



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE  
CAMPUS FLORESTA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HUMANIDADES E  
LINGUAGENS**

**MARIA ROSINEIDE LIMA BEZERRA**

**DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA IMPLEMENTAÇÃO DOS ITINERÁRIOS  
FORMATIVOS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE MARECHAL THAUMATURGO-  
AC**

**CRUZEIRO DO SUL – ACRE  
2026**

MARIA ROSINEIDE LIMA BEZERRA

**DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA IMPLEMENTAÇÃO DOS ITINERÁRIOS  
FORMATIVOS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE MARECHAL THAUMATURGO-  
AC**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens da Universidade Federal do Acre – *Campus* Floresta para a obtenção do título de mestre(a) em Ensino de Humanidades e Linguagens.

**Orientador:** Prof. Dr. Cleidson de Jesus Rocha

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Setorial de Cruzeiro do Sul

---

B574d Bezerra, Maria Rosineide Lima, 1982 -

Desafios e perspectivas da implementação dos itinerários formativos em uma escola pública de Marechal Thaumaturgo - AC / Maria Rosineide Lima Bezerra; orientador: Prof. Dr. Cleidson de Jesus Rocha. – 2026.

164 f.: il.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Acre, Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Ensino de Humanidades e Linguagens (PPEHL). Cruzeiro do Sul, 2026.

Inclui referências bibliográficas e apêndice.

1. Itinerário formativo. 2. Novo ensino médio. 3. Implementação de políticas educacionais. I. Rocha, Cleidson de Jesus (orientador).

II. Título.

CDD: 418

DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA IMPLEMENTAÇÃO DOS ITINERÁRIOS  
FORMATIVOS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE MARECHAL THAUMATURGO-AC

**Maria Rosineide Lima Bezerra**

Dissertação apresentada e defendida em 31 de março de 2026, no Programa de Pós-graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens da Universidade Federal do Acre, *Campus Floresta*, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino de Humanidades e Linguagem.

---

Prof. Dr. Cleidson de Jesus Rocha  
Coordenador(a) do Curso

**Banca examinadora:**

---

Prof. Dr. Cleidson de Jesus Rocha  
Universidade Federal do Acre – CEL/PPEHL  
Orientador(a) e Presidente(a)

---

Profa. Dra. Maria Irinilda da Silva Bezerra  
Universidade Federal do Acre – CEL/PPEHL  
Membro Interno

---

Profa. Dra. Fabiana David Carles  
Universidade Federal do Acre – CEMULTI/PPEHL  
Membro Interno

---

Prof. Dr. Josenir de Araújo Calixto  
Secretaria Estadual de Educação – SEE-AC  
Membro externo

À minha família, pela força quieta que nunca falhou.

Ao meu orientador, especialmente por me encorajar a trilhar essa estrada.

Ao Arlen Lima, a pessoa que transformou essa jornada difícil, em leve passarela e garantiu que eu pudesse partir sem medo de cair.

Aos meus professores, pela luz nos labirintos do conhecimento.

E, secretamente, a mim mesma, por ter teimado em florescer mesmo no asfalto.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, por me permitir viver este momento tão sonhado, iluminando meus passos, fortalecendo minha fé e me concedendo forças para superar cada desafio desta caminhada acadêmica.

A minha família, pelo apoio incondicional e incentivo constante. Vocês são a base sólida que sustenta todos os meus sonhos.

A Universidade Federal do Acre – UFAC, que, através do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens (PPHEL), oportuniza e apoia a pesquisa, contribuindo para o avanço do conhecimento e para a formação de profissionais comprometidos com a transformação social.

Ao meu orientador, Professor Doutor Cleidson de Jesus Rocha, por muito mais do que orientação acadêmica. Sua postura ética, generosidade intelectual e incansável dedicação foram inspiração diária. A forma atenciosa com que me acolheu no grupo de pesquisa e o cuidado em guiar cada etapa deste trabalho não apenas enriqueceram minha formação, mas também me ensinaram lições de humildade, rigor científico e compromisso com a educação. Sua confiança em meu potencial e suas palavras encorajadoras foram farol nas horas de insegurança. É uma honra ter sido sua orientanda e poder levar comigo todo o aprendizado construído sob sua orientação.

“Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo”.

– Paulo Freire (1979, p. 67)

## RESUMO

Este estudo investiga os desafios e as perspectivas inerentes ao processo de implementação dos Itinerários Formativos, instituídos no âmbito da reforma do Novo Ensino Médio pela Lei nº 13.415/2017, no contexto da escola estadual Elvira Ferreira Gomes, localizada no município de Marechal Thaumaturgo, Acre. O estudo parte do seguinte problema de pesquisa: quais os principais desafios e as perspectivas apontadas pela comunidade escolar para a efetiva implementação dos Itinerários Formativos na escola estadual Elvira Ferreira Gomes, no município de Marechal Thaumaturgo? A pesquisa foi desenvolvida segundo a abordagem qualitativa, com coleta de dados através de estudos bibliográficos e análise de documentos norteadores da política do Novo Ensino Médio (NEM), e aplicação de questionário estruturado aplicado por meio da plataforma Google Forms. Os dados foram analisados segundo a técnica de análise de conteúdo, mediante procedimento de categorização interpretativa. O objetivo primordial é analisar os desafios e as perspectivas inerentes ao processo de implementação dos Itinerários Formativos, identificando os principais obstáculos enfrentados pela comunidade escolar e as potencialidades apontadas para a consolidação desta proposta. Os participantes envolvidos na investigação foram alunos cursando a 2ª e 3ª série, egressos, os professores ministrantes dos componentes curriculares dos Itinerários Formativos, os coordenadores pedagógicos e de ensino, e o gestor escolar. A fundamentação assenta-se na análise de documentos selecionados do arcabouço normativo nacional e estadual da reforma, a saber: Lei nº 13.415/2017; BNCC (2018); Resoluções CNE/CP nº 3/2018 e CEE/AC nº 246/2019; Portaria MEC nº 1.432/2018, bem como de registros institucionais da escola pesquisada, como o Currículo de Referência Único do Acre (Acre, 2021), o Projeto Político-Pedagógico (EEEMEFG, 2024), o Plano de Ação Pedagógico (EEEMEFG, 2024), a Matriz Curricular (CEE, 2022), os Planos de Curso (EEEMEFG, 2022) e Sequências Didáticas (EEEMEFG, 2022). Articula-se a esse corpus um referencial teórico organizado tematicamente com base em autores como Adorno (1995), Rocha (2019) que discutem a educação a partir de uma perspectiva crítica e emancipatória; Alves (2018), Adrião e Peroni (2018), Costa (2018), Silva (2018), Oliveira e Silva (2023), e Reis (2024) que subsidiam a discussão crítica sobre a política do Novo Ensino Médio, e em Lüdke e André (1986) e Franco (2005), para orientação metodológica do estudo. O resultado do estudo revela que os Itinerários Formativos não são rejeitados pela comunidade escolar investigada e apresentam potencial formativo reconhecido pelos diferentes sujeitos envolvidos. Contudo, sua efetividade encontra-se condicionada às capacidades institucionais, estruturais e pedagógicas do contexto investigado.

