \_\_\_\_\_
- 4) Na disciplina que você leciona tem possibilidade de adotar abordagem interdisciplinar?  
( ) sim ( ) não ( ) talvez. Justifique sua resposta \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 5) Qual disciplina você visualiza como possibilidade integradora com a sua? Marque quantas forem necessárias.  
( ) Arte ( ) Língua Portuguesa ( ) Geografia ( )  
( ) Língua Estrangeira ( ) Matemática ( ) Biologia ( ) Física ( ) Química ( ) História  
( ) Filosofia ( ) Sociologia ( ) Educação Física ( ) Informática ( ) Empreendedorismo e desenvolvimentos de projetos

- 6) Na sua opinião acontecem práticas interdisciplinares na área da Ciências Humanas e Sociais Aplicadas? ( )sim ( ) não ( )talvez
- 7) Você identifica ações pedagógicas pautadas nas atitudes e posturas interdisciplinares dentro das áreas da Ciências Humanas e Sociais Aplicadas? ( )sim ( ) não
- 8) O desenvolvimento dessas ações pode ser considerado como estratégias pedagógicas? ( )sim ( ) não ( )talvez
- 9) Você considera que há necessidade desse trabalho junto aos alunos, favorecendo seus vínculos com a aprendizagem? ( )sim ( ) não ( )talvez Justifique sua resposta \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 10) A formação inicial (graduação) prepara o professor para desenvolver projetos ou práticas interdisciplinares na gestão de sala de aula? ( ) sim ( ) não
- 11) Os professores do 1º ano do Ensino Médio Tempo Integral - EMTI foram formados para adotar abordagem interdisciplinar? ( ) sim ( ) não
- 12) Qual é a definição de interdisciplinaridade adotada pelos docentes? \_\_\_\_\_
- 13) Os professores consideram que a abordagem interdisciplinar favorece a aprendizagem dos alunos? ( ) sim ( ) não ( ) talvez Justifique sua resposta \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 14) Os professores consideram que a abordagem interdisciplinar favorece a melhoria da qualidade do ensino? ( ) sim ( ) não ( ) talvez Justifique sua resposta \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 15) Quais são as dificuldades enfrentadas pelos professores para implementar projetos interdisciplinares? \_\_\_\_\_
- 16) Você já participou de alguma atividade interdisciplinar dentro das áreas da Ciências Humanas Sociais Aplicadas? ( ) sim ( ) não Se marcou SIM, compartilhe conosco essa experiência: \_\_\_\_\_
- 17) Você teria vontade e disponibilidade em realizar atividade/ práticas interdisciplinares com a área das Ciências Humanas Sociais Aplicadas? ( ) sim ( ) não



- 18)** Essa nova organização do Ensino Médio faz parte de políticas públicas educacionais com a finalidade de melhorar a qualidade dessa etapa, você teve acesso a algumas dessas políticas públicas? ( ) sim ( ) não ( ) talvez ( ) prefere não opinar.
- 19)** Você concorda com essas políticas públicas? ( ) sim ( ) não ( ) talvez ( ) prefere não opinar.

Segue as grades curriculares do Ensino Médio Tempo Integral do ano que se iniciou o programa e devido aos resultados negativos e inúmeras reclamações, em 2024, o governo tenta lançar outra grade de currículo. Dessa vez

## APÊNDICE II: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do participante da pesquisa: \_\_\_\_\_

**Título do projeto:** Abordagem interdisciplinar dos Componentes Curriculares da área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas como estratégia de trabalho dos docentes do ensino médio e melhoria da qualidade do ensino de uma escola da Rede Estadual do Estado de Minas Gerais.

**Instituição onde será realizado:** Escola da Rede Estadual do Estado de Minas Gerais  
– Patos de Minas/MG

**Responsável:** Izaias de Sousa Ribeiro, tel- (34) 997371798, e-mail: izaias.ribeiro@educacao.mg.gov.br, aluno do curso *stricto sensu*- Mestrado Profissional em Educação: formação docente para a educação básica, pela Universidade de Uberaba – UNIUBE.  
**CEP-UNIUBE:** Av. Nenê Sabino, 1801, bloco C sala 2C09 – Campus Aeroporto: 38055-500- Uberaba/MG, tel: 34-3319-8816; e-mail: cep@uniube.br O atendimento à comunidade acadêmica e comunidade externa, acontece às segundas-feiras das 08h às 12h.

