

Leonice dos Santos Lopes

**OLHARES DOCENTES SOBRE AS REPERCUSSÕES DO “NOVO” ENSINO  
MÉDIO NOS LIVROS DIDÁTICOS DO PNLD: um estudo de caso**

Ouro Branco

2024



Leonice dos Santos Lopes

**OLHARES DOCENTES SOBRE AS REPERCUSSÕES DO “NOVO” ENSINO  
MÉDIO NOS LIVROS DIDÁTICOS DO PNLD: um estudo de caso**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Minas Gerais – *Campus* Ouro Branco para obtenção parcial do título de Mestre em Educação Tecnológica e Profissional.

Linha de pesquisa: Práticas Educativas em EPT

Orientadora: Profa. Dra. Raquel  
Aparecida Soares Reis Franco.

Ouro Branco  
2024

Catálogo da Publicação (CIP)

L585o LOPES, Leonice dos Santos

Olhares docentes sobre as repercussões do “novo” Ensino Médio nos livros didáticos no PNLD: um estudo de caso. / Leonice dos Santos Lopes. – 2024.  
.....fl; il

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais- *campus* Ouro Branco, para obtenção do grau de mestre em Educação Profissional e Tecnológica

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Raquel Aparecida Soares Reis Franco

1. Livro didático. 2. Ensino Médio. 3. Plano Nacional do Livro Didático (PNLD). 4. Educação Profissional Técnica e Tecnológica. I. Lopes, Leonice dos Santos. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais- *campus* Ouro Branco. III. Título.

CDD 371.12  
CDU 37

Leonice dos Santos Lopes

**OLHARES DOCENTES SOBRE AS REPERCUSSÕES DO “NOVO” ENSINO  
MÉDIO NOS LIVROS DIDÁTICOS DO PNLD: um estudo de caso**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Minas Gerais – *Campus* Ouro Branco para obtenção parcial do título de Mestre em Educação Tecnológica e Profissional.

Linha de pesquisa: Práticas Educativas em EPT

Orientadora: Profa. Dra. Raquel  
Aparecida Soares Reis Franco.

Aprovada em: 02 /10 /2024 pela banca examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Raquel Aparecida Soares Reis Franco – IFMG (Orientadora)

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Deusa Castro Barros– IFG

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Gláucia do Carmo Xavier– IFMG

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Marie Luce Tavares– IFMG



## DEDICATÓRIA

Primeiramente, dedico esta dissertação a Deus, cuja graça e sabedoria me guiaram em cada passo deste caminho. A Ele agradeço pela força, paciência e pelas inúmeras bênçãos que me sustentaram durante esta jornada.

Dedico também ao meu amado esposo, Luiz, pelo amor, compreensão e apoio incondicional. Sua presença constante e suas palavras de encorajamento foram fundamentais para que eu pudesse alcançar mais este objetivo.

Aos meus pais, Eliene e Adelino, pelo amor incondicional e pelo apoio constante que sempre me motivaram a seguir em frente. Aos meus amigos e familiares, pela compreensão, incentivo e por acreditarem em mim, mesmo nos momentos de dificuldade.

Por fim, dedico este trabalho a todos os professores e pedagogos dos Institutos Federais que enfrentam desafios diários em sua busca de conhecimento e se dedicam a oferecer o melhor ensino possível aos estudantes.



## AGRADECIMENTOS

Durante o meu mestrado, atravessei as quatro estações da vida acadêmica. Na primavera, plantei sementes de ideias e objetivos, cheia de esperança e entusiasmo pelo que estava por vir. No verão, reguei meus esforços com dedicação e resiliência, mesmo nos dias mais difíceis. No outono, aconteceram colheitas: frutos dos estudos, das pesquisas e das conquistas me possibilitaram celebrar cada avanço. E, por fim, no inverno, encarei os desafios finais com calma e reflexão, ciente de que cada estação me preparou para este momento de conclusão e renovação. E finalmente alcanço a nova primavera: hora de florescer!

Não trilhei todo esse caminho, sozinha, ao contrário, estive muito bem acompanhada. Portanto, é hora de agradecer. Primeiramente a Deus por me dar a vida e a coragem para lutar durante todo esse tempo envolvida com minha pesquisa de mestrado. Lutei muito para obter o título de mestre. Foi um tempo de alegrias, tristezas, desafios, surtos e momentos inesquecíveis com pessoas maravilhosas.

À minha família, que sempre me apoiou. Meus familiares me consolaram quando as coisas deram errado e me ajudaram a não desistir. Todos eles foram indispensáveis para que esse momento acontecesse.

Ao meu esposo Luiz, que está comigo sempre, sou grata por todo o apoio que recebi. Sem você, as coisas teriam sido muito mais difíceis; certamente, eu teria pensado mais vezes em desistir.

À minha amada mamãezinha, pelo apoio, pelas orações e pelo auxílio em vários momentos durante essa trajetória. Nos pequenos gestos, como o suco ou chá que você trazia para mim no fim da tarde me transmitiam a mensagem: "não desista, eu estou aqui com você."

Ao meu amado pai, pelo apoio constante. Até mesmo pelos momentos de brincadeiras que faziam meus dias mais leves.

Às minhas avós Ana (em memória) e Maria por sempre acreditarem em mim.

Ao meu amigo Aldo Santiago, que me apresentou este programa de mestrado e sempre me ofereceu uma escuta amiga.

À minha amiga Ludmila, que sempre esteve comigo me apoiando.

À minha *hermanita* Evane, minha fiel escudeira e grande amiga. Você me deu as mãos nos momentos mais confusos das escritas, leu e releu meus textos várias vezes e não desistiu

de mim. Amo muito você e sou grata pelas madrugadas, dias, tardes e noites dedicadas a me apoiar.

À querida Marlinda, pela escuta e preces sempre que precisei.

À querida Camila Nogueira, sempre disposta a me encorajar.

Aos meus familiares, colegas de trabalho e de mestrado e a todos os amigos que de alguma forma contribuíram para essa conquista.

Também gostaria de expressar minha imensa gratidão à minha orientadora, Dr<sup>a</sup> Raquel Franco, que embarcou nessa trajetória comigo, acompanhou meus surtos com a pesquisa e me orientou com total presteza, mesmo com todas as dificuldades que surgiram, sempre me encorajando e plantando as sementes do conhecimento.

Agradeço também às docentes que compõem a Banca Avaliadora: Dra. Deusa Barros, Dra. Glaucia Xavier e Dra. Marie Tavares, por aceitarem fazer parte do meu processo. Ao querido professor Dr. Adilson Oliveira, por ter carinhosamente escrito o prefácio do nosso *e-book*. Vocês são demais!

Aos amigos que conquistei durante o mestrado, meus colegas de turma, em especial ao irmão que o mestrado me deu, Fernando Rodrigues, você é sensacional. Agradeço também ao meu amigo Alexander, que foi um super companheiro nas idas e vindas na estrada durante essa jornada de mestrado.

Não poderia deixar de agradecer a todos os docentes do mestrado ProfEPT, bem como aos professores que participaram das entrevistas, pela valiosa colaboração com esta pesquisa.

E enfim, os refrescos... Como o outono alivia o calor do verão, sinto que um peso foi retirado das minhas costas, sobretudo o inverno rigoroso que a ansiedade me fez experimentar finalmente passou. Agora, como na primavera, tudo renasce. Sei que coisas maiores estão por vir. Este é apenas o começo de um novo ciclo, no qual continuarei espalhando sementes de amor e conhecimento por meio do ensino e da aprendizagem. Fé e gratidão sempre!

“Mas renova-se a esperança  
Nova aurora a cada dia  
E há que se cuidar do broto  
Pra que a vida nos dê flor  
Flor e fruto”

(Coração de estudante – Milton Nascimento e Wagner Tiso)



## RESUMO

Esta dissertação buscou analisar as repercussões da implementação do “novo” Ensino Médio nos livros do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) sob olhares docentes da área de Linguagens do Instituto Federal de Educação e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG). Para tanto, partimos do seguinte questionamento: como a implementação do “novo” Ensino Médio nos livros didáticos distribuídos pelo PNLD repercutiu no fazer docente dos professores do IFMG da área de Linguagens, especificamente, em relação ao componente Língua Portuguesa? Para tratar desse tema, tomamos como referencial teórico autores que discutem sobre a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nos livros do PNLD, Currículo Integrado e EPT e discussões sobre o “novo” Ensino Médio a partir de Moehlecke (2012). Metodologicamente, optamos por realizar um estudo de caso numa perspectiva qualitativa. Os resultados do trabalho indicam que houve significativas repercussões da nova estrutura do Ensino Médio nos livros didáticos de Língua Portuguesa. Isso se materializa na organização e distribuição dos conteúdos (de componentes curriculares específicos passam a disciplinas que compõem áreas do conhecimento, neste caso, a de Linguagem e suas Tecnologias), na redução drástica do número de páginas dos livros em relação ao PNLD 2018 e, sobretudo na abordagem pedagógica que é perpassada pelo viés ideológico presente em políticas públicas de educação implementadas no Brasil, na década de 1990. Um dos efeitos previsíveis dessa redução de conteúdos é a abordagem mais superficial dos temas, o que compromete a complexidade e a diversidade textual necessárias para o desenvolvimento pleno das habilidades linguísticas dos estudantes. Ademais, a condensação de todo o programa em um único volume pode dificultar a organização do conteúdo bem como a sequência pedagógica dos temas e prejudicar o processo de ensino-aprendizagem. Soma-se ainda o fato de que as obras do PNLD, sob o viés da BNCC, conduzem o estudante para uma lógica que o faz se sentir o único responsável pelo êxito ou insucesso de seu próprio futuro, além de incluir as mensagens implícitas de um currículo orientado para as necessidades do mercado de trabalho. A análise das entrevistas revelou que os docentes participantes utilizam materiais próprios em sala de aula e o livro didático de forma complementar. Com relação ao “novo” Ensino Médio, apontam ser um equívoco a nova divisão da carga horária entre conteúdos da educação básica e os itinerários formativos. Além disso, foram unânimes acerca da importância do guia do livro didático. Como resultado desta pesquisa, criamos um *e-book* intitulado “Orientações e Estratégias para a Escolha do Livro Didático: um olhar a partir da

pedagogia histórico-crítica", cujo objetivo é apresentar diretrizes e estratégias para a escolha de livros didáticos. Esse material poderá ser utilizado por professores, gestores e demais educadores, contribuindo para a compreensão da relevância do livro didático no processo educacional e fornecendo orientações práticas para a sua seleção nas escolas.

Palavras-chave: Programa Nacional do Livro Didático; Língua Portuguesa; “novo” Ensino Médio; Educação Profissional e Tecnológica.

## ABSTRACT

This dissertation aimed to examine the potential implications of the introduction of the "new" high school in the textbooks distributed by the National Textbook and Teaching Material Program (PNLD) from the perspective of educators in the Language department at the Federal Institute of Education and Technology of Minas Gerais (IFMG). In order to gain a deeper understanding of this issue, we have posed the following question: how has the implementation of the "new" high school in the textbooks distributed by the PNLD affected the teaching of IFMG teachers in the area of languages, specifically in relation to the Portuguese language component? In order to address this issue, we have drawn upon the insights of authors who have engaged with the implementation of the National Common Curriculum Base (BNCC) in PNLD textbooks, curriculum and EFA, to consider the discussions on the "new" high school from Moehlecke (2012). Methodologically, we chose to carry out a case study from a qualitative perspective. The results of the study suggest that the new structure of secondary education may have had some impact on Portuguese language textbooks. This is evident in the organization and distribution of content (from specific curricular components to disciplines that make up areas of knowledge, in this case Language and its Technologies), in the notable reduction in the number of pages in the books compared to the 2018 PNLD, and above all in the pedagogical approach that is influenced by the ideological stance present in public education policies implemented in Brazil in the 1990s. It is perhaps to be expected that a reduction in content will result in a more superficial approach to topics, which may not fully meet the needs of students in terms of language skills development. Furthermore, condensing the entire syllabus into a single volume could potentially present challenges in terms of organizing content and sequencing topics, which might in turn affect the teaching-learning process. It is also worth noting that the PNLD textbooks, which fall under the BNCC umbrella, may inadvertently encourage students to internalize a sense of personal responsibility for their future success or failure. Additionally, the curriculum may subtly convey implicit messages that align with the demands of the job market. Through analysis of the interviews, it became evident that the participating teachers utilize their own materials in the classroom, complementing the textbook. With regard to the "new" high school, they respectfully suggest that the new division of the workload between basic education content and training itineraries could be improved. The participants were also in agreement about the value of the textbook guide. As a result of this research, we have created an e-book entitled "Orientações e Estratégias para a Escolha do Livro Didático: um olhar a partir da pedagogia histórico-crítica" (Guidelines and Strategies for Choosing Textbooks: a look from historical-critical pedagogy). It is our hope that this e-book

will serve as a helpful resource for those seeking guidance on how to choose textbooks. We hope that this material will be useful to teachers, managers, and other educators. It aims to contribute to a better understanding of the role of textbooks in the educational process and to provide practical guidance for their selection in schools.

**Keywords:** National Textbook Program; Portuguese Language; “new” High School; Professional and Technological Education

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Sobre a disposição dos conteúdos no livro digital .....	99
Gráfico 2 - Sobre a qualidade gráfica das ilustrações do livro digital.....	99
Gráfico 3 - Ilustrações associadas a textos verbais.....	100
Gráfico 4 - Sobre a clareza, a objetividade e a facilidade de compreensão da linguagem utilizada no <i>e-book</i> .....	100
Gráfico 5 - Percentual referente ao conteúdo alinhado ao produto .....	101
Gráfico 6 - Existência de critérios claros para seleção de livros didáticos.....	102
Gráfico 7 - Elementos e temas necessários para a compreensão do leitor sobre o papel do docente na escolha de livros didáticos.....	102
Gráfico 8 -Contribuição para a seleção do livro didático do PNLD .....	103
Gráfico 9 - Recomendação do <i>e-book</i> pelo respondente para leitura, pesquisa e/ou estudo e reflexão .....	104



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Trajetória do PNLD (De 1937 a 2020) .....	22
Figura 2 - Tendências pedagógicas .....	31
Figura 3 - <i>Campi IFMG</i> .....	46
Figura 4 - Capa do <i>e-book</i> .....	95
Figura 5 - Sumário do <i>e-book</i> .....	96
Figura 6 - Formulário de avaliação do produto educacional .....	97
Figura 7 - Respostas à pergunta de número 10 do questionário (avaliação do <i>e-book</i> ) .....	105
Figura 8 - Respostas à pergunta de número 10 do questionário (Girassol).....	106
Figura 9 - Respostas à pergunta de número 10 do questionário (Camélia).....	106



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Síntese das tendências pedagógicas liberais .....	32
Quadro 2 - Síntese das tendências pedagógicas progressistas.....	34
Quadro 3 - Etapas de pesquisa de acordo com Wolcott (1994) .....	43
Quadro 4 - Representação e análise dos dados.....	44
Quadro 5 - Categorização das perguntas que compõem a entrevista .....	45
Quadro 6 - Representantes da disciplina de Língua Portuguesa .....	47
Quadro 7 - Perfil dos docentes entrevistados .....	48
Quadro 8 - Códigos utilizados nas transcrições.....	49
Quadro 9 - Critérios eliminatórios específicos de Língua Portuguesa .....	53
Quadro 10 - Obras aprovadas no PNLD 2018.....	54
Quadro 11 - Visão geral - obra contida no guia PNLD 2018 - Ensino Médio .....	57
Quadro 12 - Descrição - obra contida no guia PNLD 2018 - Ensino Médio .....	58
Quadro 13 - Análise - obra contida no guia PNLD 2018 - Ensino Médio .....	59
Quadro 14 - Sala de aula - obra contida no guia PNLD 2018 - Ensino Médio .....	62
Quadro 15 - Obras aprovadas no PNLD 2021.....	66
Quadro 16 - Visão geral - obra contida no guia PNLD 2021 - Ensino Médio .....	67
Quadro 17 - Descrição - obra contida no guia PNLD 2021 - Ensino Médio .....	68
Quadro 18 - Análise - obra contida no guia PNLD 2021 - Ensino Médio .....	69
Quadro 19 - Sala de aula - obra contida no guia PNLD 2021 – Ensino Médio .....	71
Quadro 20 - Principais semelhanças e diferenças entre os PNLDs 2018 e 2021 .....	74



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CGPLI - Coordenação Geral dos Programas do Livro

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

Colted - Comissão do Livro Técnico e Livro Didático

DCNEM - Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio

EJA - Educação de Jovens e Adultos

EM - Ensino Médio

Enem - Exame Nacional do Ensino Médio

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

FASAR – Faculdade Santa Rita

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

GLD - Guia do Livro Didático

IFMG - Instituto Federal de Minas Gerais

IFs - Institutos Federais

INL - Instituto Nacional do Livro

LDBen - Lei de Diretrizes e Bases

MDP - Material Digital do Professor

MEC - Ministério da Educação

MP - Medida Provisória

MPD - Material Pedagógico em Vídeo

PDF - *Portable Document Format*

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola

PNE - Plano Nacional de Educação

PNLD - Programa Nacional do Livro e do Material Didático

PPC - Projeto Pedagógico do Curso

PPP - Projeto Político Pedagógico

ProfEPT - Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica

SciELO - *Scientific Electronic Library Online*

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TCT - Temas Contemporâneos Transversais

Unesco - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Usaid - Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>2. REVISÃO DE LITERATURA</b> .....	15
<b>2.1 O “novo” Ensino Médio no contexto brasileiro</b> .....	15
<b>2.2 Programa Nacional do Livro e do Material Didático</b> .....	20
<b>2.3 Currículo e tendências pedagógicas</b> .....	27
<b>2.4 Por uma formação integrada: uma jornada através da compreensão e da transformação da realidade social</b> .....	36
<b>3. METODOLOGIA</b> .....	41
<b>3.1 Lócus de Pesquisa, Sujeitos de Pesquisa e Instrumentos de pesquisa</b> .....	46
<b>3.2 Processo de transcrição</b> .....	48
<b>4. OS PNLDs 2018 e 2021: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS</b> .....	51
<b>4.1 Guia PNLD 2018</b> .....	52
<b>4.2 Guia PNLD 2021</b> .....	63
<b>4.3 PNLDs 2018 e 2021: aproximações e distanciamentos</b> .....	72
<b>5. OLHARES DOCENTES SOBRE AS REPERCUSSÕES DO “NOVO” ENSINO MÉDIO NOS LIVROS DIDÁTICOS DO PNLD</b> .....	77
<b>5.1 Bloco 1 – Aspectos da prática docente / Percepção sobre reflexos da organização dos planos de aula na aprendizagem dos alunos e o uso do livro didático em sala de aula</b> .....	77
<b>5.2 Bloco 2 – Processo de escolha de materiais e livros didáticos</b> .....	84
<b>5.3 Bloco 3 – Repercussões da BNCC nos livros didáticos de Língua Portuguesa</b> .....	87
<b>6. PRODUTO EDUCACIONAL</b> .....	93
<b>6.1 Avaliação do Produto Educacional</b> .....	97
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	109
<b>APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)</b> .	129
<b>APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA</b> .....	133
<b>APÊNDICE C – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP</b> .....	135



## 1. INTRODUÇÃO<sup>1</sup>

As diretrizes que norteiam o “novo” Ensino Médio<sup>2</sup> alteraram a forma de organização dos livros didáticos do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2018-2021 do Ensino Médio (EM). Se antes tínhamos um livro por disciplina nessa modalidade de ensino, agora os livros são divididos por área de conhecimento, sendo elas: Matemática e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Partindo dessa situação, questionei: como a implementação do “novo” Ensino Médio nos livros didáticos distribuídos pelo PNLD repercutiu no fazer docente dos professores do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG) da área de Linguagens, em específico, no componente Língua Portuguesa? Esse questionamento foi motivado por três situações distintas: ex-aluna do curso de Pedagogia, professora da educação básica nas séries iniciais e aluna do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Durante minha formação acadêmica no curso de Pedagogia, pude participar de várias discussões sobre o “novo” Ensino Médio. Apesar de ainda não estar implementado quando me graduei, em 2018, várias questões foram levantadas pelos meus professores e colegas de turma. Uma delas era sobre a repercussão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e, conseqüentemente, do “novo” Ensino Médio nos livros didáticos e no dia a dia dos profissionais da educação no contexto escolar.

Depois da minha formatura, comecei a trabalhar em uma escola pública municipal localizada na região metropolitana de Belo Horizonte, que possui atualmente cerca de 800 alunos e atende uma população de classe média baixa. Assim, como em todo o país, essa instituição de ensino pública escolhe, trienalmente, seus livros didáticos por meio do PNLD. Essa escolha é feita por professores efetivos e contratados. Nos processos de seleção dos livros dos quais participei, observei que um livro eleito por um professor contratado, muitas vezes, não é utilizado por ele. Isso ocorre, porque as obras são escolhidas no ano anterior ao seu uso e alguns professores contratados que participam da referida seleção, no término de um ano

---

<sup>1</sup> A introdução está escrita na primeira pessoa do singular, visto que se trata da motivação da autora e das vivências que a levaram a este ponto de sua vida e carreira profissional; pontos estes que fundamentam suas escolhas de pesquisa. As demais partes desse projeto estão escritas na primeira pessoa do plural.

<sup>2</sup> Embora o termo “novo” Ensino Médio seja um registro formal “cunhado” pelo MEC, é importante ressaltar que ele não reflete a realidade. Ou seja, o conceito de competências contido nele resgata as entrelinhas dos textos de políticas curriculares do final da década de 1990. Assim, estabelece limites revelados em pesquisas anteriores, entre estes, “o de que tal abordagem mostra-se limitada por seu caráter pragmático e histórico” (Silva, 2017).

letivo, não renovam seus contratos de trabalho para o ano escolar seguinte. Daí há uma ruptura entre quem escolhe e de quem usa o livro didático na prática.

De modo geral, no processo de escolha do livro didático, evidencio ainda, que, na escola em que trabalho, os docentes se guiam pela análise da capa, do sumário, dos conteúdos, do modo de organização do volume e do Manual do Professor. Essa seleção não é simples e sempre há diversos debates sobre os conteúdos, os temas, os aspectos indispensáveis, conforme a legislação, entre outros. Contudo, o que tenho percebido nas discussões é que a escolha parte dos seguintes critérios: se o livro atende à realidade local e se o livro garante uma boa formação acadêmica aos nossos estudantes.

Nesse sentido, partindo de minha trajetória acadêmica e dos meus estudos no ProfEPT, busquei, por meio desta pesquisa e norteada por minha orientadora, analisar as repercussões da implementação do “novo” Ensino Médio nos livros do PNLD sob olhares docentes da área de Língua Portuguesa do IFMG. Assim, como objetivos específicos, realizamos a comparação dos guias dos livros de Língua Portuguesa do PNLD - 2018 a 2021 com os livros do PNLD - 2021 a 2024;<sup>3</sup> identificamos de que modo a implementação do “novo” Ensino Médio nos livros do PNLD repercute na prática docente e elaboramos um *e-book* sobre orientações e estratégias para escolha do livro didático da perspectiva da pedagogia histórico-crítica.

Esta dissertação está dividida nas seguintes seções após essa introdução: revisão de literatura, percurso metodológico, análise dos dados, produto educacional. No próximo tópico, apresentamos o referencial teórico que embasa esta pesquisa.

---

<sup>3</sup> O projeto que deu origem a esta pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade Santa Rita (FASAR) em março de 2023.

## 2. REVISÃO DE LITERATURA

Partindo do objetivo desta pesquisa, que busca analisar as repercussões da implementação do “novo” Ensino Médio nos livros do PNLD de Língua Portuguesa sob olhares docentes de Língua Portuguesa do IFMG, discutimos sobre o “novo” Ensino Médio no contexto brasileiro. À luz de Cury; Reis e Zanardi (2018), Valente (2019), Romanowski (2018), Kossak (2020), entre outros autores, discutimos sobre como se deu sua elaboração e como está sendo sua implantação no sistema educacional do país. Em seguida, apresentamos um histórico do PNLD, destacando seu papel importante nos aspectos normativo e conceitual no contexto da educação básica. Além disso, abordamos sobre sua relevância como instrumento normativo que define quais livros devem ser usados nas escolas públicas brasileiras, da Educação Infantil ao Ensino Médio. Abordamos ainda sobre currículo e tendências pedagógicas da perspectiva dos autores: Cunha (1986); Lima *et al.*(2011); Sacristán (2008); Xavier (2014), Anaya e Teixeira (2004); Macedo (2007); Libâneo (1992); Saviani (2003) e Duarte (2015).

### 2.1 O “novo” Ensino Médio no contexto brasileiro

Ao discutirmos sobre as repercussões do “novo” Ensino Médio nos livros didáticos de Língua Portuguesa, é fundamental termos em mente que essa proposta se baseia na BNCC. Esse documento estabelece as diversas modalidades de aprendizagem essenciais para o avanço e o desenvolvimento dos estudantes em todas as etapas da educação básica. Seu objetivo primordial é garantir a proteção dos direitos de aprendizagem dos alunos, em consonância com o Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2014).

Conforme a Resolução CNE/CP nº. 2, de 22 de dezembro de 2017, ao ser implantada a “BNCC deve superar a fragmentação das políticas educacionais, ensejando o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e balizando a qualidade da educação ofertada” (Brasil, 2017). No entanto, a proposta que perpassa a BNCC de se estabelecer uma referência curricular em nível nacional é questionada por Cury; Reis e Zanardi (2018):

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) carrega, em si, o sonho iluminista de universalização de direitos no tocante ao acesso ao conhecimento acumulado e à qualidade da educação que se realizaria pela distribuição igualitária e isonômica desses conhecimentos. Sonho esse que foi apropriado pela burguesia para legitimação de seus interesses com o estabelecimento de crenças e padrões adequados em uma sociedade marcada pela desigualdade (Cury; Reis e Zanardi, 2018, p. 53).

Ao fazerem esse questionamento, Cury; Reis e Zanardi (2018) nos instigam a percorrer a trajetória de elaboração da BNCC no tocante aos planos normativo e conceitual, observando aspectos problemáticos dessa proposta (uma base curricular comum) em relação ao contexto atual da educação básica brasileira, sobretudo, no campo do currículo. Nesse sentido, Romanowski (2018) aponta que foram implementadas reformas estruturais de natureza neoliberal na educação, alinhadas aos interesses do capital internacional e que não teria tido diálogo suficiente com os profissionais da educação. Além disso, “a construção da BNCC não passara por processos participativos capazes de reunir, ouvir e articular as vozes de todos os envolvidos no processo educativo” (Romanowski, 2018, p.70). A partir das reflexões desses pesquisadores é possível evidenciar que a BNCC foi elaborada sem um amplo debate com os professores e demais profissionais da educação - resultando num documento que não reflete adequadamente as necessidades e a expertise dos educadores.

A pouca ênfase nas habilidades socioemocionais também está no rol dos pontos a serem aperfeiçoados. Segundo Valente (2019), “a BNCC deveria contemplar de forma mais expressiva as competências socioemocionais, como empatia, colaboração e resiliência, fundamentais para a formação de cidadãos críticos e responsáveis”. Isso contraria legislações nas quais a BNCC está ancorada, entre as quais podemos citar a própria Constituição Federal de 1988, cujo artigo 205 prescreve:

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, 1988).

No debate sobre implementação da BNCC, é necessário trazer luz sobre a Lei nº. 13.415/2017 que estabelece o “novo” Ensino Médio. De acordo com Kossak (2020), a referida lei introduziu modificações significativas no currículo e na estrutura do EM, como o aumento da carga horária e a diversificação do currículo. Isso permite que os estudantes escolham itinerários formativos nas áreas de conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e suas respectivas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, além da formação técnica e profissionalizante com base em suas preferências e interesses (Brasil, 2017a).

Todavia, Kossak (2020) pontua que o chamado “novo” Ensino Médio renova as bases estruturantes da velha dualidade do ensino, reconfigurando os sistemas escolares para manter,

em condições renovadas, a diferenciação estrutural entre a formação dos trabalhadores e a formação da classe dirigente” (Kossak, 2020, p. 313). O “novo” nasce num contexto econômico de “crise orgânica do capital, evidenciada pelo esgotamento do regime de acumulação fordista, assim como do modo de regulação keynesiano, em que a burguesia busca recompor as suas deterioradas bases de acumulação de capital” (Kossak, 2020, p. 23). Assim, as diretrizes estabelecidas no meio educacional assumem caráter estratégico: torna-se necessário moldar a classe trabalhadora ao regime de acumulação flexível e do modo de regulação social cujas bases se sustentam num Estado mínimo para que o domínio da burguesia seja mantido (Kossak, 2020).

Moura e Lima Filho (2017) acrescentam que o discurso oficial do governo à época — quando Michel Temer presidia o país — e de seus apoiadores, divulgado amplamente pela mídia, justifica a reforma do EM sob a crítica de que haveria uma suposta ineficiência e falta de flexibilidade nas redes públicas de ensino. Assim, argumentos ideológicos e de viés neoliberal sustentam a necessidade de substituir o currículo atual por um modelo flexível, oferecer itinerários formativos diferenciados para os estudantes e implementar a escola em tempo integral. Esse discurso suprime o debate social e a participação democrática.

Ratificando essas reflexões, Krawczyk (2011) afirma que as dificuldades enfrentadas pelo Ensino Médio são resultado do projeto tardio de democratização da educação pública no Brasil, que ainda está em andamento e sofreu influências das mudanças ocorridas na segunda metade do século XX. Mudanças essas que provocaram transformações significativas na ordem social, econômica e cultural, com consequências importantes para todo o sistema educacional público.

Ferreira (2010) e Krawczyk (2011) pontuam, por sua vez, que, historicamente, o EM no país foi marcado pela desigualdade social e pela falta de infraestrutura adequada. A partir da segunda metade do século XX, foi estabelecido um modelo de EM segmentado institucionalmente, com um foco mais voltado para a preparação ao Ensino Superior, frequentado principalmente por jovens de classes sociais privilegiadas. Acrescentam que, paralelamente a esse contexto social, havia escolas de EM com ênfase na formação técnica, direcionadas aos setores menos favorecidos da sociedade. Essa segmentação da formação no EM resultava em diferentes percursos escolares, que conseqüentemente conduziam a destinos sociais desiguais, seletivos e excludentes para os diversos grupos de estudantes que ingressavam no sistema educacional.

Gomes (2019) contribui com essa discussão chamando a atenção para o fato de que o EM enfrenta uma crise profunda e grave, resultado da disseminação da política neoliberal no

Brasil que remonta à década de 1990. Depreendemos, pois, que o grande desafio histórico da educação no país, no que diz respeito a essa etapa de ensino, reside em garantir sua oferta universal, com qualidade e identidade no sistema educacional. Dessa forma, Gomes (2019) reitera que é fundamental fortalecer sua dimensão formativa, considerando-a como parte integrante da educação básica e da formação técnica, entre outros aspectos relevantes. Ou seja, para melhorar o ensino, é crucial levar em conta os princípios de acesso e permanência democráticos no EM. Portanto, não é possível resolver essa crise com soluções superficiais e puramente instrumentais, como propostas apressadas de mudanças curriculares que negligenciam a essência do problema.

Gomes (2019) pontua ainda que, durante mais de duas décadas, as políticas propostas para o EM focaram principalmente em questões relacionadas à “eficiência da educação para promover a eficiência econômica”. As políticas públicas, assim, deixam de abordar adequadamente a qualidade social da educação e a necessidade de uma identidade própria para o EM, como etapa final da educação básica. Isso é necessário para garantir que os estudantes concluintes tenham o direito e a capacidade de escolher seu futuro, seja ingressando no mercado de trabalho ou continuando os estudos no Ensino Superior. De acordo com Gomes (2019), essas questões persistem com a Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017a) por meio de alterações no currículo do EM que enfatizam a flexibilização e a “escolha” de itinerários formativos, mas sem investir em infraestrutura e na formação de professores.

Esse contexto dificulta os benefícios da reforma curricular, ou seja, sob o pretexto de proteger e orientar os jovens do EM, a lógica neoliberal intensifica e precariza o trabalho dos docentes, atribuindo a eles a responsabilidade de suprir essas demandas. Isso ocorre quando o governo oferece aos jovens acesso rápido à empregabilidade por meio de cursos técnicos, sem considerar o contexto de desemprego estrutural do país.

Moura e Lima Filho (2017) apontam que a Reforma do Ensino Médio faz parte de um conjunto de reformas aceleradas após o golpe sofrido por Dilma Rousseff, realizado por meio de um processo de *impeachment*, para atender interesses do grande capital presente no Brasil e no cenário internacional. Segundo os referidos autores, existem três pilares que sustentam o golpe: os interesses do grande capital internacional no Brasil, a influência das elites, da mídia e de fragmentos da classe média que se refletem no Congresso Nacional e em parte do judiciário, além dos erros do governo depositado em relação à falta de avanço nas mudanças estruturais, a existência de corrupção, alianças com a direita e a busca pela conciliação de interesses entre o capital e a classe trabalhadora que são irreconciliáveis.

Segundo Baúte (2018, p.242), ao longo da história das políticas educacionais no Brasil, a educação foi usada como um "instrumento de modelagem social" de acordo com os ditames do capital, que reforça a dualidade estrutural presente tanto na formulação das políticas educacionais quanto na divisão do trabalho. Nesse sentido, Moll (2017, p. 63) aponta que, historicamente, o EM adotou a "lógica de profissionalização para os jovens das camadas populares e a lógica propedêutica para os poucos destinados ao Ensino Superior". A referida autora afirma que as práticas escolares no EM reiteram modelos anacrônicos que efetivamente "legitimam a seleção social determinada historicamente por uma estrutura de matriz escravocrata" (Moll, 2017, p. 63)

Assim, é possível inferir que a Lei Nº 13.415/2017 (Brasil, 2017a) promove a mercantilização da educação básica, ao incluir a definição dos objetivos e concepções da escola, bem como o financiamento público para a oferta de educação privada. Isso configura "a hegemonia de uma perspectiva pragmática e mercantilizada do EM público", conforme Silva e Scheibe (2017, p. 27). Logo, a finalidade dessa etapa de ensino, em uma lógica empresarial-neoliberal, é preparar os indivíduos para ingressar no mercado de trabalho, para que possam atender as demandas do setor produtivo - o que desregula a obrigação do Estado com a educação pública. Segundo Gonçalves (2017, p. 140), é assim que "a lógica de mercado se insere no campo da educação para que possa funcionar de maneira semelhante" e é a partir desses interesses que a Reforma do Ensino Médio é operacionalizada, sendo a flexibilização curricular seu principal objetivo há muito defendido pelo empresariado.

Gonçalves (2017) afirma que os interlocutores do Ministério da Educação (MEC), não consultaram, de forma ampla, as universidades, os pesquisadores, os professores e os estudantes para organizar a reforma, mas deram voz ao empresariado, por meio de organizações como: o Instituto Alfa Beta; o Sistema S; o Instituto Unibanco; o Instituto Ayrton Senna; a Fundação Itaú, entre outros (Gonçalves, 2017, p. 141). Essas organizações estão presentes em diversos estados brasileiros, como no caso de São Paulo, onde, além do Instituto Unibanco e da Fundação Itaú Social, também estão presentes o Instituto Natura, a Fundação Victor Civita, a Fundação Lemann e a Fundação Bradesco, em parceria com a Secretaria de Educação de São Paulo, para oferta conjunta de programas educacionais (Ferreti, 2018, p. 267). Isso revela um dos aspectos do viés capitalista que permeia a Reforma do Ensino Médio.

Conforme evidenciado, a Lei nº 13.415/17 (Brasil, 2017a), em sua essência, constitui uma reforma que promove a segregação, ao obrigar os estudantes a optarem por uma determinada trajetória educacional em detrimento de uma formação abrangente. Isso é justificado como uma flexibilização curricular necessária e benéfica, visando combater a falta

de interesse dos alunos e reduzir as taxas de abandono escolar. No entanto, notamos que os argumentos apresentados pelos defensores da reforma não correspondem à realidade do EM. Eles se baseiam na alegação de que a qualidade da educação oferecida nesse nível de ensino é baixa. Isso gera a necessidade de torná-lo mais atrativo para os alunos devido aos altos índices de evasão e reprovação (Ramos; Frigotto, 2016). Logo, é importante ressaltar que essas críticas não invalidam a importância dada à Reforma do Ensino Médio<sup>4</sup>, mas destacam aspectos que precisam ser aprimorados para que sua implementação seja mais efetiva e atenda às necessidades da educação brasileira. No próximo tópico descrevemos o Programa Nacional do Livro e do Material Didático.

## **2.2 Programa Nacional do Livro e do Material Didático**

Partindo do contexto de mudanças proposto pelo “novo” Ensino Médio, faz-se necessário pensar sobre as repercussões dessa política no PNLD. Inicialmente, cabe pontuar que o PNLD é um programa consolidado no contexto educacional brasileiro. Sua finalidade é avaliar e disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e às instituições de educação comunitárias, confessionais ou filantrópicas e conveniadas com o Poder Público de forma sistemática, regular e gratuita (Brasil, [2022?]).

De acordo com o MEC, o PNLD abrange tanto a educação básica quanto a EPT. É um importante instrumento para garantir o acesso dos estudantes a materiais didáticos de qualidade, capazes de auxiliá-los no aprendizado e no desenvolvimento de competências e habilidades. Nesse sentido, o programa inclui a avaliação dos materiais didáticos, por meio do

---

<sup>4</sup>Em 31 de julho de 2024, foi sancionada a Lei Nº 14.945 (Brasil, 2024) que regulamenta a reformulação do Ensino Médio após a realização de uma consulta pública realizada ao longo de 2023, que avaliou a percepção de estudantes, professores e gestores sobre o “novo” Ensino Médio (Brasil, 2017a). As principais mudanças entre essas leis são: a retomada da carga horária da formação geral básica para 2.400 horas (antes eram 1.800 horas). Isso permitiu o retorno das disciplinas como História, Biologia, Sociologia e Educação física. Ou seja, apenas Língua Portuguesa e Matemática estavam previstos como componentes curriculares obrigatórios em todos os anos do Ensino Médio. Agora, com exceção da Língua Estrangeira Espanhola – que é opcional –, todos os demais componentes são obrigatórios no 1º, 2º e 3º anos. No Ensino Técnico, anteriormente, estavam previstas 1.800 horas de componentes curriculares – formação geral básica – e 1.200 horas para o ensino técnico (itinerários formativos). Estão estabelecidas agora 2.100 horas para os componentes curriculares, sendo que 300 horas podem ser destinadas a conteúdos da BNCC relacionados à formação técnica e até 1.200 horas deverão ser destinadas para o ensino técnico (Brasil, 2017b, 2024 e 2024a).