**Palavras-chave:** Novo Ensino Médio; Itinerário formativo; Implementação de políticas educacionais.

## ABSTRACT

This study investigates the challenges and perspectives inherent in the implementation process of Formative Itineraries, established within the scope of the New High School reform by Law No. 13,415/2017, in the context of the Elvira Ferreira Gomes State School, located in the municipality of Marechal Thaumaturgo, Acre. The study stems from the following research problem: what are the main challenges and perspectives identified by the school community for the effective implementation of Formative Itineraries in this context? The research was developed according to a qualitative approach, with data collection through bibliographic studies and analysis of guiding documents for the New High School (NEM) policy, as well as the application of a structured questionnaire through the Google Forms platform. Data were analyzed using the content analysis technique through an interpretive categorization procedure. The primary objective is to analyze the challenges and perspectives inherent in the implementation process of Formative Itineraries, identifying the main obstacles faced by the school community and the potential highlighted for the consolidation of this proposal. The participants involved in the investigation were students in the 2nd and 3rd grades, alumni, teachers of the formative itinerary curriculum components, pedagogical and teaching coordinators, and the school manager. The theoretical framework is based on the analysis of selected documents from the national and state regulatory framework of the reform, namely: Law No. 13,415/2017; BNCC (2018); CNE/CP Resolutions No. 3/2018; MEC Ordinance No. 1,432/2018, as well as institutional records of the researched school, such as the Single Reference Curriculum of Acre (2021), the Political-Pedagogical Project (2024), the Pedagogical Action Plan (2024), the Curricular Matrix (2022), the Course Plans (2022), and the Didactic Sequence (2022). This corpus is articulated with a theoretical framework organized thematically based on authors such as Adorno (1995) and Rocha (2019), who discuss education from a critical and emancipatory perspective; Alves (2018), Adrião and Peroni (2018), Costa (2018), Silva (2018), Oliveira and Silva (2023), and Reis (2024), who support the critical discussion on the New High School policy; and Lüdke and André (1986) and Franco (2005) for the methodological guidance of the study. The results of the study reveal that the Formative Itineraries are not rejected by the investigated school community and present formative potential recognized by the different subjects involved. However, their effectiveness is conditioned by the institutional, structural, and pedagogical capacities of the investigated context.

**Keywords:** New High School; Formative itinerary; Implementation of educational policies.

## LISTA DE FIGURAS

|                                                                                                                                                       |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 1 – Taxa de promoção, repetência, migração e evasão do Ensino Médio .....                                                                      | 27 |
| Figura 2 – Evolução do IDEB por nível de ensino.....                                                                                                  | 28 |
| Figura 3 – Desempenho do ENEM 2015, por área de conhecimento .....                                                                                    | 29 |
| Figura 4 – Desempenho do Brasil no Pisa 2015.....                                                                                                     | 30 |
| Figura 5 – Nível de proficiência dos estudantes brasileiros no Pisa 2015-2018 .....                                                                   | 31 |
| Figura 6 – Estrutura curricular Novo Ensino Médio no Acre .....                                                                                       | 61 |
| Figura 7 – Possibilidades para os itinerários formativos – escola de Ensino Médio regular diurno .....                                                | 61 |
| Figura 8 – Possíveis parceiros para a implementação do Novo Ensino Médio com itinerário formativo de educação técnica profissionalizante (2021) ..... | 64 |
| Figura 9 – Dimensões trabalhadas no projeto de vida.....                                                                                              | 64 |
| Figura 10 – Temáticas que podem ser abordadas na eletiva .....                                                                                        | 65 |
| Figura 11 – Possibilidades de eletivas no Ensino Médio .....                                                                                          | 66 |
| Figura 12 – Organização da oferta com percurso de formação técnica e profissional.....                                                                | 81 |

## LISTA DE QUADROS

|                                                                                                                                                                  |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Quadro 1 – Cronologia das principais etapas da BNCC .....                                                                                                        | 48  |
| Quadro 2 – Distribuição das unidades de ensino nas rotas de aprofundamento por área de conhecimento para as escolas de Ensino Médio regular parcial diurno ..... | 62  |
| Quadro 3 – Composição curricular Novo Ensino Médio .....                                                                                                         | 68  |
| Quadro 4 – Componentes Curriculares dos IF – Referencial Curricular Único do Acre .....                                                                          | 70  |
| Quadro 5 – Mapa de uma eletiva .....                                                                                                                             | 72  |
| Quadro 6 – Estrutura/objetivos de aprendizagem projeto de vida - 1ª série .....                                                                                  | 74  |
| Quadro 7 – Estrutura/objetivos de aprendizagem com projeto de vida - 2ª série .....                                                                              | 75  |
| Quadro 8 – Estrutura/objetivos de aprendizagem com pós-médio - 3ª série .....                                                                                    | 76  |
| Quadro 9 – Áreas de conhecimento e estruturação das rotas de aprofundamento .....                                                                                | 77  |
| Quadro 10 – Habilidades gerais por eixo estruturante .....                                                                                                       | 79  |
| Quadro 11 – Eixos estruturantes por série e semestre .....                                                                                                       | 80  |
| Quadro 12 – Desdobramento das dimensões no Plano de Ações Pedagógicas (PAP) da Escola Elvira Ferreira Gomes - 2024 .....                                         | 90  |
| Quadro 13 – Matriz aprovada pela Resolução CEE/AC nº 424/2022 .....                                                                                              | 91  |
| Quadro 14 – Relação entre o Plano de Curso, a BNCC e o Currículo de Referência Único do Acre .....                                                               | 95  |
| Quadro 15 – PPC e seus pontos de convergência com documentos normativos .....                                                                                    | 99  |
| Quadro 16 – Relação entre o Plano de Curso 3ª série, a BNCC-EM e o Currículo de Referência Único do Acre .....                                                   | 101 |
| Quadro 17 – Síntese do projeto de vida na Escola Estadual Elvira Ferreira Gomes .....                                                                            | 103 |
| Quadro 18 – Recorte de sequência didática do projeto de vida Escola Elvira Ferreira Gomes 1ª série - 2022 .....                                                  | 104 |
| Quadro 19 – Cursos ofertados pela rota de formação técnica e profissional na Escola Elvira Ferreira Gomes (2023 - 2024) .....                                    | 107 |
| Quadro 20 – Recorte de sequência didática da rota de formação técnica e profissional na Escola Elvira Ferreira Gomes – 2024 .....                                | 108 |
| Quadro 21 – Síntese do pós-médio na Escola Estadual Elvira Ferreira Gomes (2024) .....                                                                           | 110 |
| Quadro 22 – Recorte de sequência didática do pós-médio da Escola Elvira Ferreira Gomes 3ª série – 2024 .....                                                     | 110 |
| Quadro 23 – Quantitativo de eletivas, turmas e professores na Escola Estadual Elvira Ferreira Gomes (2022 – 2024) .....                                          | 113 |
| Quadro 24 – Amostra de eletivas desenvolvidas na Escola Estadual Elvira Ferreira Gomes na 1ª série (2022, 2023, 2024) .....                                      | 113 |
| Quadro 25 – Recorte de ementa da eletiva .....                                                                                                                   | 114 |
| Quadro 26 – Fontes de financiamento da Escola Elvira Ferreira .....                                                                                              | 118 |
| Quadro 27 – Categorias de análise a partir do questionário aplicado aos estudantes da 2ª e 3ª série .....                                                        | 120 |
| Quadro 28 – Categoria de análises a partir do questionário aplicado aos egressos .....                                                                           | 126 |
| Quadro 29 – Categorias de análise do questionário aplicado aos professores, coordenadores e gestor .....                                                         | 130 |

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|          |                                                               |
|----------|---------------------------------------------------------------|
| BNCC-EM  | Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio                |
| CBO      | Classificação Brasileira de Ocupações                         |
| CEE      | Conselho Estadual de Educação                                 |
| CEFORA   | Centro de Formação e Tecnologia Da Floresta                   |
| CNE      | Conselho Nacional de Educação                                 |
| CNPJ     | Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica                          |
| CNTC     | Confederação Nacional dos Trabalhadores no Comércio           |
| CNTE     | Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação           |
| CRUA     | Currículo de Referência Único do Acre                         |
| DCNEM    | Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio             |
| EAD      | Educação a Distância                                          |
| EJA      | Educação de Jovens e Adultos                                  |
| EEEMEFG  | Escola Estadual de Ensino Médio Elvira Ferreira Gomes         |
| EM       | Ensino Médio                                                  |
| ENEM     | Exame Nacional de Ensino Médio                                |
| EPT      | Educação Profissional e Tecnológica                           |
| FGB      | Formação Geral Básica                                         |
| IBGE     | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística               |
| IDEB     | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica                  |
| IEPTEC   | Instituto Estadual de Educação Profissional e Tecnológica     |
| IF       | Itinerário Formativo                                          |
| IFAC     | Instituto Federal do Acre                                     |
| INEP     | Instituto Nacional de Educação e Pesquisa                     |
| LDB      | Lei de Diretrizes e Base                                      |
| MEC      | Ministério da Educação                                        |
| MP       | Medida Provisória                                             |
| NEM      | Novo Ensino Médio                                             |
| OCDE     | Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico     |
| OLET     | Oficina de Leitura e Escrita de Textos                        |
| PAP      | Plano de Ação Pedagógica                                      |
| PDDE     | Programa Dinheiro Direto na Escola                            |
| PISA     | Programa Internacional de Avaliação de Alunos                 |
| PLIAC    | Plano de Implementação do Acre                                |
| PNE      | Plano Nacional de Educação                                    |
| PNLD     | Programa Nacional do Livro Didático                           |
| PPEHL    | Programa de Pós-Graduação em Ensino, Humanidades e Linguagens |
| PPP      | Projeto Político Pedagógico                                   |
| PRONATEC | Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego       |
| SAEB     | Sistema de Avaliação da Educação Básica                       |
| SD       | Sequência Didática                                            |
| SEE      | Secretaria de Estado de Educação                              |