Você está sendo convidado para participar do projeto “Abordagem interdisciplinar dos Componentes Curriculares da área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas como estratégia de trabalho dos docentes do ensino médio e melhoria da qualidade do ensino de uma escola da Rede Estadual do Estado de Minas Gerais”, de responsabilidade do pesquisador Izaias de Sousa Ribeiro, pós-graduando em Educação e da Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Gercina Santana Novais, docente do programa de Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para a Educação Básica, orientadora da pesquisa.

Este projeto tem como objetivo identificar, analisar e compreender experiências com trabalhos interdisciplinares, associadas às diretrizes do novo ensino médio de docentes que atuam no 1º ano do Ensino Médio Tempo Integral de uma escola da rede Estadual de Minas Gerais, localizada em Patos de Minas – MG

O referido projeto se justifica porque se espera que esta pesquisa contribua como fonte de dados para ações que visem à qualidade do ensino desenvolvido por docentes do ensino médio, para que a interdisciplinaridade entre as áreas do conhecimento seja mais um instrumento didático-pedagógico, e que promova uma educação democrática, de qualidade e equidade, que atenda todos os jovens, sem distinção de classes.

Se aceitar participar desse projeto, você autoriza responder um questionário online (QOL) como técnica de produção de dados. A escolha desse tipo de questionário se deve pelo fato do crescimento de virtualização e sua praticidade de tempo, comodidade e classificação

dos resultados. Assinando o presente termo, você nos concede a anuência para publicações científicas dos dados construídos com a pesquisa, diante de nossos compromissos éticos de garantir o sigilo e anonimato da sua identidade e da instituição, local da pesquisa.

Neste questionário, será utilizado um roteiro, para buscar por informações com professores, organizados em três partes. A primeira refere-se ao levantamento de dados pessoais (idade, CRMG sexo), a segunda parte refere-se ao levantamento de formação acadêmica e atuação profissional. A terceira parte do roteiro contempla experiências, questões sobre perspectivas, conhecimentos teóricos e metodológicos relativos às práticas vinculadas à interdisciplinaridade e gestão de sala de aula. Após analisar e interpretar os dados, será preparado um relatório final, e com aprovação do respondente, o questionário feito pelo Google forms será apagado.

Pela sua participação no estudo, você não receberá nenhum pagamento e também não terá nenhum custo. Isso não o impede de solicitar ressarcimento ou indenização, caso a sua participação na pesquisa lhe cause algum dano.

Você poderá ter os seguintes benefícios ao participar dessa pesquisa: destaca-se a ampliação do conhecimento sobre abordagem interdisciplinar, melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem no ensino médio. Há a pretensão de se demonstrar a importância das teorias e práticas na educação vinculadas à abordagem interdisciplinar e, ainda, a importância desta para o desenvolvimento tanto do ensino como da aprendizagem. Este estudo com fundamentação teórica sobre abordagem interdisciplinar e seus usos servirá como material de apoio pedagógico, fornecendo subsídios para a prática do ensino, da orientação escolar e assim contribuir com o fomento de uma nova postura dos professores das áreas das Ciências humanas e Sociais Aplicadas do Ensino Médio Tempo Integral.

Os riscos envolvidos na pesquisa, embora mínimos, são a exposição da identidade do participante, perda da confidencialidade, da privacidade, quebra de sigilo e constrangimentos. Entretanto, para superar esses riscos, será preservada a identificação de cada participante da pesquisa com a utilização de nomes fictícios, os dados serão mantidos em arquivos digitais, será feito um download em dispositivo local do pesquisador, hd, arquivados por um período de 05 anos, conforme orienta a Resolução do Conselho Nacional de Saúde, Nº. 466 de 12 de dezembro de 2012, e utilizados apenas com fins científicos, tais como apresentações em congressos e publicações de artigos científicos.