MEC, em parceria com especialistas da área de educação e professores da rede pública de ensino (Brasil, [2022?]).

Sobre esse processo, Sampaio (2018) afirma que o PNLD é rigoroso e tem como objetivo selecionar os materiais didáticos mais adequados às necessidades dos estudantes e professores da EPT:

A avaliação dos materiais didáticos é um processo rigoroso que envolve a análise de diversos critérios, como a qualidade do conteúdo, a adequação às orientações curriculares, a clareza da linguagem, a inovação tecnológica, entre outros. Esse processo de seleção é fundamental para garantir a qualidade dos materiais didáticos distribuídos pelo PNLD (Sampaio, 2018, p. 62).

Ao percorrermos a trajetória de quase 90 anos de sua existência dessa política pública, é possível observar que, embora esse programa seja estruturado em bases firmes, é perpassado por posicionamentos políticos de cada governo em sua respectiva época (Brasil, [2022?]). Assim, para melhor compreensão sobre os avanços e os retrocessos do PNLD, dispomos sobre essa trajetória na Figura 1, conforme segue.

Figura 1 - Trajetória do PNLD (De 1937 a 2020)



Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados do FNDE.

Os dados da Figura 1 foram elaborados a partir de diversas legislações<sup>5</sup> que culminaram no formato em que o PNLD se encontra na atualidade. No contexto de sua história, a primeira iniciativa constitui a criação do INL, em 1937, órgão que nasceu com as finalidades de “promover as medidas necessárias para aumentar, melhorar e baratear a edição de livros no país bem como para facilitar a importação de livros estrangeiros” (Brasil, 1937).

No ano seguinte, 1938, é instituída a CNLD por meio do Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938 (Brasil, 1938), que nasce robusta. Composta por sete especialistas de “notório conhecimento pedagógico e reconhecido valor moral”, sendo dois de metodologia das línguas, três de metodologia das ciências e dois de metodologias técnicas. Além do rigor técnico exigido para seus componentes, à CNLD é atribuída a responsabilidade pioneira pela política oficial para a legislação, controle da produção e circulação de livros didáticos no país (Di Giorgi *et al.* (2014).

A partir dessa ação, criação do CNLD, o governo federal segue constituindo condições legais, financeiras e logísticas para estruturar as ações de avaliar, escolher e distribuir esse material em nível nacional. Os documentos oficiais consultados mostram que, gradativamente, o governo brasileiro foi ampliando o alcance do programa até contemplar todas as etapas da educação básica - da Educação Infantil ao Ensino Médio, incluindo a EPT e, também, a modalidade de ensino EJA (Brasil, 1938).

Um exemplo da estruturação desse processo é a criação de outras instituições, além da CNLD e do INL, como a Fename e Colted. Criados nos anos 1960, esses dois últimos órgãos possuíam diretrizes específicas: cabia à Colted estimular a expansão da indústria do livro e à Fename, produzir materiais didáticos para distribuição ou venda a preço de custo. Assim, ao longo de uma trajetória fortemente influenciada pelas diretrizes governamentais, os livros didáticos assumiram características específicas conforme o contexto social, político e econômico vigente em cada período histórico (Albuquerque e Ferreira, 2019).

A organização de um programa propriamente dito ocorre com a instituição do Plidef, em 1970, por meio do INL. As atribuições administrativas e de gerenciamento dos recursos financeiros até então a cargo da Colted são assumidas pelo Instituto. Somente após 15 anos,

---

<sup>5</sup>Lei nº 1006, de 30/12/38; Decreto nº 8.460, de 26/12/45; Decreto nº 59.355, de 4/10/66; Decreto nº 77.107, de 4/2/76; Decreto nº 91.542, de 19/08/85; Decreto nº 7.084, de 27/01/10. (BRASIL, 1937, 1939, 1945, 1966, 1976, 1985, 2010).

em 1985, o PNLD substituiu o Plidef, devido à ampliação do alcance dessa política a outras modalidades de ensino (Brasil, [2022?]).

Com isso, foram introduzidas diversas alterações no referido programa: os livros passaram a ser selecionados pelos professores; adotou-se a prática de reutilização das obras, eliminando o caráter descartável; houve aprimoramento das especificações técnicas para a produção - visando a uma maior durabilidade - e a possibilidade de criação de bancos de livros didáticos. Além disso, a oferta foi estendida aos alunos das 1ª e 2ª séries das escolas públicas e comunitárias (Brasil, [2022?]).

Para além dessa retrospectiva, vale destacar que o PNLD estabeleceu as diretrizes que têm orientado as interações do Estado com o livro escolar (Batista, 2003). Inicialmente, a responsabilidade pela aquisição dos livros com recursos federais e sua distribuição gratuita às escolas públicas brasileiras estava sob a égide do PNLD. Somente a partir de 1996 é que o MEC começa a considerar a questão da qualidade desse material, o que levou à definição de critérios de avaliação. Inicialmente, a avaliação era baseada em critérios conceituais (os livros não podiam conter erros ou induzir a erro) e políticos, devendo ser isentos de preconceito, discriminação, proselitismo político e religioso (Brasil, [2022?]).

A partir de 1999, um terceiro critério foi introduzido: o de natureza metodológica, exigindo que as obras proporcionassem situações de ensino e aprendizagem adequadas, coerentes e que envolvessem o uso de diferentes procedimentos cognitivos (Batista; Rojo; Zúñiga, 2005). Desde então, os livros participantes do programa são submetidos a uma análise e avaliação pedagógica realizada por um grupo de pesquisadores e professores de instituições universitárias e redes públicas de ensino. Eles são encarregados de estabelecer critérios, julgar a qualidade e recomendar ou excluir os manuais didáticos a serem utilizados no Ensino Fundamental. Os livros didáticos são avaliados a cada três anos e aqueles recomendados para uso pelos professores são incluídos no Guia de Livros Didáticos (GLD), auxiliando os docentes na seleção dos materiais (Brasil, [2022?]).

O Ensino Médio começa a ser contemplado pelo PNLD no ano 2004 (Brasil, 2003), que estabelece o PNLEM. Naquele ano, alunos do 1º ano das regiões Norte e Nordeste recebem livros de Matemática e de Português. Desde então, o governo vem ampliando a distribuição de livros e realizando simultaneamente reposições e complementações de acordo com a demanda.

Em 2012, o MEC avança com a aquisição e a distribuição integral de livros do EM, incluindo a EJA. Em 2018, ocorre a extinção do edital de chamamento para a seleção de universidades para responderem pelo processo de avaliação dos livros didáticos - uma decisão

política que empobrece a qualidade do PNLD. A última data a ser destacada na cronologia do PNLD é 2020, quando é exigido que o programa, ou seja, todas as obras e materiais geridos e distribuídos por ele, obedeçam ao que está previsto na BNCC (Brasil, [2022?]). As implicações políticas e pedagógicas desse fato é a questão central discutida neste trabalho.

Acerca da avaliação pedagógica dos livros didáticos, essa tem sido descrita como um "filtro entre os produtores do livro e seu mercado" (Batista; Rojo; Zúñiga, 2005, p. 51), o que resulta na exclusão daqueles que não atendem aos critérios estabelecidos por esse programa. Isso incentiva a melhoria na qualidade desses livros, bem como o lançamento de novos títulos e a participação de novas editoras e autores no mercado editorial a cada edição do PNLD. Nesse contexto, é relevante examinar as transformações pelas quais os livros didáticos de Língua Portuguesa, especialmente, os voltados para a alfabetização, têm passado para que possamos compreender sua configuração atual e como os professores estão utilizando esse material (Batista; Rojo; Zúñiga, 2005).

Como a avaliação pedagógica dos livros didáticos é um processo crucial para garantir a qualidade da educação, é fundamental que os professores estejam cientes das transformações históricas e dos desafios atuais para utilizarem esses materiais de forma eficaz e promover uma aprendizagem significativa para seus alunos. Há ainda a necessidade de uma abordagem crítica na seleção de conteúdos. Além disso, o material não deve ser visto como um currículo engessado, mas, sim, como um apoio pedagógico (Silva, Santos e Antero, 2019).

Nesse sentido, existe um instrumento do PNLD que auxilia os professores com relação à escolha e à seleção dos livros didáticos e paradidáticos, qual seja o GLD. Segundo o MEC, os GLDs são “um importante instrumento de apoio à escolha do livro didático, pois apresentam uma análise crítica dos materiais, além de sugestões de atividades e estratégias para o trabalho com os alunos” (Brasil, 2022). Esses guias também são utilizados pelos próprios autores dos livros como um guia de referência para a elaboração de materiais (Brasil, 2022).

Corroborando com essa perspectiva, Machado (2018) afirma que os GLDs contribuem para garantir a qualidade dos materiais didáticos disponibilizados pelo PNLD e favorecem a escolha dos melhores livros para a atuação pedagógica dos professores:

Os Guias de Livros Didáticos são uma ferramenta fundamental do PNLD, pois garantem a qualidade dos materiais disponibilizados aos estudantes e auxiliam os docentes na escolha dos melhores livros para a sua prática pedagógica. Com uma análise crítica e pedagógica dos materiais, os GLD se tornam um importante instrumento para o fortalecimento do processo educacional (Machado, 2018, p. 14).

Santos (2007), por sua vez, destaca que esse guia deve auxiliar na escolha dos livros do PNLD, de acordo com as orientações oficiais. Dessa forma, até 2017, os docentes, junto com a equipe pedagógica, escolhiam o livro que seria utilizado no ano escolar seguinte, considerando a individualidade dos estudantes da instituição de ensino e o Projeto Político Pedagógico (Brasil, 2006).

Fica evidente, portanto, que o protagonismo docente é um valor fundamental do PNLD e é uma forma de afirmar os valores da formação docente em políticas públicas consolidadas pelo MEC. O professor deve ser respeitado no momento de escolha da obra que será adquirida pela escola, por isso a escolha é feita pelo grupo de professores de cada instituição de ensino, de acordo com suas respectivas necessidades.

Desse modo, o corpo docente tem a oportunidade de realizar a seleção dos livros mediante um amplo diálogo e discussão técnica, sobretudo, acerca da pertinência e da adequação dos conteúdos em relação à prática docente em sala de aula. Segundo Sampaio (2018), essa política tem sido bem-sucedida nesse sentido:

O PNLD oferece materiais pedagógicos que podem auxiliar os professores na preparação de suas aulas, oferecendo sugestões de atividades, exercícios, textos complementares, entre outros recursos. Isso contribui para a melhoria da qualidade do ensino e para a formação dos professores da EPT (Sampaio, 201, p. 54).

É oportuno ressaltar que o sistema educacional e a produção cultural brasileira sofrem mudanças constantes decorrentes de decretos, leis e medidas políticas, com destaque para o Livro Didático (LD) que é objeto de políticas governamentais e causa preocupação entre os professores do Ensino Fundamental. Ou seja, a manutenção dos princípios precípuos do PNLD e o cumprimento de seus objetivos dependem da perspectiva ideológica do governo em vigência (Moraes 2018).

Nesse sentido, o PNLD 2021 enfrentou repercussões substanciais devido à inclusão de um sexto objetivo delineado em seu respectivo edital: o apoio à implementação da Base Nacional Comum Curricular - Etapa Ensino Médio. Isso significou adaptar as obras didáticas fornecidas pelo governo, por meio do programa, à estrutura curricular que caracteriza o “novo” Ensino Médio - respaldado legalmente pela Constituição Federal, pela LDBen, pelo PNE 2014/2024, pela Lei da Reforma do Ensino Médio e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) do Ensino Médio (Brasil, 2017a). Vale ressaltar que a reforma do Ensino Médio, segundo o discurso oficial do governo e seus defensores é justificada pela alegação de que há ineficiência e falta de flexibilidade nas escolas públicas. Essa narrativa,

sustentada por ideologias neoliberais, propõe a substituição do currículo atual por um modelo mais flexível, a oferta de itinerários formativos diferenciados para os alunos e a implementação da escola em tempo integral (Moura e Lima Filho, 2017).

No entanto, é importante fortalecer a dimensão formativa do Ensino Médio, articulando-a com a educação básica e a formação técnica. Para alcançar um ensino de qualidade, é essencial considerar os princípios democráticos de acesso e permanência dos alunos. Nesse sentido, soluções superficiais e puramente instrumentais, como propostas apressadas de reformas curriculares que ignoram a raiz do problema, não são capazes de solucionar a crise educacional (Gomes, 2019).

Um ensino de qualidade requer a formação de indivíduos autônomos, críticos e engajados com o mundo: o objetivo central da educação. Nesse processo, professores e alunos assumem o papel de parceiros na busca por conhecimento. Para isso, é fundamental a implementação de abordagens pedagógicas inovadoras e eficientes. No entanto, a realidade dos professores brasileiros é complexa e exige uma análise crítica e contextualizada. Ao superarmos a dicotomia entre ensino centrado no professor e ensino centrado no aluno, podemos construir uma pedagogia mais humanizada e transformadora, capaz de reconhecer a complexidade do processo de ensino e aprendizagem, a diversidade de estilos de aprendizagem e a necessidade de uma abordagem flexível e adaptável às necessidades individuais de cada aluno (Libâneo, 1992).

No próximo item, discutiremos sobre currículo e tendências pedagógicas.

### **2.3 Currículo e tendências pedagógicas**

Do latim, etimologicamente o termo nasce *curriculum*, que quer dizer “ato de correr, atalho, corte” (Cunha, 1986). Nesse sentido, Lima *et al.* (2011) fazem uma analogia em que currículo é o caminho a ser percorrido. Partindo desse pressuposto, o currículo delimita as ações a serem percorridas na escola durante o processo de ensino e aprendizagem. Ou seja, além de determinar quais conteúdos devem ser abordados, estabelece níveis e tipos de exigências para os graus sucessivos de escolarização e ordena o tempo escolar.

Além disso, o currículo não é um documento neutro, na medida em que reflete a intenção de quem o organiza e está intrinsecamente ligado ao contexto social da escola em que é implementado. As lutas, os embates e as particularidades de cada instituição escolar devem ser considerados na construção do currículo, tornando-o um instrumento dinâmico e contextualizado (Sacristán, 2008).

Corroborando com Sacristán (2008), podemos considerar o currículo como ferramenta de adaptação social. No passado, os alunos eram vistos como indivíduos que precisavam ser adaptados a funções sociais específicas. Nesse contexto, o currículo era segmentado de acordo com a clientela e a classe social, visando atender as necessidades de cada grupo para o mercado de trabalho. Essa visão instrumental do currículo limitava seu potencial, reduzindo-o a uma mera ferramenta de preparação profissional (Xavier, 2014).

Xavier (2014) nos informa que o currículo formal se refere ao documento oficial que define os conteúdos, as metodologias e as avaliações a serem utilizadas no processo educativo. Já o currículo real é a forma como esse documento é implementado, considerando as condições da escola, a formação dos professores e as características dos alunos. Por fim, o currículo oculto diz respeito aos valores, normas e crenças não explícitas que permeiam o ambiente escolar, influenciando significativamente a aprendizagem dos alunos.

Dessa forma, o currículo pode ser definido como um elemento dinâmico e multifacetado que se molda às diferentes realidades sociais e históricas. A análise crítica de seu conceito é fundamental para que cumpra seu papel transformador na sociedade. Para tanto, a construção de um currículo mais humano e cidadão exige um compromisso com a reflexão crítica, a participação social e a busca por alternativas pedagógicas inovadoras (Sacristán, 2008).

O currículo, ao longo da história, vem buscando sua identidade, oscilando entre diferentes concepções e funções. De instrumento de adaptação social a ferramenta de formação humana e cidadã, ainda enfrenta desafios para se consolidar como um elemento transformador da sociedade. Por conseguinte, a análise crítica de sua trajetória nos permite refletir sobre seu papel na sociedade contemporânea. É fundamental que o currículo dialogue com as demandas do mundo atual, promovendo a formação de indivíduos críticos, autônomos e engajados na construção de uma sociedade mais justa e democrática (Xavier, 2014).

De forma semelhante, ao longo da história da educação, as concepções sobre o quê e como ensinar têm se transformado constantemente, refletindo as mudanças sociais, políticas e

culturais de cada época. As teorias do currículo, nesse contexto, servem como lentes para compreendermos as diferentes perspectivas que moldaram a educação ao longo do tempo (Gerez e David, 2009). Entre as principais teorias do currículo destacamos a seguir:

a) **Teorias tradicionais: a busca por um conhecimento absoluto**

As teorias tradicionais do currículo, predominantes, até a metade do século XX, caracterizavam-se por uma visão essencialista do conhecimento. Ou seja, o conhecimento era visto como algo objetivo, universal e atemporal, existindo independentemente do contexto social ou histórico. O papel do currículo, nesse cenário, era transmitir esse conhecimento de forma neutra e imparcial aos alunos, preparando-os para serem membros produtivos da sociedade (Gereze David, 2009).

Essas teorias tinham como características a ênfase na memorização e na repetição de fatos e conceitos - uma visão acrítica do conhecimento e, como “produto” um currículo predefinido e homogeneizado, sem considerar as diferenças individuais ou sociais. O professor era tido como detentor do conhecimento, com papel central no processo de ensino-aprendizagem (Gereze David, 2009).

b) **Teorias críticas: o currículo como instrumento de poder**

A partir da década de 1960, as teorias críticas do currículo emergem em contraposição às visões tradicionais. Inspiradas nas ideias do marxismo e da teoria crítica, propõem uma análise crítica do currículo como um instrumento social e político. O conhecimento, nessa perspectiva, é visto como construção social e historicamente situado, permeado por relações de poder e desigualdade (Gereze David, 2009).

Estas são as características das teorias críticas: ênfase na análise crítica do conhecimento e da sociedade; reconhecimento da influência do currículo na reprodução das desigualdades sociais; a busca por um currículo emancipador, que promova a transformação social e a justiça social. O professor ocupa o lugar mediador entre o conhecimento e a realidade dos alunos (Gereze David, 2009).

c) **Teorias pós-críticas: desconstruindo narrativas e celebrando a diferença**

As teorias pós-críticas do currículo, surgidas na década de 1980, representam um desafio às metanarrativas das teorias críticas ao questionarem a ideia de uma verdade única e universal. Influenciadas pelos estudos culturais e pela nova sociologia, essas teorias propõem uma visão mais complexa e fragmentada do currículo, reconhecendo a multiplicidade de culturas, identidades e saberes (Gereze David, 2009). Caracterizam-nas a ênfase na desconstrução de narrativas e na celebração da diferença; o reconhecimento da fluidez e da hibridez das identidades; a abordagem pós-moderna do conhecimento, que valoriza a multiplicidade de perspectivas e a incerteza e um currículo como espaço de diálogo e negociação entre diferentes saberes e culturas (Gereze David, 2009).

As diferentes teorias do currículo evidenciam que essas nos oferecem valiosas lentes para compreendermos a complexa relação entre educação, sociedade e poder. No decorrer do tempo, as concepções sobre o currículo têm se transformado, refletindo as lutas sociais e as mudanças culturais de cada época. Na atualidade, o desafio reside em construir um currículo que: seja emancipador, transformador e sensível às diversidades; promova a inclusão social, a justiça social e o desenvolvimento humano integral e ainda reconheça e valorize as múltiplas culturas, identidades e saberes que compõem a nossa sociedade (Macedo, 2007).

Ao pensarmos sobre as teorias do currículo, faz-se necessário discutirmos sobre suas influências nas tendências pedagógicas. Anaya e Teixeira (2004) nos informam que ao mesmo tempo que se constitui campo teórico curricular, as tendências pedagógicas estão relacionadas ao ensino. Para as pesquisadoras,

[...] as tendências pedagógicas que se encontram no bojo da prática do professor em sala de aula refletem a teoria curricular que a embasam, considerando que currículo, tendência pedagógica e práxis docente estão articuladas, sendo ressignificadas de acordo com os interesses ideológicos, políticos, culturais e sociais pertencentes ao contexto social analisado. (Anaya e Teixeira, 2004, p.476)

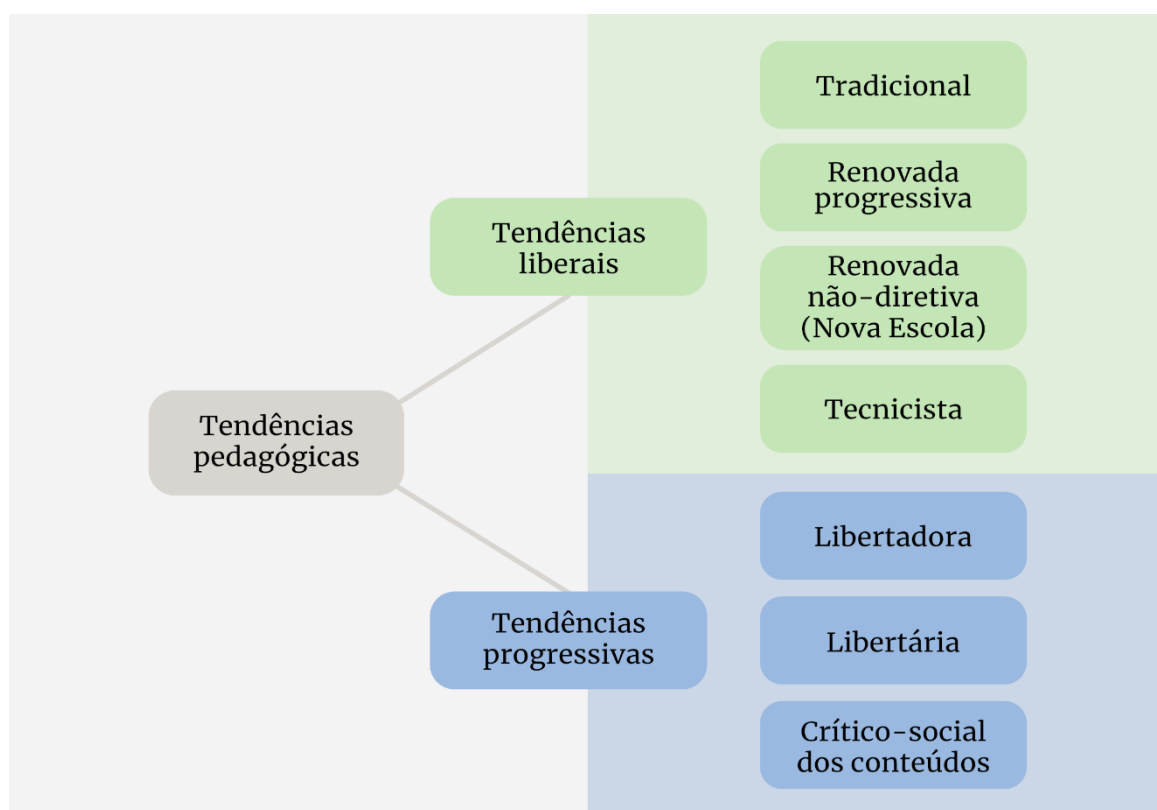
Nesse sentido, Libâneo (1992) ressalta que as tendências pedagógicas não operam isoladamente no contexto da prática escolar. Para ele,

a prática escolar assim, tem atrás de si condicionantes sociopolíticos que configuram diferentes concepções de homem e de sociedade e, conseqüentemente, diferentes pressupostos sobre o papel da escola, aprendizagem, relações professor-aluno,

técnicas pedagógicas etc. Fica claro que o modo como os professores realizam seu trabalho, selecionam e organizam o conteúdo das matérias, ou escolhem técnicas de ensino e avaliação tem a ver com pressupostos teórico-metodológicos, explícita ou implicitamente (Libâneo, 1992, p.1).

Dessa perspectiva, Libâneo (1992) apresenta-nos duas tendências macro no Brasil: as liberais e as progressistas, que se subdividem em outras, conforme apresentado na Figura 2 que segue. Cabe destacar que ao caracterizar essas duas tendências, o autor adotou como critério, além dos pressupostos teórico-metodológicos, o posicionamento de cada corrente em relação aos condicionantes sociopolíticos.

Figura 2 - Tendências pedagógicas



Fonte: elaborado pelas autoras (2024) de acordo com Libâneo (1992).

A fim de obtermos uma visão panorâmica das características dessas tendências, no tocante aos aspectos: papel da escola, conteúdos, métodos, relação professor e aluno, aprendizagem e base teórica/manifestações, organizamos o Quadro 1 para discutimos de modo pormenorizado sobre as tendências liberais.

Quadro 1 - Síntese das tendências pedagógicas liberais

Tendências Liberais						
Tendência Pedagógica	Papel da escola	Conteúdos	Métodos	Relação Professor x Aluno	Aprendizagem	Base teórica/manifestações
Tendência Liberal Tradicional	Preparação intelectual e ética dos alunos para desempenhar seu papel na sociedade.	São conhecimentos e valores sociais acumulados ao longo do tempo e transmitidos aos alunos como verdades absolutas.	Apresentação e explicação verbal do conteúdo e/ou por meio de modelos.	Autoridade do professor que requer uma postura receptiva do aluno.	A aprendizagem é passiva e mecânica, sem levar em conta as características específicas de cada faixa etária.	Nas escolas que seguem filosofias humanistas clássicas ou científicas.
Tendência Liberal Renovada Progressista	A escola deve alinhar as necessidades individuais com o contexto social.	Os conteúdos são definidos com base nas experiências vivenciadas pelos alunos diante das situações-problema.	Através de experiências, pesquisas e métodos de resolução de problemas.	O professor é um facilitador no desenvolvimento autônomo da criança.	É fundamentada na motivação e na apresentação de problemas. O aluno aprende através da prática.	Montessori, Decroly, Dewey, Piaget, Cousinet, Lauro de Oliveira Lima
Tendência Liberal Renovada Não-Diretiva (Escola Nov)	Desenvolvimento de atitudes.	Baseia-se na descoberta dos conhecimentos pelos próprios alunos.	Método centrado na facilitação da aprendizagem.	Educação focada no aluno; o professor deve criar um ambiente de relacionamento pessoal e genuíno, fundamentado no respeito.	Aprender é alterar as percepções da realidade.	Carl Rogers, "Summerhill", escola de A. Neill.
Tendência Liberal Tecnicista	Modela o comportamento humano por meio de técnicas específicas.	São informações organizadas em uma sequência lógica e psicológica.	Procedimentos e técnicas para a comunicação e recepção de informações.	Relação direta em que o professor fornece informações e o aluno deve assimilá-las.	Aprendizagem centrada no desempenho.	Skinner, Gagné, Bloon, Mager, Leis 5.540/ 68 e 5.692/ 71.

Fonte: Adaptado pelas autoras (2024) de acordo com Santos (2014).

Ao discutir sobre essas tendências, Libâneo (1992) nos informa que a pedagogia liberal surge como uma justificativa para o sistema capitalista. Desse modo, o termo liberal não se refere a algo “avançado”, “democrático” ou “aberto”, mas a tudo que forma a lógica do referido

sistema. Um modelo econômico que enfatiza a liberdade e os interesses individuais na convivência social e é responsável por estabelecer uma estrutura social baseada na propriedade privada dos meios de produção, a sociedade de classes. A pedagogia liberal, portanto, é uma expressão intrínseca desse tipo de sociedade.

A tendência tradicional para Libâneo (1992) é caracterizada por focar o ensino humanístico, de cultura geral, com o objetivo de que o aluno seja educado para alcançar sua plena realização pessoal por meios próprios. A prática escolar se dá sem nenhuma conexão com o cotidiano do aluno, tampouco com as realidades sociais, inclusive a relação professor-aluno. O alvo perseguido é o cultivo exclusivamente intelectual.

De forma semelhante, a tendência liberal renovada acentua o sentido da cultura como desenvolvimento das aptidões individuais. Entretanto, a educação se processa internamente, não fora dos sujeitos aprendizes. É deflagrada a partir de necessidades e interesses individuais necessários para a adaptação à convivência social (Libâneo, 1992). O ensino é uma atividade excessivamente valorizada. Têm pouco valor os procedimentos didáticos, a competência na matéria, as aulas, livros, tudo isso é menor em relação ao que precisa ser feito para criar as condições de autodesenvolvimento e realização pessoal. Isso implica estar bem consigo mesmo e com seus semelhantes.

Assim, a escola renovada propõe um ensino focado tanto no aluno quanto no grupo e sua manifestação se bifurca em: pedagogia renovada progressivista, denominada também, pragmatista e a renovada não-diretiva. A primeira tem como referência expoentes da educação brasileira e internacional: Anísio Teixeira, Montessori, Decroly, entre outros. A segunda, Carl Rogers, cuja concepção orienta para autorrealização e construção de relações interpessoais (Libâneo, 1992).

Sobre a tendência liberal tecnicista, caracteriza-se por subjugar a educação aos interesses da sociedade, visando à preparação de "recursos humanos" para a indústria. Limita a educação, reduzindo-a à mera modelagem do comportamento para atender às demandas do sistema social vigente. Essa perspectiva ignora a importância da formação crítica, reflexiva e autônoma dos indivíduos, prioriza as técnicas de descoberta e aplicação, não o conteúdo da realidade em si (Libâneo, 1992).

A tecnologia, entendida como a utilização ordenada de recursos com base no conhecimento científico, é considerada o meio eficaz para maximizar a produção e garantir o bom funcionamento da sociedade, enquanto a educação é vista como um recurso tecnológico por excelência. Ou seja, a educação é concebida como um instrumento capaz de promover o desenvolvimento econômico, a qualificação da mão de obra, a redistribuição da renda, a

maximização da produção e, ao mesmo tempo, o desenvolvimento de uma "consciência política" necessária para sustentar o Estado autoritário. Logo, inferimos que essa abordagem pedagógica se apoia, principalmente, no enfoque sistêmico, na tecnologia educacional e na análise experimental do comportamento (Libâneo, 1992).

Da mesma forma, como fizemos no Quadro 1, dispomos, abaixo, o Quadro 2<sup>6</sup> que sintetiza as tendências pedagógicas progressistas.

Quadro 2 - Síntese das tendências pedagógicas progressistas

Tendências Liberais						
Tendência pedagógica	Papel da escola	Conteúdos	Métodos	Relação Professor x aluno	Aprendizagem	Base teórica/manifestações
Tendência Progressista Libertadora	Não opera diretamente em escolas, mas busca elevar a consciência de professores e alunos sobre a realidade em que vivem, visando à transformação social.	Temas geradores originados da problematização do cotidiano dos educandos.	Grupos de debate.	A relação é de igualdade, de forma horizontal.	Valorização da experiência vivida como fundamento da relação educativa. Codificação e decodificação. Solução da situação-problema	Paulo Freire

Fonte: Adaptado pelas autoras (2024) de acordo com Santos (2014).

<sup>6</sup>A disposição das tendências pedagógicas nos Quadros 2 e 3 é uma maneira didática de apresentá-las, tendo em vista que suas características se misturam. Logo, não devem ser consideradas de forma isolada, tampouco, totalmente excludentes entre si. São, também, incapazes de abarcar toda a complexidade da prática escolar. Por outro lado, classificá-las e descrevê-las contribui para que os professores avaliem sua prática em sala de aula. Nesse sentido, as tendências pedagógicas representam abordagens, correntes ou orientações tanto teóricas quanto práticas que moldam a concepção, a organização e a implementação da educação. Expressam diferentes perspectivas sobre o papel desempenhado pela escola, pelo aluno e pelo professor, além de influenciarem os objetivos e métodos de ensino (Libâneo, 1992).

(Continuação) - Quadro 2 - Síntese das tendências pedagógicas progressistas

Tendências Liberais						
Tendência pedagógica	Papel da escola	Conteúdos	Métodos	Relação Professor x aluno	Aprendizagem	Base teórica/manifestações
Tendência Progressista Libertária	Transformação da personalidade em direção a uma abordagem libertária e autogestionária.	As matérias são apresentadas, mas não são obrigatórias.	Experiência grupal com autogestão.	É não diretivo; o professor é um orientador e os alunos são livres.	Também enfatiza a valorização da experiência cotidiana. Aprendizagem informal através do grupo.	Lobrot, C. Freinet, Miguel, Gonzales, Vasques, Oury, Maurício, Tragtenbert, Ferrer Y Guardia
Tendência Progressista "Crítico-social dos conteúdos ou Histórico Crítica"	Disseminação dos conteúdos.	Conteúdos culturais universais que são assimilados pela humanidade diante da realidade social.	O método parte da relação direta entre a experiência do aluno e o conhecimento sistematizado.	Papel do aluno como participante e do professor como mediador entre o conhecimento e o aluno.	Baseadas nas estruturas cognitivas já formadas nos alunos.	Makarenko, B. Charlot, Suchodolski, Manacorda, G. Snyders, Demerval Saviani

Fonte: Adaptado pelas autoras (2024) de acordo com Santos (2014).

Conforme destacado no Quadro 2, verificamos que a pedagogia progressista se caracteriza por ser um movimento amplo e diverso que se contrapõe à pedagogia tradicional, defendendo uma educação mais crítica, reflexiva e transformadora. Essa pedagogia se manifesta em diferentes tendências, cada uma com suas particularidades. A tendência progressista libertária, conforme Libâneo (1992), dá ênfase à autogestão e à horizontalidade das relações na escola. Valoriza a autonomia e a liberdade do indivíduo no processo de aprendizagem. Currículo flexível e aberto às necessidades dos alunos, métodos participativos que estimulam a colaboração e o diálogo, considera o modelo tradicional de ensino, considerado autoritário e alienante.

Para a tendência libertadora (Pedagogia de Paulo Freire), segundo Libâneo (1992), a educação como instrumento de libertação e transformação social. Propõe o diálogo como base da relação entre educador e educando, a conscientização da realidade social e dos mecanismos

de opressão, a práxis como união entre teoria e prática, conectando o aprendizado à ação social. Para tanto, valorização da cultura popular e do saber dos educandos.

O exposto anteriormente evidencia que as correntes libertadora e libertária compartilham a aversão ao autoritarismo, à valorização da experiência vivida como fundamento da relação educacional e a noção de autogestão pedagógica. Em virtude disso, dão maior ênfase ao processo de aprendizagem em grupo, por meio da participação em discussões, assembleias e votações, em detrimento dos conteúdos de ensino. Por conseguinte, a prática educativa só adquire significado quando integrada a uma prática social junto à comunidade. Sendo assim, essas abordagens preferem modalidades de educação popular, consideradas “não formais”. Por sua vez, a tendência da pedagogia crítico-social dos conteúdos surge como uma proposta inovadora que busca superar as dicotomias presentes nas pedagogias tradicional e renovada, reconhecendo a indissociabilidade entre teoria e prática, conteúdo e realidade social (Libâneo, 1992).

Em síntese, podemos afirmar que é comum às tendências progressistas: o antiautoritarismo, pois rejeitam o modelo tradicional de ensino autoritário e verticalizado; a valorização da experiência vivida, na medida em que valorizam a experiência dos alunos como base para a aprendizagem; a defesa da participação dos alunos na construção do processo educativo; a priorização do aprendizado em grupo, por meio de discussões, assembleias e votações e enfatizam a importância da educação para a vida social e para a transformação da realidade. Conclui-se, portanto, que a pedagogia progressista oferece uma visão crítica e engajada da educação, ao buscar formar indivíduos autônomos, críticos e transformadores da sociedade e que as diferentes tendências dessa pedagogia oferecem caminhos diversos para alcançar esse objetivo (Libâneo, 1992).

A última tendência apresentada no Quadro 3, Tendência Progressista “Crítico-social dos conteúdos ou Histórico crítica”, será objeto de análise no próximo tópico, uma vez que as discussões propostas nessa perspectiva amparam as discussões desta pesquisa.

#### **2.4 Por uma formação integrada: uma jornada através da compreensão e da transformação da realidade social**

Nesta dissertação, advogamos por uma pedagogia que defende o papel educativo do ensino dos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos. Essa perspectiva parte da concepção de natureza humana proposta por Marx e Engels: o homem necessita produzir

continuamente sua existência e é pelo trabalho que ele age sobre a natureza adaptando-a às suas necessidades (Saviani, 2003).

A pedagogia, concebida sob influência de Karl Marx, representa uma abordagem educacional que visa compreender e influenciar a realidade social por meio da prática educativa. Seu fundamento principal reside na compreensão de que a educação não é imparcial, mas sim um espelho das dinâmicas sociais vigentes. Dessa forma, seu propósito central é capacitar os indivíduos a serem críticos e conscientes, preparados não apenas para compreender, mas também, para modificar o contexto em que estão inseridos (Saviani, 2003).

Nesse viés, a pedagogia histórico-crítica constitui uma proposta pedagógica que tem como objetivo trabalhar o saber sistematizado, transformando-o em saber significativo. Ou seja, espera-se que, ao longo do processo de ensino-aprendizagem, o aluno se torne capaz de estabelecer conexões importantes entre os conteúdos aprendidos e seu contexto social, econômico e familiar, ressaltando-se que o conhecimento resulta de uma construção histórica. Para tanto, essa pedagogia defende a escola como uma instituição estabelecida histórico-socialmente e responsável por socializar o saber sistematizado (Duarte, 2015).

Na pedagogia histórico-crítica, a escolha e a organização dos conteúdos escolares assumem um papel fundamental na formação de indivíduos autônomos, críticos e comprometidos com a transformação social. Essa abordagem se distancia da mera transmissão de conhecimentos, buscando desenvolver nos alunos a capacidade de compreender o mundo de forma complexa e dialética (Duarte, 2015).

Assim, o critério central para a seleção dos conteúdos é o desenvolvimento da humanização. Isso significa que a escola deve proporcionar aos alunos os conhecimentos e as ferramentas necessárias para que eles possam concretizar em suas vidas a humanização alcançada pela humanidade ao longo da história. Cabe lembrar que as formas de trabalho não são neutras, são construídas social, historicamente e politicamente. Ademais, refletem as relações de poder e as desigualdades presentes na sociedade. Nesse sentido, o trabalho é visto como uma atividade humana complexa e dialética, que deve ser compreendida em suas diversas dimensões (Duarte, 2015).

Considerando-se, porém, que o desenvolvimento do gênero humano, até a atualidade, tem ocorrido por força das contradições geradas pela luta de classes, é preciso levar-se em conta o caráter contraditório e heterogêneo do desenvolvimento do que Saviani chamou de “elementos culturais”, que estão necessariamente marcados pela luta ideológica e sempre acompanham a luta de classes. Luta ideológica significa, entre outras coisas, luta entre concepções de mundo. (Duarte, 2015, p. 9).