|        |                                                                      |
|--------|----------------------------------------------------------------------|
| SENAI  | Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial                          |
| TCLE   | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido                           |
| UNESCO | Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura |
| UNICEF | Fundo das Nações Unidas para a Infância                              |

## SUMÁRIO

|                                                                                                                           |            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>1 INTRODUÇÃO .....</b>                                                                                                 | <b>15</b>  |
| <b>2 DADOS HISTÓRICOS SOBRE O ENSINO MÉDIO NO BRASIL: REFORMAS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS .....</b>                         | <b>23</b>  |
| 2.1 Panorama histórico das reformas do Ensino Médio no contexto brasileiro .....                                          | 23         |
| 2.2 Novo Ensino Médio: desafios que impulsionaram a reforma e os itinerários formativos .....                             | 26         |
| 2.3 Os itinerários formativos como parte flexível do currículo no Novo Ensino Médio .....                                 | 33         |
| 2.4 A proposta formativa desenhada para os itinerários formativos a partir da reforma do Novo Ensino Médio.....           | 35         |
| 2.5 Experiências dos itinerários formativos nas diferentes regiões brasileiras .....                                      | 37         |
| 2.6 Limitações para a efetivação dos itinerários formativos no interior das escolas.....                                  | 39         |
| <b>3 DIRETRIZES LEGAIS E DOCUMENTOS NORMATIVOS DO NOVO ENSINO MÉDIO .....</b>                                             | <b>43</b>  |
| 3.1 A Lei nº 13.415/2017: consolidação da reforma do Ensino Médio.....                                                    | 43         |
| 3.2 Análise da BNCC do Ensino Médio (2018) .....                                                                          | 46         |
| 3.3 A Resolução CNE/CP nº 3/2018 e os itinerários formativos .....                                                        | 50         |
| 3.4 Portaria MEC nº 1.432/2018: referenciais para elaboração dos itinerários formativos no Novo Ensino Médio.....         | 53         |
| 3.5 A Resolução CEE/AC nº 246/2019 e a oferta do Novo Ensino Médio no Acre .....                                          | 56         |
| 3.6 O plano de implementação do Novo Ensino Médio no Acre: caminhos para a efetivação curricular.....                     | 60         |
| 3.7 Novo Currículo de Referência Único do Acre: análise à luz da Lei nº 13.415/2017 e da BNCC .....                       | 67         |
| <b>4 RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>                                                                                     | <b>84</b>  |
| 4.1 Análise do projeto político-pedagógico da Escola Elvira Ferreira Gomes .....                                          | 84         |
| 4.2 Análise do plano de ação pedagógica da Escola Elvira Ferreira Gomes (2024).....                                       | 89         |
| 4.3 Análise da matriz curricular da Escola Elvira Ferreira Gomes .....                                                    | 91         |
| 4.4 Análise dos planos de cursos dos itinerários formativos.....                                                          | 93         |
| 4.4.1 Plano de curso do projeto de vida da 1ª série (2022) .....                                                          | 94         |
| 4.4.2 Projeto Pedagógico De Curso – técnico de nível médio em Administração (2023) .....                                  | 96         |
| 4.4.3 Plano de curso do pós-médio 3ª série (2024) .....                                                                   | 100        |
| <b>4.5 Efeitos da implementação dos itinerários formativos na Escola Elvira Ferreira Gomes</b>                            | <b>102</b> |
| <b>4.6 Financiamento da educação na Escola Elvira Ferreira Gomes: entre limites e perspectivas .....</b>                  | <b>116</b> |
| <b>4.7 Itinerários formativos no cotidiano escolar: percepções, limites e possibilidades na experiência discente.....</b> | <b>119</b> |
| 4.7.1 Organização, compreensão e escolha dos itinerários .....                                                            | 121        |
| 4.7. 2 Obstáculos que emergem do processo de implementação dos itinerários formativos .....                               | 123        |
| 4.7.3 Potencialidades percebidas pelos sujeitos no processo de implementação dos itinerários formativos.....              | 124        |

|                                                                                                                                       |            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>4.8 Entre formação e inserção profissional: percepções dos egressos sobre os itinerários formativos.....</b>                       | <b>125</b> |
| 4.8.1 Percursos formativos e inserção profissional pós-escola .....                                                                   | 127        |
| 4.8.2 Potencialidades dos itinerários formativos na construção do projeto de vida na voz dos egressos.....                            | 128        |
| 4.8.3 Limites da implementação dos itinerários formativos na experiência dos egressos .....                                           | 129        |
| <b>4.9 Entre normativas e práticas: percepções da equipe docente e gestora sobre a implementação dos itinerários formativos .....</b> | <b>130</b> |
| 4.9.1 Concepção, estruturação e planejamento dos itinerários formativos .....                                                         | 132        |
| 4.9.3 Impactos percebidos na formação integral dos estudantes .....                                                                   | 134        |
| 4.9.4 Desafios estruturais e pedagógicos dos itinerários formativos.....                                                              | 135        |
| 4.9.5 Perspectivas de consolidação dos itinerários formativos .....                                                                   | 136        |
| <b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                                                                                    | <b>138</b> |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>                                                                                                              | <b>142</b> |
| <b>APENDICES .....</b>                                                                                                                | <b>148</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

O Ensino Médio brasileiro, etapa final da educação básica, ocupa papel estratégico na formação de jovens cidadãos, articulando o desenvolvimento de competências acadêmicas, sociais e profissionais necessárias à inserção plena na vida adulta. Essa configuração foi consolidada com a promulgação Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96.

A referida legislação orientou a organização curricular dessa etapa ao estabelecer finalidades fundamentais, entre as quais se destacam a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, a preparação básica para o trabalho e para o exercício da cidadania, o aprimoramento do educando como pessoa humana, com ênfase na autonomia intelectual e no pensamento crítico, e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos.

Ao longo das últimas décadas, essa etapa passou por reformas significativas, motivadas por desafios históricos como a evasão escolar, o baixo desempenho em avaliações nacionais e internacionais, o desinteresse estudantil e notadamente a desconexão entre currículo escolar e as demandas contemporâneas.

Como resposta a esse cenário, a Lei nº 13.415/2017 instituiu o Novo Ensino Médio (NEM), propondo uma estrutura curricular mais flexível, organizada a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e dos Itinerários Formativos (IF). Essa reestruturação repercutiu fortemente no sistema educacional, especialmente no que diz respeito à ampliação da carga horária, à redefinição dos componentes curriculares ao longo das três séries, à necessidade de adaptação dos professores às novas exigências didático-pedagógicas e aos desafios de infraestrutura impostos às unidades escolares.

Diante desse quadro de reconfiguração curricular e das intensas transformações que incidem sobre o cotidiano das escolas, torna-se fundamental analisar como os princípios, fundamentos e diretrizes do Novo Ensino Médio se materializam em contextos socioterritoriais específicos. Nesse sentido, esta pesquisa toma como referência a realidade amazônica, particularmente o município de Marechal Thaumaturgo, no estado do Acre, buscando compreender como a política educacional se concretiza em um território marcado por singularidades históricas, geográficas e institucionais.