Não serão feitas fotografias e nenhuma forma de exposição por imagens e ou características que possam identificar os participantes da pesquisa. Por fim, não haverá qualquer tipo de risco sobre a integridade física dos participantes, as gravações das respostas ao

questionário serão apagadas, após a transcrição pelo pesquisador. Tampouco divulgação do nome da instituição, local de realização da pesquisa, no momento de divulgação e publicação dos resultados (dissertações, artigos científicos e comunicados em congressos científicos)

Será observado o cuidado para não persistir em questões que possam trazer algum tipo de constrangimento, durante o processo investigativo.

Como serão produzidos dados por meio de ambiente on-line, com a utilização de questionário online (QOL), e em função das limitações das tecnologias utilizadas e, por conseguinte, da possibilidade de perda da confiabilidade e sigilo dos dados, embora haja limitações do pesquisador para assegurar total confidencialidade e superar potencial risco de sua violação, é importante destacar as ações que serão desenvolvidas com vistas à superação desses riscos: a política de privacidade será a da plataforma Google, disponível para consulta no sítio (<https://policies.google.com/privacy?hl=pt-BR>). Serão utilizadas exclusivamente as ferramentas da referida plataforma. A plataforma só permite acesso das pessoas liberadas pelo responsável, mas como não há uma segurança cibernética cem por cento, em até uma semana o pesquisador irá baixar as respostas ao questionário num pen drive e/ou computador pessoal e, contados sete dias, apagará a gravação das respostas ao questionário da plataforma.

Ratifico o compromisso, já assumido, de não identificar participante da pesquisa, e destaco que serão utilizados na pesquisa apenas os dados previamente autorizados pelo participante para este fim exclusivo.

Vale reafirmar que, além dos riscos e benefícios relacionados com a participação na pesquisa, há aqueles riscos característicos do ambiente virtual, meios eletrônicos, ou atividades não presenciais, em função das limitações das tecnologias utilizadas. Reitero, ainda, as limitações do pesquisador para assegurar total confidencialidade e eliminação de potencial risco de sua violação. O que exige cuidado. Nessa perspectiva, além das ações já mencionadas, informo que o convite para participação na pesquisa não será feito com a utilização de listas que permitam a identificação dos convidados nem a visualização dos seus dados de contato (e-mail, telefone etc.) por terceiros. O convite será individual enviado por e-mail e só terá um remetente e um destinatário. Nesse convite individual será esclarecido ao candidato participante de pesquisa, que antes de responder às perguntas do pesquisador disponibilizadas em ambiente não presencial ou virtual, questionário online, será apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a sua anuência, de forma presencial, no local de trabalho do participante. Como a coleta de dados ocorrerá em ambiente virtual (com uso de programas para coleta ou registro de dados), na modalidade informada no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, enfatizo a importância de o participante da pesquisa guardar em seus arquivos uma

cópia do referido termo.

Será garantido ao participante de pesquisa o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

Caso você sinta algum desconforto, constrangimento durante a pesquisa poderá parar de participar a qualquer momento, ou pedir que uma determinada atividade não seja realizada, ou que a pesquisa seja interrompida a qualquer tempo, sem nenhum tipo de prejuízo para você. Sinta-se à vontade para solicitar, a qualquer momento, os esclarecimentos que você julgar necessários. Você tem a liberdade de entrar em contato com o pesquisador sempre que julgar necessário. Caso decida-se por não participar, nenhuma penalidade será imposta a você. Ressaltamos também que não haverá qualquer tipo de risco à integridade física do participante, pois tal investigação não trabalhará com captação de qualquer tipo de fluidos / substâncias de origem humana.

Ainda, o pesquisador se compromete a prestar assistência integral ao participante, visando atender quaisquer complicações ou danos decorrentes do processo de coleta de dados da pesquisa, sejam eles imediatos ou posteriores, diretos ou indiretos, inclusive com cobertura material ou indenizatória. Assim, o participante da pesquisa que vier a sofrer danos imateriais, tais como de ordem psíquica, saúde, honra, imagem, e privacidade resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, têm direito à indenização, por parte do pesquisador e das instituições envolvidas nas diferentes fases da pesquisa.