É possível depreender, portanto, que a definição dos conteúdos escolares é uma tomada de posição nesse embate entre concepções de mundo não apenas diferentes, mas, fundamentalmente conflitantes entre si. Esse embate entre visões divergentes e, por vezes, opostas, ressalta a importância da educação como um campo de disputa e de construção ativa de significados.

Isso evidencia a importância da pedagogia histórico-crítica, uma vez que há uma dualidade no objeto da educação. Significa dizer que temos a identificação dos elementos culturais essenciais para a humanização dos indivíduos, mas também a descoberta das formas mais apropriadas para alcançarmos esse objetivo. Essa abordagem sinaliza, então, a complexidade e a amplitude do papel da educação na formação das pessoas (Duarte, 2015).

É importante destacar a aparente inconsistência de dois clichês frequentemente difundidos no âmbito educacional: a assertiva de que ensinar não é educar e a rotulação de certas abordagens pedagógicas como "conteudistas". Entretanto, ensinar conteúdos escolares, como Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, Língua Portuguesa e Matemática é, por si só, um ato de educar (Duarte, 2015).

Desse modo, a crítica recai sobre a noção de que, mesmo que as concepções de mundo veiculadas por esses conhecimentos não estejam explicitamente declaradas, elas sempre estão presentes. Ou seja, o ato de ensinar tais conteúdos é, inevitavelmente, um ato educativo. Assim, a pedagogia histórica-crítica desafia a ideia de que ensinar e educar são distintos, invalidando a afirmação de que ensinar é educar (Duarte, 2015). Nesse sentido a referida pedagogia configura-se uma ferramenta voltada para o alcance dos objetivos de ensinar e educar simultaneamente. Foi criada para ser usada no país que, hodiernamente, estabeleceu a fragmentação do conhecimento como norma, a fim de superar a divisão do saber (Saviani, 2003).

Essa prática pedagógica permeia a realidade escolar do presente e se destina a nortear a superação de desafios enfrentados por docentes e discentes atuantes hoje. Em síntese, busca alcançar a formação ampla e integral dos educandos, sendo que considera a abordagem analítica da escola e a interpretação sincrética que os alunos possuem do conhecimento construído nesse contexto (Saviani, 2003).

O que afirmamos anteriormente evidencia que a pedagogia histórico-crítica defende a disseminação de conteúdos dinâmicos e atualizados como uma das principais responsabilidades do processo educacional em sua amplitude, e da escola em seu escopo específico. Os métodos dessa abordagem são orientados pela atividade e pela iniciativa dos

alunos, mantendo, ao mesmo tempo, uma consideração pela iniciativa do corpo docente (Duarte, 2015).

O enfoque no diálogo entre os alunos e destes com o professor, valorizando a troca de ideias em relação à cultura historicamente acumulada, contribui para o interesse intelectual dos estudantes e a promoção de ritmos de aprendizagem e desenvolvimentos cognitivos. Isso contribui para que o papel dos alunos e dos professores como agentes sociais no processo de ensino-aprendizagem não seja negligenciado, tampouco seja subestimada a importância da aquisição de conhecimento lógico e sistemático, juntamente com a organização cognitiva, de maneira vinculada à realidade que os envolve (Saviani, 2003).

De acordo com Saviani (2003), ao entender a atividade educativa como uma série de mediações que ocorrem no contexto da prática social global - durante problematização, instrumentalização e catarse - é possível compreender por que a prática social é ao mesmo tempo ponto de partida e ponto de chegada à pedagogia histórico-crítica. Nesse processo, transita-se do empírico para o concreto pela mediação do abstrato. Ou seja, teoria e prática possuem valor equivalente na medida em que se manifestam por meio de diversas mediações dos alunos entre si, com o professor, com a cultura e com a realidade local.

Em última análise, a pedagogia histórico-crítica busca construir, no final do percurso pedagógico abordado, aquilo que não estava presente no início desse percurso. O professor, como agente social que o inicia com uma síntese ainda que precária, possibilita aos alunos a compreensão sintética ao desempenhar o papel central na mediação entre o estudante e o conhecimento que foi desenvolvido socialmente (Saviani, 2003).

Logo, ao término do ciclo, tanto o aluno quanto o professor estabelecem uma relação sintética com o conhecimento social. Assim, ambos alcançam o mesmo patamar, ou seja, esse nivelamento de saber deve ser a meta a ser conquistada no ponto de chegada do percurso pedagógico percorrido (Saviani, 2003). No próximo capítulo, apresentamos a metodologia adotada neste trabalho.



### 3. METODOLOGIA

Metodologicamente, este trabalho parte de uma perspectiva qualitativa. A pesquisa qualitativa é uma abordagem amplamente utilizada em estudos de mestrado, doutorado e em ensino. Para Denzin e Lincoln (2018), esse tipo de pesquisa constitui-se num campo de estudos científicos interdisciplinar, “no qual os pesquisadores estudam como as pessoas interpretam e dão significado ao mundo social em que vivem” (Denzin e Lincoln, 2018, p. 3). Tendo em vista essas e outras características, elegemos a referida abordagem para realização deste estudo.

Uma das principais características da pesquisa qualitativa é o seu foco na compreensão da subjetividade e da complexidade do fenômeno estudado. De acordo com Creswell (2013), esta “busca descrever e interpretar as experiências dos participantes em seus contextos naturais, enfatizando a riqueza dos dados descritivos” (Creswell, 2013, p. 32). Isso implica que o pesquisador deve estar atento aos detalhes e às nuances dos relatos dos participantes, buscando identificar padrões e significados subjacentes.

Além disso, a pesquisa qualitativa é uma abordagem flexível e adaptável, que permite ao pesquisador ajustar sua metodologia de acordo com as especificidades do fenômeno estudado. Segundo Patton (2015, p. 25), “é um processo dinâmico e flexível, que envolve um diálogo constante entre o pesquisador e os participantes”. Desse modo, o pesquisador deve estar aberto a mudanças e ajustes em sua metodologia, à medida que novos insights e descobertas surgem ao longo da pesquisa.

A abordagem metodológica utilizada foi estudo de caso, visto que objetivamos com essa pesquisa analisar as repercussões da implementação do “novo” Ensino Médio nos livros do PNLD sob olhares docentes da área de Linguagens do IFMG. De acordo com Gil (2008, p. 57-58), essa abordagem metodológica é caracterizada “pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado” (Gil, 2008, p. 57-58).

A escolha pelo estudo de caso se deu, porque é uma das metodologias que possibilita a compreensão de um fenômeno educacional. De acordo com Yin (2010), trata-se de uma abordagem de pesquisa qualitativa que busca compreender um fenômeno em seu contexto real, utilizando múltiplas fontes de evidência. É adequado para responder a perguntas do tipo “como” e “por que”, e pode ser realizado em diversas áreas do conhecimento.

Nesse contexto, nossa pesquisa buscou analisar as repercussões da implementação do “novo” Ensino Médio nos livros do PNLD sob olhares docentes da área de Língua Portuguesa

do IFMG. Segundo Stake (2005), um estudo de caso deve ser holístico e contextualizado, ou seja, deve considerar todas as variáveis relevantes para o fenômeno estudado e analisá-lo em seu ambiente natural.

Sobre o processo de análise, recorremos ao proposto por Wolcott (1994). O referido autor argumenta que a análise de dados é um processo interativo e reflexivo que requer uma abordagem sistemática e cuidadosa. Seu modelo consiste em seis etapas inter-relacionadas: imersão, codificação, categorização, memória selecionada, história selecionada e verificação.

A primeira etapa, imersão, envolve a leitura repetida e atenta dos dados coletados para se familiarizar com eles e começar a identificar padrões e temas. Wolcott (1994, p. 43) sugere que "a imersão deve levar a uma sensação de conforto com o material, uma sensação de familiaridade com suas características mais importantes".

A segunda etapa, codificação, é o processo de identificar unidades de significado nos dados. Essas unidades podem ser palavras, frases ou parágrafos que contenham informações relevantes para a pesquisa. Wolcott (1994, p. 44) destaca que "a codificação é o processo pelo qual as partes significativas dos dados são identificadas e rotuladas".

A categorização, como terceira etapa, envolve a organização das unidades de significado em categorias temáticas que emergem dos dados e não são impostas pelo pesquisador. Wolcott (1994, p. 45) enfatiza que "a categorização deve ser sensível às nuances dos dados e permitir que as categorias evoluam conforme a análise progride".

Na quarta etapa, memória selecionada, as unidades de significado mais relevantes são selecionadas e organizadas em uma narrativa coerente que conta uma história sobre o fenômeno em questão. Wolcott (1994, p. 46) observa que "a memória selecionada é o processo pelo qual as unidades de significado mais relevantes são reunidas em uma história significativa".

A história selecionada, que constitui a quinta etapa, consiste na interpretação dos dados e na identificação dos padrões e significados subjacentes. Nessa etapa, é essencial que o pesquisador se distancie dos dados e se questione sobre o que eles significam em um contexto mais amplo. Wolcott (1994, p. 47) destaca que "a história selecionada é o processo pelo qual a história contada pelos dados é interpretada em termos de significado e implicações mais amplas".

Por fim, a sexta etapa, a de verificação, envolve a revisão e a validação da análise pelos pares. Essa etapa é crítica para garantir a confiabilidade e a credibilidade da análise. Wolcott (1994, p. 48) enfatiza que "a verificação é o processo pelo qual os pares examinam a análise para verificar sua adequação e validade".

Ademais das etapas descritas acima por Wolcott (1994), tomamos, ainda, analiticamente, a sistematização dessas etapas descritas por Franco (2015), a partir dos estudos de Wolcott (1994), conforme se observa no Quadro 3, a seguir:

Quadro 3 - Etapas de pesquisa de acordo com Wolcott (1994)

Descrição	Análise	Interpretação
A descrição centra-se nas seguintes questões: o que está acontecendo aqui? Quando? Onde? Como?	Realizar arrastões sistemáticos por meio da descrição em relação a termos analíticos, ou seja, o uso de conceitos para análise dos dados.	Esforço de ir além das fronteiras de um caso particular à procura de uma aplicação ou significado mais amplo dos dados. Wolcott (1994, p. 256) destaca que a interpretação é a resposta para o questionamento inerente a qualquer um que conduz a uma pesquisa qualitativa e que queira descobrir o seu propósito. Em outras palavras: “e daí?”

Fonte: Quadro elaborado por Franco (2015, p. 60) relacionado às etapas de pesquisa de Wolcott (1994)

Em suma, o processo analítico descrito por Wolcott (1994) é uma ferramenta valiosa para orientar a análise de dados em pesquisa educacional. Esse modelo permite uma abordagem sistemática e reflexiva da análise de dados, garantindo que a interpretação seja baseada em evidências e que a análise seja confiável e credível. Os pesquisadores que seguem esse processo estão bem equipados para identificar padrões e significados subjacentes nos dados, o que pode levar a novas descobertas e insights em suas pesquisas.

Para auxiliar no tratamento dos dados coletados, elaboramos o Quadro 4 com base no trabalho de Green, Dixon e Zaharlic mencionado por Franco (2015), além das etapas propostas por Wolcott (1994). O objetivo principal foi estabelecer conexões claras entre o objetivo geral e os objetivos específicos para facilitar a análise dos dados.

Quadro 4 - Representação e análise dos dados

<b>Objetivo geral</b>
Analisar as repercussões da implementação do “novo” Ensino Médio nos livros do PNLD sob olhares docentes da área de Linguagens do IFMG
<b>Objetivos Específicos</b>
<p>Comparar os guias dos livros de Língua Portuguesa do PNLD 2018 com os guias do PNLD de 2021.</p> <p><b>Representação dos dados:</b> mapeamento das discussões teóricas.</p> <p><b>Análise dos dados:</b> com base no mapeamento, faremos uma análise documental dos guias sob o prisma das discussões teóricas.</p>
<p>Identificar de que modo a implementação do “novo” Ensino Médio nos livros do PNLD afeta a prática docente.</p> <p><b>Representação dos dados:</b> transcrição e mapeamento das entrevistas. <b>Análise dos dados:</b> com base no mapeamento, faremos as análises das entrevistas sob o prisma das discussões teóricas.</p>
<p>Elaborar um <i>e-book</i> que apresente estratégias para a escolha de livros didáticos.</p> <p><b>Representação dos dados:</b> elaboração do <i>e-book</i>.</p> <p><b>Análise dos dados:</b> O produto será avaliado por docentes de diversas instituições de ensino. Logo após a aplicação do questionário, será realizada a análise dos dados.</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

A lógica de investigação, nesta pesquisa, por ser um processo analítico interativo e reflexivo, nos guia na identificação de padrões e significados subjacentes nos dados coletados, o que pode levar a novas descobertas, conforme Wolcott (1994).

Nesse contexto, destacamos que, ao realizar as entrevistas, nos posicionamos ora como observadores (nos bastidores) ora como narradores, conforme descreve Wolcott (1994), quando se refere ao papel que o pesquisador assume num estudo científico.

(...) os indivíduos ou os papéis sociológicos são centrais para um estudo, o pesquisador pode proceder como se estivesse encenando uma peça. Primeiro, os personagens principais são apresentados. Então a história é colocada em movimento. Nesse ponto, o pesquisador pode desaparecer nos bastidores ou assumir o papel de narrador, assumindo a responsabilidade de garantir que o público entenda o que está acontecendo, orientando ou "conversando" conforme o enredo se desenvolve. (Wolcott<sup>7</sup>, 1994, p. 20 – Tradução livre)

<sup>7</sup>No original: *Where individuals or sociological roles are central to a study, the researcher may proceed as though staging a play. First, the main characters are introduced. Then the story is put into motion. At that point, the*

Dessa forma, com as informações coletadas, organizamos o material para iniciar a análise. Na primeira etapa, procedemos com a análise documental ao examinarmos os guias dos livros didáticos de Língua Portuguesa dos PNLDS 2018 e 2021 com o objetivo de verificar os aspectos que os aproximam e aqueles que os distanciam.

Na segunda etapa, para entender melhor os relatos obtidos, categorizamos as entrevistas em três blocos temáticos distintos. Estruturamos esses blocos de acordo com a abordagem de Wolcott (1994) para descrever, analisar e interpretar as informações coletadas. Apresentamos a categorização das perguntas no Quadro 5.

Quadro 5 - Categorização das perguntas que compõem a entrevista

Ordem	Título	Perguntas relacionadas	Conteúdo
Bloco 1	Aspectos da prática docente	6, 8, 9, 18 e 19	Como se dão os processos de: construção da ementa do curso de Língua Portuguesa; planejamento das aulas; percepção sobre reflexos da organização dos planos de aula na aprendizagem dos alunos e o uso do livro didático em sala de aula.
Bloco 2	Processo de escolha de materiais e livros didáticos	7, 10, 11, 12, 13	Descrição do processo de escolha de materiais e livros didáticos; percepção dos docentes sobre a influência do GLD no processo de escolha dos livros didáticos.
Bloco 3	Repercussões da BNCC nos livros didáticos de Língua Portuguesa	14, 15, 16 e 17	Percepção dos docentes sobre as repercussões da BNCC nos livros didáticos de Língua Portuguesa.

Fonte: Dados da pesquisa, (2023).

A seguir, o *lócus*, os sujeitos e os instrumentos de pesquisa.

---

*researcher may either fade into the wings or assume the role of narrator, taking responsibility to ensure that the audience understands what is happening by guiding or "talking over" as the plot develops.* (Wolcott, 1994, p. 20).

### 3.1 Locus de Pesquisa, Sujeitos de Pesquisa e Instrumentos de pesquisa

O *locus* da pesquisa foi o IFMG. De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (2019-2023), o IFMG faz parte da Rede Federal de EPT do MEC, que oferece, mormente, cursos técnicos e superiores e conta com uma Reitoria (repartição administrativa) em Belo Horizonte, além de *campi* em dezoito cidades localizados em Bambuí, Betim, Congonhas, Formiga, Governador Valadares, Ibirité, Ouro Branco, Ouro Preto, Ribeirão das Neves, Sabará, Santa Luzia e São João Evangelista. Conta ainda com os *campi* avançados de Arcos, Conselheiro Lafaiete, Ipatinga, Piumhi, Itabirito e Ponte Nova. Existe, também, o Polo de Inovação Formiga, credenciado pela Empresa Brasileira de Pesquisa e Inovação Industrial (Embrapii) em 2015. A Figura 3 abaixo mostra a localização dos *campi* da instituição:

Figura 3 -*Campi* IFMG



Fonte: <https://www.ifmg.edu.br/portal/sobre-o-ifmg/o-que-e-o-ifmg>

Dos diversos *campi* do IFMG, selecionamos cinco professores de Língua Portuguesa, em exercício, que participaram da comissão responsável por representar as disciplinas das áreas da formação geral no processo de discussão de Currículos de Referência para os cursos Técnicos Integrados ao EM no âmbito do IFMG. Com exceção dos docentes Livia Caroline

Pereira Silva, do *campus* Piumhi e Roberto Carlos Alves, do *campus* São João Evangelista, apresentamos no Quadro 6, a seguir, os possíveis sujeitos de pesquisa, conforme Portaria 566/2021 (Ministério da Educação, 2021). Essa exclusão foi feita porque não foi possível localizar informações desses docentes na plataforma Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Quadro 6 - Representantes da disciplina de Língua Portuguesa

<b>Campus</b>	<b>Representante</b>	<b>Função na Comissão</b>
Bambuí	Nilza Yolanda Ruiz Leite Ribeiro	Presidente
Ouro Preto	Solange Rodrigues	Vice-presidente
Arcos	Iury Almeida Belchior	Membro
Betim	Sandra Cristina de Medeiros	Membro
Congonhas	Pollyanna Júnia Fernandes Maia Reis	Membro
Formiga	Ana Paula Carraro Borges	Membro
Governador Valadares	Wanderson Batista dos Santos	Membro
Ibirité	Priscila Brasil Gonçalves Lacerda	Membro
Ipatinga	Alessandra Mara Vieira	Membro
Itabirito	Kleber Mazione Lima Ferreira	Membro
Ouro Branco	Adilson Ribeiro de Oliveira	Membro
Piumhi	Lívia Caroline Pereira Silva	Membro
Ribeirão das Neves	Alcione Pereira Santos Rodrigues Ferreira	Membro
Sabará	Raquel Aparecida Soares Reis Franco	Membro
Santa Luzia	Gabriele Cristine Carvalho	Membro
São João Evangelista	Roberto Carlos Alves	Membro

Fonte: Portaria n° 566 de 18 de agosto de 2021 (Instituto Federal de Minas Gerais, 2021)

A todos esses profissionais foi enviado o convite para participar desta pesquisa e somente três professores aceitaram. O não aceite pode ser explicado por diversos fatores: alguns professores foram redistribuídos, outros não estão mais lecionando no Ensino Médio Integrado. Há ainda um entrevistado que não foi membro dessa comissão, porém, contribuiu com o nosso trabalho em substituição a um docente do *campus* que participou da comissão.

Após o aceite dos docentes para participarem das entrevistas semiestruturadas, realizamos as entrevistas de modo remoto e individualmente, utilizando a plataforma Google Meet. 1Em chamada de vídeo, lemos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) com cada participante e destacamos, entre outros aspectos, a garantia de sigilo dos dados pessoais nas publicações da pesquisa.

No Quadro 7, abaixo, apresentamos os participantes da pesquisa. Indicamos no referido quadro, a formação acadêmica, tempo de atuação da docente e tempo de docência no IFMG. Para atender critérios éticos, adotamos o nome de escritoras brasileiras como pseudônimos das docentes participantes da entrevista, tendo em vista que os quatro respondentes são do sexo feminino.

Quadro 7 - Perfil dos docentes entrevistados

Participante	Formação Acadêmica	Atuação como docente	Atuação na instituição
Adélia Prado	Licenciatura Plena em Língua Portuguesa e Bacharelado em Tradução. Metodologia do Ensino Superior e Língua Portuguesa. Especialização em Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Mestrado em Educação e em Pedagogia Profissional. Doutorado em Educação.	34 anos	27 anos
Lygia Fagundes Telles	Graduação em Letras Português-Francês. Mestrado em Linguística Teórica e Descritiva. Doutorado em Linguística Teórica e Descritiva.	16 anos	9 anos
Maria Carolina de Jesus	Licenciatura em Língua Portuguesa e Língua Espanhola. Mestrado, doutorado e pós-doutorado em Estudos Linguísticos.	18 anos	12 anos
Maria Clara Machado	Graduação em Letras. Mestrado em Letras. Doutorado em Estudos Literários.	22 anos	8 anos

Fonte: Dados da pesquisa, (2023).

A descrição do perfil dos respondentes nos mostra que todos atuam há mais de quinze anos como docentes e possuem, no mínimo, oito anos de atuação docente no IFMG. Além disso, possuem uma sólida formação acadêmica: três são doutores e um possui pós-doutorado.

### 3.2 Processo de transcrição

A transcrição é uma etapa crucial na pesquisa qualitativa, especialmente em dissertações de mestrado. Para Wolcott (1994), transcrever é transformar dados coletados em um formato que possa ser analisado e interpretado. Para garantir a precisão da transcrição, o autor sugere que os pesquisadores escutem as gravações várias vezes e façam anotações à medida que as ouvem.

O ato de transcrever propriamente dito deve ser realizado de forma detalhada, incluindo não apenas o que foi dito, mas também a forma como foi expressado, a entonação e as pausas. Nesse sentido, ao transcrever uma entrevista semiestruturada, é importante usar citações e referências para garantir a precisão das informações e atribuir corretamente as falas dos entrevistados.

Wolcott (1994) alerta para o fato de que o pesquisador pode capturar nuances e detalhes importantes para a análise dos dados. Portanto, é importante incluir todas as informações relevantes, mesmo que pareçam triviais, pois "o que pode parecer trivial em um momento, pode se tornar importante mais tarde" (Wolcott, 1994, p.106).

Partindo das concepções de Wolcott (1994), tomamos como referência Azevedo *et al.* (2017) e elaboramos um conjunto de códigos que foram utilizados para registrar ocorrências durante as entrevistas previstas neste trabalho, conforme exposto no Quadro 8.

Quadro 8 - Códigos utilizados nas transcrições

Ocorrência observada	Código	Exemplo
Fala inaudível	Informação entre parêntesis	(Trecho inaudível)
Se crê que a pessoa errou a palavra	Transcrição exata da palavra dita e entre barras a proposta	Princípio /premissa/
Interrupção - corte de uma palavra	Travessão no final	Arcab-
Termo ou trecho dito com ênfase	Escrever em caixa alta	DELIBERADAMENTE
Pausa na fala	Usar reticências entre parênteses	(...)
Entonação que configura incerteza/dúvida sobre o que declara	Usar interrogação entre parênteses	(?)
Fala interrompida por conversa atravessa	Usar colchetes	{ }
Fragmentação do texto	Usar reticências entre colchetes	[...]
Repetições características da oralidade	Usar asterisco	*

Fonte: Quadro adaptado de (Azevedo, 2017, p. 167).

No próximo capítulo, apresentamos uma descrição, análise e interpretação (Wolcott, 1994) dos GLDs referentes aos PNLDs 2018 e 2021.



#### 4. OS PNLDs 2018 e 2021: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS

No presente capítulo, analisamos os GLDs dos PNLDs 2018 e 2021 a fim de identificar as principais diferenças entre estes, além de compreender suas implicações na prática docente. Antes de apresentarmos os guias de Língua Portuguesa dos PNLDs 2018 e 2021, cabe informar que os GLDs são um recurso para os professores na seleção de livros didáticos e paradidáticos, pois oferecem uma análise crítica das obras, bem como, sugestões de atividades e estratégias para o trabalho em sala de aula. Auxiliam os educadores na seleção dos livros do PNLD, conforme as diretrizes oficiais, as necessidades individuais dos alunos de cada instituição de ensino e também o respectivo Projeto Político Pedagógico (Brasil, 2017a).

Conforme descrito por Lima *et al*(2016), a cada edição do PNLD, as obras didáticas inscritas no programa por meio de editais são avaliadas por uma equipe pedagógica com o objetivo de selecionar aquelas que irão compor um catálogo: o GLD. Nesse documento, os professores encontram uma descrição geral das obras aprovadas e uma síntese de sua avaliação. A partir dessa descrição, por meio de uma resenha crítica, o professor pode avaliar as coleções disponíveis e escolher a que mais se adequa à realidade de sua respectiva escola. As resenhas dos guias são organizadas da seguinte forma: visão geral, descrição da obra, análise da obra e sala de aula”. Lima *et al*(2016), ao tratar sobre essa organização, nos informa que

a **Visão Geral** cumpre o papel de caracterizar, de modo sucinto, os pontos considerados de boa qualidade e/ou limitações que possam ocorrer na coleção, tanto no Livro do Aluno quanto no Manual do Professor.

Na **Descrição da obra**, apresentam-se a organização dos conteúdos em unidades e/ou capítulos e suas subdivisões, bem como as seções especiais presentes nos livros. Inclui-se, ainda, um sumário com os tópicos matemáticos estudados por volume.

Na seção **Análise da obra**, destacam-se os itens: distribuição dos conteúdos, abordagens de cada campo da matemática escolar; metodologia de ensino-aprendizagem; contextualização e formação da cidadania; linguagem e aspectos gráficos; manual do professor. Busca-se, com isto, informar aos docentes a qualidade do livro como um todo. Esta é uma parte central do guia como recurso para o professor de Matemática, em sua escolha do livro e no uso do mesmo na sala de aula.

Em **Sala de Aula** é uma seção dedicada a recomendações aos professores que pretendam adotar a obra. Na seção, são sugeridos procedimentos que o professor poderia escolher para tirar maior proveito dos recursos presentes na coleção e para contornar lacunas ou limitações, seja na abordagem de algum conteúdo seja na metodologia de ensino-aprendizagem adotada. (Lima *et al*, 2016, s/p).

Na visão de Lima *et al* (2016), essa divisão permite ao professor uma análise minuciosa de cada coleção ao considerar vários fatores. Entre estes, destacam-se os alcances didáticos e pedagógicos e as limitações presentes no livro do estudante e no manual do professor, a organização e disposição dos conteúdos na publicação em capítulos, e subdivisões, a

abordagem pedagógica e, também, os métodos de ensino-aprendizagem. Além disso, essa divisão inclui a contextualização e a formação cidadã, aspectos gráficos e linguagem adota. Na sequência, apresentamos como se deu essa configuração no guia do PNLD 2018 (Brasil, 2018).

#### **4.1 Guia PNLD 2018**

Segundo o próprio guia do PNLD (Brasil, 2018), ele foi elaborado com o propósito de orientar os educadores, fornecendo-lhes assistência na seleção do livro didático que seria utilizado em sua prática docente nos anos seguintes. Ao optar por uma coleção didática para o ensino da Língua Portuguesa, o professor estaria escolhendo uma das principais ferramentas de aprendizado para seus alunos e, em grande medida, um recurso essencial para o desenvolvimento de suas aulas. Portanto, as coleções apresentadas nele, cada uma com suas características específicas, tinham o potencial de viabilizar um trabalho pedagógico bem-sucedido.

De acordo com o guia do PNLD (Brasil, 2018), Os princípios e os critérios de avaliação estabelecidos no Edital de Convocação 04/2015 - CGPLI, no contexto do PNLD 2018, refletem perspectivas educacionais relevantes para o EM. Esses princípios incluem a promoção da igualdade de gênero, o combate à violência e à discriminação, a valorização da diversidade, a promoção da cultura afrodescendente e indígena, e a abordagem das relações étnico-raciais. Os critérios de avaliação abrangem aspectos eliminatórios comuns a todas as áreas do conhecimento, além de outros específicos para as coleções de Língua Portuguesa. Esses princípios e critérios visam promover uma educação inclusiva, antirracista, igualitária e baseada nos direitos humanos.

Conforme apontado pelo guia do PNLD (Brasil, 2018), para a garantia da qualidade do ensino e o cumprimento das diretrizes legais e curriculares do EM, as obras precisavam atender a parâmetros de avaliação específicos. Estes incluem o respeito à legislação e às normas do EM, princípios éticos e democráticos, abordagem teórico-metodológica coerente, perspectiva interdisciplinar, atualização dos conteúdos, adequação ao Manual do Professor, estrutura editorial e projeto gráfico alinhados aos objetivos pedagógicos da obra.

O guia do PNLD (Brasil, 2018) informa que esses parâmetros, que visam garantir a qualidade e a eficácia das obras aprovadas para uso nas escolas, foram desenvolvidos de acordo com as políticas curriculares com o objetivo de assegurar a consistência teórico-metodológica

e a qualidade gráfica das obras. Foram estabelecidos critérios eliminatórios comuns a todas as áreas do conhecimento, assim como outros específicos para cada área: Leitura, Literatura, Produção Textual, Oralidade e Análise Linguística, conforme mostramos no Quadro 9.

Quadro 9 - Critérios eliminatórios específicos de Língua Portuguesa

Eixo	Critérios de avaliação
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliou-se a qualidade da seleção de textos e das atividades propostas.</li> <li>- Examinou-se como a formação do leitor literário foi abordada e a relevância das abordagens no contexto do Ensino Médio.</li> </ul>
Produção de texto	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Foram considerados aspectos como aprimoramento das habilidades de escrita, diversidade de letamentos, contextos de escrita, processos de planejamento, escrita e revisão, uso de linguagens multimodais e adequação da linguagem de acordo com as situações de comunicação.</li> </ul>
Oralidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliou-se o desenvolvimento das habilidades de produção de textos orais, incluindo o uso público da oralidade, planejamento de discursos, estratégias argumentativas e recursos de apoio.</li> </ul>
Análise linguística	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisou-se a perspectiva adotada para o estudo da língua, incluindo sua natureza e funcionamento, seleção e abordagem dos conteúdos, bem como, sua integração com os demais eixos de ensino.</li> </ul>
Literatura	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Examinou-se como a formação do leitor literário foi abordada e a relevância das abordagens no contexto do Ensino Médio.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Além dos critérios acima descritos, a adequação do Manual do Professor também foi avaliada, levando-se em conta os objetivos de ensino, a abordagem teórico-metodológica, a interdisciplinaridade, as atividades complementares e a contribuição para a formação contínua dos professores (Brasil, 2018).

O processo de avaliação considerou ainda a adequação da estrutura das obras, o *design* gráfico, o uso de imagens e a organização dos conteúdos. Mais de 100 critérios foram avaliados no total, resultando na aprovação de onze obras que foram apresentadas em resenhas no guia. A seguir, relacionamos alguns desses critérios ou princípios que têm como base legislação específica e políticas públicas entendidas pela sociedade como necessárias ao desenvolvimento do país:


1. a promoção positiva da imagem da mulher, considerando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder, reforçando sua visibilidade e protagonismo social;
2. a abordagem da temática de gênero, visando à construção de uma sociedade não sexista, justa e igualitária, inclusive no que diz respeito ao combate à homo e à transfobia;
3. o fomento do debate acerca dos compromissos contemporâneos de superação de toda forma de violência, com especial atenção para o compromisso educacional com a agenda da não violência contra a mulher [...].

Com relação aos critérios eliminatórios comuns a todas as áreas, considerou-se:

1. o respeito à legislação, às diretrizes e às normas oficiais relativas ao Ensino Médio;
2. a observância de princípios éticos e democráticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano;
3. a coerência e a adequação da abordagem teórico-metodológica assumida pela obra no que diz respeito à proposta didático-pedagógica explicitada e aos objetivos visados. [...] (Brasil, 2018).



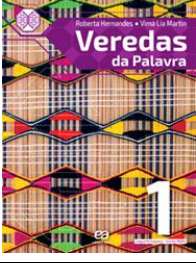
Essa pequena lista mostra a atualidade e a relevância dos critérios/princípios definidos pelo MEC para a avaliação das obras. Assim, partindo desses critérios, o PNLD 2018 selecionou os seguintes livros, conforme apresentado no Quadro 10.

Quadro 10 - Obras aprovadas no PNLD 2018

Livro	Autoria	Editora	Coleção	Volumes
	Faraco, Moura; Maruxo Jr.	Editora Ática	LÍNGUA PORTUGUESA: LINGUAGEM E INTERAÇÃO	3


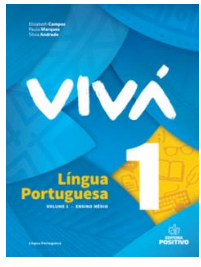
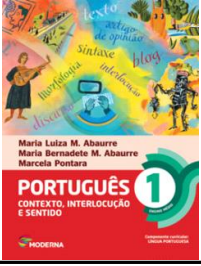

Fonte: Elaborado pela autora - 2023, de acordo com Língua Portuguesa (Brasil, 2018); Guia de Livros Didáticos - Ensino Médio e conforme a Portaria Nº 62, de 1º de agosto de 2017 (Brasil, 2017c).

## (Continua) - Quadro 10 - Obras aprovadas no PNLD 2018

Livro	Autoria	Editora	Coleção	Volumes
	Ana Elisa de Arruda Penteadó, Andressa Munique Paiva, Cecília Bergamin, Heidi Strecker, Isabella Almohalha, Lília Santos Abreu-Tardelli, Manuela Prado, Marianka Gonçalves-Santa Bárbara, Matheus Martins, Mirella L. Cleto e Ricardo Gonçalves Barreto	SM	SER PROTAGONISTA - LÍNGUA PORTUGUESA	3
	Graça Sette, Ivone Ribeiro, Márcia Travalha e Rozário Starling	LE YA	PORTUGUÊS: TRILHAS E TRAMAS	3
	Carolina Dias Vianna, Christiane Damien e William Cereja	Saraiva Educação	PORTUGUÊS CONTEMPORÂNEO: DIÁLOGO, REFLEXÃO E USO	3
	Carlos Alberto Faraco	Base Editorial	PORTUGUÊS: LÍNGUA E CULTURA	3
	Vima Lia Martin e Roberta Hernandes	Editora Ática	VEREDAS DA PALAVRA	3
	Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio	FTD	NOVAS PALAVRAS	3

Fonte: Elaborado pela autora - 2023, de acordo com Língua Portuguesa (Brasil, 2018); Guia de Livros Didáticos - Ensino Médio e conforme a Portaria N° 62, de 1° de agosto de 2017 (Brasil, 2017c).

(Continua) - Quadro 10 - Obras aprovadas no PNLD 2018

Livro	Autoria	Editora	Coleção	Volumes
	Maria Inês Batista Campos e Nivia Assumpção	FTD	ESFERAS DAS LINGUAGENS	3
	Elizabeth Campos, Paula Marques e Silvia Andrade	Editora Positivo	VIVÁ - LÍNGUA PORTUGUESA	3
	Marcela Pontara, Maria Bernadete M. Abaurre e Maria Luiza M. Abaurre,	Moderna	PORTUGUÊS - CONTEXTO, INTERLOCUÇÃO E SENTIDO	3
	Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo	Moderna	SE LIGA NA LÍNGUA: LITERATURA, PRODUÇÃO DE TEXTO, LINGUAGEM	3

Fonte: Elaborado pela autora - 2023, de acordo com Língua Portuguesa (Brasil, 2018); Guia de Livros Didáticos - Ensino Médio e conforme a Portaria N° 62, de 1° de agosto de 2017 (Brasil, 2017c).

Desses livros, para uma análise, pormenorizada, selecionamos a obra Português - Contexto, Interlocução e Sentido, de Marcela Pontara, Maria Bernadete M. Abaurre e Maria Luiza M. Abaurre. A escolha dessa obra se deu em função de esse livro didático se o adotado nas escolas dos professores entrevistados nesta pesquisa.

A seguir, por meio dos Quadros 11,12, 13 e 14, apresentamos o resumo de acordo com o guia que consta de visão geral, descrição da obra, análise da obra e sala de aula:

Quadro 11 - Visão geral - obra contida no guia PNLD 2018 - Ensino Médio

<b>Visão Geral</b>	<p>A obra, do tipo compêndio, é constituída, predominantemente, por textos expositivos que abordam conteúdos referentes aos eixos que a organizam: <i>Literatura, Gramática e Produção de Texto</i>. Nela, é evidente um investimento significativo em seu caráter transmissivo, o que se revela na estrutura geral dos capítulos, constituída de longas exposições detalhadas a respeito de fundamentos teóricos ou informações sobre literatura, conteúdos de gramática e de estudos sobre gêneros textuais, embora se encontrem situações de caráter reflexivo, em atividades que antecedem ou sucedem os textos informativos acadêmicos, inclusive as de leitura. Destaca-se, também, a reprodução de questões retiradas do Enem ou de vestibulares, articuladas com o conteúdo estudado, especificamente no final das unidades relativas à Literatura e à Gramática.</p>
	<p>A leitura constitui um eixo transversal, que se faz presente em todos os eixos estruturais em que a obra se organiza, com um relativo caráter instrumental, e a oralidade se apresenta em nos eixos de Literatura e de Produção de textos.</p>
	<p>A coletânea apresenta boa diversidade de gêneros textuais, especialmente de gêneros literários, além de farta reprodução de obras de arte – pinturas, esculturas, fotografias e obras de arquitetura –, o que permite exercícios de leitura de diversas linguagens artísticas e enseja oportunidades de ampliação das referências culturais dos estudantes.</p>

Fonte: Guia digital PNLD 2018 - Ensino Médio. (Brasil, 2018, p.69)

No Quadro 11, notamos que o professor consegue ter uma visão panorâmica da obra, ou seja, sobre a abordagem pedagógica adotada, seja sobre como os conteúdos estão organizados. Destacamos a predominância do “caráter transmissivo” do livro apontado pelo guia. Isso se materializa na publicação pela presença predominante de textos expositivos que abordam, de forma detalhada, fundamentos teóricos e informações sobre literatura, temas de gramática e gêneros textuais. Além disso, o professor saberá de antemão que a leitura é apresentada com relativo caráter instrumental e que a oralidade é explorada nos textos literários e nas atividades de produção de texto. A abordagem desses aspectos nos parece suficiente para guiar a escolha do docente no sentido de que, ao optar por essa obra, é provável que ele esteja disposto a utilizar textos complementares e/ou lançar mão de estratégias pedagógicas que propiciem a abordagem de temas e conceitos de forma interativa. A seguir apresentamos o Quadro 12 que mostra a descrição.