Para realizar essa investigação, elegeu-se como *lôcus* da pesquisa a escola pública estadual Elvira Ferreira Gomes, situada em Marechal Thaumaturgo, no interior do Acre, região marcada pelo isolamento geográfico. O município está situado no extremo oeste do estado, na região do Alto Juruá, e destaca-se por sua singularidade geográfica, marcada por densa floresta

amazônica, extensa malha hidrográfica e acesso predominantemente fluvial e aéreo, fatores que condicionam sua dinâmica social e econômica.

Historicamente vinculado aos ciclos da borracha e à formação dos seringais, o município preserva traços culturais associados às populações ribeirinhas, extrativistas e indígenas, configurando um território de rica diversidade sociocultural. No plano socioeconômico, apresenta desafios relacionados à infraestrutura, à geração de emprego e renda e ao acesso a serviços públicos, aspectos que impactam diretamente as condições de vida da população.

No campo educacional, tais especificidades se refletem na organização das escolas, nas dificuldades logísticas, na oferta curricular e na implementação de políticas públicas, especialmente aquelas que demandam diversificação formativa e ampliação de oportunidades, como ocorre com os Itinerários Formativos no contexto do Novo Ensino Médio. Essas múltiplas dimensões tornam Marechal Thaumaturgo um campo de investigação relevante para compreender como políticas educacionais de alcance nacional se materializam em realidades amazônicas marcadas por singularidades estruturais e regionais.

A Escola Estadual de Ensino Médio Elvira Ferreira Gomes (EEEMEFG) foi fundada em 18 de setembro de 2000, durante o governo de Jorge Viana. Posteriormente, sua criação foi oficializada pelo Decreto nº 8.721/2003, sendo regulamentada pela Portaria SEE nº 4.119/2006 e pela Resolução CEE/AC nº 71/2009.

A instituição está inscrita no Código INEP nº 12026328, e constitui-se a primeira unidade escolar de Marechal Thaumaturgo a ofertar o Ensino Médio. No âmbito da organização educacional do município, a escola representa marco histórico na consolidação do direito à educação pública local.

Criada para atender à demanda dos estudantes que concluíam o Ensino Fundamental e precisavam deslocar-se até Cruzeiro do Sul para cursar o Ensino Médio, a escola ampliou significativamente o acesso à educação básica no próprio território, atendendo majoritariamente estudantes oriundos de famílias de agricultores, ribeirinhos, trabalhadores autônomos e beneficiários de programas sociais, reduzindo barreiras geográficas e sociais.

Seu nome homenageia Elvira Ferreira Gomes, conhecida como Dona Santa, parteira tradicional nascida em 1906 no antigo seringal Minas Gerais, cuja trajetória se confunde com a própria formação social do município. Ao longo de sua vida, realizou 523 partos na região, exercendo papel fundamental na assistência às famílias ribeirinhas e seringueiras em um contexto de escassez de serviços médicos e de difícil acesso a políticas públicas de saúde.

Sua atuação ultrapassava o cuidado técnico do parto, constituindo-se como prática de solidariedade, liderança comunitária e transmissão de saberes tradicionais. A escolha de seu

nome para patronesse da escola expressa a valorização dos saberes populares e da memória local, reafirmando a dignidade das mulheres amazônicas que, por meio de práticas comunitárias, sustentaram historicamente a vida social da região.

Ao incorporar sua trajetória à identidade institucional da escola, o município reconhece a centralidade de sujeitos historicamente invisibilizados na construção de sua própria história e fortalece a instituição como espaço de preservação da memória coletiva e de afirmação identitária.

Para além de sua dimensão simbólica, a instituição está inserida em um contexto marcado por desafios estruturais e pelas dinâmicas socioambientais da região amazônica, onde cheias e secas dos rios influenciam o cotidiano e a economia local.

Diante desse cenário, a instituição consolida-se como referência educacional e espaço estratégico de promoção de oportunidades formativas no município, ao mesmo tempo em que enfrenta desafios de infraestrutura, recursos pedagógicos e formação docente. Essa realidade configura a escola como campo empírico privilegiado, sobretudo para analisar a implementação dos Itinerários Formativos em um contexto amazônico permeado por especificidades socioculturais e socioeconômicas.

À luz dessas considerações, esta pesquisa, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens da Universidade Federal do Acre – Ufac, na linha de pesquisa Ensino, Humanidades, Processos Educativos e Culturas, tem como problema central: quais os principais desafios e as perspectivas apontadas pela comunidade escolar para a efetiva implementação dos Itinerários Formativos na escola Estadual Elvira Ferreira Gomes, no município de Marechal Thaumaturgo?

Na intenção de responder esse questionamento, trabalhamos com as seguintes indagações: Como os Itinerários Formativos estão sendo interpretados, organizados e implementados na escola Estadual de Ensino Médio Elvira Ferreira Gomes? Como se materializou, no Projeto Político-Pedagógico (PPP), a proposta dos Itinerários Formativos na escola Elvira Ferreira Gomes, em face das particularidades do município de Marechal Thaumaturgo-AC? As desigualdades estruturais e regionais impactam a oferta e a escolha dos Itinerários Formativos? Quais sentidos são atribuídos pela comunidade escolar aos Itinerários Formativos no que se refere à formação integral dos estudantes?

Considerando as inquietações que permeiam este estudo, seu objetivo primordial é analisar os desafios e as perspectivas inerentes ao processo de implementação dos Itinerários Formativos, identificando os principais obstáculos enfrentados pela comunidade escolar e as potencialidades apontadas para a consolidação desta proposta.

Dada sua intenção principal, definimos os seguintes objetivos específicos: verificar como os Itinerários Formativos estão sendo interpretados, organizados e implementados na escola; investigar como a proposta dos Itinerários Formativos se materializa no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, considerando as particularidades locais; Verificar se as desigualdades estruturais e regionais impactam a oferta e a escolha dos Itinerários Formativos; Analisar os sentidos atribuídos pela comunidade escolar aos Itinerários Formativos no que se refere à formação integral dos estudante.

O objeto de estudo desta pesquisa se justifica pela necessidade de analisar o processo de implementação dos Itinerários Formativos no contexto do Novo Ensino Médio, instituído pela Lei nº 13.415/2017, especialmente em realidades marcadas por especificidades geográficas, sociais e estruturais, como o município de Marechal Thaumaturgo-AC. Considerando as particularidades da região amazônica, torna-se relevante compreender como essa política educacional tem sido interpretada, organizada e materializada no cotidiano escolar.

Além disso, diante das dificuldades enfrentadas por muitos jovens na transição entre a educação básica, o ensino superior e o mundo do trabalho, faz-se necessário investigar de que modo os Itinerários Formativos vêm sendo configurados no âmbito local e quais sentidos e implicações são atribuídos a essa proposta pela comunidade escolar. Assim, a pesquisa contribui para a compreensão crítica da implementação dessa política pública em um contexto educacional específico.

Para além das motivações de ordem teórica e social que fundamentam esta investigação, a escolha do objeto também se vincula à trajetória profissional da pesquisadora no contexto da escola *lôcus* do estudo. A vivência direta com os processos de implementação do Novo Ensino Médio suscitou inquietações que extrapolam a prática cotidiana e se desdobram em problematizações acadêmicas, justificando a necessidade de investigação sistematizada sobre o tema.

Minha trajetória profissional na escola *lôcus* da pesquisa foi marcada por uma profunda dedicação ao ensino. Entre os anos de 2007 e 2014, desenvolvi atividades diretamente em sala de aula, vivenciando os desafios diários impostos por uma realidade marcada por carências de infraestrutura, de recursos pedagógicos e limitações no acesso à formação continuada. Em 2019, passei a atuar como coordenação de ensino, função que ampliou minha compreensão sobre os processos educativos, sobretudo a importância do planejamento coletivo, da escuta pedagógica e do acompanhamento das práticas docentes.