Em relação aos benefícios, destacam-se as contribuições desta pesquisa para os docentes que atuam na etapa do EMTI no que se refere à ampliação do conhecimento sobre abordagem interdisciplinar, melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem no ensino médio.

Caso participe dessa pesquisa, você poderá ter acesso aos resultados encontrados, quando ela for concluída. Para isso deixe um e-mail para envio:

---

Você receberá uma via deste termo, assinada por você e pelo responsável pela pesquisa, rubricada em todas as páginas, onde consta a identificação e o telefone do pesquisador, caso você queira entrar em contato com ele. Neste documento também consta o endereço, telefone e e-mail do CEP-UNIUBE, que avaliou e aprovou este projeto. Sinta-se à vontade para entrar em contato.

---

Nome do participante/responsável e assinatura


---

Pesquisador: Izaias de Sousa Ribeiro

Ao término da leitura do TCLE, será explicado ao participante seus direitos, a saber:

- a) Não responder qualquer pergunta, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal;
- b) Se retirar da pesquisa a qualquer momento, sem precisar se explicar;
- c) Acesso ao teor do conteúdo do instrumento através dos tópicos que serão abordados antes de responder qualquer pergunta, para uma tomada de decisão informada;
- d) Ter acesso às perguntas somente depois que tenha dado o seu consentimento;
- e) O convite individual será enviado por e-mail que só terá um remetente e um destinatário.

## APÊNDICE III – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

UNIVERSIDADE DE UBERABA -   
UNIUBE

### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Ensino Médio Tempo Integral: um estudo sobre abordagem interdisciplinar dos Componentes Curriculares da área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas como estratégia para a melhoria da qualidade do trabalho dos docentes no 1º ano da E. E. „Doutor Paulo Borges”

**Pesquisador:** IZAIAS DE SOUSA RIBEIRO

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 73194823.8.0000.5145

**Instituição Proponente:** SOCIEDADE EDUCACIONAL UBERABENSE

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 6.482.005

#### Apresentação do Projeto:

Trata-se da reapresentação de proposta que havia sido colocada em pendência na avaliação anterior.

Foram colocadas no parecer anterior as seguintes recomendações:

- 1) indicar na PB que o critério de exclusão não se aplica;
- 2) conferir a Carta Circular nº 1/2021-CONEP/SECNS/MS, que traz "Orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual". Aplicar essas orientações tanto na descrição da PB como no TCLE;
- 3) conferir a passagem no TCLE que faz menção a e-mail do participante para envio dos resultados da pesquisa;
- 4) completar, na PB, os cuidados para minimização de riscos, que se encontram no projeto e também são mencionados no TCLE;
- 5) conferir os objetivos secundários. Na PB foram apresentados 3, mas, no projeto são 8;
- 6) rever e atualizar o cronograma. Na PB, o início da coleta de dados está indicada para 01/09/2023 e no projeto 02/08/2023;
- 7) anexar o questionário que será aplicado aos participantes da pesquisa.

Nesta reapresentação, na PB, encontramos:

**Endereço:** Av. Nere Sabino, 1801  
**Bairro:** Universitário **CEP:** 38.055-500  
**UF:** MG **Município:** UBERABA  
**Telefone:** (34)3319-8816 **Fax:** (34)3314-8910 **E-mail:** cep@uniube.br

Continuação do Parecer: 6.482.005

- 1) Apesar de se dizer na carta ao CEP que esta opção estaria indicada, não foi explicitado na PB que o critério de exclusão não se aplica. No entanto, no projeto, esta observação foi mantida;
- 2) Não se faz menção à Carta Circular nº 1/2021-CONEP/SECNS/MS, que traz "Orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual". No entanto os procedimentos e cuidados indicados demonstram que a Carta Circular foi consultada e os seus procedimentos incluídos na PB.
- 3) Foi feita a correção no campo do e-mail do participante para envio dos resultados da pesquisa;
- 4) Foram completados na PB os cuidados para a minimização dos riscos;
- 5) Os objetivos secundários foram uniformizados em 4, na PB e no projeto;
- 6) O cronograma foi atualizado, indicando-se a data de 01/11/2023 para início da coleta de dados;
- 7) O questionário a ser aplicado aos participantes foi incluído na proposta.