Quadro 12 - Descrição - obra contida no guia PNLD 2018 - Ensino Médio

<b>Descrição</b>	Os três volumes da coleção têm organização similar com os três eixos estruturantes mencionados. Cada um deles é constituído de grandes unidades, com capítulos onde se inserem as atividades propostas. O primeiro volume se caracteriza por apresentar conteúdos introdutórios aos três eixos.
	Na parte dedicada à <i>Literatura</i> , após os temas introdutórios no volume 1, predomina sequência cronológica linear de períodos literários, da Idade Média à Contemporaneidade, com ênfase nas literaturas portuguesa e brasileira. Nesse eixo, cada capítulo se inicia com duas seções – <i>Leitura da imagem</i> e <i>Da imagem para o texto</i> – e se estimula uma perspectiva comparativa entre a linguagem verbal e não verbal. Na seção <i>Diálogos literários</i> , a comparação se dá entre textos de períodos literários distintos.
	Na parte denominada <i>Gramática</i> , predomina exposição de conteúdos estritamente gramaticais, antecedida de leitura e seguida de atividades de aplicação. Parte-se de discussão sobre variação linguística e outros temas, ainda no volume 1, para questões de morfologia e de sintaxe nos volumes 2 e 3. Ao final do Volume 3, trata-se das convenções de escrita. As exposições exploram definição, terminologia e classificação de fatos linguísticos, numa abordagem predominantemente metalinguística.
	Em <i>Produção de Texto</i> , as atividades se dedicam à leitura e ao estudo dos tipos e gêneros de textos, com apresentação introdutória no início do volume 1, seguida do estudo e da prática de diferentes estratégias de construção ou tipos de textos (argumentação, narração, exposição).
	As atividades relativas à produção oral aparecem na forma de debates e exposições orais, na seção <i>Jogo de Ideias</i> .
	Nos três volumes do Manual do Professor, há uma reprodução do Livro do Estudante, com orientações pedagógicas destacadas em vermelho e em tipo menor. Ao final de cada volume, a seção <i>Guia de recursos</i> apresenta: <i>Fundamentação teórico-metodológica</i> , <i>Propostas pedagógicas e reflexões sobre a prática docente</i> , além das respostas das atividades do Livro do Estudante, seguidas de uma bibliografia para cada um dos eixos.

Fonte: Guia digital PNLD 2018 - Ensino Médio. (Brasil, 2018, p.70)

Na “descrição”, acima, vemos que há um detalhamento sobre a distribuição dos conteúdos nos três volumes da obra e no respectivo manual do professor. O guia deixa claro que essa distribuição dos assuntos e atividades na publicação é feita de maneira semelhante à organização dos eixos citados em “visão geral”: Literatura, Gramática e Produção de Texto. Com base nessas informações, o professor alcança uma noção acerca dos temas presentes na publicação e de como são abordados. A exemplo disso, o guia informa que o volume 3 aborda convenções de escrita de uma perspectiva metalinguística, ou seja, os temas são expostos de modo a explorar definição, terminologia e classificação de fatos linguísticos.

O manual do professor nos parece completo, pois, de acordo com o guia, é composto das seguintes partes: reprodução do livro do estudante com respostas às atividades propostas, orientações pedagógicas e uma seção importante “guia de recursos” que contém

fundamentação teórico-metodológica, propostas pedagógicas e reflexões sobre a prática docente. Além disso, há uma bibliografia referenciada para cada um daqueles eixos.

Esse detalhamento complementa a visão do professor sobre a qualidade da obra em relação à relevância dos conteúdos abordados e a adequação destes à realidade da escola onde atua. Nesse sentido, destacamos a importância de o professor considerar, de fato, a adequação dos conteúdos à realidade da escola entre os principais critérios de avaliação da obra. No Quadro 13, abaixo, demonstramos a análise da obra.

Quadro 13 - Análise - obra contida no guia PNLD 2018 - Ensino Médio

<b>Análise</b>	<p>As informações veiculadas na obra, em geral, revelam pertinência, correção e atualização. Nesse sentido, colabora para a ampliação do universo de informações do estudante, especialmente no caso da Literatura. Também dedica alguns espaços para atividades reflexivas, com orientações para atividades de observação e análise. As atividades de leitura estão presentes em todas as partes, o que lhe garante amplo espaço na obra.</p>
	<p>&lt;leitura e literatura&gt;</p> <p>A coletânea é constituída por textos predominantemente contemporâneos, literários e não literários. São integrais ou fragmentados e diversificados quanto a esferas e gêneros discursivos, contemplando razoavelmente a produção escrita e imagética própria da cultura juvenil. Destaque-se a presença de textos imagéticos de diversas áreas artísticas que permitem ao estudante o contato com universos culturais diversificados. A composição dessa coletânea promove, ainda, diálogo da literatura brasileira com as literaturas de língua portuguesa, especialmente a literatura produzida em Portugal, além de investir na apresentação de textos que não fazem parte do universo da produção em língua portuguesa, o que pode diversificar o repertório do estudante. Importa, entretanto, ressaltar que a seleção de textos para o trabalho com produção textual e conhecimentos linguísticos apresenta um viés de origem, por privilegiar temas e tratamentos predominantemente urbanos, vinculados ao centro-sul, em detrimento do Norte, do Nordeste e do Sul do país. Também se nota a afirmação do cânone na seleção dos autores, o que exclui muitos autores e obras importantes para uma representação equânime da diversidade sociocultural do País.</p> <p>O tratamento dispensado à Literatura estabelece conexão com outras artes e também com obras literárias contemporâneas. Desse modo, atenua-se um pouco a rigidez da cronologia linear e simplificada que percorre a história literária da Europa ocidental e de Portugal, desde a Idade Média, e a Literatura Brasileira, a partir do período colonial, do século XVI. No volume 3, há uma seção especial dedicada às literaturas africanas em língua portuguesa, apesar de se considerar apenas a produção do século XX, com ênfase em obras produzidas no contexto da independência dos países da metrópole portuguesa e na literatura produzida após esse período. Destaque-se o fato de haver, no volume 1, espaço dedicado a fundamentos de teoria da literatura. Em síntese, o tratamento dado à literatura permite aproximação efetiva da produção literária portuguesa e brasileira, embora se verifique um prejuízo da experiência literária proporcionada aos estudantes em função da intensa fragmentação dos textos literários e do volume de informações factuais sobre literatura, em detrimento da intensificação de atividades de fruição do texto literário.</p>

Fonte: Guia digital PNLD 2018 - Ensino Médio. (Brasil, 2018, p.71-73)

## (Continuação) - Quadro 13 - Análise - obra contida no guia PNLD 2018 - Ensino Médio

<b>Análise</b>	<produção de textual>
	<p>As atividades de produção escrita estão organizadas em torno de tipologias textuais: narração, descrição, exposição, argumentação e, no último capítulo do volume 3, há uma associação entre exposição e argumentação, a fim de tratar da redação escolar típica do Enem. São trabalhados diferentes letramentos, com vários gêneros propostos para análise e prática, como reportagem, blogue, biografia, conto, relatório, anúncio, notícia, reportagem, editorial e redação escolar (texto dissertativo-argumentativo), dentre outros. Vale destacar a reflexão teórica sobre o conceito de gênero no volume 1, antes da apresentação dos gêneros para estudo e prática. Em relação ao desenvolvimento da proficiência em escrita, há, nas propostas de atividades de produção de textos, orientação para as diferentes etapas do processo de produção, envolvendo planejamento, escrita, revisão e reescrita, além do destaque para a adequação da linguagem ao interlocutor. Como as práticas são situadas, a seleção temática é parte do processo de planejamento, para a qual há orientações claras no texto, principalmente a partir da leitura de textos do gênero a ser produzido. Nesse sentido, os eixos de leitura e escrita estão articulados. A articulação da escrita com o eixo de análise linguística se evidencia na seção sobre coerência e coesão, inserida na parte de Gramática do volume 2. Porém, como, estruturalmente, escrita e conhecimentos linguísticos constituem partes distintas da obra, a ligação entre essas partes, em outros momentos, nem sempre é facilmente reconhecível ou mesmo indicada.</p>
	<oralidade>
	<p>O tratamento dado à Oralidade é disperso ao longo dos volumes, já que esse eixo não constitui parte específica da estrutura da coleção. No volume 1, verifica-se, na parte dedicada a conhecimentos linguísticos, a inserção de um capítulo dedicado à <i>Oralidade</i> e à <i>escrita</i>, cujo direcionamento se volta, entretanto, para a introdução de aspectos concernentes às convenções da escrita. As atividades desse eixo aparecem com mais regularidade no final das unidades da parte de Literatura, com a seção <i>Jogo de Ideias</i>, na qual existem propostas de mesa-redonda, painel e exposição oral, debate oral (volume 1), apresentação oral e exposição oral (volume 2) e apresentação oral e leitura dramatizada (volume 3). Há, ainda, outras propostas dispersas, intituladas <i>Produção oral</i>. Existem, eventualmente, orientações mais ou menos consistentes para a elaboração temática e os procedimentos necessários à organização das atividades, com o uso de recursos de apoio. Vale destacar que, no mencionado capítulo, <i>Oralidade e escrita</i>, há uma abordagem de questões relativas ao preconceito linguístico, o que é reforçado na seção <i>De olho na fala</i>, que trata, em grande medida, de questões ligadas ao registro coloquial e à oralidade, e investem numa educação contra o preconceito com as formas orais da língua.</p>
<conhecimentos linguísticos>	
<p>O eixo de conhecimentos linguísticos é organizado em torno da leitura de textos, a partir da qual se faz a observação e a análise de fenômenos linguísticos significativos para sua interpretação. Assim, os fatos da língua são inicialmente trabalhados em função de seu funcionamento comunicativo em experiências textuais e discursivas autênticas. Mas, logo, verifica-se presença significativa e intensa de transmissão de conteúdos gramaticais tradicionais, o que se alterna com atividades que promovem a reflexão sobre os fatos tratados, numa tentativa de articulação das abordagens metalinguística e epilinguística. Os volumes se diferenciam quanto aos conteúdos tratados. No volume 1, há uma dispersão de conteúdos introdutórios, como: linguagem, variação linguística, oralidade, convenções ortográficas, acentuação gráfica, funções da linguagem, conotação e denotação, duplo sentido, figuras de linguagem, de palavra, de sintaxe e de pensamento, definição de gramática, história da língua portuguesa e formação de palavras. O volume 2 trata de morfologia (classes de palavras) e introduz a sintaxe (termos da oração). No volume 3, o tratamento da sintaxe é intenso: sintaxe do período, coordenação e subordinação, concordância, regência e colocação, além de uso da crase e pontuação.<sup>73</sup></p>	

Fonte: Guia digital PNLD 2018 - Ensino Médio. (Brasil, 2018, p.71-73)

## (Continuação) - Quadro 13 - Análise - obra contida no guia PNLD 2018 - Ensino Médio

<b>Análise</b>	<p data-bbox="381 266 632 293">&lt;manual do professor&gt;</p> <p data-bbox="381 344 1404 589">O Manual do Professor é organizado de modo similar ao Livro do Estudante. O conteúdo encontrado é praticamente o mesmo nos três volumes, com modificações nos textos sugeridos para leitura do professor e na proposição de atividades interdisciplinares. Os volumes seguem o mesmo princípio de organização. No primeiro bloco, estão os mesmos conteúdos e atividades, mas diferenciando-se pelo fato de serem inseridos comentários e respostas, em cor fúcsia e em fonte menor. O segundo bloco é constituído por seção intitulada Guia de recursos, organizado em três partes: Fundamentação teórico-metodológica, Propostas pedagógicas e reflexões sobre a prática docente, e, por fim, Respostas das atividades e referências.</p>
----------------	--

Fonte: Guia digital PNLD 2018 - Ensino Médio. (Brasil, 2018, p.71-73)

Ao lermos o Quadro 13, percebemos que intenção da “análise” é que o professor seja capaz de aprofundar sua visão acerca dos conteúdos propostos na obra, tanto no livro do estudante quanto no manual do professor. Para tanto, o guia sinaliza a abrangência dos assuntos e algumas escolhas dos autores que podem desestimular a adesão à obra ou exigir o uso de textos complementares. Isto porque a publicação traz fragmentação dos textos literários e a exclusão de autores e obras importantes para a representação adequada da diversidade sociocultural do Brasil.

Conforme o guia, o livro apresenta “significativa e transmissão de conteúdos gramaticais tradicionais” alternados com atividades que estimulam a reflexão sobre acontecimentos tratados, com vistas a articular as abordagens metalinguística e epilinguística. Entretanto, há uma articulação entre os eixos leitura e escrita, que as tipologias textuais e os vários gêneros discursivos são trabalhados, além da ênfase na adequação da linguagem ao interlocutor, nas etapas da produção de textos (planejamento, escrita, revisão e reescrita) e ainda uma abordagem das tipologias exposição e dissertação voltada para o modelo de redação do Enem. Entendemos que o papel do professor é exatamente avaliar a relevância de aspectos positivos como esse em relação ao apontado anteriormente que evidencia uma limitação da obra que, com certeza, demandará complementariedade de materiais.

Como vemos no Quadro 13, o manual do professor posiciona-o como um material completo, pois contém uma reprodução do livro do estudante com as respostas das atividades, a proposição de atividades interdisciplinares, reflexões sobre a prática docente, além de fundamentação teórica e metodológica. Tudo isso favorece a visão ampla que o professor necessita alcançar para decidir se elege ou não o livro para sua escola. O último elemento da resenha é na “sala de aula”, conforme descrito no Quadro 14.

Quadro 14 - Sala de aula - obra contida no guia PNLD 2018 - Ensino Médio

<b>Sala de aula</b>	<p>Ao trabalhar com essa coleção, o professor pode tirar proveito pedagógico da coletânea de textos, que pode proporcionar a realização de atividades bastante produtivas de leitura de textos literários e não literários. O trabalho com leitura, desse modo, pode ser favorecido pela dimensão da coletânea e, particularmente, sua diversidade, além das possibilidades de articulação entre textos literários e textos imagéticos referentes a outras vertentes artísticas. Entretanto, possivelmente será necessária uma complementação com textos que ampliem a visão da diversidade sociocultural e linguística do País, particularmente no que diz respeito a realidades e universos culturais diferenciados dos do centro-sul do país. A coletânea também poderá ser complementada com textos de autores de literatura afro-brasileira e, especialmente, da literatura indígena. Desse modo, o professor estará promovendo positivamente a cultura e a história afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros, com destaque para suas tradições, seus valores e seus direitos, valorizando a diversidade brasileira.</p>
	<p>O professor pode, ainda, optar por atenuar a intensidade do caráter transmissivo da coleção, selecionando, quando necessário, as informações mais relevantes e que demandem maior atenção, além de investir, prioritariamente, na realização de atividades de caráter crítico e reflexivo, com orientações para observação e análise, presentes nos três volumes. Isso é particularmente importante na parte de literatura, em que ênfase maior pode ser dada às atividades de leitura e fruição de textos literários, em relação à exploração de informações sobre história literária.</p>
	<p>Finalmente, no eixo dos conhecimentos linguísticos, atenção especial deve ser dada ao trabalho com as propostas do volume 3, devido à intensa carga dos conteúdos explorados nesse volume, o que demanda seleção criteriosa.</p>

Fonte: Guia digital PNLD 2018 - Ensino Médio. (Brasil, 2018, p.73)

Pela leitura em “sala de aula”, vemos que o guia sugere ao professor, alternativas de uso da obra. Para tanto, considera positiva a variedade dos textos – literários e não literários –, que pode ser explorada pelo professor em atividades de leitura. Por outro lado, é sugerido ao professor, por exemplo, explorar textos para além daqueles contidos na obra para que a cultura e a história afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros sejam promovidas de maneira positiva. Há outras sugestões que dizem respeito a adaptações na abordagem pedagógica.

Temos, neste caso, a sugestão de alternativas para que o professor atenuar a predominância do caráter transmissivo da obra: “selecionando, quando necessário, as informações mais relevantes e que demandem maior atenção, além de investir, prioritariamente, na realização de atividades de caráter crítico e reflexivo, com orientações para observação e análise, presentes nos três volumes”. Mais uma vez, o guia deixa claro uma limitação da referida obra e orienta a necessidade de complementação por parte do professor.

## 4.2 Guia PNLD 2021

O guia do PNLD 2021 apresenta uma perspectiva diferente das edições anteriores, uma vez que tem como base o “novo” Ensino Médio. Divide-se em dois núcleos principais: formação geral e itinerários formativos. O primeiro núcleo é obrigatório para todos os estudantes e abrange uma carga horária máxima de 1.800 horas. Esse núcleo segue as diretrizes da BNCC, que propõem uma abordagem interdisciplinar por área do conhecimento, a fim de incentivar o trabalho com conhecimento aplicado e o desenvolvimento de competências.

De acordo com o guia do PNLD 2021, os itinerários formativos têm uma carga horária mínima de 1.200 horas e oferecem diferentes arranjos curriculares, que devem levar em consideração o contexto local e as possibilidades dos sistemas de ensino. Os itinerários são organizados em torno de uma ou mais áreas do conhecimento, que são: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, além da Formação Técnica e Profissional, conforme o art. 36 da Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017).

Conforme guia do PNLD (Brasil, 2021), as obras da área de Linguagens e suas Tecnologias, assim como as obras específicas de Língua Portuguesa e Língua Inglesa, foram aprovadas no âmbito do PNLD, conforme o objeto 2 do Edital 03/2019-CGPLI. Essas obras são produzidas pela primeira vez no país com o objetivo de auxiliar na implementação da BNCC e do “novo” Ensino Médio, conforme estabelecido pela Lei 13.415/2017 (Brasil, 2017a). Todas elas são inéditas e apresentam uma abordagem inovadora dos objetos de conhecimento, pois oferecem propostas de ensino e aprendizagem que buscam estimular a participação dos jovens e atender “suas demandas e aspirações presentes e futuras” (Brasil, 2018, p.461).

No guia (Brasil, 2021), encontram-se descritos os critérios utilizados para avaliação dos livros do PNLD de Língua Portuguesa do EM, conforme demonstramos a seguir:

- 1.1. Consolidar e aprofundar os conhecimentos, habilidades, atitudes e valores desenvolvidos no Ensino Fundamental relacionados à Língua Portuguesa.
- 1.2. Assegurar a efetiva aquisição das competências gerais, competências específicas e habilidades relacionadas à Língua Portuguesa, de forma integrada com a Área de Linguagens e suas Tecnologias.
- 1.3. Incluir todas as habilidades específicas de Língua Portuguesa descritas na BNCC para o Ensino Médio.
- 1.4. Desenvolver a análise crítica, criativa e propositiva de temas relacionados aos princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano.
- 1.5. Desenvolver a análise crítica, criativa e propositiva da produção, circulação e recepção de textos de divulgação científica e de mídias sociais, considerando os

elementos que constituem esses textos e procedimentos de leitura multimodal e inferencial.

1.6. Valorizar a prática científica e a tomada de decisão cientificamente informada, com foco no desenvolvimento de processos de investigação.

1.7. Resolver problemas na vida cotidiana do estudante por meio da Língua Portuguesa, oferecendo subsídios claros e precisos para a tomada de decisão cientificamente informada.

1.8. Apresentar propostas de atividades envolvendo o uso de representações diversificadas para a construção e disponibilização da informação, incluindo modelos matemáticos e computacionais.

1.9. Explorar os conceitos com encadeamento lógico, evitando definições circulares ou confusões conceituais.

1.10. Apresentar atividades com estratégias de leitura diversificadas e de produção textual em diferentes gêneros discursivos, sem se limitar à localização de informações.

1.11. Explorar o uso pedagógico de tecnologias digitais e o estudo de gêneros virtuais.

1.12. Trabalhar sistematicamente com diversos processos cognitivos, como observação, visualização, compreensão, organização, análise, síntese, comunicação de ideias científicas, enfatizando a argumentação e os processos de inferência.

1.13. Analisar textos das outras áreas de conhecimento com o objetivo de subsidiar a aprendizagem do estudante nessas áreas.

1.14. Desenvolver a capacidade do estudante de identificar e superar fragilidades argumentativas em textos, como digressões, generalizações indevidas, incoerências internas, carências de dados e uso de informações não confiáveis.

1.15. Desenvolver o pensamento computacional por meio de diferentes processos cognitivos, como análise, compreensão, definição, modelagem, resolução, comparação e automação de problemas e soluções.

1.16. Desenvolver o raciocínio espaço-temporal não linear, privilegiando o estudo de fenômenos artísticos e linguísticos que contemplem o passado e projeções futuras, considerando múltiplas percepções de espaço.

1.17. Aumentar o estudo da literatura produzida no Brasil nos séculos XX e XXI, valorizando os estudos de gêneros literários e de outros campos de atuação, bem como as relações intertextuais e interdiscursivas (Brasil, 2021, p.23).

O livro do estudante deve apresentar de forma destacada os seguintes itens:

2.1. Objetivo(s) a ser(em) desenvolvido(s) no volume.

2.2. Justificativa da pertinência desse(s) objetivo(s).

2.3. Identificação de todas as competências gerais, competências específicas e habilidades que serão trabalhadas.

2.4. Informações precisas sobre os exercícios, atividades e vivências.

2.5. Referências bibliográficas comentadas e complementares para pesquisa ou consulta (sites, vídeos, livros, etc.).

2.6. Conteúdos multimodais (textos verbais e imagéticos) de forma arrojada, criativa e em profundo diálogo com as culturas juvenis.

2.7. Linguagem atrativa aos jovens, mas que mantenha a precisão conceitual. O Manual do Professor deve apresentar, de forma destacada, os seguintes itens:

3.1. A abordagem teórico-metodológica que embasa o tratamento da língua portuguesa no volume único de forma integrada com a área de linguagens e suas tecnologias.

3.2. Objetivo(s) a ser(em) desenvolvido(s) no volume.

3.3. Justificativa da pertinência desse(s) objetivo(s).

3.4. Identificação de todas as competências gerais, competências específicas e habilidades que serão trabalhadas.

3.5. Texto introdutório que explique como, a partir da abordagem teórico-metodológica(s), se articulam o(s) objetivo(s), a(s) justificativa(s) e as principais competências e habilidades que serão trabalhadas.

- 3.6. Diferentes propostas de avaliação condizentes com as características da obra didática por área de conhecimento de linguagens e suas tecnologias, tanto de caráter formativo quanto de preparação para exames de larga escala.
- 3.7. Sugestões de cronogramas (bimestral, trimestral e/ou semestral).
- 3.8. Proposições e subsídios sistemáticos para a construção de aulas em conjunto com professores da mesma área e das outras áreas de conhecimento.
- 3.9. Referências bibliográficas complementares comentadas, para pesquisa ou consulta (sites, vídeos, livros, etc.), diferentes das do Livro do Estudante e que expressem os últimos avanços, nacionais e internacionais, do respectivo campo de ensino.
- 3.10. Conteúdos multimodais (textos verbais e imagéticos) de forma arrojada, criativa e atrativa para os professores (Brasil, 2021, p. 23).

Para o guia do PNLD (Brasil, 2021), os critérios eliminatórios específicos da obra didática de Língua Portuguesa apresentados no guia 2021 destacam a importância de uma abordagem integrada e aprofundada do ensino da língua. Esses critérios buscam consolidar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, desenvolver habilidades críticas e criativas, promover a análise de textos e a tomada de decisão informada, valorizar a prática científica e explorar o uso de tecnologias digitais.

Além disso, segundo o guia do PNLD (Brasil, 2021), os referidos critérios apontam a necessidade de trabalhar com diferentes gêneros discursivos, explorar a literatura brasileira contemporânea, estimular o pensamento computacional, desenvolver o raciocínio espaço-temporal e abordar textos de outras áreas do conhecimento. Tanto o Livro do Estudante quanto o Manual do Professor deveriam apresentar uma linguagem atrativa, conteúdos multimodais e referências bibliográficas atualizadas, de modo a refletir os avanços no campo do ensino da língua portuguesa. Em síntese, esses critérios visam fornecer uma base sólida para o aprendizado da língua e promover não apenas a comunicação eficaz, mas também o desenvolvimento crítico e reflexivo dos estudantes.

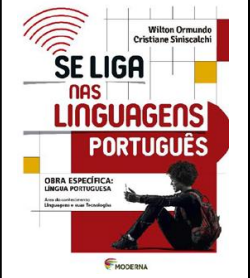

Por meio desses critérios, o PNLD 2021 selecionou os seguintes livros, conforme apresentado no Quadro 15 a seguir:

Quadro 15 - Obras aprovadas no PNLD 2021

livro	Autoria	Editora	Coleção	Volumes
	Inara de Oliveira Rodrigues; Camila Sequetto Pereira; Janice Helena Silva de Resende Chaves Marinho Chaves Marinho); Lúcia Fernanda Pinheiro Coimbra Barros (Fernanda Pinheiro Barros); Luciana Mariz; Ludmila Scarano Barros Coimbra (Ludmila Coimbra); Luiza Santana Chaves Miconi Ferreira (Luiza Santana Chaves); Maria Lyvia Pinheiro Barros (Lyvia Barros)	Editora Ática S.A.	ESTAÇÕES LÍNGUA PORTUGUESA: ROTAS DE ATUAÇÃO SOCIAL	Único
	Nara Luiza Bital Chiappara (Nara Bital); Márcia Antonia Travalha (Márcia Travalha); Ivone Ribeiro da Silva (Ivone Ribeiro); Maria das Graças Leão Sette (Graça Sette)	Editora do Brasil S.A.	INTERAÇÃO PORTUGUÊS	Único
	Juliana Vegas Chinaglia	IBEP - Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas LTDA.	LINGUAGENS EM INTERAÇÃO: LÍNGUA PORTUGUESA	Único
	Maria Tereza Rangel Arruda Campos (Maria Tereza Arruda Campos); Lucas Kiyoharu Sanches Oda (Lucas Sanches Oda)	Editora FTD S. A.	MULTIVERSOS LÍNGUA PORTUGUESA	Único
	Carlos Emílio Faraco (Faraco); Francisco Marto de Moura (Moura); Jose Hamilton Maruxo Junior (Maruxo)	Saraiva Educação S.A.	PRÁTICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA	Único

Fonte: Elaborado pela autora de acordo com Língua Portuguesa - PNLD 2021 - Guia de Livros Didáticos - Ensino Médio (Brasil, 2021).

## (Continuação) - Quadro 15 - Obras aprovadas no PNLD 2021

livro	Autoria	Editora	Coleção	Volumes
	Wilton De Souza Ormundo (Wilton Ormundo); Cristiane Escolástico Siniscalchi (Cristiane Siniscalchi)	Editora Moderna LTDA.	SE LIGA NAS LINGUAGENS PORTUGUÊS	Único
	Wilker Leite de Sousa (Wilker Sousa); Andressa Munique Paiva; Amanda Lopes Moreno (Amanda Moreno); Andrea Gomes de Alencar; Greta Nascimento Marchetti (Greta Marchetti); Livia Bueloni Gonçalves; Mirella Laruccia Cleto (Mirella Cleto)	Edições SM LTDA.	SER PROTAGONISTA A VOZ DAS JUVENTUDES LÍNGUA PORTUGUESA	Único

Fonte: Elaborado pela autora de acordo com Língua Portuguesa - PNLD 2021 - Guia de Livros Didáticos - Ensino Médio (Brasil, 2021).

Desses livros, para uma análise pormenorizada, selecionamos, de modo aleatório, a obra “Estações Língua Portuguesa: rotas de atuação social” para analisar as resenhas apresentadas no guia do PNLD 2021. Por meio dos Quadros 16, 17, 18 e 19, apresentamos a seguir a análise dessa obra, de acordo com o guia PNLD 2021. Esclarecemos que a avaliação foi organizada mantendo-se os elementos próprios das resenhas contidas nos guias do PNLD: visão geral, descrição, análise sala de aula.

## Quadro 16 - Visão geral - obra contida no guia PNLD 2021 - Ensino Médio

<b>Visão Geral</b>	A obra destina-se a professores(as) e estudantes da 1ª à 3ª série do Ensino Médio e contempla as habilidades de Língua Portuguesa, articuladas às competências gerais e específicas da área, previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). É composta de um Livro do Estudante (LE), um Manual do Professor (MP) e um videotutorial, que constitui o Material Digital do Professor (MDP) de apoio ao trabalho docente. Estruturada em 15 capítulos organizados por temáticas, com recursos gráficos e linguagem apropriada aos ao público a que se destina, essa obra parte da perspectiva sociointeracionista da linguagem, contempla as habilidades de Língua Portuguesa, articuladas às competências gerais e específicas da área, previstas na BNCC, explorando, no LE, os cinco campos de atuação social (vida pessoal, vida pública, campo jornalístico-midiático, campo artístico-literário, campo das práticas de estudos e pesquisas) e os Temas Contemporâneos Transversais (meio ambiente, ciência e tecnologia, economia, saúde, cidadania e civismo e multiculturalismo).
--------------------	--

Fonte: Guia digital PNLD 2021 - Ensino Médio. (Brasil, 2021, p.59)

A resenha do livro acima nos possibilita uma noção geral da obra. Assim, há uma menção clara sobre a articulação dos conteúdos, que estão distribuídos em 15 capítulos, com as competências gerais e específicas da área de linguagens previstas na BNCC. Outra informação importante é que o livro aborda os temas a partir da perspectiva sociointeracionista da linguagem e explora os campos de atuação social bem como os temas contemporâneos transversais. Essas informações dão ao professor uma visão panorâmica sobre como os conteúdos estão organizados e distribuídos na obra e também qual abordagem pedagógica os perpassa, aspectos explorados de forma suficiente para nortear a escolha do professor. No Quadro 17, dispomos sobre o próximo elemento de análise do guia, a descrição.

Quadro 17 - Descrição - obra contida no guia PNLD 2021 - Ensino Médio

<p><b>Descrição da Obra</b></p>	<p>O LE está organizado em 15 capítulos temáticos: Nós, Jovens de Atitude! Eu, Meus Estudos e a Língua Portuguesa; Conversas de Verso e Prosa...; Agir para Transformar! Humor é Coisa Séria!; Assumindo Nossa Responsabilidade; Fato ou <i>fake</i>?; Viajar é Preciso!; De Olho no Futuro!; Viagem ao Desconhecido...; Lugar de Mulher é Onde ela Quiser!; Ser ou Não Ser... Esses capítulos são precedidos de uma seção chamada Conheça a BNCC. Utilizando linguagem metafórica do campo semântico da viagem, a obra intitula as seções de Embarque, Viagem e Desembarque. Essas seções relacionam tema, conteúdos e atividades ao percurso de aprendizagem de cada capítulo. Propõe que o(a) estudante trabalhe cada temática selecionada em três etapas: 1) na seção Embarque, é introduzido o objeto de estudo ou a temática; 2) na seção Viagem e nas subseções Paradas, apresentam-se conhecimentos novos ou se aprofunda o que já foi visto, com atividades de leitura, produção de textos orais e escritos ou multimodais e atividades de análise linguística/semiótica; 3) no Desembarque, os(as) estudantes são desafiados(as) a realizar alguma atividade em que assumam o papel de protagonistas (promoção de eventos na escola com a participação de comunidade externa, por exemplo). Em diferentes capítulos, aparece, com certa recorrência, o box Sugestão de Ampliação, que indica vídeos, livros, artigos, sites, blogs sobre o assunto em foco. Ao final, o LE apresenta as seções Conexões, as quais apresentam questões de exames em larga escala e Referências Bibliográficas Comentadas para cada capítulo do livro. A primeira parte do MP corresponde à reprodução do LE, com acréscimos de orientações dirigidas ao(a) professor(a) e com sugestão de respostas a algumas atividades. A segunda parte apresenta o MP propriamente dito, com sumário dividido em Orientações Gerais, Orientações Específicas e Referências Bibliográficas Complementares. Em Orientações Gerais, a obra apresenta a concepção teórico-metodológica que subsidia a abordagem das práticas de linguagem no componente de Língua Portuguesa, com base em estudos contemporâneos; o planejamento, propondo um modelo participativo e flexível; a avaliação, fundamentada nos princípios da avaliação processual e formativa; e os procedimentos e estratégias didático-pedagógicas. Nas Orientações Específicas, são apresentadas orientações acerca de cada um dos capítulos do LE. Cada um é introduzido por um parágrafo, com os objetivos, os campos de atuação, a temática, a justificativa, as competências e as habilidades que serão contempladas. Em seguida, oferece orientações específicas sobre os objetivos previstos e sobre como fazer a abordagem em cada seção. O MPD é um vídeo tutorial legendado, que apresenta a abordagem teórico-metodológica da obra, as concepções de linguagem adotadas, bem como as práticas de linguagem, a concepção de avaliação, a articulação com a BNCC e o diálogo proposto nos capítulos com os Temas Contemporâneos Transversais previstos na BNCC.</p>
---------------------------------	--

Fonte: Guia digital PNLD 2021 - Ensino Médio. (Brasil, 2021, p.60)

A descrição acima informa, de maneira objetiva, como o ensino de língua portuguesa está organizado no livro. O guia avalia que essa abordagem dinâmica tem como finalidade promover a imersão dos alunos e seu protagonismo no processo de aprendizagem. Também é considerado que há um alinhamento do material à BNCC e aos temas contemporâneos transversais em orientações detalhadas no manual do professor. Além disso, a obra apresenta uma abordagem em que aluno e professor constroem os conhecimentos e saberes.

Conforme resenha do guia, Estações Língua Portuguesa: rotas de atuação social possibilita aos alunos, segundo o guia, enriqueceremos conteúdos abordados com o boxe “Sugestão de Ampliação”. Nele há indicação de vídeos, livros, artigos, sites, blogs sobre o assunto em foco. Além disso, o livro do estudante contém as seções “Conexões”, onde são apresentadas questões de exames em larga escala e referências bibliográficas comentadas para cada capítulo do livro. O manual do professor – um vídeo tutorial – nos parece bem estruturado, pois, conforme o guia, há nele a abordagem teórico-metodológica do livro com as concepções e práticas de linguagem adotadas, a concepção de avaliação, e a interlocução entre os assuntos presentes em cada capítulo e os temas contemporâneos transversais previstos na BNCC. O Quadro 18, que segue, apresenta a análise da publicação.

Quadro 18 - Análise - obra contida no guia PNLD 2021 - Ensino Médio

<b>Análise</b>	A obra valoriza a diversidade de temáticas, de gêneros textuais/ discursivos e de textos multimodais de diferentes campos de atuação social. Esse aspecto revela atenção tanto à pluralidade de ideias que deve subsidiar as aprendizagens quanto à garantia dos direitos humanos e sociais, considerando as juventudes e seus diversos perfis. Nessa proposta de trabalho, em consonância com as diretrizes do Novo Ensino Médio, o(a) estudante é colocado(a) como protagonista em diversas situações. Há propostas, em cada capítulo, que o(a) conduzem a experienciar práticas de linguagem, com ênfase no desenvolvimento de estratégias argumentativas, considerando-se recursos linguísticos e de outras modalidades semióticas, os quais são estudados no que diz respeito à construção de diferentes efeitos de sentido. É nítida também a promoção de estratégias voltadas para o pensamento computacional, para a leitura inferencial, bem como para a busca de informações em fontes confiáveis. A sistematização das informações levantadas no processo de aprendizagem e a socialização dos conhecimentos desenvolvidos, sempre com escuta sensível das posições dos(as) colegas e do(a) professor(a), também são incentivadas. Destacam-se, na obra, os textos verbais, os imagéticos e, em especial, as fotografias de obras de arte de autores de diversas etnias, que refletem a diversidade da sociedade brasileira, principalmente, das juventudes. A partir desses textos, há a articulação de diferentes atividades: nas de leitura, por exemplo, identificam-se questões voltadas para a análise linguística/semiótica, fundamentais para a atribuição de sentidos possíveis a esses textos; e nas atividades voltadas para os textos literários, há a promoção da leitura-fruição e o estímulo à formação do(a) leitor(a).
----------------	--

Fonte: Guia digital PNLD 2021 - Ensino Médio. (BRASIL, 2021, p.60)

## (Continuação) - Quadro 18 - Análise - obra contida no guia PNLD 2021 - Ensino Médio

<b>Análise</b>	Nessa obra, as competências gerais, específicas e as habilidades previstas para o componente de Língua Portuguesa no Ensino Médio são trabalhadas por meio de atividades que provocam o(a) estudante a mobilizar informações para experienciar as práticas de linguagem, por meio da leitura, da escrita, da oralidade, da análise da linguagem verbal e de outras semioses. Tudo isso é feito envolvendo aspectos socioculturais, políticos, ambientais, profissionais, de modo a contemplar os Temas Contemporâneos Transversais previstos na BNCC, bem como os diversos campos de atuação social. A obra possibilita ao(à) estudante motivar-se a refletir sobre direitos humanos e sociais, considerando os princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano. Com isso, estimula o trabalho em equipe, a demonstração dos conhecimentos construídos e a percepção do potencial de aplicação do que os(as) estudantes aprenderam para além da sala de aula. A obra promove a abordagem das metodologias ativas e valoriza estratégias voltadas para a argumentação, o pensamento computacional, a leitura inferencial, bem como para a construção de análises críticas, criativas e propositivas. Há incentivo à pesquisa em fontes confiáveis e à sistematização das informações levantadas, fomentando o desenvolvimento do senso crítico, criativo e propositivo.
----------------	---

Fonte: Guia digital PNLD 2021 - Ensino Médio. (BRASIL, 2021, p.60)

Sobre a análise geral do livro, vemos acima que o guia aponta a descrição de objetivos pedagógicos que podem ser alcançados, como o incentivo à sistematização de informações e à socialização de conhecimentos. Além disso, considera que a publicação é capaz de promover reflexão sobre direitos humanos e sociais, com vistas a desenvolver a cidadania e o convívio social. O cuidado para com a pluralidade de ideias – importante como suporte à aprendizagem e à garantia de direitos humanos e sociais – também é destacado pelo guia. Isso se concretiza por meio da diversidade de temas, gêneros textuais e discursivos, além do uso de textos multimodais de campos de atuação social distintos. O protagonismo do estudante é estimulado, conforme preconizam as diretrizes do “novo” Ensino Médio.

Os aspectos apontados evidenciam uma avaliação positiva do guia sobre essa obra. O uso de estratégias que propiciam o pensamento computacional, a leitura inferencial e a busca de informações em fontes confiáveis é um deles. Outro aspecto relevante apontado pelo guia é a capacidade da obra de promover a abordagem de metodologias ativas e a valorização de estratégias voltadas para a argumentação, o pensamento computacional, a leitura inferencial e para a construção de análises críticas, criativas e propositivas. A seguir, apresentamos o último elemento da resenha por meio do quadro 19.