Com a chegada do Novo Ensino Médio, em 2022, surgiu a necessidade de reconfigurar o fazer pedagógico e atender, de forma mais concreta, às demandas dos estudantes. A proposta

dos Itinerários Formativos trouxe a perspectiva de um ensino mais flexível, que valorizasse as potencialidades dos alunos. Percebi, nesse contexto, uma renovação da escola, que passou a investir em práticas mais colaborativas, na escuta ativa e no protagonismo dos estudantes.

No entanto, os desafios também se intensificaram. A Secretaria de Estado da Educação (SEE) não ofereceu em tempo oportuno formações sistemáticas sobre a nova proposta curricular, e assim os professores demonstravam clara insegurança, especialmente quanto à estruturação das eletivas, o trabalho com o Projeto de Vida e a Formação Técnica Profissional. Além disso, a ausência de laboratórios equipados, de acesso à internet de qualidade, bem como a carência de espaços interativos e ambientes destinados às atividades práticas, constituíam-se entraves para a efetivação da nova proposta curricular.

Apesar dos desafios, a experiência também revelou avanços. A equipe gestora se mostrou empenhada em construir coletivamente os novos percursos formativos, as reuniões pedagógicas foram ressignificadas como espaços de escuta, planejamento e formação. Aos poucos, os professores foram criando estratégias para integrar os componentes dos itinerários à realidade dos alunos, utilizando projetos, oficinas e novas metodologias como forma de motivar e engajar os estudantes. Foi a partir desse contexto experiencial que emergiu a problematização que fundamenta esta pesquisa, voltada a analisar os principais desafios e as perspectivas apontadas pela comunidade escolar para a efetiva implementação dos Itinerários Formativos no contexto investigado.

Para desenvolver esse estudo, optou-se por uma abordagem qualitativa que articula a pesquisa documental, bibliográfica e de campo, de modo a construir uma análise abrangente e consistente sobre a implementação dos Itinerários Formativos. Essa escolha metodológica possibilitou articular dados normativos e institucionais, provenientes de leis, resoluções e documentos escolares, com dados primários de natureza empírica, obtidos por meio de observações e entrevistas realizadas no contexto da Escola Estadual Elvira Ferreira Gomes.

A pesquisa documental, mesmo sendo um método econômico, de fácil acesso, e pouco utilizada não só na área da educação, mas em outras, constitui uma técnica valiosa de abordagem qualitativas, uma vez que “os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador. [...], surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto” (Lüdke; André, 1986, p. 39).

A pesquisa bibliográfica facilita a comparação de diferentes informações e metodologias, enriquecendo a análise e possibilitando a construção de argumentos mais consistentes. Lüdke e André (1986) destacam que a qualidade dessa etapa depende da

capacidade do pesquisador em selecionar fontes relevantes e confiáveis, da forma como sistematiza e interpreta criticamente os dados encontrados. Sendo assim, se faz adequado para esse estudo porque possibilita a construção de um alicerce metodológico capaz de sustentar a investigação.

Ponderando o caráter subjetivo de uma pesquisa qualitativa é indispensável realizar um trabalho de campo, fase em que o pesquisador se insere no local onde ocorre o fenômeno investigado. Desse modo, “[...] o pesquisador vai a campo buscando ‘captar’ o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno” (Godoy, 1995, p. 21), assim torna-se possível compreender o contexto em sua complexidade, articulando os elementos sociais, culturais e institucionais que atravessam a realidade pesquisada, de modo a construir interpretações consistentes e fundamentadas.

A fase inicial da investigação foi a realização de levantamento dos documentos que são marcos legais do novo ensino médio, e de bibliografias pertinentes. Posteriormente realizamos pesquisa de campo com aplicação de questionário estruturado, composto por questões fechadas de múltipla escolha, por meio da plataforma *Google Forms*, direcionado aos alunos cursando a 2ª e 3ª séries, e egressos do ensino médio, a professores, coordenadores e gestor. Embora o instrumento contenha questões fechadas, sua utilização nesta pesquisa não tem finalidade estatística, mas diagnóstica e interpretativa, sendo os dados analisados à luz da abordagem qualitativa, com vistas a compreender sentidos, percepções e implicações atribuídas ao processo de implementação dos Itinerários Formativos.

Considerando a coleta de dados, entendemos que é necessária análise criteriosa, para que seja possível extrair as informações em sua essência, e assim o pesquisador tenha condições de formular sentenças verdadeiras em seu estudo. Sendo assim, elegemos para essa etapa, a análise de conteúdo como procedimento, e utilizaremos Franco (2005) como base de fundamentação bibliográfica.

Com base nessa referência fizemos a organização dos dados, passando por um processo de inúmeras leituras e releituras para examinar o material. Logo depois construímos categorias, inicialmente amplas, que progressivamente foram sendo refinadas, à medida em que o estudo foi avançando. Todo esse trabalho não foi tarefa fácil, pois “formular categorias, em análise de conteúdo, é, por via de regra, um processo longo, difícil e desafiante. [...] a criação de categorias de análises, exige grande dose de esforço por parte do pesquisador” (Franco, 2005, p. 58). Dado o exposto, entendemos que a análise de dados não é apenas uma técnica, mas uma postura

investigativa e necessária que exige comprometimento do pesquisador, e dessa forma, torna-se essencial para a conclusão dessa pesquisa qualitativa.

A presente pesquisa delimita-se à análise da implementação dos Itinerários Formativos no contexto do Novo Ensino Médio na Escola Estadual Elvira Ferreira Gomes, e abrange o período de 2022 a 2025, tomando como núcleo de análise documentos normativos e institucionais, como: Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017); BNCC do Ensino Médio (Brasil, 2018a); Resolução CNC/CP nº3/2018; Portaria MEC nº1.432/2018 (Brasil, 2018b); Resolução CEE/AC nº 246/2019 (Acre, 2019); Plano de Implementação do Novo Ensino Médio no Acre (Acre, 2020); Currículo de Referência Único do Acre (Acre, 2021); Projeto Político-Pedagógico (EEEMEFG, 2024); Plano de Ação Pedagógico (EEEMEFG, 2024); Matrizes Curriculares (CEE, 2022), Planos de Curso (EEEMEFG, 2022); Sequências Didáticas (EEEMEFG, 2022).

O estudo fundamenta-se teoricamente em autores que discutem a historicidade da educação brasileira, como Nagle (2001), Aranha (2006) e Cunha (2005), cujas análises permitem compreender as transformações do Ensino Médio no Brasil. Dialoga, também, com a perspectiva crítica e emancipatória da educação, ancorada em Adorno (1995) e Rocha (2019). E ancora-se nas contribuições de Silva (2018), que discute implementação da Reforma do Ensino Médio, e Costa (2018) que problematiza a formação docente na educação profissional, o notório saber e a precarização da docência. E considera, ainda, as discussões de Oliveira e Silva (2023) acerca da experiência das escolas-piloto no Acre, bem como as reflexões de Reis (2024) sobre protagonismo juvenil e educação integral, e Adrião e Peroni (2018) que examina a influência da lógica mercadológica nas políticas educacionais.

No que se refere aos procedimentos metodológicos, a investigação orienta-se pelas contribuições de Lüdke e André (1986), e Godoy (1995) no campo da pesquisa qualitativa, e Franco (2005), no que concerne à análise de conteúdo, adotando assim, uma abordagem voltada à interpretação dos dados e à compreensão das percepções dos participantes no contexto escolar.

Esta dissertação organiza-se em três capítulos, além dos elementos pré e pós-textuais. No primeiro capítulo apresenta-se um panorama histórico do Ensino Médio no Brasil, enfatizando as reformas que marcaram sua trajetória, os desafios enfrentados e as expectativas geradas em torno dessa etapa de ensino.

Inicialmente, faz-se uma abordagem das principais mudanças nas políticas educacionais que moldaram a organização curricular ao longo do tempo, contextualizando o Novo Ensino Médio e os fatores que impulsionaram sua reforma. Em seguida, discute-se o papel dos Itinerários Formativos como parte flexível do currículo, destacando sua proposta formativa, as

experiências vivenciadas em diferentes regiões brasileiras e as implicações para a formação integral dos estudantes. Por fim, aborda-se as limitações concretas para a efetivação dessa política no interior das escolas, evidenciando tanto as potencialidades quanto os entraves que ainda persistem no processo de consolidação da reforma.