Por essas observações, pode-se considerar que as recomendações foram acatadas pelo pesquisador nesta reapresentação.

Trata-se de projeto de pesquisa visando a geração de produto no Programa de Mestrado Profissional em Educação: formação docente para a educação básica, da Universidade de Uberaba (UNIUBE), campus Uberlândia, sob orientação da Profa. Dra. Gercina Santana Novais. Proposta com enfoque qualitativo, sobre "Abordagem interdisciplinar dos Componentes Curriculares da área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, como estratégia de trabalho dos docentes do ensino médio e melhoria da qualidade do ensino. Contempla revisão bibliográfica, pesquisa documental e de campo, com aplicação de questionário aos docentes, visando identificar, analisar e compreender experiências com trabalhos interdisciplinares, associadas às diretrizes do novo ensino médio de docentes que atuam no 1º ano do Ensino Médio Tempo Integral da Escola Estadual Doutor Paulo Borges, localizado em Patos de Minas – MG, e à melhoria da qualidade do ensino".

#### Objetivo da Pesquisa:

Retira-se da proposta:

Objetivo Primário:

O objetivo geral é identificar, analisar e compreender experiências com trabalhos interdisciplinares, associadas às diretrizes do novo ensino médio de docentes que atuam no 1º ano do Ensino Médio Tempo Integral da Escola Estadual Doutor Paulo Borges, localizado em Patos de Minas – MG, e à melhoria da qualidade do ensino.

Endereço:	Av. Nere Sabino, 1801	CEP:	38.055-500
Bairro:	Universitário		
UF:	MG	Município:	UBERABA
Telefone:	(34)3319-8816	Fax:	(34)3314-8910
		E-mail:	cep@uniube.br



Continuação do Parecer: 6.482.005

**Objetivo Secundário:**

- a) verificar se os professores participantes da pesquisa foram formados para adotar abordagem interdisciplinar;
- b) especificar qual definição de interdisciplinaridade é adotado pelos docentes;
- c) identificar as dificuldades enfrentadas pelos professores para implementar projetos interdisciplinares;
- d) elucidar se os professores consideram que a abordagem interdisciplinar favorece a aprendizagem dos alunos.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Com relação aos riscos, está dito na PB que "embora mínimos, são de exposição da identidade do participante, perda da confidencialidade, da privacidade, quebra de sigilo e constrangimentos. Entretanto, para superar esses riscos, será preservada a identificação de cada participante da pesquisa com a utilização de nomes fictícios, os dados serão mantidos em arquivos digitais, será feito um download em dispositivo local do pesquisador, hd, arquivados por um período de 05 anos, conforme orienta a Resolução do Conselho Nacional de Saúde, N.º. 466 de 12 de dezembro de 2012". Também se diz que não "serão feitas fotografias e nenhuma forma de exposição por imagens e ou características que possam identificar os participantes da pesquisa". Esses cuidados se encontram, da mesma forma, no TCLE. O questionário será aplicado de forma online mas, apesar de não se fazer menção à Carta Circular nº 1/2021- CONEP/SECNS/MS, que traz "Orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual", as orientações nela contidas foram colocadas na PB.

Sobre os benefícios, "destacam-se as contribuições desta pesquisa para os docentes que atuam na etapa do EMTI no que se refere à ampliação do conhecimento sobre abordagem interdisciplinar, melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem no ensino médio".

Pelo que se observa, pode-se considerar que os benefícios superam os riscos.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Segundo o proponente, uma "proposta político-pedagógica, orientando práticas educacionais e o estabelecimento das competências específicas e habilidades, com abordagem interdisciplinar dos conteúdos curriculares, está incluída nas novas diretrizes das políticas públicas do Novo Ensino Médio". A hipótese considerada é de que os "professores do ensino médio realizam seu trabalho de forma individual e fragmentada e sem vínculo com a realidade do educando. A ausência da abordagem interdisciplinar no planejamento e desenvolvimento das aulas distancia o aprendiz do objeto do conhecimento". Nessa perspectiva, pretende-se "levantar as experiências