Quadro 19 - Sala de aula - obra contida no guia PNLD 2021 – Ensino Médio

Sala de Aula	<p>Professor(a), a obra oferece muitas propostas de atividades passíveis de serem realizadas em diferentes contextos, considerando-se a diversidade do público a que se destina. Há orientações específicas para cada atividade, bem como propostas de atividade complementar em alguns capítulos, com objetivos definidos, porém com possibilidade de adequação, a considerar o contexto da escola e da turma. As propostas de atividades em que se prevê uso de recursos tecnológicos mais contemporâneos e, portanto, menos acessíveis em muitas escolas, são, em geral, colocadas como opcionais. Pela independência dos capítulos, você será o(a) responsável por definir o planejamento das atividades, organizando-as de acordo com critérios que considerar relevantes, como, por exemplo, o perfil da turma. No que diz respeito aos processos de ensino e aprendizagem em cada capítulo, o produto final a ser realizado pelos(as) estudantes é resultado de estudos e pesquisas, exigindo envolvimento, estudo, investigação, debate, criação, imaginação, trabalho em grupo, uso das tecnologias, apresentações individuais e coletivas. Essa metodologia exercita a curiosidade intelectual, uma vez que pressupõe a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, bem como a elaboração e a testagem de hipóteses, a (re)formulação de procedimentos para resolver (ou ao menos mitigar) problemas. Dessa forma, há na obra orientações sobre como a pesquisa é um processo sistemático (e coletivo), que gera novos conhecimentos. Com isso, a obra estimula a curiosidade intelectual e o uso da abordagem própria das ciências, levando o estudante a investigar, refletir criticamente e analisar um objeto para posterior tomada de decisões. Para tanto, todos os capítulos trazem um problema, cuja solução demanda uma série de ações individuais, coletivas e colaborativas, em que o processo de pensamento envolvido na formulação de um problema e na expressão de sua solução requer leitura, estudo, apresentação oral, produção escrita e proposta de um produto final a ser socializado. Destaca-se a prática de análise linguística/semiótica, que pode ser ampliada e melhor explorada por você, professor(a). Embora haja, em todos os capítulos, uma seção específica para tal fim e, ao longo das atividades de leitura de textos, a análise da língua esteja posta, a abordagem é trabalhada parcialmente no que se refere à variação linguística. Logo, esse tema deve ser complementado por você em sala de aula.</p>
--------------	---

Fonte: Guia digital PNLD 2021 - Ensino Médio. (BRASIL, 2021, p.60, 61)

Segundo o guia, “sala de aula” dá ao professor uma noção clara sobre as atividades propostas no livro – as quais são avaliadas como adaptáveis a contextos e públicos-alvo diversos. Somam-se às atividades principais, outras consideradas complementares que visam ampliar as possibilidades de se alcançar os respectivos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. O guia mostra ainda as atividades opcionais que demandam o uso de recursos tecnológicos nem sempre disponíveis nas escolas públicas brasileiras. Isso evidencia uma gama de ações que podem ser adaptadas por professores que atuam em diferentes realidades sociais e econômicas. Um ponto importante dessa obra, tendo em vista a diversidade tanto social quanto econômica que existe no país. Além disso, o professor pode organizar sequencialmente o estudo conforme o perfil de seus alunos, tendo em vista a independência entre os capítulos do livro.

Como observamos, no Quadro 19, o guia assinala ainda que os processos de ensino-aprendizagem estimulam a curiosidade intelectual dos estudantes e o uso da linguagem intrínseca da ciência. Isso se revela em parte pela presença de um problema a ser solucionado

em cada um dos capítulos. As orientações para resolvê-lo envolvem ações individuais, coletivas e com caráter colaborativo. Conforme o guia avalia, essas ações associam leitura, estudo, apresentação oral, produção escrita e proposta de um produto final a ser socializado – uma articulação rica dos eixos leitura e escrita. O guia chama a atenção do professor para uma complementação necessária à prática de análise linguística/semiótica, uma vez que no livro variação linguística é abordada parcialmente. No próximo item, abordamos sobre as aproximações e distanciamentos dos PNLDs 2018 e 2021 (Brasil, 2018, 2021).

### **4.3 PNLDs 2018 e 2021: aproximações e distanciamentos**

Os PNLDs 2018 e 2021 (Brasil, 2018, 2021) não só cumpriram as finalidades de selecionar e distribuir livros e materiais didáticos para estudantes da educação básica em nível nacional, como elegeram obras que visam garantir a inclusão e a diversidade, priorizam conteúdos que abordam a diversidade étnica, cultural, de gênero e outros temas. Assim, ambos buscaram promover a equidade e o respeito à pluralidade, conforme mostram as coleções aprovadas por cada um deles e descritas nos itens 4.1.1 e 4.2.1 (Brasil, 2018, 2021).

Entretanto, as mudanças nas políticas educacionais do governo brasileiro entre 2017 e 2021 influenciaram as prioridades e os enfoques do PNLD - período em que o “novo” Ensino Médio no contexto da BNCC fora aprovado. Um aspecto a ser observado é que há repercussões da estrutura do “novo” Ensino Médio nos materiais didáticos. Ou seja, a abordagem desses materiais passa a alinhar-se com as mais recentes diretrizes da BNCC. Isso tem suscitado preocupações, uma vez que os livros didáticos desempenham um papel fundamental na implementação dessas diretrizes sem, contudo, promover uma apropriação e um debate mais abrangente entre os professores, considerando as realidades em que atuam e as particularidades curriculares de cada escola. Além disso, a supressão da ênfase no conhecimento baseado em conceitos, como era abordado nos componentes curriculares, frequentemente resulta na perda de sua centralidade, o que favorece o desenvolvimento de habilidades e competências pragmáticas (Copatti e Andreis 2020).

Corroboram com essa compreensão Oliveira, Teixeira e Silva (2022) ao destacarem que

essas repercussões [do EM] alcançaram também a escolha dos materiais didáticos, que foram organizados por itinerários formativos e não mais por componentes curriculares. Isso resultou numa série de alterações na estrutura curricular, incluindo a necessidade de tornar apenas algumas matérias obrigatórias, o aumento das horas de ensino e a substituição dos livros didáticos individuais por materiais que abrangem

áreas de conhecimento, organizadas em itinerários formativos (Oliveira, Teixeira e Silva, 2022, p. 62).

Dessa forma, o professor que utiliza o livro didático de maneira inflexível, como uma orientação estrita para os conteúdos do programa ou como um currículo predefinido, sem o suporte de outros recursos pedagógicos disponíveis, está sujeito a adotar práticas de ensino que podem desmotivar seus alunos. O ideal é justamente o oposto: o professor deve avaliar sua turma e, com base nessa avaliação, tomar decisões sobre como conduzir suas aulas, tendo a liberdade de escolher e utilizar as fontes que julgar necessárias (Güllichet *al.*, 2014, p. 23).

Também é relevante destacar que os livros do PNLD, sob o viés da BNCC, conduzem o estudante para uma lógica que visa fazer com que se sinta responsável pelo êxito ou insucesso de seu próprio futuro, incluindo as mensagens implícitas de um currículo orientado para as demandas do mercado de trabalho. Logo, é possível inferir que as obras elegidas no PNLD 2021 abordam questões de forma ampla e generalista, deixando de apresentar os conceitos centrais de cada disciplina. Essa abordagem simplificada pode levar os estudantes a enxergar o mundo de maneira superficial, sem capacidade crítica em relação às imposições sociais, especialmente as relacionadas ao sistema capitalista (Oliveira, Teixeira e Silva, 2022).

É oportuno observar que o livro didático, embora seja uma ferramenta essencial para a prática de ensino, espelha o tumultuado contexto histórico em que nos encontramos, tornando crucial a utilização desse recurso de forma analítica e reflexiva. Assim, o PNLD 2021 (Brasil, 2021) e as diversas reformas educacionais que demandaram sua adaptação representam e concretizam, em termos de políticas públicas, uma agenda governamental que se baseia na re-emergência de abordagens tecnicistas no ensino. Isso tem como meta acentuar ainda mais a disparidade entre aqueles que têm a oportunidade de receber uma educação que promove o desenvolvimento das capacidades intelectuais e a autonomia do indivíduo (Rosa, Diedrich, Santos e Rodrigues, 2022).

A respeito da organização das obras no PNLD 2021, observamos que se deu acordo com as áreas do conhecimento em que os antigos componentes curriculares foram agrupados, conforme delineado no edital do PNLD 2021 (Brasil, 2021). Assim, disciplinas como Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna Inglês, Língua Estrangeira Moderna Espanhol, Educação Física e Artes foram integradas à área de Linguagens e suas Tecnologias; enquanto Física, Química e Biologia foram agrupadas na área de Ciências Naturais e suas Tecnologias. Geografia, História, Sociologia e Filosofia foram abrangidas pela área de Ciências Humanas e

suas Tecnologias. A disciplina de Matemática e suas Tecnologias foi alocada em uma área específica (Brasil, 2021).

Além de reorganizar os conteúdos em áreas do conhecimento, como já foi dito, as obras deveriam abordá-los em consonância com as competências e habilidades definidas pela BNCC para o Ensino Médio (Brasil, 2017a). Nesse sentido, vale lembrar que a BNCC nasce da inspiração iluminista de democratizar o acesso ao saber e à educação de qualidade. No entanto, essa visão foi deturpada pela elite social, que a utilizou para legitimar seus próprios interesses, perpetuando crenças e valores que aprofundam as disparidades sociais (Cury; Reis e Zanardi, 2018, p. 53).

Além desses aspectos, observamos outras repercussões da estrutura curricular do “novo” Ensino Médio nas obras didáticas de Língua Portuguesa do PNLD de 2021 (Brasil, 2021). O Quadro 20, a seguir, nos mostra a organização dos componentes curriculares, o número de volumes e páginas em cada versão do PNLD e também a forma como ocorreu a distribuição dos conteúdos nos livros didáticos.

Quadro 20 - Principais semelhanças e diferenças entre os PNLDs 2018 e 2021

PNLD	2018	2021
Componentes curriculares	É organizado por disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, Língua Estrangeira Moderna Inglês, Língua Estrangeira Moderna Espanhol, História, Geografia, Física, Química, Biologia, Filosofia, Sociologia e Arte.	É organizado por área de conhecimento. Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias.
Número de volumes e páginas	Três volumes de até 360 páginas de cada disciplina.	Um único volume de no máximo 416 páginas contendo todo o programa do Ensino Médio.
Distribuição dos conteúdos nas obras didáticas	Flexível, permitindo a adaptação a características de cada região do país.	Engessada, ou seja, os conteúdos têm que ter como foco as competências e habilidades da BNCC.

Fonte: elaborado pelas autoras, 2023.

Como exposto no Quadro 20, vemos que no PNLD 2018 (Brasil, 2018) a organização dos componentes curriculares ocorreu por disciplinas. Em se tratando do PNLD 2021 (Brasil, 2021), foi estabelecida uma organização dos componentes em três áreas do conhecimento para atender às diretrizes da BNCC. Desse modo foram exigidas três modalidades de obra: uma para

projetos integradores e projeto de vida da área de linguagens e suas tecnologias, outra para abordagem de conhecimentos específicos da referida área e uma terceira que aborde especificamente Língua Portuguesa, considerando as respectivas habilidades e competências previstas na BNCC (Brasil, 2010, 2017a).

Quanto à dimensão das obras, notamos que no PNLD 2018 (Brasil, 2018) os autores tinham até 1080 páginas para organizar o programa de Língua Portuguesa, em três volumes de até 360 páginas, ou seja, um livro para cada um dos três anos do Ensino Médio. A nova configuração estabelecida no PNLD 2021 (Brasil, 2021) exige um único volume de até 416 páginas contendo todo o programa.

Dito isso, verifica-se que a mudança na configuração do PNLD 2021, que reduz a extensão dos livros de Língua Portuguesa de três volumes para um único, levanta preocupações sobre a profundidade e a qualidade do conteúdo oferecido aos alunos do Ensino Médio. Essa significativa redução no número de páginas pode resultar em uma abordagem mais superficial dos temas, o que compromete a complexidade e a diversidade textual, necessárias para o desenvolvimento pleno das habilidades linguísticas dos estudantes.

Além disso, condensar todo o programa em um único volume pode dificultar a organização do conteúdo e a progressão pedagógica, o que pode impactar negativamente o processo de ensino-aprendizagem. A necessidade de sintetizar tanto material em menos espaço pode levar à exclusão de tópicos importantes, simplificação excessiva de conceitos ou uma abordagem mais restritiva das atividades práticas, que são fundamentais para a consolidação do conhecimento em Língua Portuguesa. Isso evidencia, em certa medida, a “supressão da ênfase no conhecimento baseado em conceitos”, dada antes na abordagem dos conteúdos por componentes curriculares (Copatti e Andreis, 2021).

Outra reflexão que podemos abordar permeada por uma “intencionalidade” implícita – ou até escancarada demais, relaciona-se sobre a diversidade de abordagens pedagógicas. Um volume único pode forçar uma padronização do conteúdo e do método de ensino, limitando a flexibilidade dos professores em adaptar o material às necessidades específicas de suas turmas. Isso é particularmente preocupante em um país tão diverso como o Brasil, onde as realidades educacionais variam amplamente entre diferentes regiões e contextos socioeconômicos. Nisso vemos “o ideal iluminista de ofertar saber e educação de qualidade para todos os brasileiros” ser deturpado (Cury; Reis e Zanardi, 2018).

A implicação disso é clara: uma abordagem menos detalhada, menos aprofundada da Língua Portuguesa ao longo dos três últimos anos da educação básica, quando a escola deve consolidar os aprendizados adquiridos pelos alunos desde a educação infantil. Entendemos,

assim como Duarte (2015, p.8), que ensino e aprendizagem da experiência histórica humana sintetizada nos clássicos é um caminho para a formação/transformação da concepção de mundo de alunos e professores. Essa Pedagogia adota o materialismo histórico-dialético como a mais desenvolvida e crítica concepção de mundo e defende que os conteúdos escolares e as formas de seu ensino podem se constituir em importantes contribuições para a difusão dessa concepção de mundo.

Verificamos, portanto, um enfraquecimento do ensino da Língua Portuguesa nos últimos anos da educação básica. Isto porque a redução do conteúdo e a superficialidade da abordagem podem comprometer a consolidação dos conhecimentos adquiridos ao longo da formação escolar. A crítica feita por Duarte (2015) sugere que essa fase essencial deveria ser dedicada ao aprofundamento e à maturação do aprendizado, mas a mudança nas diretrizes pode estar levando a um ensino mais raso.

Duarte (2015) destaca, por exemplo, que o ensino e a aprendizagem por meio dos clássicos é um caminho para a formação crítica e a transformação da concepção de mundo de alunos e professores. Na contramão do que é proposto pelo PNLD 2021 (Brasil, 2021), a educação deve ir além do ensino de conteúdos técnicos e transmitir uma compreensão mais profunda da realidade. Dessa forma, entende-se que é necessário fazer uma reflexão constante em todo processo de ensino e aprendizagem, sobretudo, com a função da educação como um espaço de formação integral e crítica, alertando para os riscos de uma abordagem pedagógica que prioriza a simplificação e o pragmatismo em detrimento da profundidade e da complexidade necessárias para formar cidadãos críticos e conscientes.

A educação deve ser um espaço que promove a diversidade de ideias, a capacidade de análise crítica e a formação de indivíduos que não apenas compreendem o mundo, mas que também estão preparados para transformá-lo. Sem essa reflexão e sem um compromisso com a complexidade e a profundidade, corremos o risco de formar gerações que estão menos preparadas para enfrentar os desafios complexos do mundo contemporâneo (Silva, 2018).

## 5. OLHARES DOCENTES SOBRE AS REPERCUSSÕES DO “NOVO” ENSINO MÉDIO NOS LIVROS DIDÁTICOS DO PNL D

Neste capítulo, apresentamos a análise dos dados coletados por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas com quatro docentes do Ensino Médio que atuam em *campi* distintos do IFMG. Em alinhamento com os objetivos específicos definidos em nossa pesquisa, as perguntas foram elaboradas com a finalidade de identificar como a implementação do “novo” Ensino Médio nos livros do PNL D repercutiu na prática docente do IFMG.

As entrevistas foram organizadas em três blocos temáticos: Bloco 1: aspectos da prática docente; Bloco 2: processo de escolha de materiais e livros didáticos e Bloco 3: repercussões da BNCC nos livros didáticos de Língua Portuguesa. No próximo tópico, apresentamos as respostas<sup>8</sup> às perguntas agrupadas no Bloco 1.

### 5.1 Bloco 1 – Aspectos da prática docente / Percepção sobre reflexos da organização dos planos de aula na aprendizagem dos alunos e o uso do livro didático em sala de aula

Neste bloco, foram agrupadas cinco questões específicas: descreva o processo de construção da ementa da disciplina que você leciona: quem a elaborou, quando foi elaborada e se há possibilidade de ela ser modificada; sobre a sua prática docente, descreva o processo de preparação e organização das aulas; você acredita que a forma como você organiza as suas aulas influencia o processo de formação do discente? Se sim, cite um fato ocorrido em sala que exemplifique essa situação; como a equipe de Língua Portuguesa do seu *campus* utiliza o livro didático?; como você lida com o livro didático em sua prática docente?

Ao discutirmos sobre a construção da ementa com as entrevistadas, é possível inferir que as docentes trabalham coletivamente na sua construção e atualização em consonância com a revisão do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), mas não se prendem ao ritmo burocrático desse. Assim, ao longo do processo de ensino-aprendizagem, elas vão fazendo adaptações na abordagem pedagógica e na seleção de conteúdos com base no perfil dos alunos e com ênfase nas questões discursivas em detrimento da gramática, conforme nos conta Adélia Prado.

Nós discutimos sempre um andamento das nossas disciplinas. [...] Que tipo de aluno que a gente quer, né? Qual formação? O problema é que a gente pensa muitas vezes um aluno ideal e, por isso que precisa da modificação viu. Sempre, antes mesmo de

---

<sup>8</sup> Na apresentação das respostas, utilizamos apenas o primeiro nome das docentes entrevistadas após citá-las pelo nome completo. Ressaltamos que utilizamos nomes de escritoras brasileiras como pseudônimos para identificar as docentes participantes das entrevistas.

mudar lá o projeto do curso [...] porque quando a gente pensa num currículo na hora que a gente se depara passa um, dois anos, a situação se modifica, então a gente não vai esperar passar pelo processo todo burocrático para alterar; [...] altera já cá no nosso fazendo um dia a dia e privilegia uns determinados conteúdos, né?.. (Adélia – Grifo nosso).

A afirmação de Adélia destacada nos remete à analogia de Lima *et al.* (2011) ao se referirem a currículo como o caminho a ser percorrido. Ou seja, embora esse caminho seja formalmente traçado por meio de documentos, como o Planejamento Pedagógico do Curso (PPC) e a própria ementa, ele sofre alterações à medida que vai sendo percorrido pelo professor e os alunos ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, perguntas como as que Adélia enumerou (“que tipo de aluno que a gente quer né? Qual formação?”) vão provocando mudanças de rota, alterações no caminho.

É importante destacar ainda que o livro didático é uma referência importante em que eles se baseiam tanto para construir a ementa quanto para atualizá-la. Sobre isso, Maria Clara Machado relata:

[...] a gente tem uma ementa de Língua Portuguesa que ela está baseada nos livros didáticos.[...], eu já queria mudar o currículo de literatura, né?[...] colocar mais mulheres, colocar mais autores negros e negras [...] a gente fez uma primeira mudança, mas ela já foi significativa[...] (Maria Clara).

O relato descrito acima ratifica que o currículo deve ser construído com base na realidade de cada escola e deve funcionar como uma ferramenta dinâmica e contextualizada. Ao fazer essa análise, é possível relacionar tais reflexões com Sacristán (2008), uma vez que esse autor defende que o currículo não deve ser visto como algo neutro ou rígido, mas sim como uma construção social que reflete interesses e valores da sociedade. Ademais, a autonomia da docente frente à escolha de conteúdos e autores exemplifica que o currículo é uma ferramenta de poder. Tomando por base o discurso de Maria Clara, ao propor a inclusão de autores historicamente marginalizados, ela questiona a hegemonia de um currículo tradicional que perpetua visões limitadas e eurocêntricas da literatura. Essa postura está alinhada com a visão crítica de Sacristán (2008) sobre o currículo, que propõe a necessidade de transformá-lo para que seja mais inclusivo e representativo das diversas vozes e experiências sociais.

Por outro lado, Lygia Fagundes Telles, ao discutir sobre o planejamento das ementas, aponta que a quantidade de aulas que assumiu recentemente a obriga a desenvolver um planejamento único para três turmas diferentes. Essa estratégia a conduz a prever atividades extras para as turmas que apresentam menor interação durante as aulas. Ela se refere a essa flexibilidade no planejamento como "uma margem de espontaneidade", um espaço em que se

realizam adaptações no seu fazer enquanto professora e que se ajusta às dinâmicas distintas de cada grupo, visto que essas aulas “não são descritas 100%, tal como elas vão acontecer sabe, essa preparação. Eu sempre deixo uma margem, é\* para espontaneidade, obviamente que uma vez que eu dou aulas nas três turmas,[...] aquilo que funcionou na primeira, as outras vão seguir o mesmo fluxo (Lygia).

Nas palavras de Lygia, observamos que a docente flexibiliza o planejamento das aulas. Ao afirmar que deixa "uma margem para espontaneidade", ela demonstra a importância de ajustar suas aulas com base nas reações e interações dos alunos. Entendemos que a referida abordagem sugere que o planejamento não deve ser rígido, mas, sim, uma estrutura que pode ser adaptada conforme necessário. Além disso, ao mencionar que o que funciona em uma turma tende a ser replicado nas demais, Lygia também revela um processo de experimentação e refinamento contínuo, em que a prática docente contribui para a eficácia do ensino nas diferentes turmas. Em nosso entender, isso reflete uma concepção dinâmica do ensino, em que a docente elabora um planejamento, um roteiro, mas se adapta ao contexto de cada turma.

Lygia ainda destaca que se baseia no livro didático para elaborar seus planos de aula. Essa é mais uma situação que nos mostra como essa ferramenta pedagógica perpassa o fazer docente numa perspectiva de apoio e suporte. Vejamos o que ela nos disse sobre isso:

Eu uso livro didático, uma solicitação que eles apresentem, que eles expliquem alguma coisa sobre o que foi dito. E aí eles usam livro didático também como uma das referências, né? Eu sempre falo assim: partam do livro didático, mas hoje vocês podem, mas busquem em outras coisas, né? (Lygia).

Na fala da participante, percebemos uma abordagem que valoriza o uso do livro didático, como ponto de partida para os estudos, mas que também incentiva os alunos a irem além do conteúdo ensinado. Compreendemos que o método utilizado reflete uma prática pedagógica que visa desenvolver a autonomia dos alunos, estimulando-os a explorar diferentes perspectivas e recursos para construir seu aprendizado de forma omnilateral (Saviani, 2003).

Quando perguntamos às entrevistadas se elas consideram que o planejamento das aulas influencia a formação dos estudantes, as docentes responderam que sim. A experiência de Lygia com uma turma de terceiro ano nos mostrou isso.

[...]No terceiro ano,[...] que ele [o aluno] tá muito preocupado com o Enem, né? E aí, ao longo desse ano é\* a gente fez várias intervenções [...]aquela habilidade, escrita de argumentação, ela vai ficando mais elaborada, e\*, ou seja, a forma como isso foi feito, né? Foi levando eles a\* resultados distintos e eu acredito que melhores, né? (Lygia).

A atitude de Lygia é outro exemplo do dinamismo que o currículo precisa assumir na prática docente. Ela considerou o contexto vivido pelos alunos do último ano do Ensino Médio – a preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e optou por incluir no planejamento das aulas o estudo do gênero textual redação do Enem e afirma ter obtido bons resultados.

Maria Carolina de Jesus, por sua vez, relata que a disponibilização do planejamento das atividades em sala de aula na plataforma Moodle facilita a organização dos estudantes e contribui para a realização da estratégia pedagógica sala invertida.

Então, a partir desse planejamento eles também conseguem se organizar melhor.[...] eles, sabem que dia que vai ter uma prova de Língua Portuguesa, ou o quê que vai ter por exemplo na aula do dia, se eu já deixei um slide lá, para aula alguns alunos já leram os slides e já chegam, né? Como se fosse preparado para uma sala de aula invertida (Maria Carolina).

Maria Carolina, ao descrever sobre o processo de planejamento das aulas, nos que diz que “em muitos casos, por exemplo, eu pego um material que eu já tenho, eu leio todo esse material, vejo se ele ainda tá atual, tento complementar, vejo o livro didático também, se eu posso usar para aquela aula normalmente funciona dessa forma” (Maria Carolina).

Ainda sobre o planejamento das aulas, Lygia nos conta que sua prática docente, geralmente, inclui uma apresentação inicial do conteúdo, seguida de atividades práticas, como exercícios ou produção de mapas mentais. Segundo ela, o uso do livro didático é central, mas incentiva os alunos a buscarem outras fontes de referência. Lygia acrescenta: “eu sempre falo assim: partam do livro didático, mas hoje vocês podem, mas busquem em outras coisas, né. [...] Tome o livro didático como referência segura e a partir dele busquem [...] outras referências né” (Lygia).

Além disso, Lygia menciona que faz uso de vídeos cuidadosamente selecionados para resumir ou complementar o conteúdo abordado. Essa curadoria de recursos didáticos demonstra sua preocupação em oferecer materiais de qualidade, capazes de reforçar o aprendizado dos alunos e favorecer a compreensão adequada do conteúdo.

A participante Maria Clara adota uma abordagem semelhante à de Maria Carolina sobre a atualização dos materiais que utiliza em sala. Ao modificar os materiais de ensino anualmente e adaptar sua metodologia de acordo com o nível de maturidade e o perfil dos estudantes, Maria Clara demonstra uma visão pedagógica voltada para a constante renovação e a personalização do processo de aprendizagem, como demonstramos na fala a seguir:

(...) eu pego o conteúdo que tá no livro, vejo o que está faltando e aí eu começo a bolar os slides, os slides eles sempre mudam de ano para ano porque eu tenho uma característica de querer sempre, assim, trazer uma novidade ou filme que saiu, ou, às vezes, a turma é muito imatura, eu tenho que adequar. Às vezes a turma é para frente demais eu também tenho que adequar, então, eu vou adequando também de acordo o perfil dos estudantes de cada turma (Maria Clara).

No relato de Maria Clara, ao descrever a preparação de suas aulas, cabe destacar a importância de se ajustar constantemente o conteúdo e a abordagem de ensino tendo em vista o perfil de cada turma. Esse processo de adaptação envolve não apenas a atualização de materiais, como os *slides*, mas também a sensibilidade para identificar as necessidades específicas dos alunos, sejam eles mais imaturos ou mais avançados. Esse esforço para adequar o conteúdo e a abordagem de ensino vai ao encontro dos princípios da pedagogia histórico-crítica, cujo objetivo é trabalhar o saber sistematizado, transformando-o em saber significativo. Em outras palavras: a docente trabalha para que o aluno se torne capaz de estabelecer conexões relevantes entre os assuntos e conteúdos que aprende e seu contexto familiar, econômico e social ao longo do processo de ensino-aprendizagem (Duarte, 2015).

Com relação ao uso do livro didático pela equipe de Língua Portuguesa e pela entrevistada, Maria Carolina afirma que o utiliza de maneira complementar e que não tem conhecimento sobre a prática dos docentes de sua equipe. “Eu só posso falar por mim. Eu utilizo o livro didático como um apoio, como algo complementar”.

À semelhança de Maria Carolina, Maria Clara relata:

Eu uso o meu material próprio. [...] a gente escolheu esse ano um conteúdo de textos poéticos literários, narrativas, eu acho, [...] ele [o livro didático] é pobre, [...] traz um poema de um autor, [...] acabo tendo que complementar mais em Literatura, o que não é o caso em Língua Portuguesa que ele tem o Cegalla. Ele é gramaticista, [...] explorava essa área melhor, então, as meninas [as docentes da equipe de Língua Portuguesa] conseguem usar o livro com mais frequência que eu (Maria Clara).

A partir desse relato, compreendemos que o uso do livro didático varia significativamente entre os docentes do IFMG, de acordo com suas percepções sobre a qualidade e a adequação do material para suas disciplinas. Enquanto alguns professores, como Maria Clara, optam por complementar o livro didático com materiais próprios, devido à percepção de que certos conteúdos, como textos poéticos e literários, são insuficientes ou limitados; outros valorizam e utilizam o livro em maior medida, como ocorre com o material de gramática que ela menciona. A variação indica uma autonomia dos professores na seleção e adaptação de recursos pedagógicos com o intuito de atender melhor às necessidades dos alunos e às especificidades de cada área de ensino.

Vale destacar ainda que o relato de Maria Clara revela uma visão crítica do livro didático: ela explica que complementa o conteúdo de literatura por considerá-lo limitado – “ele traz um poema de um autor” – e valoriza a presença de Cegalla – uma referência clássica no ensino da gramática. Logo, esse relato exemplifica a busca dos docentes (Maria Clara e demais docentes da equipe de Língua Portuguesa) pelo desenvolvimento humanizado dos alunos, sendo esse o critério central para a seleção de conteúdos no meio escolar, conforme a pedagogia histórico-crítica (Duarte, 2015).

A professora Lygia, por sua vez, esclarece que por enquanto não conhece o uso específico do livro didático pela professora com quem divide as aulas de Língua Portuguesa e que usa o material principalmente na área em que se sente menos segura, como Literatura, devido à sua formação ser mais robusta em Linguística. Em comparação ao relato de Maria Clara, que amplia o conteúdo do livro didático de Literatura, Lygia se vale desse recurso didático como suporte numa área em que possui menos domínio em função do foco de sua formação acadêmica. No relato abaixo, observamos essa situação.

Ele [o livro didático] é um recurso que é muito mais usado na minha prática em um campo em que eu tenho menos intimidade do ponto de vista dos estudos teóricos que eu fiz ao longo da vida. [...] quando toca em literatura, que é algo que eu tenho menos intimidade assim, apesar de trabalhar com isso, mas, assim, eu tenho menos autonomia, né? (Lygia).

A professora Adélia relata uma experiência diferente das demais entrevistadas ao relatar uma vivência singular no *campus* em que leciona. Segundo ela, o livro didático é usado como um complemento, já que a unidade escolar produz o material didático em gráfica própria. A percepção da participante levanta questões sobre a adequação dos livros didáticos em relação às práticas pedagógicas atuais e também sobre a necessidade de recursos mais flexíveis e adaptáveis que atendam melhor às demandas das salas de aula contemporâneas. Vejamos a seguir o que nos disse a participante:

[...] tem gente que nem usa, para falar a verdade. Praticamente zero, mas é muito pequeno é muito pequeno\* mesmo. A maior parte do material é produzido e reproduzido lá na gráfica. Produzido pelo professor e reproduzido na gráfica, tá, então, o livro didático está sendo muito mais um complemento do que a base (Adélia).

A observação de que “tem gente que nem usa, para falar a verdade” sugere que, para alguns professores, o livro didático não é uma ferramenta essencial no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, a afirmação de que “a maior parte do material é produzido e reproduzido lá na gráfica”, indica que os materiais de apoio, como apostilas e atividades complementares, são mais utilizados do que o próprio livro didático. Ao contrário da

experiência das demais docentes, no campus em que Adélia atua o livro didático deixa de ser o principal recurso, ao contrário, se torna um suporte no processo de ensino e aprendizagem.

Já Maria Carolina revela uma abordagem flexível e crítica quanto ao uso do livro didático em sua prática docente. Ela reconhece que nem todas as atividades propostas no material são adequadas ou necessárias para o desenvolvimento dos alunos e destaca que algumas questões são mesmo repetitivas, conforme os alunos apontam: “Então, assim, eu geralmente escolho algumas atividades, eu não uso todas do livro didático porque os alunos reclamam e eu acho que com razão. É que algumas questões são um pouco repetitivas”. Entendemos, dessa maneira, que a participante reforça sua postura crítica diante do livro didático a partir da escuta de seus alunos. Isso vai de encontro à postura do professor transmissor de conhecimento e evidencia o contrário, a construção do conhecimento com a participação crítica dos alunos, conforme prescreve a pedagogia histórico-crítica (Duarte, 2015).

A experiência relatada pela professora Adélia nos mostra que, de seu ponto de vista, a disposição dos conteúdos no livro didático não permite segui-lo à risca ao longo do ano letivo. Além disso, apesar de elogiar a presença de alguns gêneros textuais no livro de Língua Portuguesa, Adélia aponta que os textos não são atuais.

Eu peço, para os meninos trazerem um livro para poder fazer as atividades. [...] uma das coisas que eu gosto muito desse livro são as propagandas, são os cartazes, sabe? Os textos, PENA QUE NÃO SÃO MUITO RECENTES, né? Que já são meio ultrapassados, [...].Eu não pego unidade por unidade seguindo, se eu fizer isso o ano termina e a gente não saiu da primeira parte (Adélia).

No trecho acima, observamos, mais uma vez, um exemplo do uso crítico e seletivo do livro didático por uma das docentes entrevistadas. A flexibilidade adotada pela docente ao lecionar nos remete novamente às alterações que o caminho (currículo) vai sofrendo ao longo do processo de ensino-aprendizagem, de acordo com Lima *et al.* (2011), e suscita uma reflexão importante: a necessidade de atualização de determinados textos do livro didático pelo professor ao planejar suas aulas. Nesse contexto, a docente deve atuar como mediador crítico do material didático, adaptando-o às demandas atuais e às realidades dos alunos. Além disso, é fundamental que o professor utilize o livro didático como uma diretriz, e não como um roteiro a ser seguido rigidamente. Dando sequência na análise das entrevistas, apresentamos, no tópico abaixo, as questões e as discussões propostas por essas perguntas.

## 5.2 Bloco 2 – Processo de escolha de materiais e livros didáticos

Reunimos neste bloco cinco perguntas que abordam a descrição do processo de escolha de materiais e livros didáticos e a percepção dos docentes sobre a influência do GLD no processo de escolha dos livros didáticos: como são selecionados os materiais didáticos para serem trabalhados em suas aulas? Há indicação de bibliografias?; como se dá o processo de escolha dos livros didáticos no IFMG?; quem participa da escolha dos livros didáticos?; qual a regularidade de reuniões para tratar sobre a escolha dos livros didáticos? o guia do Livro didático de Língua Portuguesa auxilia no processo de escolha? Como se deu esse processo?; qual sua visão sobre os reflexos da implementação da BNCC nos livros didáticos do PNLD de Língua Portuguesa?

Ao discutir sobre a escolha dos materiais e livros didáticos, Lygia destaca que sua seleção é guiada principalmente pela ementa do curso de Língua Portuguesa e pela necessidade de abordar os conteúdos de forma atualizada e relevante:

[...] A seleção de material didático, [...] segue muito é\* a necessidade, né? Que tá apontada ali, na ementa. Então, eu vou procurar algo relacionado a essa temática, que é uma diretriz, que tá muito vinculada ao que a gente propõe na ementa. E\* mas, ela tem um caráter também, assim, de atualidade. (Lygia)

No entanto, ela também admite que há um "traço de escolha pessoal" nesse processo. Isso sugere que, além de seguir as diretrizes curriculares, Lygia leva em consideração suas próprias preferências e experiências como docente, o que pode influenciar a seleção dos materiais para suas aulas. Vejamos o que nos diz a participante: “Isso, tem um traço de uma escolha pessoal, também, né? O que eu quero abordar dentro daquele tema, que já dentro daquele conteúdo, que já tá previsto ali na é\* ementa, sabe? (Lygia).

No relato acima de Lygia, ela nos revela um aspecto subjetivo no processo de seleção de conteúdos. Ou seja, ao trazer "um traço de escolha pessoal", Lygia evidencia que o currículo, ao ser mediado pela docente, carrega uma perspectiva particular de mundo, perpassada por valores, interpretações e prioridades que refletem tanto sua visão quanto as demandas institucionais. Isso ilustra o argumento de Sacristán (2008) de que o currículo não é uma estrutura neutra, mas um campo de decisões pedagógicas que expressam tanto diretrizes externas quanto a experiência e o julgamento pessoal do educador.

Maria Carolina, por seu turno, ao discutir sobre a escolha dos materiais e livros didáticos, faz referência ao PNLD 2021 e considera que o processo de seleção do livro didático

se deu de maneira injusta. Isso porque os professores, segundo a docente, não tiveram tempo suficiente para avaliar as obras presentes no GLD.

[...] O coordenador [...] mandou um e-mail, pedindo para a área de Língua Portuguesa se reunir para decidir, né? Em conjunto, qual seria o livro didático, né? Aí, a área se reuniu, né? É um processo muito rápido e injusto porque são muitos livros e o tempo é curtíssimo e a gente ainda tem que se reunir, né? E aí a gente se reuniu para deliberar, né? e depois passar essa decisão para o coordenador (Maria Carolina).

O cenário apontado por Maria Carolina mostra uma limitação da autonomia dos professores, uma vez que a escolha de recursos pedagógicos, que deveria ser criteriosa e embasada em fundamentos teóricos, foi comprometida pelo tempo insuficiente para realizá-la adequadamente. Evidencia ainda uma lacuna entre as diretrizes políticas e as condições reais de trabalho, com possíveis reflexos na qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

Já o relato de Lygia aponta que, no *campus* onde atua, os professores discutem sobre a seleção do livro didático com foco na abordagem pedagógica adotada nas obras. No trecho abaixo, verificamos a complexidade envolvida no processo de escolha de materiais didáticos, que, muitas vezes, é permeado por divergências ideológicas e metodológicas entre os docentes.

[...] a gente recebe vários, né? [...] e a gente faz uma análise prévia e discute e chega à conclusão de qual livro a gente gostaria de adotar. [...] Até na última vez teve divergência, eu queria uma linha, mais progressista, a minha colega queria uma linha mais tradicional e acabou que a gente ficou na linha mais tradicional. Mas em geral é uma discussão interna, né? (Lygia).

Ainda sobre o processo de escolha de livros didáticos, Maria Clara, por sua vez, descreve a experiência que viveu no *campus* onde atua quando do PNLD 2021, edição que foi marcada pela adaptação dos livros e materiais didáticos com base na reforma do Ensino Médio no contexto da BNCC. A docente relata que houve resistência dos docentes, o que reflete as tensões entre as diretrizes curriculares e a necessidade de uma adaptação prática no cotidiano escolar. Abaixo, o relato de Maria Clara sobre o exposto.

Quando houve implementação da BNCC, automaticamente, todas as editoras, elas FIZERAM MUDANÇAS DRÁSTICAS nos livros a partir da BNCC [...] não se queria nem fazer a escolha do livro didático porque escolher aquele livro didático significaria que a gente aceitava BNCC como documento norteador. (Maria Clara).