O segundo capítulo dedica-se à análise de documentos normativos que fundamentam o Novo Ensino Médio, tanto em nível nacional quanto no contexto específico do Acre, buscando evidenciar como as diretrizes legais orientam a organização curricular desta etapa da educação básica.

Analisar esses marcos legais possibilita compreender como a proposta educacional se materializam na prática da escola pesquisada, permitindo evidenciar não apenas as convergências, mas também os limites e as tensões que emergem na relação entre a legislação, o planejamento pedagógico e a realidade vivenciada.

O terceiro capítulo dedica-se à apresentação e à análise dos dados produzidos na pesquisa. São examinados, nessa seção, os documentos institucionais da Escola Estadual Elvira Ferreira Gomes, bem como os dados empíricos obtidos por meio de questionários estruturados, articulando-os aos documentos selecionados e às contribuições dos autores discutidos nos capítulos anteriores, na intenção de compreender como o processo de implementação dos Itinerários Formativos se materializa no cotidiano escolar.

Por fim, nas considerações finais, sintetizam-se as principais conclusões, destacam-se as contribuições do estudo e indicam-se possibilidades para investigações futuras, buscando contribuir para o aprofundamento das discussões acerca da implementação dos Itinerários Formativos em contextos marcados por particularidades geográficas, sociais e estruturais.

## **2 DADOS HISTÓRICOS SOBRE O ENSINO MÉDIO NO BRASIL: REFORMAS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS**

A compreensão das políticas educacionais atuais, especialmente no que diz respeito à implementação dos itinerários formativos no Novo Ensino Médio, exige uma análise cuidadosa da evolução histórica dessa etapa e de suas expressões regionais.

De igual modo, ao considerar as especificidades regionais, como no caso do estado do Acre, é possível perceber como as realidades socioculturais, econômicas e geográficas influenciam a implementação dessas políticas, revelando seu potencial e os desafios para a consolidação de uma formação integral que articule saberes acadêmicos, competências profissionais e desenvolvimento humano.

O desenvolvimento do ensino médio no Brasil revela uma modalidade marcada por mudanças educacionais com tensões entre elitização e democratização, bem como entre rigidez e flexibilidade curricular. Desde o período imperial, quando o ensino secundário se destinava à formação das elites para o ingresso no ensino superior, até as reformas mais recentes, observa-se um movimento contínuo de disputa sobre o papel social dessa etapa.

Neste capítulo, apresenta-se um breve panorama histórico das principais reformas do ensino médio no Brasil, seguido de uma análise dos desafios e das perspectivas relacionados ao Novo Ensino Médio. Tal abordagem busca compreender de que forma as transformações educacionais dialogam com as condições socioculturais, econômicas e estruturais de cada realidade, especialmente em regiões isoladas como o município de Marechal Thaumaturgo, onde está situada a escola *lócus* desta pesquisa.

### **2.1 Panorama histórico das reformas do Ensino Médio no contexto brasileiro**

Durante o Império, o ensino secundário, equivalente ao atual ensino médio, era voltado exclusivamente às elites, com foco humanista e preparatório para o ensino superior. A Reforma Couto Ferraz, de 1854, estruturou esse nível de ensino em disciplinas clássicas como Latim, Filosofia e Retórica, sem preocupação com a formação técnica ou com a ampliação do acesso (Nagle, 2001).

Já na Primeira República, reformas como a de Rui Barbosa em 1890 e a de Rivadavia Corrêa em 1911, que buscou flexibilizar o currículo, não romperam com a lógica excludente e

foram sucedidas pela Reforma Carlos Maximiliano em 1915, que reafirmou um modelo centralizado, voltado novamente à preparação das elites para o ensino superior (Aranha, 2006).

A Reforma Capanema, de 1942, implementada durante o Estado Novo de Getúlio Vargas, representou um marco no ensino médio organizando esse nível em dois ciclos: o ginásial, com duração de quatro anos, e o colegial, com dois anos, ficando então subdividido em cursos clássico e científico. Além disso, instituiu os cursos técnicos industriais e comerciais, sob forte inspiração do modelo europeu.

Embora tenha contribuído para a padronização e institucionalização da educação secundária, a reforma manteve a diferenciação entre a formação geral e a formação profissional, reforçando uma organização educacional que historicamente refletiu as desigualdades sociais existentes no país.

No contexto da ditadura militar, a Lei nº 5.692/1971 transformou o antigo ensino secundário no ensino de segundo grau e tornou obrigatória a profissionalização. A justificativa era alinhar a educação às exigências do mercado e acelerar a modernização do país. Contudo, a falta de infraestrutura, de qualificação docente e de diálogo com a comunidade escolar fez com que a profissionalização se tornasse precária, desarticulada das necessidades locais e com baixa atratividade para os estudantes (Cunha, 2005). Essa reforma foi amplamente criticada por desvalorizar a formação humanística e por aprofundar a fragmentação curricular.

A redemocratização do país, a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a aprovação da LDB nº 9.394/1996 promoveram mudanças importantes, reconhecendo o ensino médio como etapa final da educação básica, e estabelecendo diretrizes para essa modalidade de ensino. A LDB de 1996 rompeu com a obrigatoriedade da profissionalização, permitindo que o ensino médio fosse ofertado com formação geral, com possibilidade de integração ao ensino técnico (Brasil, 1996).

Posteriormente à promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, outro marco importante que impulsionou o debate sobre o currículo do ensino médio foram as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), instituídas em 1998.

Essas diretrizes introduziram no cenário educacional brasileiro a discussão acerca da organização curricular orientada por competências e habilidades, propondo uma formação voltada ao desenvolvimento integral do estudante e à articulação entre conhecimentos, práticas e contextos sociais. Tal perspectiva buscava superar a lógica tradicional centrada apenas na transmissão de conteúdos, incentivando a construção de um currículo mais contextualizado,

capaz de dialogar com as transformações sociais, culturais e econômicas da contemporaneidade.

Posteriormente às DCNEM de 1998, outro marco relevante no cenário educacional brasileiro foi a Emenda Constitucional nº 59, promulgada em 2009, que ampliou a obrigatoriedade da escolarização para a faixa etária de 4 a 17 anos, abrangendo toda a educação básica. Essa alteração constitucional intensificou a responsabilidade do Estado em garantir o acesso e a permanência dos estudantes na escola, pressionando os sistemas de ensino a ampliarem a oferta de matrículas, especialmente no ensino médio.

O crescimento da demanda por essa etapa, verificado nas últimas décadas, evidenciou limites estruturais e pedagógicos do modelo vigente, reforçando a necessidade de revisão das orientações curriculares. Nesse contexto, ganha força o movimento de atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, culminando na aprovação das novas DCNEM em 2012.

Diferentemente das diretrizes de 1998, que enfatizavam a organização curricular por competências e habilidades, o documento de 2012 passou a destacar de forma mais explícita a formação humana integral, a integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura e a centralidade do estudante no processo educativo.

Assim, as DCNEM de 2012 reafirmam a necessidade de superação de um currículo fragmentado e defendem uma proposta formativa mais integrada, alinhada às demandas contemporâneas da educação brasileira e aos desafios de democratização do acesso e permanência no ensino médio.

Apesar dos avanços conceituais introduzidos pelas DCNEM de 2012, especialmente ao enfatizar a formação humana integral e a integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, persistiram desafios relacionados à organização curricular e à garantia de maior sentido formativo para os estudantes do ensino médio.

Paralelamente, a tais mudanças, o ensino médio passou a ser fortemente influenciado por políticas de avaliação em larga escala, a exemplo do Enem e do Ideb, que, embora tenham se consolidado como instrumentos de aferição da qualidade da educação, também passaram a desempenhar uma função reguladora sobre currículos e práticas pedagógicas.