Endereço: Av. Nere Sabino, 1801  
 Bairro: Universitário CEP: 38.055-000  
 UF: MG Município: UBERABA  
 Telefone: (34)3319-8816 Fax: (34)3314-8810 E-mail: cep@uniube.br

Continuação do Parecer: 6.482.005

interdisciplinares presentes no cotidiano da gestão de sala de aula do Ensino Médio em Tempo Integral. Por fim, serão observados a noção e conhecimento dos professores sobre o conceito e abordagem interdisciplinar presentes nas diretrizes do ensino". Como critério de inclusão, diz-se que os "sujeitos participantes da pesquisa serão todos os professores da área de conhecimento selecionada, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, que

atuam no 1º ano do Ensino Médio Tempo Integral da Escola Estadual Doutor Paulo Borges, que demonstrem livre interesse na investigação e assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE)". Não foram apresentados critérios de exclusão na PB. No entanto, no projeto, encontra-se: "Não se aplica". Na metodologia diz-se que será utilizado "o questionário online (QOL) como técnica de produção de dados, fonte documental da pesquisa". O questionário a ser aplicado aos professores foi anexado no processo e também pode ser visualizado no projeto.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Foram apresentados os seguintes documentos: Arquivo PB - Informações básicas da pesquisa; projeto de pesquisa; TCLE, adequado em seus termos; folha de rosto, devidamente assinada; um arquivo "autoriza\_diretora", com a anuência da diretora da escola para realização da pesquisa; Questionário que será aplicado aos participantes; Cronograma; carta do pesquisador ao CEP, explicitando as alterações feitas na proposta.

**Recomendações:**

Não há.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Salvo melhor juízo deste colegiado, o parecer é pela aprovação da proposta.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Em 01/11/2023, a plenária votou de acordo com o relator, pela aprovação da proposta. Ressalte-se, em tempo, que o pesquisador é o direto responsável pela pesquisa, devendo apresentar dados solicitados pelo CEP, ou pela CONEP, a qualquer momento; manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob guarda e responsabilidade, por 5 (cinco) anos após a pesquisa; informar e justificar qualquer alteração na pesquisa, e apresentar o relatório final do projeto desenvolvido ao CEP, conforme Res. 510/2016, Cap. VI, Art. 28, Incisos III a V.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
----------------	---------	----------	-------	----------

Endereço: Av. Nere Sabino, 1801  
 Bairro: Universitário CEP: 38.055-500  
 UF: MG Município: UBERABA  
 Telefone: (34)3319-0016 Fax: (34)3314-8910 E-mail: cep@uniube.br

UNIVERSIDADE DE UBERABA -  
UNIUBE



Continuação do Parecer: 6.482.005

Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_2169755.pdf	03/10/2023 18:14:05		Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	03/10/2023 18:01:43	IZAIAS DE SOUSA RIBEIRO	Aceito
Outros	Questionario_pesquisador.pdf	03/10/2023 17:56:53	IZAIAS DE SOUSA RIBEIRO	Aceito
Outros	Carta_pesquisador.pdf	03/10/2023 17:05:53	IZAIAS DE SOUSA RIBEIRO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado.pdf	03/10/2023 17:03:38	IZAIAS DE SOUSA RIBEIRO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaro_pesquisador.pdf	03/10/2023 17:01:43	IZAIAS DE SOUSA RIBEIRO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Tcle.pdf	03/10/2023 16:55:42	IZAIAS DE SOUSA RIBEIRO	Aceito
Outros	Autoriza_diretora.pdf	09/08/2023 13:04:49	IZAIAS DE SOUSA RIBEIRO	Aceito
Folha de Rosto	folha.pdf	04/07/2023 15:16:08	IZAIAS DE SOUSA RIBEIRO	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

UBERABA, 02 de Novembro de 2023

Assinado por:  
Geraldo Thedel Junior  
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Nere Sabino, 1801  
Bairro: Universitário CEP: 38.055-000  
UF: MG Município: UBERABA  
Telefone: (34)3312-8816 Fax: (34)3314-8910 E-mail: cnp@uniube.br