Sobre a contribuição do GLD no processo de escolha do livro didático de Língua Portuguesa, Maria Carolina afirma que “sim, auxilia bastante”. A docente destaca que a versão online do GLD facilitou o acesso a uma gama mais ampla de livros: “[...] como eu te disse,

como o tempo é muito pequeno, né? A gente ainda teve agora a versão online, [...] e aí pela avaliação do guia, a gente já vai principalmente naqueles que têm uma avaliação melhor, né?”.

Maria Clara também avalia positivamente a versão online do GLD e enfatiza como isso tem contribuído para ampliar o acesso dos docentes a um número maior de livros a cada edição do PNLD. Vejamos o relato de Maria Clara.

O guia, eu achei ele bom no sentido, assim, você consegue entrar em todas as publicações e editoras. Ele ampliou o leque de Editora [...], [...] se antes a gente tinha acesso a mais ou menos seis, sete obras diferentes, a gente tem acesso a dezenas. [...] A gente fez análise de quase 20 livros. [...]ele tem um livro na íntegra em PDF lá, então o que eu achei é que tem uma, um aparato tecnológico que me agradou (Maria Clara).

Em nossa compreensão, um número maior de obras didáticas aumenta as possibilidades de os docentes selecionarem livros que se adequem às necessidades educacionais específicas das respectivas unidades escolares onde atuam. Nesse sentido, inferimos, a partir do relato de Maria Clara, que a ampliação do catálogo de livros possibilitada pelo GLD é vista como um avanço importante para o processo de seleção de publicações didáticas.

Para Lygia, no entanto, o GLD tem um papel secundário no processo de escolha das publicações: “Não é algo tão determinante assim, é o que determina mesmo é a gente folhear lá os livros, ver como ele aborda [...] questões de leitura e produção de texto, como cada livro aborda esses aspectos mais, é, amplo do ensino de Língua Portuguesa”. Apesar disso, para Lygia, o GLD oferece uma visão geral dos livros disponíveis e ajuda na seleção inicial: “ele [o guia] apresenta uma descrição geral, né? [...] são muitas obras, a gente acaba tomando esses livros como base, assim, esses guias como base, mas, de uma maneira bem rápida, né?”.

A experiência de Adélia com o GLD evidencia que aspectos visuais e a variedade de gêneros textuais presentes nos livros foram decisivos para a escolha da publicação que seu *campus* elegeu e usa atualmente: “o aspecto visual que acabou definindo a escolha. [...] foi o aspecto visual e a presença de gêneros, né? [gêneros] textuais diferentes de cada um. Eles hoje têm vindo com muitos, né? Gêneros textuais diferentes”. Esses critérios de seleção, ao nosso ver, se mostram secundários em comparação a outros considerados pelos demais docentes entrevistados, como a abordagem pedagógica e a distribuição do conteúdo na publicação. A seguir, apresentamos as discussões referentes ao Bloco 3.

### 5.3 Bloco 3 – Repercussões da BNCC nos livros didáticos de Língua Portuguesa

Neste bloco, tratamos de quatro questões que abordam as repercussões da BNCC nos livros didáticos de Língua Portuguesa do PNLD, ou seja, como a seleção e a estruturação dos conteúdos nos livros refletem as diretrizes da BNCC quando comparamos os guias dos PNLDs 2018 e 2021, quais sejam: conte-me sobre o processo de construção da ementa da disciplina que você leciona? Quem elaborou? Quando elaborou? Há possibilidade de mudança da ementa?; Você já teve a oportunidade de comparar livros de Língua Portuguesa do PNLD - 2018 a 2020 com os livros do PNLD - 2022 a 2024? Se sim, o que observou?; Como a implementação da BNCC irá impactar/ou impactou no seu fazer docente? E também na escolha dos livros didáticos do PNLD?; A BNCC pode promover integração curricular? Se sim, dê exemplos.

Para Maria Clara, uma repercussão do “novo” Ensino Médio nos livros didáticos do PNLD de Língua Portuguesa é a redução significativa dos conteúdos escolares: “E ESSA REDUÇÃO [...] ela é uma... [...] um projeto político mesmo de precarização do ensino das línguas, da nossa língua, da nossa Língua Portuguesa das Literaturas no geral [...]”. Na fala da docente, percebemos que a simplificação dos livros, com a substituição de textos mais extensos por imagens, caracteriza uma abordagem tecnicista, como ela mesma afirma: “Então, uma coisa que é desagradável em algumas coleções [é]: ah, NÓS TEMOS QUE PARAR DE SER CONTEUDISTAS, o livro tem que ter menos texto mais imagem. [...] É uma visão tecnicista”.

De forma semelhante, Lygia enfatiza a redução dos conteúdos dos livros didáticos de Língua Portuguesa a partir da implementação do “novo” Ensino Médio: “Especificamente de Língua Portuguesa é que houve foi uma redução, né? [...] Hoje pega um livro só para os três anos, esse livro tem o tamanho do que tinha cada um dos anos, né? [...]”. Por outro lado, Lygia reconhece que os novos livros abordam temas relevantes mais contemporâneos, o que representa um avanço na modernização do conteúdo: “Naturalmente eles eram livros mais modernizados, porém essa redução me trouxe um pouco de insegurança, porque querendo ou não na falta de material ali disponível, o livro didático [...] é um material seguro, né?” (Lygia).

Lygia desperta em nós uma reflexão importante sobre a seleção e a organização dos conteúdos escolares. Em se tratando da pedagogia histórico-crítica, essas ações assumem um papel fundamental na formação de indivíduos autônomos, críticos e comprometidos com a transformação social, tendo em vista que essa abordagem busca desenvolver nos alunos a capacidade de compreender o mundo de forma complexa e dialética (Duarte, 2015). Nesse

sentido, quando os conteúdos de Língua Portuguesa e de Literatura são reduzidos drasticamente nos livros didáticos fornecidos pelo governo, evidencia-se uma escolha política.

Essa escolha nos parece indicar que o governo à época não considerava importante que os jovens brasileiros, ao concluírem a educação básica, obtivessem o domínio amplo da Língua Portuguesa, nossa língua materna. Da mesma forma, aquele governo parece considerar pouco relevante para os jovens concluintes do Ensino Médio o domínio de conhecimentos de Literatura. Ao contrário desse posicionamento político, acreditamos na proposta da pedagogia histórico-crítica, que valoriza a aquisição de conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos na formação crítica dos alunos (Saviani, 2013).

Na esteira dessa discussão, Adélia pondera: “eu achei um fiasco para falar a verdade, a alteração foi muito drástica”, ao se referir à abordagem das atividades de leitura e interpretação de texto e de questões de gramática. Ela avalia as perguntas de interpretação como incompatíveis para estudantes do Ensino Médios. “[...] quando você pega o texto e você vê as perguntas de interpretação, [...] a resposta já estava muito clara no texto, sabe? Tratando do aluno como quase um aluno que não estava lendo [...]”.

Sobre as questões de gramática, Adélia afirma que são muito pouco presentes nos novos livros: “o aspecto gramatical desapareceu na maioria desses novos livros, pelo menos os que chegaram até nós, a questão de fazer lista de exercícios, de apresentar a análise sintática com uma oração subordinada bem dividida, isso sumiu”. Além disso, lamenta a abordagem de Literatura. Segundo ela, há indicação de leituras e não um conteúdo propriamente como havia nos livros anteriores aos do PNLD de 2021: “eu não vi a Literatura, a não ser como indicação, assim, olha indicamos a leitura, por exemplo, um deles tinha um livro do Guimarães Rosa Grande Sertão Veredas”.

Maria Carolina vive uma experiência semelhante à de Adélia, tendo em vista que, no *campus* onde lecionam, os docentes se posicionaram contrários aos livros do PNLD 2021: “Nós nos posicionamos, né? Contrários [...] Mas, alguns professores, principalmente, da área de Matemática, eles adotaram o livro específico do PNLD, né? [...] nós ACREDITAMOS NUMA FORMAÇÃO INTEGRAL”. Segundo a docente, está mantido o uso dos livros do PNLD de 2018, 2019 e 2020: “A gente, então, continua com esse mesmo livro, antigo, para que os alunos, claro, Né? Tenham esse manual em casa, possam tirar algumas dúvidas”.

Ainda sobre as repercussões da BNCC nos novos livros didáticos, Maria Clara destaca a necessidade de um esforço adicional por parte dos professores. Ela observa que os textos presentes nesses materiais, embora alinhados à nova base curricular, ainda exigem

complementações para assegurar uma formação integral dos alunos. Nesse sentido, Maria Clara enfatiza "a impressão que eu tenho é que vamos precisar continuar complementando bastante os textos" reforçando a responsabilidade dos educadores em preencher possíveis lacunas pedagógicas.

Sobre isso, Lygia relata que, no *campus* onde atua, os docentes reconhecem a abordagem atualizada dos temas e a modernidade das abordagens pedagógicas adotadas: "[...]tem uma modernidade, mas a gente perde ali em... o material de consulta ele fica um pouco menos denso... né?". No entanto, observam uma redução na densidade dos materiais de consulta disponíveis. Por essa razão, os professores orientam os alunos a expandirem suas pesquisas para além do conteúdo apresentado nos livros didáticos: "[...] eles ficam menos é completos. [Um exemplo] Vamos trabalhar o Barroco... Gente esse grupo vai apresentar o barroco e eu quero que vocês partam no livro didático, mas vocês expandem o livro de didático".

Na experiência de Adélia, ocorreram discussões formais sobre o "novo" Ensino Médio. Segundo a docente houve um evento em 2019 promovido pela Diretoria de Ensino para essa finalidade. No entanto, com a chegada da pandemia, a continuidade dessas discussões foi interrompida. Posteriormente, a Reitoria formou uma comissão com representantes de diferentes campi para retomar o debate sobre a implementação do novo currículo.

Foi feita [a discussão] pela Diretoria de Ensino. [...]. Foi bem próximo assim da pandemia e realmente era para a gente continuar a discussão e tal, mas nós não tivemos esse momento. [...] a Reitoria, ela montou [...] uma comissão, uma tentativa de ter um representante de cada *campus* para discutir essa questão curricular (Adélia).

Sobre a comparação dos guias do PNLD 2018 e 2021, Maria Carolina nos informa que os livros didáticos do PNLD 2021 parecem ter uma maior preocupação com a representatividade de indígenas, mulheres e negros em comparação com os de 2018, indicando uma evolução na inclusão desses temas. Assim, de modo geral, o guia do PNLD 2021 se ajusta melhor às demandas sociais contemporâneas e refletem uma maior sensibilidade às questões de diversidade e inclusão: "me chamou atenção na época que eu tô lembrando nesse momento é que havia mais, parece que os livros contemplavam mais a questão de indígenas, de mulheres e de negros".

Na percepção de Maria Clara, os livros de Língua Portuguesa do PNLD de 2021 incorporam temas contemporâneos importantes, como gênero, raça, sexualidade, dentre outros, o que considera positivo e essencial para a juventude atual: "as discussões sobre gêneros, funções, sobre raça, etnias; discussões sobre sexualidade; as discussões sobre questões

humanas como uma solidão, uma depressão, ansiedade, a introdução das novas tecnologias [...] tá lá”. No entanto, critica a redução dos conteúdos, conforme relata: “há um enxugamento do conteúdo muito grande para que esse livro seja palatável, sabe, como se é mais fácil ler, se tem menos texto o que é uma inverdade né, que é o contrário”

Já Adélia não pôde responder sobre a referida comparação, porque o *campus* onde atua optou por continuar utilizando os livros de 2016, “eles [os livros] não chegaram para nós né, então não tive essa oportunidade [de avaliar] não”. Lygia, por sua vez, aponta a redução significativa no volume dos livros do PNLD 2021, especialmente, no conteúdo textual e explicativo, como observado no livro da Editora Moderna. Em contrapartida, reconhece há uma contemporização dos conteúdos nesses livros, com questões de representatividade feminina e indígena na literatura.

É\*... REDUÇÃO! Eles reduzem, foram reduzidos, bom não sei, né? Não todos... porque eu comparei com o que eu usava, né? Ele foi enxugado, alguns outros, aí, eu percebi que esse é o livro que eu indico tradicional, né? Acho que mais tradicional no sentido de por causa da literatura. Ele trabalha com a perspectiva cronológica da literatura, sabe? (Lygia).

Sobre a possibilidade de integração curricular, os docentes nos disseram que a BNCC pode promover sim, mas há algumas observações importantes. Para Maria Carolina, a BNCC pode orientar a integração curricular, entretanto sua implementação depende de diversos fatores adicionais.

[...] dizer que o documento em si, ele vai promover uma integração curricular, não porque a integração curricular, ela depende de várias, né? Várias questões. [...] Um documento norteador, né? Que fala explicitamente sobre a questão da integração, que o caso da BNCC. Você vai precisar de um corpo docente disposto a realizar essa integração, né? [...] E também, tem que ter uma mudança da própria matriz dos cursos, né? Assim ou dos PPCs, né? [...] então, esse tipo de ação, juntamente, claro, com esses documentos, [...] eles vão ajudar, mas assim, só um documento como BNCC apenas eu acho que não, tem que ter outras ações (Maria Carolina).

O posicionamento de Maria Carolina enfatiza um ponto crucial sobre a implementação da integração curricular: a simples existência de documentos normativos, como a BNCC, não é suficiente para garantir sua efetividade. Ela sublinha a necessidade de um corpo docente comprometido e alinhado com a proposta de integração, além de uma revisão das matrizes curriculares ou PPCs. Isso nos faz reiterar a importância da interdisciplinaridade no contexto da pedagogia histórico-crítica. Essa organização dos conteúdos contribui para tornar os ensinamentos e conhecimentos significativos, contextualizados e construídos de forma integrada entre as áreas do conhecimento (Duarte, 2015).

Maria Clara a seu turno destaca que a BNCC apresenta avanços: “[...] porque ela (a BNCC) já traz as literaturas indígenas e as literaturas africanas e as literaturas afro-brasileiras dentro do seu escopo. Isso antigamente não era nem citado”.

No entanto, a docente critica a BNCC por não oferecer orientações claras sobre a organização dos conteúdos:

[...] não traz informações em como vão ser feitas essas etapas. Ela, pelo contrário, enquanto a reforma do Ensino Médio reduz, enxuga\*, as disciplinas, né? O livro, tá te propondo, ele diz assim: ó você tem que ensinar isso que você ensinava e muito mais mas, em menos tempo. Então, há uma incoerência da BNCC (Maria Clara).

Maria Clara acrescenta que a BNCC “dialoga pouco com as regionalidades que a gente tem” e aponta para uma homogeneização do conhecimento ao afirmar que a BNCC não considera a “expressão identitária” de cada região do país ao tratar, por exemplo de Literatura. “A gente sabe, essa homogeneização do conhecimento ela é enganosa porque o conhecimento, ele é heterogêneo”.

Lygia corrobora com as apreciações anteriores ao afirmar que a BNCC parece ter a intenção de promover a integração curricular: “Nossa! É, parece que ela [a BNCC] pretende, né? De alguma forma, construir essa intercessão. [...]. No entanto, Lygia pondera que sua implementação propriamente dita “tende a não acontecer” porque: “a integração ela deve supor uma igualdade de condições, assim, e à medida que algumas disciplinas, elas foram desprestigiadas em relação a Português e a Matemática, essa integração ela tende a não acontecer”.

Para Adélia, a BNCC tem o potencial de promover uma integração curricular significativa. No entanto, a experiência no *campus* em que atua revela desafios consideráveis.

Apesar da realização de um festival de linguagens [...], a integração parece estar restrita às áreas de Ciências Humanas e há dificuldade em perceber o envolvimento das demais disciplinas. Para melhorar a integração curricular, seria útil expandir a inclusão de diversos temas relevantes, promover maior colaboração entre as áreas curriculares e melhorar a comunicação entre as disciplinas para uma coordenação mais efetiva (Adélia).

A visão de Adélia sobre integração curricular reforça ainda mais o que a pedagogia histórico-crítica recomenda no sentido de que a abordagem pedagógica deve promover o ensino integrado, interdisciplinar, por ser a melhor forma de tornar os conhecimentos significativos e passíveis de serem contextualizados de acordo com a realidade dos alunos, sem, contudo, se desconsiderar as peculiaridades de cada área do conhecimento. Isso é central para a formação de indivíduos críticos e capazes de protagonizar nas cenas sociais que vivenciam (Duarte, 2015).



## 6. PRODUTO EDUCACIONAL

A partir dos estudos realizados nesta pesquisa, escolhemos elaborar um *e-book* (livro digital, em tradução livre) entre os vários produtos educacionais existentes - sequência didática, *site*, canal no *Youtube*, *blog*, cartilha, infográfico, curso. Em formato digital, o *e-book* é composto por texto e/ou imagens e pode ser acessado em computadores ou em outros dispositivos digitais, como *iPhones*, PDAs, leitores de *e-book* etc. (Martins e Magalhães, 2010).

Escolhemos desenvolver um e-book por compreendermos que seu alcance é mais amplo do que o de outros produtos educacionais, como o infográfico e o blog. Além disso, a acessibilidade a ele (seu manejo) também é mais fácil. Esse formato permite uma abordagem mais aprofundada e estruturada, necessária para apresentação do conteúdo sobre o qual pesquisamos. Por essas razões, acreditamos que o e-book proporcionará aos leitores uma experiência agradável e instrutiva.

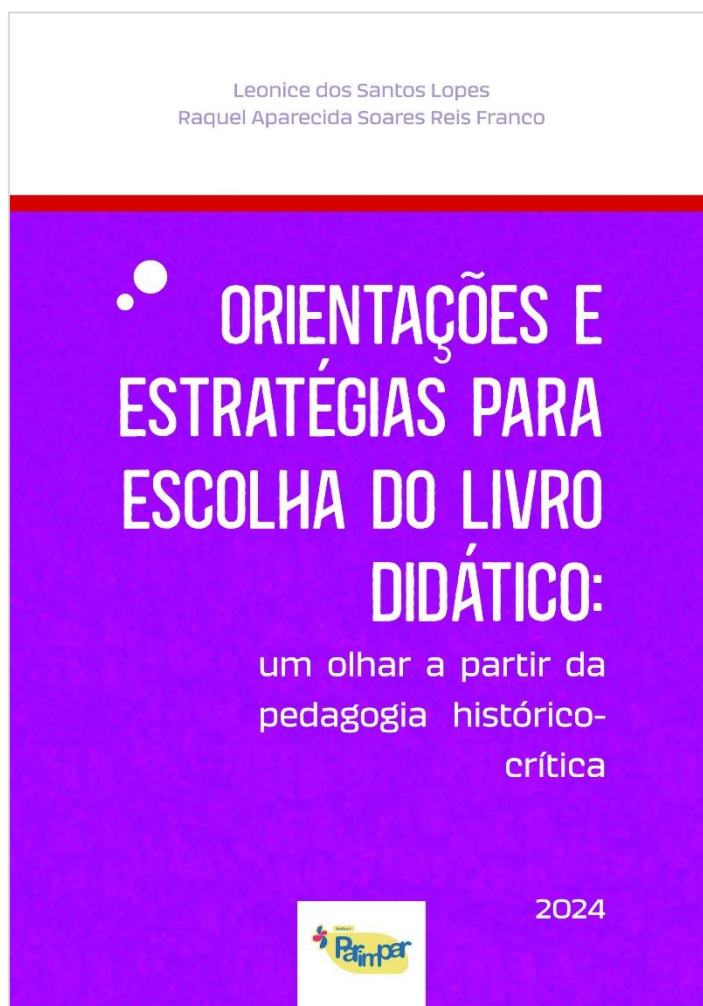
Quando esse formato surgiu, nos anos 1970, os primeiros livros digitais eram predominantemente compostos por conteúdo técnico, voltado para a informática e *hardware*, direcionado a um público bastante específico. Vinte anos depois, com a democratização da internet nos anos 1990, o compartilhamento de arquivos tornou-se mais fácil, resultando no aumento da disseminação dessa modalidade de livro. Como consequência, começaram a surgir autores exclusivamente digitais, enquanto outros provenientes do meio analógico começaram a explorar o digital como um canal adicional de distribuição (Martins e Magalhães, 2010).

Apesar da existência de outros formatos para a distribuição de livros digitais, o PDF (*Portable Document Format*), desenvolvido pela Adobe Systems, é o mais amplamente utilizado. Esse tipo de arquivo facilita e agiliza a atualização do conteúdo, além de possibilitar a impressão. Pode ser visualizado no navegador ou armazenado no computador para uso ou impressão posterior. Garante, pois, uma visualização de qualidade a um público mais amplo (Martins e Magalhães (2010).

De acordo com Vasconcelos *et al.* (2010), o advento do *e-book* trouxe mudanças significativas na prática da leitura. O livro fica armazenado na memória do computador, enquanto a página é exibida na tela; o que anteriormente era um volume impresso, agora é armazenado em um cartão de memória ou no disco rígido de um computador. O ato de folhear é substituído por um simples clique em ícones como recursos de links, ou pela rolagem da barra de rolagem.

Com essas características, o livro digital convida o leitor a interagir e a explorar símbolos e palavras que mudam de cor ou oferecem facilidade de manuseio com um simples toque. Convites para explorar imagens, ouvir sons, aprofundar significados ou acessar o texto original, ou mesmo outros textos relacionados, são oportunidades proporcionadas pelo *e-book* (Vasconcelos *et al.* 2010).

Valendo-nos, pois, desse meio de comunicação digital, elaboramos o *e-book* intitulado “Orientações e estratégias para escolha do livro didático: um olhar a partir da pedagogia histórico-crítica”. Por meio desse material, professores, pedagogos, pesquisadores, gestores e outros educadores poderão conhecer a proposta de orientação e estratégia para escolha do livro didático e refletir sobre o lugar central que o livro didático ocupa na prática escolar. Terão também oportunidade de conhecer uma proposta de reorganização dos conteúdos contidos nesses livros da perspectiva da pedagogia histórico-crítica (Saviani, 2003), que visa à formação integral e omnilateral de cada aprendiz. Ou seja, propõe uma formação que contempla conhecimentos técnicos, científicos e culturais, além do desenvolvimento de competências humanas imprescindíveis para o fluir de qualquer pessoa nas relações sociais, familiares, acadêmicas e profissionais. A seguir, apresentamos a capa do *e-book*:

Figura 4 - Capa do *e-book*

Fonte: Lopes e Franco (2024).

O *e-book* está organizado em quatro capítulos. No primeiro, apresentamos a pedagogia histórico-crítica: uma proposta pedagógica para a escolha dos livros didáticos. Nossa escolha por essa tendência pedagógica, segundo Duarte, 2015 e Saviani, 2013, é porque se funda na valorização do papel educativo do ensino dos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos. Nesse sentido, defendemos que a seleção de livros didáticos por meio do PNLD seja feita da perspectiva dessa teoria, tendo em vista que esse programa constitui-se numa política pública de longa duração, aborda uma das questões mais polêmicas e, ao mesmo tempo, mais essenciais para a educação escolar: a seleção e a organização dos conteúdos que os alunos das escolas públicas de todo o país devem aprender.

No segundo capítulo, apresentamos as políticas públicas do livro didático no Brasil e o histórico do PNLD. Mostramos, dessa forma, que o livro didático desempenha um papel relevante na educação brasileira como uma ferramenta essencial para o ensino e a

aprendizagem em todos os níveis escolares. Além disso, evidenciamos que sua inserção no contexto da educação é repleta de desafios e reflete as mudanças sociais, políticas e educacionais pelas quais o país passou desde a década de 1930 até o ano 2021.

No terceiro capítulo, abordamos conceitualmente o livro didático e seu papel no processo educacional. Além de conceituá-lo e caracterizá-lo como ferramenta pedagógica, abordamos as relações que, por meio dele, são estabelecidas entre o aluno e o professor e entre cada um desses e o saber.

O quarto e último capítulo contempla orientações e estratégias para a escolha de livros didáticos. Orientar sobre os critérios que devem ser utilizados pelos professores das escolas públicas no Brasil ao selecionarem livros didáticos é pertinente e necessário tendo em vista a diversidade de publicações disponibilizadas pelas editoras a cada edição do PNLD. Consta ainda no *e-book* o tópico considerações finais.

Figura 5 - Sumário do *e-book*

SUMÁRIO	
PREFÁCIO .....	6
APRESENTAÇÃO.....	13
1. PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA A ESCOLHA DOS LIVROS DIDÁTICOS .....	16
2. POLÍTICAS PÚBLICAS DO LIVRO DIDÁTICO NO BRASIL.....	25
3. O LIVRO DIDÁTICO NO PROCESSO EDUCACIONAL.....	40
4. ORIENTAÇÕES E ESTRATÉGIAS PARA A ESCOLHA DE LIVROS DIDÁTICOS .....	48
4.1 – Guias dos Livros Didáticos.....	56
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	78
REFERÊNCIAS.....	80
SOBRE AS AUTORAS.....	90

## 6. 1 Avaliação do Produto Educacional

Para avaliar o livro digital intitulado "*Orientações e estratégias para escolha do livro didático: um olhar a partir da pedagogia histórico-crítica*", foi aplicado um questionário a 70 professores ativos na educação básica das redes de ensino municipal de Betim, Ibirité, Contagem e Belo horizonte; da rede estadual de MG e dos campi do IFMG de Betim, Ibirité, Ouro Branco, Ouro Preto e Santa Luzia. Para garantir que o produto chegasse aos avaliadores, enviamos e-mails e mensagens via *WhatsApp* e *Instagram*. Junto com uma breve explicação sobre nossa pesquisa, anexamos o *e-book* e disponibilizamos um link para um questionário, elaborado por meio da ferramenta *Google Forms*, composto por dez perguntas, das quais nove eram de múltipla escolha e uma aberta. No corpo do questionário, oferecemos espaço para observações e contribuições sobre o *e-book* a critério do entrevistado. A Figura 6 exibe a mensagem enviada aos professores responsáveis pela avaliação do produto educacional.

Figura 6 - Formulário de avaliação do produto educacional

**PRODUTO EDUCACIONAL**  
**AVALIAÇÃO**

**Avaliação do e-book: Orientações e Estratégias para Escolha do Livro Didático: um olhar a partir da pedagogia histórico-crítica**

Prezado(a) docente,

Este questionário é um instrumento de avaliação do produto educacional criado no âmbito do mestrado profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais, *campus* Ouro Branco. Trata-se de um e-book cujo objetivo é apresentar orientações e estratégias para a escolha de livros didáticos a partir da pedagogia histórico-crítica. Convidamos-lhe para participar, voluntariamente, dessa avaliação. Sua avaliação contribuirá, de forma essencial, para o aprimoramento desse material educacional. Fique tranquilo(a), garantimos sigilo de seus dados.

Um forte abraço,

Leonice dos Santos Lopes e Raquel Aparecida Soares Reis Franco

[prof.leoniceledes@gmail.com](mailto:prof.leoniceledes@gmail.com) [Mudar de conta](#)

\* Indica uma pergunta obrigatória

E-mail \*

Seu e-mail

Próxima  Página 1 de 3 [Limpar formulário](#)

Fonte: Elaborado pelas autoras

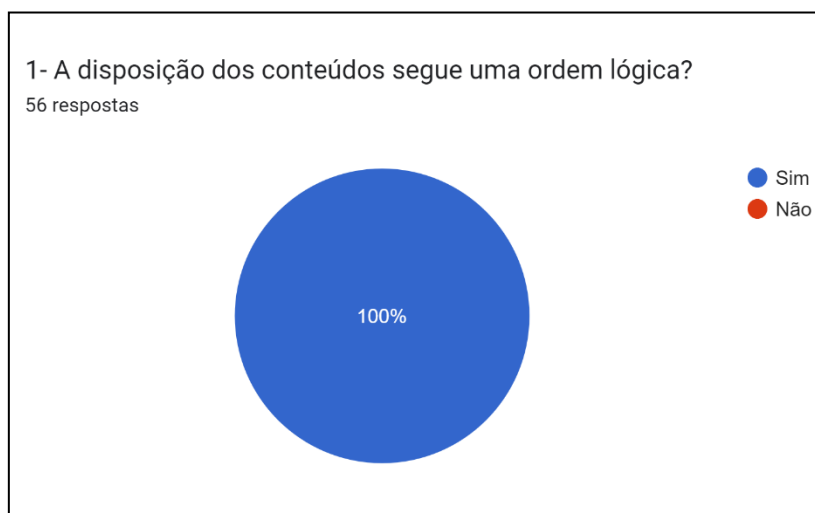
A aplicação do questionário foi essencial, pois nos permitiu avaliar sua aplicabilidade e relevância para a comunidade acadêmica, tanto entre os professores que atuam no IFMG quanto em outras unidades escolares e interessados na temática. Além disso, o questionário nos possibilitou receber sugestões valiosas que contribuiriam para o aprimoramento contínuo do produto, assegurando que ele atendesse de maneira mais eficaz aos objetivos propostos.

Tivemos o cuidado de apresentar no *e-book* questões com uma linguagem clara, objetiva e acessível aos participantes. As perguntas de múltipla escolha abordaram aspectos como a disposição dos conteúdos, a qualidade gráfica, a clareza da linguagem utilizada e facilidade de compreensão. Também investigamos se os critérios para a seleção de livros didáticos foram compreendidos, se o *e-book* contém os elementos e temas necessários para que os leitores entendam o papel do docente na seleção de livros didáticos e se a leitura do *e-book* ampliou a capacidade de análise e seleção de livros didáticos no PNLD. Por fim, perguntamos se o avaliador recomendaria o *e-book* para leitura, pesquisa e/ou estudo e reflexão. As opções de resposta variaram entre "sim" e "não". Na última questão, foi reservado um espaço para que os avaliadores pudessem expressar suas opiniões ou oferecer sugestões para o aprimoramento do material.

Obtivemos 56 participações da avaliação do *e-book*, dos 70 questionários enviados. Esse resultado demonstra o forte interesse pelo material produzido tendo em vista as inúmeras responsabilidades dos professores. É importante destacar que a pesquisa sobre o produto educacional ficou disponível entre os dias 15 de agosto a 30 de agosto de 2024, período considerado suficiente para obtermos um retorno satisfatório, conforme ocorreu.

O Gráfico 1 mostra que todos os 56 participantes da pesquisa concordaram que a disposição dos conteúdos do material segue uma ordem lógica, resultando em 100% de respostas positivas para esse quesito, conforme segue.

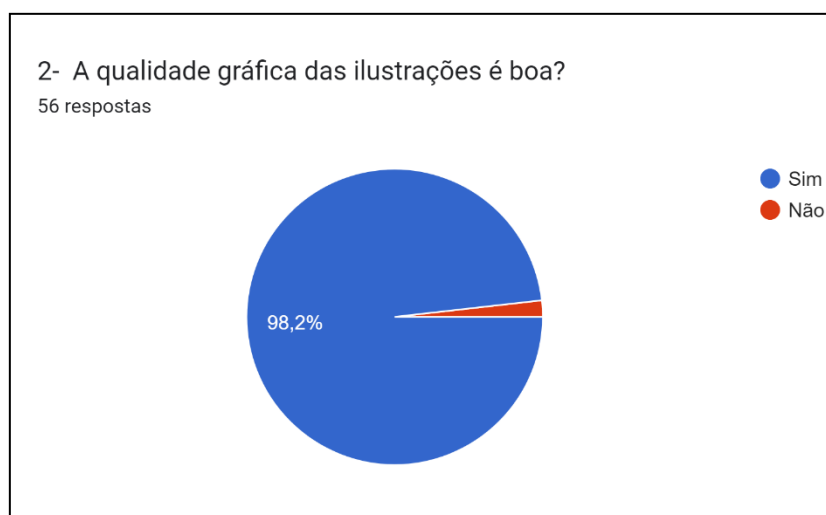
Gráfico 1 - Sobre a disposição dos conteúdos no livro digital



Fonte: Resultado da pesquisa sobre o livro digital (Lopes e Franco, 2024)

Na segunda questão do formulário de avaliação, perguntamos: “A qualidade gráfica das ilustrações é boa?” Os resultados das respostas estão apresentados no Gráfico 2, conforme descrito a seguir:

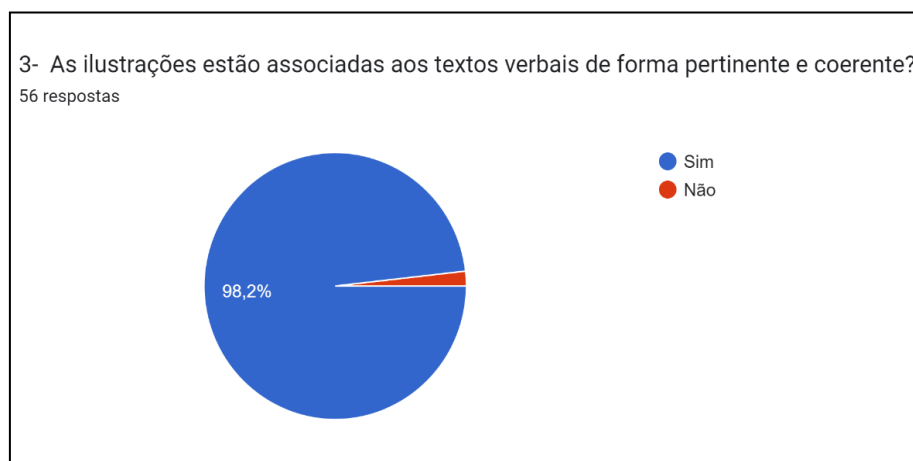
Gráfico 2 - Sobre a qualidade gráfica das ilustrações do livro digital



Fonte: Resultado da pesquisa sobre o livro digital (Lopes e Franco, 2024)

De acordo com o Gráfico 2, 98,2% dos respondentes afirmaram que a qualidade gráfica das ilustrações do material apresentado é boa. Os demais, ou seja, 1,8%, responderam que não. A seguir, apresentamos os resultados da nossa pesquisa sobre as ilustrações e associações aos textos verbais do *e-book*, conforme mostrado no Gráfico 3:

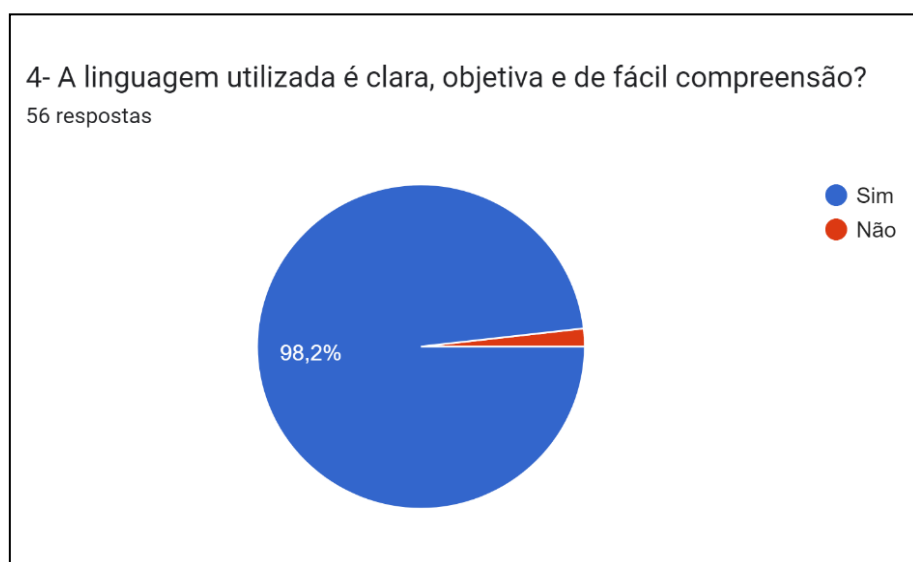
Gráfico 3 - Ilustrações associadas a textos verbais



Fonte: Resultado da pesquisa sobre o livro digital (Lopes e Franco, 2024)

Com base no Gráfico 3, observamos que, das 56 respostas recebidas, 55 respondentes (98,2%) concordaram que as imagens e ilustrações do livro digital estão associadas aos textos verbais de maneira pertinente e coerente. Apenas um respondente (1,8%) discordou, sem fornecer comentários adicionais. Isso sugere que a maioria dos avaliadores considerou as imagens e ilustrações do livro digital como satisfatórias e alinhadas com os textos verbais.

No gráfico 4 a seguir, apresentamos o resultado das respostas sobre a clareza, objetividade e facilidade de compreensão da linguagem utilizada.

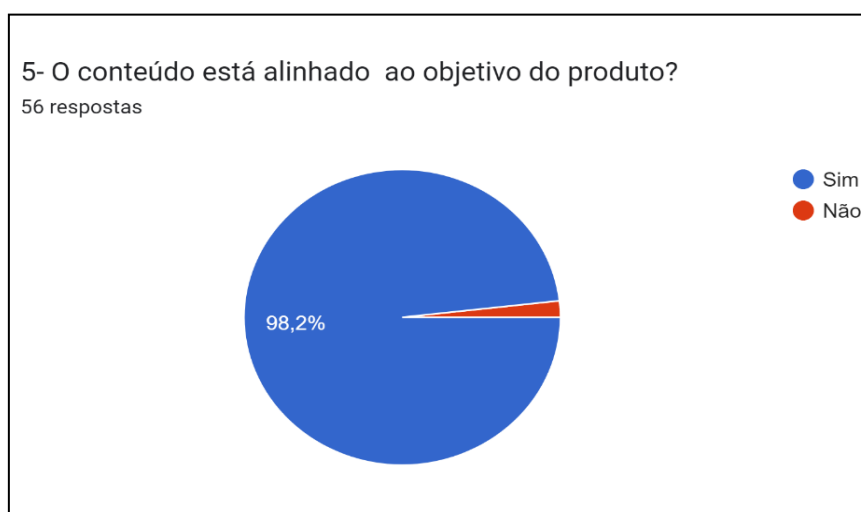
Gráfico 4 - Sobre a clareza, a objetividade e a facilidade de compreensão da linguagem utilizada no *e-book*

Fonte: Resultado da pesquisa sobre o livro digital (Lopes e Franco, 2024)

De acordo com o Gráfico 4, 98,2% dos participantes afirmaram sim sobre a clareza, a objetividade e a facilidade de compreensão da linguagem utilizada no *e-book* e 1,8% discordaram, sem sugestão de melhoria. Isso evidencia que alcançamos o objetivo de usar uma linguagem acessível e de fácil compreensão nesse produto educacional.