Apesar dos avanços conceituais introduzidos pelos marcos regulatórios nas últimas décadas, persistiram desafios relacionados à organização curricular e à garantia de maior sentido formativo para os estudantes do ensino médio. Nesse cenário, intensificaram-se os debates sobre a necessidade de reestruturação dessa etapa da educação básica, culminando na promulgação da Lei nº 13.415/2017, que instituiu a reforma do Ensino Médio no Brasil, durante

o governo Michel Temer, representando uma das mudanças mais controversas da história recente.

A referida legislação propôs mudanças estruturais no currículo, introduzindo a organização por áreas do conhecimento, ampliou a carga horária mínima e instituiu os Itinerários Formativos, como parte flexível do currículo, permitindo ao aluno escolher aprofundar-se no percurso formativo que convergem com seus interesses de formação.

## **2.2 Novo Ensino Médio: desafios que impulsionaram a reforma e os itinerários formativos**

A educação brasileira sempre esteve no centro de debates públicos e acadêmicos por sua importância estratégica no desenvolvimento humano, social e econômico do país. Nos últimos anos as discussões se intensificaram e culminaram com a reformulação do ensino médio como resposta a desafios históricos que comprometiam a qualidade e a relevância dessa etapa educacional.

Entre os principais problemas destacados estão a alta evasão escolar, o baixo índice de aprendizagem revelado por avaliações nacionais e internacionais, o desinteresse dos alunos e a desconexão entre currículo e as demandas do século XXI. Diante desse cenário de crise emergiram as discussões que resultaram na promulgação da Lei nº 13.415/2017, responsável por instituir a reforma do ensino médio no Brasil.

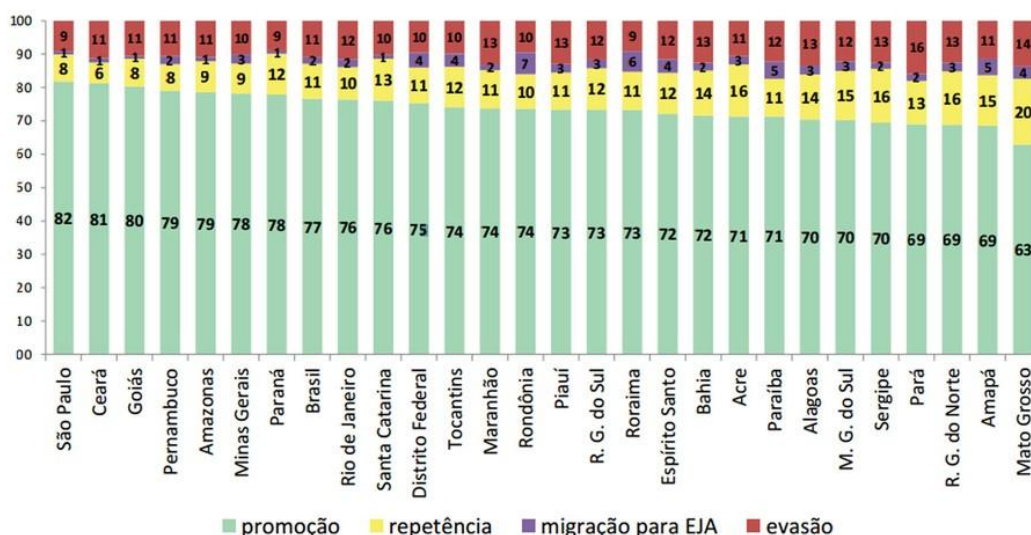
O modelo tradicional do Ensino Médio, historicamente caracterizado por uma estrutura rígida, excessivamente conteudística e pouco conectada à realidade dos estudantes, vinha sendo criticado por diversos especialistas e instituições educacionais, por não corresponder às expectativas dos jovens. Em junho de 2017, ano de aprovação da lei de reformulação do ensino, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) divulgou dados inéditos sobre o fluxo da educação básica revelando índices preocupantes.

Os indicadores apresentados são especificamente, referentes ao período de 2007 a 2015, e foram revelados durante o “Seminário 10 Anos de Metodologia de Coleta de Dados Individualizados dos Censos Educacionais” em comemoração aos 80 anos de fundação do instituto. Os números demonstram que durante esse período, o Brasil apresentou índices preocupantes de evasão escolar, especialmente na última etapa da educação básica, em que a taxa se manteve relativamente estável, com pequenas variações anuais, de modo a encerrar esse período com 11% na média geral das redes.

Estados das regiões como o Norte e o Nordeste são os que registraram os maiores índices conforme demonstram o gráfico, revelando também as desigualdades socioeconômicas que influenciam diretamente a permanência dos jovens na escola.

**Figura 1 – Taxa de promoção, repetência, migração e evasão do Ensino Médio**

Taxas de promoção, repetência, migração para EJA e evasão do ensino médio  
- Brasil e Unidades da Federação - Censo Escolar 2014/2015



Fonte: Inep (2016) *apud* G1 (2017).

Em setembro de 2022, quase cinco anos depois da aprovação do Novo Médio, a UNICEF divulgou pesquisas informando que dois milhões de crianças e adolescentes de 11 a 19 anos não estão frequentando a escola (Ipec, 2022). Além disso, estudos sobre a educação brasileira evidenciam que o Ensino Médio continua enfrentando desafios relacionados à evasão e ao abandono escolar, comprometendo o direito à educação e a conclusão dessa etapa de ensino. Esse cenário resulta de múltiplos fatores, entre eles as desigualdades sociais e a necessidade de inserção precoce de muitos jovens no mercado de trabalho.

Outro aspecto relevante para as discussões sobre a reformulação no ensino médio refere-se aos baixos desempenhos em avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA).

Os resultados das avaliações do SAEB que é divulgado a cada dois anos, fornecem informações sobre o desempenho dos estudantes, e a qualidade do ensino, permitindo identificar fatores que podem interferir no processo de aprendizagem. Criado pelo Instituto Nacional de

Estudos e Pesquisas (INEP) em 2007, por determinação do Ministério da Educação (MEC), reúne dois importantes conceitos para a qualidade da educação que é o fluxo escolar obtido através do senso escolar e as médias de desempenho obtidas pelos alunos nas avaliações. Esses elementos são também utilizados para calcular o índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Olhando em retrospectiva, a trajetória do indicador oficial da qualidade de ensino no Brasil observamos que, desde as primeiras coletas, o país tem registrado importantes avanços no primeiro ciclo do ensino fundamental, ganhos modestos no último ciclo também do fundamental, e um quadro de praticamente estagnação no ensino médio. Por conta de seus resultados, esta última etapa da Educação Básica é a que tem despertado mais preocupação na sociedade e desencadeado diversos debates sobre a sua eficiência.

**Figura 2 – Evolução do IDEB por nível de ensino**

| EVOLUÇÃO DO IDEB (MÉDIA NACIONAL) POR NÍVEL DE ENSINO |      |      |      |      |      |      |      |                |
|-------------------------------------------------------|------|------|------|------|------|------|------|----------------|
|                                                       | 2005 | 2007 | 2009 | 2011 | 2013 | 2015 | 2017 | Meta para 2021 |
| 5º ano do Ensino Fundamental                          | 3.8  | 4.2  | 4.6  | 5.0  | 3.8  | 5.5  | 5.8  | 6.0            |
| 9º ano do Ensino Fundamental                          | 3.5  | 3.8  | 4.0  | 4.1  | 3.5  | 4.5  | 4.7  | 5.5            |
| 3º ano do Ensino Médio                                | 3.4  | 3.5  | 3.6  | 3.7  | 3.4  | 3.7  | 3.8  | 5.2            |

Fonte: Inep (2018) *apud* Insituto Unibanco (2020).

Os indicadores observados nas edições de 2005 a 2017, mostram a fragilidade do ensino na última etapa da Educação Básica. Além disso, dados mais recentes, divulgados da última avaliação nacional realizada antes da pandemia mostram que 95% dos estudantes terminam a escola pública, sem os conhecimentos esperados de Matemática, e 69% não chega ao esperado em Língua Portuguesa (Exame, 2021). Esses resultados apontam para a necessidade urgente de repensar o modelo vigente, de modo a torná-lo mais atrativo, eficiente e alinhado às expectativas contemporâneas, reforçando assim, os debates em torno do movimento de reformulação do ensino médio.