No Gráfico 5, observamos que o alinhamento do conteúdo ao objetivo do produto foi aprovado por 98,2% dos participantes, sendo, portanto, que 1,8% não o consideraram adequado. Isso confirma que conseguimos produzir um conteúdo pertinente ao objetivo do produto.

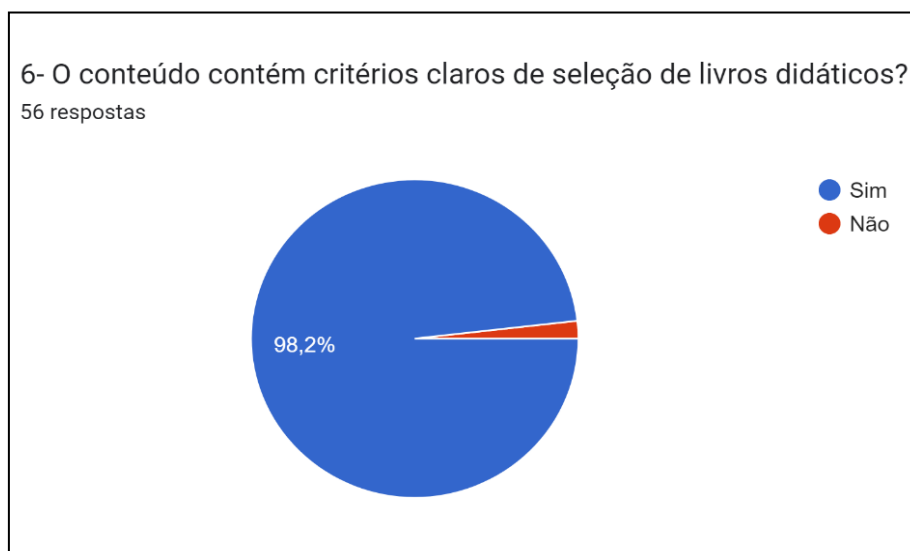
Gráfico 5 - Percentual referente ao conteúdo alinhado ao produto



Fonte: Resultado da pesquisa sobre o livro digital (Lopes e Franco, 2024)

No gráfico 6, apresentamos os resultados das respostas sobre a existência de critérios claros para a seleção de livros didáticos, conforme abaixo:

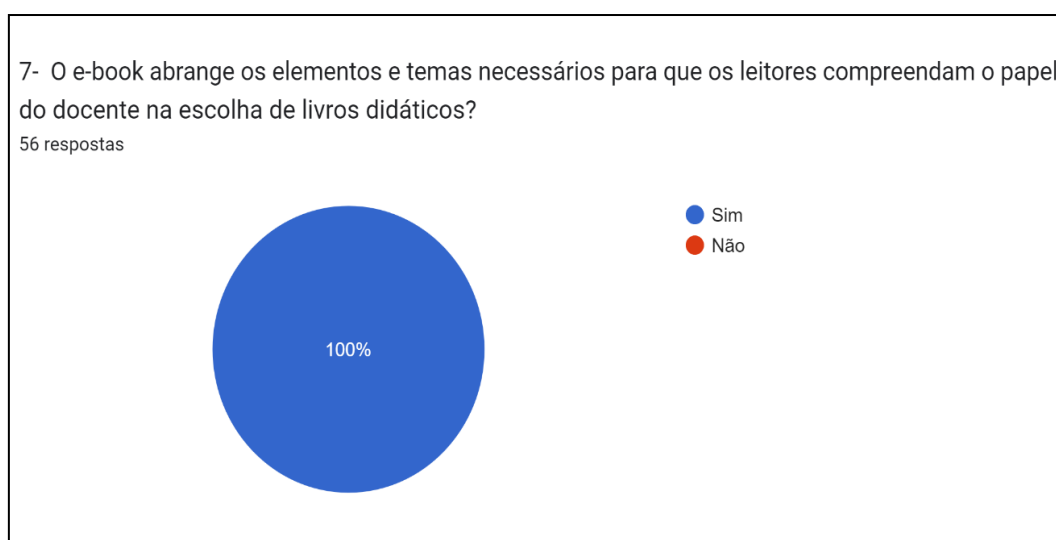
Gráfico 6 - Existência de critérios claros para seleção de livros didáticos



Fonte: Resultado da pesquisa sobre o livro digital (Lopes e Franco, 2024)

Conforme o Gráfico 6, 98,2% dos participantes concorda que o conteúdo do *e-book* apresenta critérios claros de seleção de livros, enquanto 1,8% discordam. Esse resultado confirma a aprovação do livro digital nesse quesito. No Gráfico 7, mostramos o resultado das respostas sobre a abrangência de elementos e temas necessários para que os leitores compreendam o papel do docente na escolha de livros didáticos, como será mostrado a seguir:

Gráfico 7 - Elementos e temas necessários para a compreensão do leitor sobre o papel do docente na escolha de livros didáticos

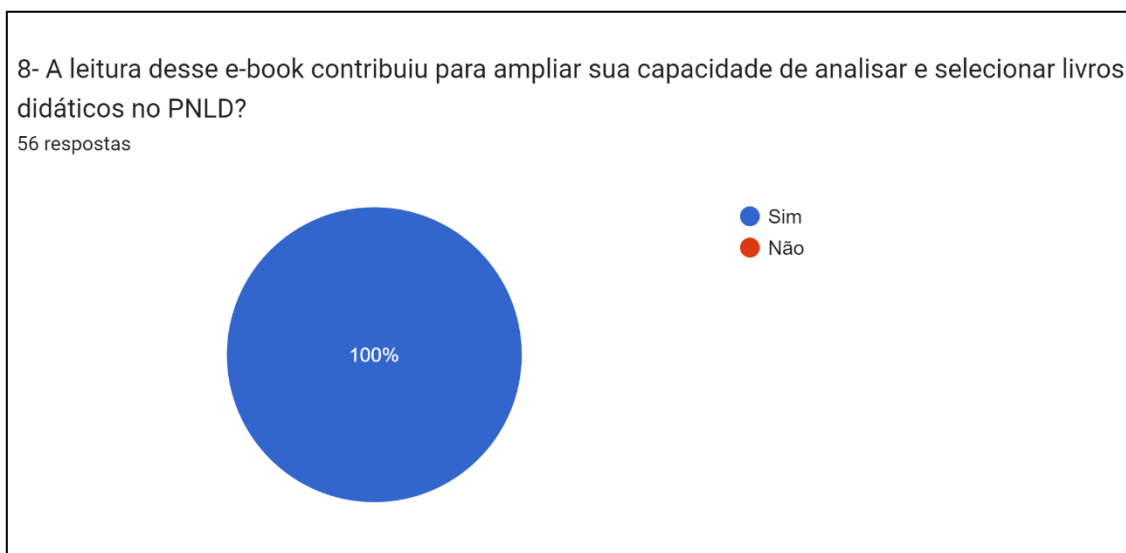


Fonte: Resultado da pesquisa sobre o livro digital (Lopes e Franco, 2024)

Conforme mostrado no Gráfico 7, 100% dos avaliadores aprovaram o quesito descrito, ou seja, consideram que o *e-book* contempla os elementos e temas necessários para que os leitores compreendam o papel do docente na seleção de livros didáticos.

No Gráfico 8, abaixo, apresentamos o resultado das respostas ao questionamento sobre a contribuição do *e-book* na seleção do livro didático do PNLD

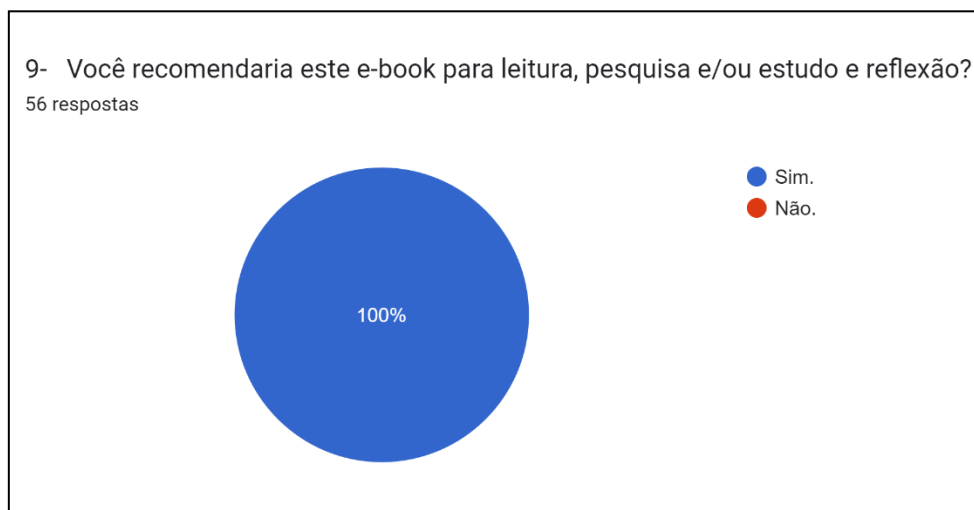
Gráfico 8 -Contribuição para a seleção do livro didático do PNLD



Fonte: Resultado da pesquisa sobre o livro digital (Lopes e Franco, 2024)

Esse quesito também foi aprovado por 100% dos avaliadores. Nosso *e-book* é capaz de contribuir com professores na avaliação e seleção de livros didáticos do PNLD. No Gráfico 9, apresentamos o retorno obtido sobre a recomendação do nosso *e-book* para pelo respondente para leitura, pesquisa e/ou estudo e reflexão.

Gráfico 9 - Recomendação do *e-book* pelo respondente para leitura, pesquisa e/ou estudo e reflexão



Fonte: Resultado da pesquisa sobre o livro digital (Lopes e Franco, 2024)

O Gráfico 9 mostra que 100% dos avaliadores confirmaram que recomendariam o *e-book* para leitura, pesquisa, estudo e reflexão. Conforme descrevemos anteriormente, após as perguntas objetivas, solicitamos aos respondentes que registrassem observações e contribuições para o *e-book*, caso desejassem. Dessa forma, listamos a seguir algumas sugestões e observações recebidas dos avaliadores<sup>9</sup>.

A avaliação do *e-book* revelou uma gama diversificada de impressões, que vão desde elogios entusiásticos até sugestões construtivas para melhorias. Como o campo de resposta a essa indagação era obrigatório, alguns avaliadores responderam com elogios curtos, como "excelente", "ótimo" ou "gostei muito" e outros registraram apenas um sinal de pontuação ou uma letra aleatória. Conforme Figura 7.

---

<sup>9</sup> Por questões de ordem ética, substituímos o nome dos avaliadores por pseudônimos que correspondem ao nome de flores.

Figura 7 - Respostas à pergunta de número 10 do questionário (avaliação do *e-book*)

10- Registre aqui observações sobre o e-book ou contribuições a ele se desejar.

56 respostas

Excelente.
Ótimo
Gostei muito
.

Fonte: Extraído do questionário aplicado aos avaliadores do *e-book*

Foram registrados 54 comentários que destacam a qualidade do material, a relevância de seu conteúdo e oferecem sugestões de melhoria e/ou de uso do *e-book*, conforme descrevemos a seguir. Lavanda, por exemplo, elogiou a forma como o *e-book* estimula a reflexão sobre a escolha do livro didático e o papel do professor: “*E-book* muito bem feito, que leva o leitor a repensar de como deve ser a escolha do livro didático e qual o papel do professor pra fazer a ponte entre o livro e a aprendizagem.” Tulipa destacou a clareza e a objetividade da linguagem utilizada e a contribuição da publicação para a reflexão sobre a responsabilidade docente: “Com linguagem clara e objetiva contribui para reflexões sobre a responsabilidade docente frente à escolha de livros didáticos no PNLD.”

Dália, por sua vez, ressaltou a importância das orientações fornecidas no *e-book*, especialmente no contexto de pressão das editoras: “A orientação para a escolha dos livros didáticos é de extrema importância, às vezes, as editoras enviam vários livros com curto espaço de tempo para a análise e escolha, a partir do momento que existem orientações e estratégias acerca desta escolha, a mesma se faz com mais consciência histórico-crítica social.” Girassol fez um elogio abrangente, destacando a relevância do material para educadores e gestores e ênfase na participação ativa dos professores. Apresentado na Figura 8:

Figura 8 - Respostas à pergunta de número 10 do questionário (Girassol)

Primeiramente, gostaria de parabenizar a orientanda e orientadora pela produção. Uma obra potente e de grande relevância. Percebo que a obra destaca-se como um recurso essencial para educadores e gestores que buscam aprimorar a qualidade do ensino em suas instituições. Ao oferecer critérios claros e estratégias práticas para a seleção de livros didáticos, o material não só valoriza a importância de uma escolha consciente e criteriosa, como também promove a reflexão crítica sobre o conteúdo e a acessibilidade das obras, garantindo que a seleção esteja alinhada com as necessidades dos alunos e os objetivos pedagógicos. A meu ver, a ênfase na participação ativa dos professores no processo de escolha reforça a obra como uma ferramenta indispensável para a construção de um ambiente educacional mais inclusivo, atualizado e eficaz. Parabéns pelo produto educacional!

Fonte: Extraído do questionário aplicado aos avaliadores do *e-book*

Outros avaliadores, como Lírio e Rosa, também foram positivos, eles elogiaram a contribuição e a clareza do texto, conforme segue respectivamente: “Uma contribuição maravilhosa para nós profissionais da educação.” e “Texto coeso de fácil compreensão.” Hortência considerou o livro muito útil, especialmente em um contexto onde a escolha de livros didáticos é desafiadora: “Em todo contexto achei o livro muito útil. Principalmente porque as escolhas de livro didático têm se tornando algo bem difícil no dia a dia da equipe escolar. Parabéns pelo empenho.” Violeta elogiou a simplicidade e didática do material: “O *e-book* apresenta orientações e estratégias para escolha de livros didáticos de forma simples e didática.”

Soma-se ainda o comentário de Cravo, que destacou a importância do papel do professor na seleção do livro didático: “Tendo em vista que inúmeras editoras ‘brigam’ para serem contempladas na escolha, é de suma importância considerar a opção do professor que é o especialista e é o que realmente tem propriedade para tal.” Camélia enfatizou para a clareza e a organização do conteúdo da publicação, conforme Figura 9:

Figura 9 - Respostas à pergunta de número 10 do questionário (Camélia)

O que mais chamou a atenção no ebook é a clareza e a forma como o conteúdo foi organizado, permitindo que eu pudesse compreender muitos aspectos em relação à escolha do livro didático. O resgate histórico apresentado também ajudou a entender melhor o panorama sobre o PNLD e sobre o processo de avaliação dos livros didáticos

Fonte: Extraído do questionário aplicado aos avaliadores do *e-book*

Jasmim também elogiou a clareza e a qualidade das informações: “Há muita clareza e qualidade nas informações apresentadas. Parabéns!” Outros comentários positivos se somaram, como o de Peônia, que considerou o *e-book* um dispositivo pertinente com orientações pontuais para reflexões relevantes; Azaleia, que avaliou o livro como muito útil para profissionais da educação; Begônia, que destacou o valor do conteúdo para profissionais que desejam se atualizar; Amor-perfeito, que enfatizou o diferencial do *e-book* em relação aos sistemas existentes; Flor-de-lis, que sugeriu a organização de um debate sobre o material; Antúrio, que viu o *e-book* como uma excelente orientação para professores; Ipê, que apreciou o que conseguiu ler do *e-book*, e Cineraria, que planeja reler o capítulo sobre critérios para a escolha do livro.

Calêndula sugeriu uma ampla divulgação do *e-book*, enquanto Gardênia considerou a proposta pertinente e necessária e destacou seu potencial para qualificar estudos sobre relações étnico-raciais.

Entre as sugestões de melhorias, está a de Orquídea, ela sugeriu que o *e-book* incluísse posições contrárias e possíveis refutações sobre o paralelismo entre ensino e educação: “O paralelismo entre ensino e educação poderia apresentar também posições contrárias, e se possível, refutá-las.” Magnolia recomendou um aspecto de formatação da publicação ao recomendar a padronização das referências: “Parabéns pelo trabalho inovador e necessário no âmbito das políticas públicas educacionais. Sugiro a padronização das referências, pois algumas foram abreviadas e a maioria teve o nome por extenso!” Também sobre formatação, Hibisco sugeriu reduzir o tamanho da fonte nos quadros para facilitar a visualização: “O tamanho da fonte nos quadros poderia ser menor, para facilitar a visualização do leitor”. Inferimos que houve um erro de digitação nesse comentário e que ao contrário de uma fonte menor, o avaliador quis dizer fonte maior. Registramos que estas melhorias foram incorporadas ao *e-book*.

Em suma, a avaliação do *e-book* foi positiva com ênfase na qualidade da apresentação do material e na relevância do conteúdo. As sugestões de melhoria fornecem direções para aprimorar o *e-book* e contribuem para que ele atenda ainda melhor às necessidades dos profissionais da educação.



## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educar é uma ação complexa, intencional, que impacta cada aprendiz de maneira ímpar: “[...] é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (Saviani, 2011, p.6). No contexto do processo educacional, o currículo assume um papel central, pois, de acordo com Sacristán (2008), essa ferramenta pedagógica não é um documento neutro, ao contrário, reflete a intenção de quem o organiza e está diretamente vinculado ao contexto social da escola em que é implementado.

Essas definições e reflexões acerca do processo de ensino-aprendizagem e de currículo dizem respeito ao que, precipuamente, norteou esta pesquisa. Ou seja, em última análise, este estudo científico diz de como a formação de estudantes secundaristas brasileiros poderia ser afetada pelas intenções políticas e ideológicas que nortearam a reforma do Ensino Médio. Em outras palavras, esta pesquisa partiu do seguinte questionamento: como a implementação do “novo” Ensino Médio nos livros didáticos distribuídos pelo PNLD repercutiu no fazer docente dos professores do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG) da área de Linguagens, em específico, no componente de Língua Portuguesa.

Antes de retomar o percurso que realizamos desde a introdução deste trabalho, evocamos Duarte (2015), que aponta a incoerência de dois lugares-comuns frequentemente encontrados no campo educacional: a concepção de que ensinar não é educar e a crítica a determinadas abordagens pedagógicas classificadas como conteudistas. O autor argumenta que o ensino de disciplinas escolares, como Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, Língua Portuguesa e Matemática é, por natureza, um ato educativo. A análise de Duarte (2015) concentra-se na ideia de que as visões de mundo transmitidas por esses saberes, ainda que não sejam explicitamente mencionadas, estão sempre subjacentes. Dessa forma, ensinar conteúdos escolares constitui, inevitavelmente, uma ação educativa. Assim, a abordagem da pedagogia histórico-crítica desafia a separação entre ensinar e educar e rejeita a noção de que ensinar não é educar.

Guiados por essa perspectiva, no capítulo introdutório, contextualizamos o tema abordado na dissertação, evidenciamos sua relevância no contexto acadêmico, apresentamos o problema a ser investigado e os objetivos a serem alcançados. Como objetivo geral definimos por analisar as repercussões da implementação do “novo” Ensino Médio nos livros do PNLD sob o olhar de docentes da área de Língua Portuguesa do IFMG. Como objetivos específicos, definimos estes: realizar a comparação dos guias dos livros de Língua Portuguesa do PNLD -

2018 a 2021 com os livros do PNLD - 2021 a 2024; identificar de que modo a implementação do “novo” Ensino Médio nos livros do PNLD repercute na prática docente e elaborar um *e-book* sobre orientações e estratégias para escolha do livro didático da perspectiva da pedagogia histórico-crítica.

No capítulo 2, detalhamos nossos objetivos à luz de trabalhos que discutem o “novo” Ensino Médio, o histórico do PNLD e os conceitos de currículo e tendências pedagógicas. Desse modo, analisamos da perspectiva normativa e conceitual a proposta do “novo” Ensino Médio, construímos uma linha do tempo com os principais acontecimentos que compõem a história do PNLD, apresentamos e discutimos os conceitos de currículo e de tendência pedagógica.

Também no capítulo 2, exploramos a literatura sobre os tópicos e conceitos acima mencionados. A perspectiva ideológica que perpassa a reforma do Ensino Médio no contexto da BNCC visa, em última instância, a retomar políticas de educação praticadas no Brasil nos anos 1990, período marcado pela política neoliberal no país. Com isso, a reforma dessa modalidade de ensino expressa na Lei N° Lei nº 13.415/2017 contribui para que se perpetuem crenças e valores que aprofundam as disparidades sociais (Cury; Reis e Zanardi, 2018).

Amparados em Saviani (2003), alcançamos a compreensão de que a pedagogia histórico-crítica é a perspectiva mais adequada para se materializar a “ação complexa de educar”, tendo em vista que seu objetivo principal é capacitar os indivíduos a serem críticos e conscientes, capazes, pois, de discernir o contexto em que estão inseridos e também de modificá-lo. Sobre currículo, compreendemos que, de fato, constitui um elemento dinâmico do processo educativo, que reflete as intenções daqueles que o organizam, conforme Xavier (2014).

Sobre as teorias do currículo adotadas no Brasil, reiteramos a visão de Gerez e David (2009), ou seja, essas teorias refletem as diferentes perspectivas que moldam a educação ao longo do tempo, sofrem transformações constantemente em função das mudanças sociais, políticas e culturais de cada época. A realização desta pesquisa evidencia esse fato na medida em que constatamos a materialização dos princípios e do viés ideológico que nortearam a reforma do Ensino Médio no modo de organizar e de distribuir os conteúdos nos livros didáticos analisados.

No capítulo 3, abordamos nossa metodologia com uma perspectiva qualitativa, seguindo as orientações de Denzin e Lincoln (2018). Essa escolha se deu porque nos possibilita investigar como as pessoas interpretam o mundo social. Nesse capítulo, explicamos que a

pesquisa descreve e interpreta experiências em seus contextos naturais, valoriza, pois, a riqueza dos dados descritivos. Utilizamos o estudo de caso como metodologia, conforme delineado por Yin (2010) e Stake (2005). Apresentamos o cenário da pesquisa, detalhando os participantes, seus respectivos *campi* e as disciplinas que lecionam. Identificamos os sujeitos da pesquisa e os instrumentos de coleta de dados, como entrevistas gravadas e suas transcrições, além da pesquisa documental nos guias do PNLD 2018 e 2021, que enriqueceram nossa análise. A análise dos dados seguiu o modelo interativo e reflexivo proposto por Wolcott (1994), assegurando a credibilidade e validade da pesquisa. Discutimos, também, uma compreensão aprofundada das repercussões do "novo" Ensino Médio nos livros do PNLD.

No Capítulo 4, após analisarmos os GLDs dos PNLDs de 2018 e 2021, identificamos as diferenças entre eles e suas implicações na prática docente. Assim, concluímos que os PNLDs de 2018 e 2021 atingiram seus objetivos ao distribuir materiais didáticos focados em inclusão e diversidade, alinhados às diretrizes da BNCC. No entanto, as mudanças nas políticas educacionais entre 2017 e 2021 repercutiram na organização desses materiais, principalmente com a introdução do "novo" Ensino Médio, que priorizou habilidades pragmáticas em detrimento de conceitos fundamentais, conforme observam Copatti e Andreis (2020).

Com base em Oliveira, Teixeira e Silva (2022), concluímos que a reformulação dos conteúdos escolares nos livros didáticos afetou a escolha dos materiais didáticos, agora organizados por itinerários formativos em vez de componentes curriculares. Além disso, houve redução dos conteúdos abordados. A condensação de materiais em um único volume no PNLD 2021, conforme consta no guia PNLD 2021, pode resultar em uma abordagem mais superficial dos temas e prejudicar o desenvolvimento pleno das habilidades dos estudantes.

Sob a visão de Rosa, Diedrich, Santos e Rodrigues (2022) também observamos que as reformas educacionais recentes refletem uma agenda tecnicista, que amplia as disparidades sociais ao concentrar-se em demandas do mercado de trabalho. Esse enfoque (tecnicista) prejudica a formação crítica e integral dos estudantes, uma vez que limita o aprofundamento necessário para consolidar os conhecimentos adquiridos ao longo da formação escolar (Duarte (2015)). Essas mudanças indicam um enfraquecimento no ensino da Língua Portuguesa e no de outras disciplinas. Além disso, favorece uma educação mais simplificada e pragmática, o que pode comprometer a capacidade dos alunos de analisar criticamente o mundo ao seu redor.

Reiteramos o impacto da escolha de livros didáticos por professores contratados que não têm seus contratos renovados. Nesse sentido, um outro profissional que não participou do processo de seleção irá usar a obra eleita no ano seguinte ao processo de seleção e, portanto, deverá acatar essa escolha, mesmo que considere que outras obras sejam melhores. Sabemos

que existe a necessidade de contratação temporária de profissionais tanto na área de Educação quanto em qualquer outra desenvolvida no âmbito das políticas públicas e também de sua previsão legal (Brasil, 1988). Logo, compreendemos que, nessa circunstância, cabe ao professor que tem que adotar um livro didático não eleito por ele adaptar atividades e/ou complementar conteúdos conforme julgue necessário.

Outro aspecto a ser considerado pelos profissionais que atuam na Educação e os gestores é que o sistema educacional e a produção cultural brasileira sofrem alterações constantes decorrentes de decretos, leis e medidas políticas, que alcançam, portanto, o PNLD. Desse modo, é necessário acompanhar as edições do PNLD dessa perspectiva, ou seja, tendo em vista que a manutenção dos princípios precípuos do PNLD e o cumprimento de seus objetivos dependem da perspectiva ideológica do governo em vigência, conforme Moraes (2018) aponta.

No Capítulo 5, realizamos a descrição, a análise e a interpretação dos dados, baseando nossa abordagem nos trabalhos de Wolcott (1994) e Franco (2015). Nesse capítulo identificamos como a implementação do "novo" Ensino Médio nos livros do PNLD repercute na prática docente. Assim, observamos os aspectos da prática docente, o processo de escolha de materiais e livros didáticos e as repercussões da BNCC nos livros didáticos de Língua Portuguesa.

É importante destacar que, em qualquer processo de transformação educacional, os docentes desempenham um papel central, sendo responsáveis por garantir a efetivação das mudanças necessárias. Desse modo, a análise dos dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas com quatro docentes de diferentes *campi* do IFMG. Dentre eles, três são professores de Língua Portuguesa e um de Literatura. Todos os participantes consentiram espontaneamente em colaborar com a pesquisa e assinaram TCLE.

As respostas ao nosso questionário ratificaram as semelhanças e diferenças que identificamos nos guias do PNLD de 2018 e 2021. As docentes destacaram o impacto da redução drástica dos conteúdos na edição mais recente, evidenciando assim o reflexo da BNCC na adaptação da abordagem dita conteudista dos livros didáticos de Língua adotados anteriormente. As entrevistas também foram fundamentais para demonstrar a falta de neutralidade do currículo, já que a seleção e organização dos conteúdos refletem posicionamentos políticos e ideológicos que permeiam tanto leis, como a BNCC quanto as decisões dos docentes, especialmente na escolha de materiais e livros didáticos e na prática em sala de aula.

Outrossim, o relato das docentes evidenciou a necessidade do uso flexível do livro didático na sala de aula. Isso evita que uma obra didática se transforme num currículo predefinido e que os alunos tenham o suporte de outros recursos didáticos e fontes disponíveis. Do contrário, o professor que faz uso exclusivo do livro didático de maneira inflexível, sem o suporte de outros recursos pedagógicos disponíveis, expõe-se ao risco de adotar práticas de ensino que podem desmotivar seus alunos.

As entrevistas revelaram também que o livro didático por outro lado contribui para suprir a deficiência na formação continuada de alguns professores. No exemplo descrito nesta pesquisa, a professora Lygia, de Língua Portuguesa com formação em Linguística, se vale do conteúdo do livro didático para se preparar e ministrar aulas de Literatura. Ela aponta outro desafio do ambiente escolar, qual seja o desconhecimento de como a docente que divide as aulas de Língua Portuguesa com ela utiliza o livro didático.

As docentes entrevistadas apontaram ainda a necessidade de complementação dos livros didáticos do PNLD 2021. Segundo elas, embora os textos contidos nessas obras sejam atuais e estejam alinhados à nova base curricular nacional, precisam ser complementados para que os alunos tenham uma formação integral.

Outro apontamento importante foi feito pela docente Maria Clara acerca da “necessidade de um esforço adicional por parte dos professores frente às repercussões da BNCC nos livros didáticos do PNLD 2021. Segundo ela, os textos presentes nesses materiais, estão, sim, alinhados à nova base curricular, mas requerem complementações para assegurar uma formação integral dos alunos. É de conhecimento geral que as vivências relatadas pelas docentes entrevistadas não são raras no contexto da educação pública no país.

No capítulo 6, apresentamos o produto educacional, um livro digital sobre orientações e estratégias para escolha do livro didático da perspectiva da pedagogia histórico-crítica na expectativa de difundir uma metodologia que colabore com os professores. Esse produto educacional é pertinente e relevante, tendo em vista a importância do livro didático. Como ferramenta pedagógica, exerce influência direta na moldagem da cultura dos jovens (Souza, 2020). Além disso, ocupa um papel central na educação brasileira por se constituir numa ferramenta essencial para o ensino e aprendizagem em todos os níveis escolares (Macêdo, 2019).

A pesquisa de avaliação do *e-book* destacou sua aceitação unânime, com 100% dos participantes recomendando-o para leitura, pesquisa e reflexão. A disposição lógica dos conteúdos e a contribuição do material para a escolha consciente de livros didáticos foram amplamente elogiadas. Além disso, 98,2% dos respondentes destacaram a clareza da

linguagem e a qualidade das ilustrações, reforçando o sucesso do *e-book* em proporcionar um recurso educativo acessível e visualmente atrativo.

O retorno positivo confirma que o *e-book* está pronto para ser amplamente divulgado e compartilhado entre os profissionais da educação. Com o potencial de promover reflexões importantes e aprimorar práticas docentes, ele se apresenta como uma ferramenta essencial para a formação continuada. As sugestões de melhorias pontuais reforçam o compromisso em tornar o material ainda mais relevante, sem comprometer a excelência já reconhecida por educadores e gestores.

É importante destacar que as discussões feitas nesta pesquisa foram realizadas durante a vigência da Lei Nº 13.415/17. Entretanto, o governo federal concluiu, ao longo do ano 2023, o processo de discussão da reforma do Ensino Médio materializada na referida lei e a alterou por meio da Lei Nº 14.945/2024, que foi sancionada em julho de 2024 – quando esta pesquisa não havia sido concluída. Com isso, vários aspectos da organização curricular do novo Ensino Médio foram modificados (Brasil, 2017 e 2024).

A seguir, elencamos as principais alterações estabelecidas pela Lei Nº 14.945/2024 na Lei Nº 13.415/17. A primeira delas, e muito importante, é o retorno da carga horária da formação geral básica para 2.400 horas (antes eram 1.800 horas). Isso impactou na carga horária das disciplinas de História, Biologia, Sociologia e Educação Física. Ou seja, apenas Língua Portuguesa e Matemática estavam previstos como componentes curriculares obrigatórios em todos os anos do Ensino Médio e do Ensino Técnico, agora, todos os demais componentes são obrigatórios no 1º, 2º e 3º anos, com exceção da Língua Estrangeira Espanhola.

Anteriormente as redes de ensino determinavam a variedade e a natureza dos itinerários formativos, agora se tornou obrigatória a todas as escolas a oferta de pelo menos dois itinerários formativos<sup>10</sup>, com exceção das escolas que oferecem ensino técnico. No ensino regular, eles devem ser organizados como conteúdos complementares à formação geral básica, nas áreas de Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas.

No Ensino Técnico, houve uma reorganização da carga horária escolar. Anteriormente, à formação geral básica eram destinadas 1.800 horas de componentes curriculares e 1.200 horas para o Ensino Técnico que correspondia aos itinerários formativos técnicos. Com a nova lei nº

---

<sup>10</sup> Itinerários formativos são compostos por disciplinas, projetos, oficinas e outras atividades optativas disponibilizadas aos estudantes com o objetivo de complementar as matérias obrigatórias e possibilitar o aprofundamento em conhecimentos de áreas específicas (Brasil, 2024).

14.945/2024, 2.100 horas devem ser destinadas aos componentes curriculares, sendo que 300 horas podem ser destinadas a conteúdos da BNCC relacionados à formação técnica. Ao Ensino Técnico devem ser destinadas até 1.200 horas.

Essas alterações tornam o currículo do Ensino Médio brasileiro mais próximo da teoria histórico-crítica, na medida em que resgatam a distribuição equilibrada da carga horária entre os componentes curriculares e aumenta o total de horas destinado para a formação geral básica. Logo, esse arranjo dos conteúdos na grade curricular possibilita que as escolas trabalhem da perspectiva de uma pedagogia que defende o papel educativo do ensino dos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos (Saviani, 2003).

Em suma, a implementação do "novo" Ensino Médio apresenta desafios significativos. Uma reflexão mais profunda e uma abordagem que considere as realidades locais e as necessidades dos estudantes são essenciais para que a reforma alcance seus objetivos de maneira eficaz e inclusiva. Nesse sentido, sugerimos que outros estudos sejam feitos para acompanhar as repercussões da atualização da Reforma do Ensino Médio nos livros didáticos das próximas edições do PNLD.



## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; FERREIRA, Andrea Tereza Brito. **Programa nacional de livro didático (PNLD): mudanças nos livros de alfabetização e os usos que os professores fazem desse recurso em sala de aula. Ensaio: aval. pol. públ. educ.**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 103, p. 250-270, abr. 2019. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010440362019000200250&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440362019000200250&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 16 jun. 2022.

APPLE, Michael Whitman. **Ideologia e currículo**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed. 2006.

AQUINO, Júlio Groppa. **Currículo integrado na educação profissional e tecnológica: desafios e possibilidades**. Revista Iberoamericana de Educación, 69(2), 59-76. 2015.

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: Informação e documentação: Referências. Rio de Janeiro. 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520**: Informação e documentação: citações em documentos - apresentação. Rio de Janeiro. 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6029**: Informação e documentação: Livros e folhetos. Rio de Janeiro. 2006.

AZEVEDO, Vanessa *et al.* **Transcrever entrevistas: questões conceituais, orientações práticas e desafios**. Revista de Enfermagem Referência, v. 4, n. 14, 2017.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; ROJO, Roxane; ZÚÑIGA, Nora Cabrera. **Produzindo livros didáticos em tempo de mudanças (1999-2002)**. In: COSTA VAL, Maria da Graça.; MARCUSCHI, Beth. (Orgs). Livros didáticos de Língua Portuguesa: letramento e cidadania. Belo Horizonte, Autêntica, 2005.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista**. 2ª Ed. Trad. Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

BRASIL. **Decreto-Lei nº.93**, de 21 de dezembro de 1937. Cria o Instituto Nacional do Livro. Brasília: Diário Oficial da União, 1937. Brasília: Diário Oficial da União, 1937.

BRASIL. **Decreto-Lei nº. 1006**, de 30 de dezembro de 1938. Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático. Brasília: Diário Oficial da União, 1938.

BRASIL. **Decreto-Lei nº. 8.460**, de 26 de dezembro de 1945. Consolida a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático. Brasília: Diário Oficial da União, 1945.

BRASIL. **Decreto nº.59.355**, de 4 de outubro de 1966. Institui no Ministério da Educação e Cultura a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED) e revoga o Decreto número 58.653-66. Brasília: Diário Oficial da União, 1966.

BRASIL. **Decreto nº. 77.107**, de 4 de fevereiro de 1976. Dispõe sobre a edição e distribuição de livros textos e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 1976.

BRASIL. **Decreto nº.91.542**, de 19 de agosto de 1985. Institui o Programa Nacional do Livro Didático, dispõe sobre sua execução e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 1985.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Diário Oficial da União, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em [:https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=13415&ano=2017&ato=115MzZE5EeZpWT9be](https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=13415&ano=2017&ato=115MzZE5EeZpWT9be). Acesso em: 13 jun. 2023.

BRASIL. **Resolução CD/ FNDE nº 38**, de 15 de outubro de 2003. Prove as escolas do Ensino Médio das redes estadual, do Distrito Federal e municipal de livros didáticos de qualidade, para uso dos alunos, abrangendo os componentes curriculares de Português e Matemática por meio do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio – PNLEM. Brasília: Diário Oficial da União, 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação básica. **Guia do livro didático 2007**: apresentação: séries/anos iniciais do Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação básica, 2006.

BRASIL. **Lei nº 11.494**, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da educação básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm). Acesso em: 23 abr 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao Ensino Médio. Documento base**. Brasília: MEC, 2007a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação especial**: programa amplia inclusão de pessoas com deficiência ao converter texto em áudio, Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13786%3Aprograma-amplia-inclusao-de-pessoas-com-deficiencia-ao-converter-texto-em-audio&catid=205&Itemid=826](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13786%3Aprograma-amplia-inclusao-de-pessoas-com-deficiencia-ao-converter-texto-em-audio&catid=205&Itemid=826). Acesso em: 12 mai. 2024.

BRASIL. **Decreto nº. 7.084**, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre os programas de material didático e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2010.

BRASIL. **Lei nº. 13.005**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2014.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº. 2.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação básica (BNC- Formação). Brasília: Diário Oficial da União, 2017.

BRASIL. **Lei nº. 13.415.** Altera as Leis nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília: Diário Oficial da União, 2017a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental.** Brasília: MEC, 2017b.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2018 Guia de livros didáticos. Ensino Médio.** Brasília: MEC, 2017c.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia digital PNLD 2018:** obras didáticas por áreas de conhecimentos específicos. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL.MEC realiza audiências públicas sobre a BNCC em todas as regiões do país, 2018a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/audiencias-publicas#:~:text=O%20MEC%20auxilia%20o%20CNE,para%20a%20realiza%C3%A7%C3%A3o%20dessas%20audi%C3%A2ncias..> Acesso em: 7 mai. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Competências Gerais da BNCC,** 2018b. Disponível em: [https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 7 mai. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2021 Guia de livros didáticos. Ensino Médio.** Brasília: MEC, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia digital PNLD 2021:** obras didáticas por áreas de conhecimentos específicos. Brasília: MEC, 2021.

BRASIL. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.** Histórico do PNLD, [2022?]. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/historico>. Acesso em: 06 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº. 14.495.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o Ensino Médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. Brasília: Diário Oficial da União, 2024.

CAIMI, Flávia Eloisa. **Sob nova direção: o PNLD e seus desafios frente aos contextos político-educativos emergentes.** Revista História Hoje, v. 7, n. 14, p. 21-40, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.20949/rhj.v7i14.465> . Acesso em: 03 de julho de 2023.

CARVALHO, Lena Costa. **Livros didáticos do Novo Ensino Médio: o choque do PNLD 2021**. Sententia, 2021. Disponível em: <https://sententia.com.br/lenacostacarvalho/2021/livros-didaticos-novo-ensino-medio-pnld/>. Acesso em: 07 de julho de 2023.

CHILDE, Vere Gordon. **O que aconteceu na história**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v.23, n.1, p. 187-205, jan-abr, 2014.

COLL, César et al. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1992.

COPATTI, Carina, MARIA ANDREIS, Adriana e ZUANAZZI, Luzia Cleonir Colla,. **Olhares ao Programa Nacional do Livro e do material Didático: relações entre estado, mercado editorial e os livros didáticos na escola**. *Perspectivas Em Políticas Públicas*, 14(27), 2021.

CORTI, Ana Paula. **Políticas e significantes vazios: uma análise da reforma do Ensino Médio de 2017**, EDUR, Educação em Revista, 2019.

COSTA, Marilda de Oliveira e SILVA, Leonardo Almeida da. **Educação e democracia: Base Nacional Comum Curricular e Novo Ensino Médio sob a ótica de entidades acadêmicas da área educacional**, *Revista Brasileira de Educação*, v. 24, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782019240047>.

CRESWELL, John Ward. **Investigação qualitativa e o projeto de pesquisa: escolhendo entrecinco abordagens**. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

CUNHA, Antônio Geraldo. **Dicionário etimológico nova fronteira da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

CURY, Carlos Roberto Jamil.; REIS, Magali; ZANARDI, Teodoro Adriano Costa. **Base Nacional Comum Curricular: dilemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2018.

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, José André; PERNAMBUCO, Marta Maria. **Ensino de ciências: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2009.

DENZIN, Norman Kent; LINCOLN, YvonnaSessions. **The SAGE Handbook of Qualitative Research** (5th ed.). Los Angeles, CA: Sage, 2018.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2000.

FERREIRA, Rosilda Arruda e RAMOS, Luiza Oliveira Lacerda. **O projeto da MP n° 746: entre o discurso e o percurso de um novo Ensino Médio**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.26, n.101, p. 1176-1196, out./nov. 2018.

FERRETTI, Celso João. **A Reforma do Ensino Médio: desafios à Educação Profissional**. HOLOS, [S.l.], v. 4, p. 261-271, nov. 2018.

FRANCO, Raquel Aparecida Soares Reis. **Práticas de escrita em um contexto de formação continuada: um estudo etnográfico do curso de especialização linguagem e tecnologia.** 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** Editora Paz e Terra. 2006.

FREITAS, Cristiane Rodrigues de; VALLE, Maria Raimunda Lima; AZEVEDO, Rosa Oliveira Marins e AQUINO, Soraya Farias. **O trabalho como princípio educativo na educação profissional técnica de nível médio para uma formação omnilateral.** Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. – Educação Profissional e Tecnológica em Revista, v. 2, n° 2, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise. **A política de Educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido.** Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1087-1113, Especial - Out. 2005.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação.** Porto Alegre, Ed. Artes Médicas, 2000.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Políticas educativas, currículo y calidad de la educación.** Madrid: Morata, 2012.

GARDINER, Eileen; MUSTO, Ronald G. The Electronic Book. *In: SUAREZ, Michael & WOULDHUYSEN, Henry Ruxton, The Oxford to the Book.* Oxford, Oxford University Press, p. 164, 2010.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem.** 2nd ed. São Paulo: Martins Fontes, 2016.

GÉRARD, François-Marie; ROEGIERS, Xavier. **Conceber e avaliar manuais escolares.** (Trad: Júlia Ferreira e Helena Peralta). Portugal: Porto Editora, 1998.

GEREZ, Alessandra Galve; DAVID, Patrícia Aparecida. **Teorias do currículo e as tendências pedagógicas da educação física escolar: de onde viemos e para onde vamos?** Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, São Paulo-SP, v. 8, n° 2, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de pesquisa social.** 6 ed. São Paulo: Atlas. 2008.

GIROUX, Henry Armand. **Pedagogia crítica e cultura política radical.** São Paulo: Cortez, 1997.

GOMES, Candido Alberto; CATANI, Afrânio Mendes. **Políticas públicas de educação profissional e tecnológica no Brasil: tendências recentes.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 53-73, 2011. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982011000100004&script=sci\\_abstract](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982011000100004&script=sci_abstract). Acesso em: 19 fev. 2023.

GOMES, Maria Margarida; SELLES, Sandra Escovedo; LOPES, Alice Casimiro. **Currículo de Ciências: estabilidade e mudança em livros didáticos.** Educação e pesquisa, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 477- 492, 2013.

GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira. **Interesses mercadológicos e o “novo” Ensino Médio**. Retratos da Escola, v. 11, n. 20, p. 131-145, 2017.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

GÜLLICH, Roque Ismael da Costa. et al. **Livro didático, formação e prática docente em Ciências. Ensino de Ciências e Tecnologia** em Revista, Santo Ângelo, v. 4, n. 1, p. 21-32, 2014.

INSTITUTO FEDERAL DE MINAS GERAIS. **Histórico e Missão**. Disponível em: <<https://www.ifmg.edu.br/portal/sobre-o-ifmg/historico-e-missao>>. Acesso em: 04 de set. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE MINAS GERAIS. Rede de Bibliotecas. **Manual de normalização de trabalhos acadêmicos**. Belo Horizonte: IFMG, 2020. Disponível em: <<https://www2.ifmg.edu.br/portal/ensino/bibliotecas/manual-de-normalizacao-do-ifmg>>. Acesso em: 16 ago. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE MINAS GERAIS. **Plano Desenvolvimento Institucional. Belo Horizonte**: IFMG, 2019. Disponível em: <<https://www.ifmg.edu.br/portal/downloads/pdi-2019.pdf>>. Acesso em: 02 nov. 2022.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. Petrópolis: Vozes, 1978.

KOSSAK, Alex. **Novo Ensino Médio ou renovação das condições de manutenção da velha dualidade educacional?** Rio de Janeiro. 2020. Disponível: <https://tede.ufrj.br/jspui/bitstream/jspui/5839/2/2020%20-%20Alex%20Kossak.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2023.

KRAWCZYK, Nora. **Reflexão sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil hoje**. Cad. Pesqui., São Paulo, v. 41, n. 144, set. / dez. 2011. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742011000300006](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742011000300006). Acesso em: 09 de jul. de 2023.

LAKATO, Eva Maria. MARCONI, Mariana Andrade. **Metodologia de Pesquisa**. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

LE GOFF, Jacques. (1992). **Os intelectuais na Idade Média**. São Paulo: José Olympio, 2003.

LEBERT, Marie. **Project Gutenberg**, 1971-2005. NEF (des étudesfrançaises Net) -Dossiers du NEF. Toronto: York University, October, 2005. Disponível em: [http://www.etudes-francaises.net/dossiers/gutenberg\\_eng.htm](http://www.etudes-francaises.net/dossiers/gutenberg_eng.htm). Acesso em: 2 de mar. 2022.

LEBERT, Marie. **Project Gutenberg**, 1972- 2008. NEF, University of Toronto & Projectct. May, 2008. Disponível em: <http://www.gutenberg.org/cache/epub/27045/pg27045.html>. Acesso em: 2 de mar. 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. Tendências pedagógicas na prática escolar. *In*: \_\_\_\_\_. Democratização da Escola Pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1992. cap 1. Disponível em:

<http://www.ebah.com.br/content/ABAAAehikAH/libaneo>. Acesso em: 15 abr. 2023.

LIBÂNEO, Antônio Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: ed.Alternativa, 2001.

LIMA, Michele Fernandes; ZANTOREZI, Claudia Maria Petcbak; PINHEIRO, Luciana Ribeiro. **A função do currículo no contexto escolar**. Curitiba: Ibpex, 2011.

LIMA, Paulo Figueiredo; GITIRANA, Verônica; LUCENA, Rosilângela; IGNÁCIO, Rogério. O Guia do PNLD e o Livro Didático: um olhar para a documentação do professor. [2016] *In*: I Simpósio Latino-Americano de Didática da Matemática. Disponível em: [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/52840020/Ladima - OF - RL- libre.pdf?1493244592=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DO\\_Guia\\_do\\_PNLD\\_e\\_o\\_Livro\\_Didatico\\_um\\_olh.pdf&Expires=1725741622&Signature=KsuTA~4jjDLBj7T3T-YOGc3cdWDpEm9YMheYixj5uPmXBA-UiejwddypKHVqP82SgU9fHihSSJ8PTJVZdrzO6E8Raq1v6cRMviR7brN1H1ZjpUbKjvvbjGMxChXyJ19B4pe6Kt31~p4yfreAeVXeuN1hxMcV61ef3wksVA2j~ldiNW2BpRGB7Rxo9ibJnbWwlEirRsNZf6zHKBQ41IMN2sBAHuS17titkCQS6iB3DU2KefcibPCsxIKw-QWXXq7bGZLJc5elenI7WMP3lsJTyuhswdVCrq3Ycl7Q5nJFtRS1C9Gf95wgqhvWxXcUH U8m2XfdJh3m4zxWLY9Bzp9GmA &Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/52840020/Ladima - OF - RL- libre.pdf?1493244592=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DO_Guia_do_PNLD_e_o_Livro_Didatico_um_olh.pdf&Expires=1725741622&Signature=KsuTA~4jjDLBj7T3T-YOGc3cdWDpEm9YMheYixj5uPmXBA-UiejwddypKHVqP82SgU9fHihSSJ8PTJVZdrzO6E8Raq1v6cRMviR7brN1H1ZjpUbKjvvbjGMxChXyJ19B4pe6Kt31~p4yfreAeVXeuN1hxMcV61ef3wksVA2j~ldiNW2BpRGB7Rxo9ibJnbWwlEirRsNZf6zHKBQ41IMN2sBAHuS17titkCQS6iB3DU2KefcibPCsxIKw-QWXXq7bGZLJc5elenI7WMP3lsJTyuhswdVCrq3Ycl7Q5nJFtRS1C9Gf95wgqhvWxXcUH U8m2XfdJh3m4zxWLY9Bzp9GmA &Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA). Acesso em: 7 de ago. 2024.

LOMBARDI, José Claudinei. **Reflexões sobre educação e ensino na obra de Marx e Engels**. 2010. Tese (Livre-docência) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

LOPES, Leonice dos Santos; FRANCO, Raquel Aparecida Soares. **Orientações e estratégias para escolha do livro: um olhar a partir da pedagogia histórico-crítica**. Belo Horizonte: Parimpar, 2024.

LUKÁCS, George. **As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem**. Temas de Ciências Humanas. São Paulo, nº 4, pp. 1-18, 1978.

MACÊDO, Josué; BRANDÃO, Daniel; NUNES, Daniel. **Limites e possibilidades do uso do livro didático de Matemática nos processos de ensino e de aprendizagem**. Educação Matemática Debate, Montes Claros, v. 3, n. 7, p. 68–86, 2019. DOI: 10.24116/emd.v3n7a04. Disponível em: <<https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/emd/article/view/79>>. Acesso em: 16 jun. 2024.

MACHADO, Lucila R. de Souza. **Politecnia, Escola Unitária e Trabalho**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

MARTINS, Alisson Antônio; GARCIA, Nilson Marcos Dias. Livros didáticos: elementos de cultura escolar, produtos culturais e mercadorias. *In*: GARCIA, Nilson Marcos Dias. (Org.) O livro didático de Física e de Ciências em foco: dez anos de pesquisa. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2017.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2013.

MARX, Karl. **O Capital**. São Paulo: Abril Cultural, 1983. v.I.

MATHIAS, Maíra. **Novo Ensino Médio e a velha precarização do ensino**. Outras palavras, 2021. Disponível em: <https://outraspalavras.net/outrasmidias/novo-ensino-medio-e-a-velha-precariozacao-do-ensino/>. Acesso em: 20 jun. 2022.

MCLAREN, Peter; LEONARD, Peter. **Paulo Freire: a critical encounter**. New York: Routledge, 1992.

MEGID NETO, Jorje; FRACALANZA, Hilário. **O livro didático de Ciências: problemas e soluções**. Ciência & Educação, Bauru (SP), v. 9, n. 2, p. 147-157, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio da pesquisa social**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1993. p. 9-29.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria nº.566, de 18 de agosto de 2021. Dispõe sobre Constituição de Comissões na IFMG. Brasília: Diário Oficial da União, 2021.

MINUZZI, Evelize Dorneles. COUTINHO, Renato Xavier. **Produção de conhecimento sobre Ensino Médio integrado à educação profissional: um panorama cienciométrico**. Educação em Revista, Belo Horizonte, rev.36, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698228443>.

MIRANDA, Márcio Batista de; SOUSA, Richard Pereassi Luiz de. O *e-book* como mídia do conhecimento. In: VI Seminário leitura de imagens para a educação: múltiplas mídias. Disponível em: <https://www.cultura.sc.gov.br/noticias/patrimonio/14846-14846-vi-seminario-de-leitura-de-imagens-para-a-educacao-multiplas-midias>. Acesso em: 15 abr. 2023.

MÓDOLO, Cristiane Machado. Infográficos: características, conceitos e princípios básicos. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação da Região Sudeste. 2007.

MOEHLECKE, Sabrina. **O Ensino Médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: entre recorrência e novas inquietações**. Revista Brasileira de Educação, v. 17 nº. 49, jan.-abr, 2012.

MOLL, Jaqueline. **Reformar para retardar: a lógica da mudança no EM**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 11, n. 20, p. 61-74, jan./jun, 2017.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). Currículo, cultura e sociedade. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 69-102.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo, cultura e sociedade. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite. **A reforma do Ensino Médio: regressão de direitos sociais**. Retratos da Escola, v. 11, n. 20, p. 109-129, 2017. ISSN 1982-131X. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/760/pdf>. Acesso em: 10 jun. 2023.

NASCIMENTO, Matheus Monteiro. CALVALCANTI, Cláudio. OSTERMANN, Fernanda. **Dez anos de instituição federal de educação profissional, científica e tecnológica:**

**o papel social dos institutos federais.** Rev. bras. Estud. pedagog., Brasília, v. 101, n. 257, p. 120-145, jan./abr. 2020.

NEIRA, Marcos Garcia. **Educação Física: desenvolvendo competências.** 2. ed. São Paulo: Phorte, 2006.

NOSELLA, Paolo. **Trabalho e perspectivas da formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica.** Revista Brasileira de Educação, v.12, n.34, p.137-151, jan.-abr. 2007.

OLIVEIRA, Ana Suélen Silva; TEXEIRA, Bruna Mikaelly Fernandes e SILVA, Mylena Vicente da. **Novo Ensino Médio: Impactos da BNCC no PNLD 2021 sobre o ensino de sociologia.** GT11 –Ensino de Sociologia e Educação. Paraíba: Editora Realize. 2022.

OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à razão dualista: O ornitorrinco.** São Paulo: Boitempo, 2003.

OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de; CAIMI, Flávia Eloisa. **Vitória da tradição ou resistência da inovação: o Ensino de História entre a BNCC, o PNLD e a Escola.** Educar em Revista, [S.l.], set. 2021. ISSN 1984-0411. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/77041>>. Acesso em: 16 jun. 2022.

PACHECO, E.. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação. **Perspectivas da educação Profissional técnica de nível médio: proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais: SETEC/MEC, Brasília, 2012**

PACKER, Abel Laerte; e colaboradores. **SciELO: uma metodologia para publicação eletrônica.** Ci. Inf., Brasília, v. 27, n. 2, p. 109-121, maio/ago. 1998.

PATTON, Michael Quinn. **Qualitative Evaluation and Research Methods.** Thousand Oaks, CA: Sage, 2015.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança.** Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

PINTO, Samilla Nayara dos Santos e MELO, Savana Diniz Gomes. **Mudanças nas políticas curriculares do Ensino Médio no Brasil: repercussões da BNCCEM no currículo mineiro.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v.37, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-469834196>.

PIRES, Maria. (2008). **Divisão do trabalho: conceito e evolução histórica.** Anais do Congresso de Ciências Sociais Interdisciplinares.

POZO, Juan Ignacio. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

RAMBO, Ricardo Albino. **Emancipação na perspectiva de Paulo Freire.** 2016.

RAMOS, Marise Nogueira. **Ensino Médio integrado: lutas históricas e resistências em tempos de regressão,** 2017, p. 20-44.

RAMOS, Marise Nogueira. **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Rio de Janeiro:EPSJV. 2009.

RAMOS, Marise Nogueira; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Medida provisória 746/2016**: a contra-reforma do Ensino Médio do golpe de estado de 31 de agosto de 2016. Revista HISTEDBR, Campinas, n. 70, p. 30-48, dez. 2016.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Base Nacional Comum Curricular**: notas. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 13, n. 3, p. 880-900, 2018.

ROSA, Marcelo D'Aquino. **O livro didático, o currículo e a atividade dos professores de Ciência do Ensino Fundamental**. Revista InsignareScientia. Vol.1, n. 1. Jan/Abr.2018. Disponível em: <https://www.google.com/url?q=https://periodicos.uuffs.edu.br/index.php/RIS/article/download/7664/5136/&sa=D&source=docs&ust=1686775198390596&usg=AOvVaw3qI0UThmmtX82rk4ptbFtn>. Acesso em: 25 mai. 2023.

ROSA, MarceloD'Aquino. **O uso do livro didático de Ciências na educação básica: uma revisão dos trabalhos publicados**. Contexto & educação, Ijuí, v. 32, n. 103, p. 55-86, 2017

ROSA, Marcelo D'Aquino; DIEDRICH, Ramon; SANTOS, João Vicente Alfaya dos e RODRIGUES, Larissa Zancan.**Análise de livros didáticos de ciências do PNLD 2020: impactos da BNCC?** Disponível em: <https://ojs.sites.ufsc.br/index.php/sobretudo/issue/view/357>. Acesso em: 6 ago. 2023.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SAMPAIO, Heloísa. O Programa Nacional do Livro Didático na Educação Profissional e Tecnológica. *In*: FREITAS, Luiz Carlos de; CRUZ, Sheila de Castro Faria da; RIBEIRO, Vera Masagão (orgs.). Políticas públicas e educação profissional e tecnológica. São Paulo: Editora Senac, 2018. p. 59-72.

SANTA, Fernando Dala; BARONI, Vivian. As raízes marxistas do pensamento de Vigotski: contribuições teóricas para a psicologia histórico-cultural. *Kínesis*, v. 6, n. 12, p. 1-16, dez. 2014. Disponível em: [https://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/Kinesis/1\\_fernandoevivian.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/Kinesis/1_fernandoevivian.pdf). Acesso em: 2 dez. 2024.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e Interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANTOS, Fernanda Pereira. NUNES, Célia Maria Fernandes. VIANA, Marger da Conceição Ventura. **A busca de um currículo interdisciplinar e contextualizado para ensino técnico integrado ao médio**. *Bolema*, Rio Claro (SP), v. 31, n. 57, p. 517 - 536, abr. 2017.

SAVIANI, Dermeval. **O choque teórico da politécnica**. Trabalho, Educação & Saúde, Rio de Janeiro, n. 1, p. 131-52, 2003.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10a ed. Campinas: Autores Associados; 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação. v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007.

SCAPIN, Gislei José e FERREIRA, Liliana Soares. **O abandono do trabalho pedagógico na Educação Física do Novo Ensino Médio**. Cad. Pesqui., São Paulo, v.52, e09413, 2022.

SILVA, GuerryTãBaúte; GOMES, Vanessa Romancene Pereira; ESPÍRITO SANTO, Gabriel Scoparo; MORAES, Nelson Russo de. **Histórico Das Políticas Educacionais Do Ensino Médio: Um Estudo Das Leis De Diretrizes E Bases Da Educação**. Aturá-Revista Pan-Amazônica de Comunicação, v. 2, n. 1, p. 220- 249, 2018.

SILVA, Katharine Ninive Pinto. RAMOS, Marise. **O Ensino Médio integrado no contexto da avaliação por resultados**. Educ. Soc., Campinas, v. 39, nº. 144, p.567-583, jul.-set., 2018.

SILVA, Monica Ribeiro da. **A BNCC na reforma do Ensino Médio O resgate de um empoeirado discurso**. EDUR • Educação em Revista. 2018; 34:e214130. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/V3cqZ8tBtT3Jvts7JdhxxZk/?lang=pt>. Acesso em: 16 jun. 2022.

SILVA, Mônica Ribeiro da; SCHEIBE, Leda. **Reforma do Ensino Médio: pragmatismo e lógica mercantil**. Retratos da Escola, Brasília/DF, v. 11, n. 20, p. 19-31, jan./jun., 2017.

SILVA, Karolyne Alves Da et al..**Uma análise crítica do histórico do programa nacional do livro didático – pnld**. Anais IV CONAPESC... Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/57286>. Acesso em: 16 jun. 2023.

SMITH, Adam. **A riqueza das nações**. São Paulo: Martin Claret. 2017.

SOUZA, Carlos Fabiano de. **Novo Ensino Médio: Deriva de sentidos em uma propaganda televisiva do governo federal**. Linguagem em (Dis)curso– LemD, Tubarão, SC, v. 20, n. 3, p. 469-490, set./dez. 2020.

SOUSA JUNIOR, Justino de. **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2009.

STAKE, Robert Earl. Qualitative Case Studies. *In*: DENZIN, Norman Kent; LINCOLN, YvonnaSessions.The Sage handbook of qualitative research (3rd ed., pp. 443–466). Sage Publications Ltd, 2005.

TARLAU, Rebeca; MOELLER, Kathryn. **O consenso por filantropia: Como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil**. Currículo sem fronteiras, v. 20, n. 2, p. 553-603, maio/ago. 2020.

VALENTE, José Armando. **Base Nacional Comum Curricular: desafios e perspectivas para a educação brasileira**. Revista Brasileira de Educação, v. 24, e240009, 2019.

WOLCOTT, Harry F. **Transforming qualitative data. Description, Analysis, and Interpretation**, London: Sage publications, 1994.

WOOD, Ellen Meiksins. A teoria marxista e a construção do capitalismo. *In*: FREDERICO, Celso; SILVA, Marcos Aurélio da (Orgs.). O pensamento econômico no século XIX: o caso brasileiro. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

XAVIER, Gláucia do Carmo. **Currículo**: história, conceitos e contemporaneidade. Questões sobre linguagem, escola e ensino: alguns olhares, várias direções. Florianópolis: Beconn. Produção de conteúdo, 2014.

YIN, Robert Kuo Zuir. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

**APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Prezado(a) professor(a),

Meu nome é Leonice Lopes, sou mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Minas Gerais, *Campus* Ouro Branco. Atualmente, realizo uma pesquisa no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica sob a orientação da Prof. Dra. Raquel Aparecida Soares Reis Franco.

Nesse sentido e com o intuito de colaborar com este projeto, convido-lhe a participar de forma voluntária e solidária com a pesquisa que tem por título: **“O OLHAR DOCENTE SOBRE AS REPERCUSSÕES DO NOVO ENSINO MÉDIO NOS LIVROS DIDÁTICOS DO PNLD: UM ESTUDO DE CASO”**. O objetivo da presente pesquisa é analisar as repercussões do Novo Ensino Médio nos livros do PNLD sob o olhar de docentes da área de Linguagens do IFMG. A rigor, queremos comparar livros de Língua Portuguesa do PNLD - 2018 a 2020 com os livros do PNLD - 2022 a 2024 e identificar de que modo a implementação do novo ensino médio nos livros do PNLD repercute na prática docente e elaborar um produto educacional que demonstre as possíveis repercussões causadas pelo Novo Ensino Médio nos livros do PNLD da área de Linguagens do IFMG.

Nessa proposta a que se empreende esta pesquisa, utilizaremos entrevistas semiestruturadas com estes docentes, gravadas em áudio e vídeo com o apoio de um aplicativo de transcrição simultânea, e posteriormente a revisão e transcrição na íntegra de todas as informações coletadas na atividade.

Esclarecemos que a participação nesta pesquisa é totalmente voluntária, o que garante a recusa à participação, ou mesmo desistência em qualquer parte do processo não acarretando qualquer ônus ou prejuízos à sua pessoa. Ademais, deixamos claro que os resultados obtidos neste estudo serão publicados posteriormente, mas a sua privacidade, bem como os dados coletados serão tratados com a mais alta ética, sigilo e confidencialidade, resguardados pela lei 13.709/2018 – Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD).

A partir disso, esclarecemos ainda que os procedimentos metodológicos utilizados nesta pesquisa apresentam segurança, e a sua disponibilidade de tempo e participação serão observadas na condução das investigações. Reiteramos mais uma vez o compromisso da confidencialidade das informações, pedindo apenas que, como forma de organização, se identifiquem apontando apenas as letras iniciais do nome e sobrenome.

No que tange aos riscos implicados na participação da pesquisa, sinalizamos que estes consistem em possíveis descontentamentos ao responder as questões apresentadas nos questionários, possível invasão a privacidade e/ou intimidade e o medo com as eventuais repercussões que o estudo acarretar. Diante disso e observando tal insatisfação, a pesquisa será imediatamente interrompida, minimizando assim riscos, direcionando os participantes ao atendimento psicológico ou de uma equipe multiprofissional conforme for a demanda.

No que se refere aos benefícios da pesquisa, verifica-se que os resultados dela obtidos complementarão. Os benefícios estendem-se não só para os docentes, bem como para as Instituições de ensino que participam do PNLD. Associado a isso, esse estudo poderá, por meio dos resultados obtidos, subsidiar a elaboração de projetos e políticas públicas que auxiliem na condução do PNLD.

Além dos benefícios mencionados, verifica-se ainda que a presente pesquisa, por meio dos resultados alcançados, será a elaboração do produto educacional aplicado e registrado na plataforma *eduCAPES*, especificamente um infográfico que versará na apresentação, um histórico do PNLD ao longo do tempo e as possíveis repercussões ocasionadas no programa com a aprovação do Novo Ensino Médio. Cabe destacar aqui que os dados e instrumentos de base da pesquisa, ficaram resguardados e no arquivo do pesquisador responsável por um período de cinco anos, após a finalização da pesquisa. Após o referido tempo, os dados serão destruídos.

Ressalta-se ainda que a presente pesquisa segue rigorosamente todos os princípios e normas regulamentadas pela legislação brasileira. Desse modo, os aspectos abordados e mencionados no estudo, vão de encontro com Resolução 466 de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde, a Resolução 510 de 07 de abril de 2016, a Carta Circular nº 110/2017 e a Lei Geral de Proteção de Dados nº 13.709 de 14 de agosto de 2018, respeitando eticamente todos os dados tratados, bem como o envolvimento de seres humanos no âmbito da pesquisa.

Na necessidade de informações acerca da pesquisa ou quaisquer outras dúvidas, disponibilizamos os seguintes contatos onde deverão ser solicitadas: **(31) 98340-5563**, ou pelo endereço eletrônico: **prof.leonicelopes@gmail.com**.

Havendo a necessidade de reclamação, denúncia ou observância de qualquer descumprimento de aspectos éticos ligados à pesquisa, orientamos recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto Federal de Minas Gerais – IFMG, vinculado à CONEP

(Comissão Nacional de Ética em Pesquisa), tendo por direito legal a defesa dos participantes da pesquisa, bem como a dignidade e integridade física e psicológica.

Após apresentadas todas as prerrogativas compreendidas pela pesquisa, orientamos que havendo a opção de autorização para participação da presente pesquisa, preencha e assine a declaração abaixo. Disponibilizaremos ainda cópia deste termo para os participantes deste estudo.

Se optar por participar da pesquisa, peço-lhe que rubrique todas as páginas deste Termo, identifique-se e assine a declaração a seguir, que também deve ser rubricada e assinada pelo pesquisador.

---

#### **DECLARAÇÃO - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Eu, \_\_\_\_\_, abaixo assinado, de forma livre e esclarecida, declaro que aceito participar da pesquisa como estabelecido neste TERMO.

Assinatura do(a) participante da pesquisa: \_\_\_\_\_

Assinatura do(a) pesquisadora: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_

Se quiser receber os resultados da pesquisa, indique seu e-mail ou, se preferir, endereço postal, no espaço a seguir:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

---



## APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Qual é a sua formação acadêmica?
2. Há quanto tempo você atua como docente?
3. Há quanto tempo você atua no IFMG?
4. Conte um pouco sobre a sua trajetória acadêmica e profissional.
5. Por que escolheu ser professor?
6. Descreva sobre o processo de construção da ementa da disciplina que você leciona: quem a elaborou, quando foi elaborada e se há possibilidade de ela ser modificada.
7. Como são selecionados os materiais didáticos para serem trabalhados em suas aulas? Há indicação de bibliografias?
8. Sobre a sua prática docente, descreva o processo de preparação e organização das aulas.
9. Você acredita que a forma como você organiza as suas aulas influencia o processo de formação do discente? Se sim, cite um fato ocorrido em sala que exemplifique essa situação.
10. Como se dá o processo de escolha dos livros didáticos no IFMG?
11. Quem participa da escolha dos livros didáticos?
12. Qual a regularidade de reuniões para tratar sobre a escolha dos livros didáticos?
13. O Guia do Livro didático de Língua Portuguesa auxilia no processo de escolha? Como se deu esse processo?
14. Qual sua visão sobre os reflexos da implementação da BNCC nos livros didáticos do PNL D de Língua Portuguesa?

15. Os docentes já discutiram (de maneira formal e informal) sobre o impacto<sup>11</sup> da BNCC nos livros didáticos do PNLD? Se sim, fale mais sobre isso.
16. Você já teve a oportunidade de comparar livros de Língua Portuguesa do PNLD - 2018 a 2020 com os livros do PNLD - 2022 a 2024? Se sim, o que observou?
17. A BNCC pode promover integração curricular? Se sim, dê exemplos.
18. Como a equipe de Língua Portuguesa do seu campus utiliza o livro didático?
19. Como você lida com o Livro didático em sua prática docente?

---

<sup>11</sup>Por uma questão de esquecimento, a palavra impactos não foi substituída por repercussões neste questionário antes de sua aplicação. Esclarecemos que, portanto, que o sentido pretendido da palavra impacto neste contexto é o de repercussão.

## APÊNDICE C–PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

FACULDADE SANTA RITA -  
FASAR



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O olhar docente sobre os impactos da BNCC nos livros didáticos do PNLD: um estudo de caso

**Pesquisador:** LEONICE DOS SANTOS LOPES

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 67332522.3.0000.8122

**Instituição Proponente:** INST. FED. DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.946.334

#### Apresentação do Projeto:

Projeto intitulado "O olhar docente sobre os impactos da BNCC nos livros didáticos do PNLD: um estudo de caso" submetido em 23/12/2022. No item desenho do estudo constam as seguintes informações sobre o projeto de pesquisa: Este projeto objetiva analisar os impactos da implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nos livros do Plano Nacional do Livro

Didático (PNLD) sob o olhar de docentes da área de Linguagens do IFMG. Tal objetivo parte do seguinte questionamento: Como a implementação da BNCC nos livros didáticos distribuídos pelo PNLD impactou no fazer docente dos professores do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG) da área de Linguagens, em específico, o componente de Língua Portuguesa? Tomamos como referencial teórico para tratar acerca desse tema a implementação da BNCC nos livros do PNLD, Oliveira e Calmi (2021), Albuquerque e Ferreira (2019), Minuzzi e Coutinho (2020), Silva e Ramos (2018), Nunes e Viana (2017); sobre Educação Profissional e Tecnológica: concepções e princípios, Saviani (2007), Frigotto e Ciavatta (2003), Ramos (2017) e Currículo Integrado e EPT, Sacristán (2008), Libâneo (2001), Gadotti (1995), Kosik (1978). Nossa pesquisa será qualitativa e a nossa abordagem metodológica será estudo de caso, visto que objetivamos com essa pesquisa analisar os impactos da implementação da BNCC nos livros do PNLD sob o olhar dos docentes da área de Linguagens do IFMG.

Endereço: Estrada Real Km 2, Conselheiro Lafaiete, MG  
Bairro: CENTRO CEP: 36.400-000  
UF: MG Município: CONSELHEIRO LAFAIETE  
Telefone: (31)3062-2016 E-mail: comiteticapesquisa@fesar.com.br

FACULDADE SANTA RITA -  
FASAR



Continuação do Parecer: 5.946.334

**Objetivo da Pesquisa:**

Projeto intitulado "O olhar docente sobre os impactos da BNCC nos livros didáticos do PNLD: um estudo de caso" submetido em 23/12/2022 constam os seguintes objetivos: Objetivo Primário:

Analisar os impactos da implementação da BNCC nos livros do PNLD sob o olhar de docentes da área de Linguagens do IFMG.

Objetivo Secundário:

- Pretende comparar livros de Língua Portuguesa do PNLD - 2018 a 2020 com os livros do PNLD - 2022 a 2024. - Identificar de que modo a implementação da BNCC nos livros do PNLD afeta a prática docente. -

Elaborar um infográfico que demonstre os possíveis impactos causados pela BNCC nos livros do PNLD da área de Linguagens do IFMG.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Projeto intitulado "O olhar docente sobre os impactos da BNCC nos livros didáticos do PNLD: um estudo de caso" submetido em 23/12/2022 foram descritos os seguintes riscos e benefícios aos participantes da pesquisa:

Riscos:

Esta pesquisa, ao solicitar a assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) aos sujeitos garante o anonimato dos entrevistados e o sigilo no tratamento das informações obtidas e ainda prevê que possíveis riscos como constrangimento serão evitados. A investigação propõe a realização de entrevista semiestruturada com professores que lecionam no Ensino Médio Integrado na disciplina de Língua Portuguesa. Asseguramos total liberdade aos participantes que poderão recusar a participar ou mesmo retirar seu consentimento sem qualquer tipo de ônus para ambas as partes envolvidas (pesquisado e pesquisadores). Esclarecemos que todas as despesas relacionadas com este estudo serão de responsabilidade da mestranda, sendo que não haverá qualquer forma de remuneração financeira para os oluntários. Logo, estamos cientes da realização, de formavoluntária, da entrevista semiestruturada com os docentes de cinco campus do IFMG. Ressaltamos que as entrevistas serão realizadas fora do horário de aulas, no espaço escolar e/ou por videoconferência, considerando seu consentimento, autorização e desejo em participar. As entrevistas serão gravadas, transcritas e analisadas para fins desse estudo como fonte de informações. Será garantido o anonimato e o sigilo absoluto no tratamento das informações que só serão disponibilizadas para os envolvidos nessa pesquisa. A Instituição e os sujeitos serão apresentados apenas por nome fictício ou número escolhido pela pesquisadora, preservando suas identidades.

Endereço: Estrada Real Km 2, Conselheiro Lafaiete /MG  
Bairro: CENTRO CEP: 36.400-000  
UF: MG Município: CONSELHEIRO LAFAIETE  
Telefone: (31)3062-2016 E-mail: comiteticapesquisa@fasar.com.br

FACULDADE SANTA RITA -  
FASAR



Continuação do Parecer: 5.946.334

**Benefícios:**

Os benefícios estendem-se não só para os docentes, bem como para as instituições de ensino que participam do PNLD. Associado a isso, esse estudo poderá, por meio dos resultados obtidos, subsidiar a elaboração de projetos e políticas públicas que auxiliem na condução do PNLD.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se da versão 1 do projeto.

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

Vide campo: "Conclusões ou Pendências e listas de Inadequações".

**Recomendações:**

Recomenda-se adequação do TERMO DE AUTORIZAÇÃO PRELIMINAR DE REALIZAÇÃO DE PESQUISA (TAPRP), no que se refere ao nome da pesquisadora. No documento consta "Bernadete". Deve-se substituir pelo nome correto da pesquisadora.

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

Projeto intitulado "O olhar docente sobre os impactos da BNCC nos livros didáticos do PNLD: um estudo de caso" submetido em 23/12/2022 atendeu os critérios éticos, incluindo a documentação apresentada. Esse parecer foi elaborado baseado nos documentos inseridos na Plataforma Brasil para apreciação.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O Comitê de Ética em Pesquisa CEP/UNIFASAR, de acordo com as atribuições definidas na Res. CNS 466/12 e /ou Res. CNS 510/16, manifesta-se pela APROVAÇÃO deste protocolo de pesquisa.

Resalta-se ao pesquisador responsável pelo projeto o compromisso de envio ao CEP/UNIFASAR, semestralmente, o envio do parcial de sua pesquisa e o envio do relatório final, encaminhado por meio da Plataforma Brasil, informando, em qualquer tempo, o andamento da mesma, comunicando também eventos adversos e eventuais modificações no protocolo.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2062233.pdf	23/12/2022 00:51:12		Aceito
Outros	Roteiro_de_entrevista_semiestruturada_leonice_lopes.pdf	23/12/2022 00:03:30	LEONICE DOS SANTOS LOPES	Aceito
Outros	Termo_de_autorizacao_de_imagem_e_voz_leonice_dos_santos_lopes.pdf	22/12/2022 23:57:24	LEONICE DOS SANTOS LOPES	Aceito

Endereço: Estrada Real Km 2, Conselheiro Lafaiete, MG  
 Bairro: CENTRO CEP: 36.400-000  
 UF: MG Município: CONSELHEIRO LAFAIETE  
 Telefone: (31)3062-2018 E-mail: comiteticapesquisa@fasar.com.br

FACULDADE SANTA RITA -  
FASAR



Continuação do Parecer: 5.948.334

Outros	SEI_1411068_Autorizacao_Preliminar_d e_Realizacao_de_Pesquisa_leonice_lopes.pdf	22/12/2022 23:55:51	LEONICE DOS SANTOS LOPES	Aceito
Outros	SEI_1405913_Declaracao_leonice_lopes.pdf	22/12/2022 23:53:16	LEONICE DOS SANTOS LOPES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_leonice_dos_santos_lopes.pdf	22/12/2022 23:51:45	LEONICE DOS SANTOS LOPES	Aceito
Orçamento	Orcamentos_leonice_lopes.pdf	22/12/2022 23:50:11	LEONICE DOS SANTOS LOPES	Aceito
Cronograma	Cronograma_leonice_dos_santos_lopes.pdf	22/12/2022 23:47:02	LEONICE DOS SANTOS LOPES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_mestrado_profep_leonice_lopes.pdf	22/12/2022 23:45:51	LEONICE DOS SANTOS LOPES	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_leonice_dos_santos_lopes.pdf	22/12/2022 09:19:58	LEONICE DOS SANTOS LOPES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CONSELHEIRO LAFAIETE, 15 de Março de 2023

Assinado por:

DANIELLE CRISTIANE CORREA DE PAULA  
(Coordenador(a))