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) criado em 1998 pelo governo federal, é também um instrumento para avaliar o desempenho dos estudantes no término da Educação Básica no Brasil. Por mais de uma década este exame foi usado única e exclusivamente para avaliar as habilidades e competências de concluintes do Ensino Médio, sem o objetivo de selecionar para o ensino superior. Somente a partir de 2009 medidas governamentais

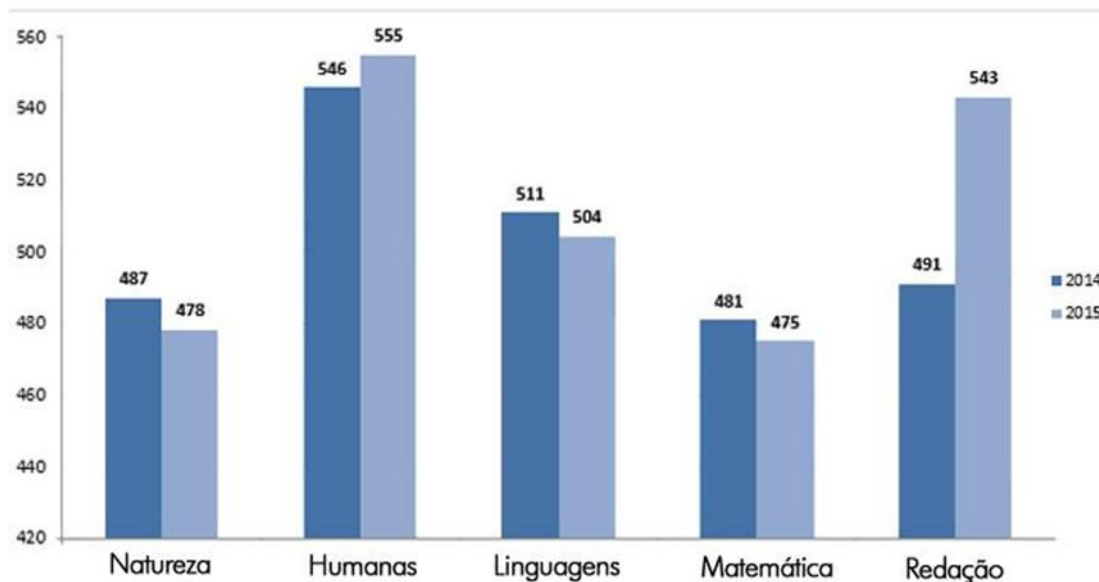
estimularam o uso do ENEM não apenas como um processo de avaliação do Ensino Médio, mas como forma de acesso ao ensino superior no Brasil.

Os resultados dos últimos dez anos do ENEM apresentaram sérias variações, indicando para a necessidade de qualificar o ensino nas escolas brasileiras. Estabelecendo como referência o resultado publicado referente a 2015, dois anos antes da aprovação da lei que reformulou o ensino médio, observamos que os dados apontam para a urgência da reforma dessa etapa final da educação básica.

Figura 3 – Desempenho do ENEM 2015, por área de conhecimento

## Enem 2015 por escola

Desempenho médio dos participantes por áreas de conhecimento



FONTE: Inep



Infográfico elaborado em: 03/10/2016

Fonte: Inep (2016) *apud* G1 (2016).

O Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), que é realizado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e aplicado no Brasil pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), vinculado ao Ministério da Educação) MEC, é o principal exame internacional em educação que mede, a cada três anos, o desempenho de estudantes de 15 e 16 anos – idade em que a maioria dos alunos caminha para o fim do ciclo da educação básica, é também um instrumento de avaliação da educação brasileira, e avalia competências de Leitura, Matemática e Ciências.

O objetivo do PISA não é medir conhecimentos específicos, como por exemplo, se os alunos sabem aplicar determinada fórmula matemática, mas avaliar se as escolas são capazes de preparar os discentes para a vida adulta. Na prática, o que o exame avalia é se esses estudantes conseguem entender plenamente um texto, formular, empregar e interpretar conhecimentos matemáticos em diferentes contextos e compreender conceitos, dados e fenômenos científicos que lhes permitam o exercício pleno da cidadania.

Historicamente o Brasil tem obtido desempenho abaixo da média no PISA. Na edição de 2015, ano em que já se discutia a reformulação do ensino médio, o desempenho dos alunos brasileiros ficou bem abaixo da média mundial. Os dados reforçaram os debates sobre a necessidades de avançar na educação brasileira.

**Figura 4 – Desempenho do Brasil no Pisa 2015**

### O Brasil no Pisa 2015

Compare a nota do país com a média dos países da OCDE



Fonte: Pisa 2015



Infográfico elaborado em: 07/02/2019

**Fonte:** Pisa (2015) *apud* G1 (2019)

Em 2018, ano seguinte a aprovação da lei 13.415/2017 que estabelece o novo ensino médio, o Brasil também obteve pontuação abaixo da média estabelecida pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico<sup>1</sup> (OCDE) em todas as áreas avaliadas. O país obteve 413 pontos em leitura, 384 em matemática e 404 em ciências, ficando entre os piores desempenhos. Tratando esses números em percentuais, observamos que as variações são basicamente irrisórias em relação ao ano de 2015.

<sup>1</sup> Criada em 1961, reúne países desenvolvidos e em desenvolvimento para promover políticas econômicas, sociais e educacionais baseadas em cooperação internacional e boas práticas.

**Figura 5 – Nível de proficiência dos estudantes brasileiros no Pisa 2015-2018**

### Pisa – a proficiência dos brasileiros

Mais da metade dos estudantes de 15 anos estão abaixo do nível básico de aprendizagem



Fonte: OCDE/Pisa



Infográfico elaborado em: 02/12/2019

**Fonte:** Pisa 2019 *apud* G1 (2019).

Os resultados divulgados e apresentados na demonstração do gráfico, chamam a atenção para a urgência na implementação da Lei nº 13.415/2017 que intenciona a melhoria na qualidade da oferta do ensino nessa etapa final da educação básica no Brasil.

Outro fator que pauta as discussões sobre a reformulação do ensino médio é o desinteresse dos alunos pela escola, que também é um problema preocupante no cenário da educação brasileira. Um estudo do Instituto Unibanco<sup>2</sup> publicado em 2020 (Instituto Unibanco,

<sup>2</sup> Organização social criada em 1982 pelo Unibanco, atua no fortalecimento do ensino médio público por meio de programas de gestão e avaliação educacional, como o Jovem de Futuro, em parceria com secretarias estaduais de educação.

2020), revela com base em dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) que a porcentagem de jovens que concluem o ensino médio na idade certa – até os 17 anos – aumentou em 10 anos, passando de 5%, em 2004, para 19%, em 2014. Mesmo com essa evolução, o estudo mostra que o ano de 2015 fechou com média de 1,3 milhão de jovens entre 15 e 17 anos que deixaram a escola sem concluir os estudos, dos quais 52% não concluíram sequer o ensino fundamental. Esses dados também representam a urgência da reformulação do ensino médio.

A falta de interesse dos alunos é provavelmente um dos maiores entraves das unidades escolares brasileiras, pois mesmo após a aprovação da lei 13.415/2017, esse problema ainda é crescente no Brasil. A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua<sup>3</sup> (Pnad) mostrou que garantir a permanência dos jovens na escola é o principal desafio para que o Brasil consiga universalizar o ensino na Educação Básica. Um levantamento recente indica que no terceiro trimestre de 2021, 4,4% dos jovens na faixa etária dos 15 aos 17 anos estavam fora da escola, o que equivale a 407,4 mil pessoas.

Um dos motivos para essa situação pode ser traduzido no quesito vontade de estudar, pois existem aqueles estudantes que não se identificam com as disciplinas propostas e, portanto, não encontram sentido para o ato de estudar, desperdiçando então, a possibilidade de crescer academicamente na idade certa.

É provável que a origem da desmotivação e do desinteresse dos jovens sejam explicados no descompasso entre a formação escolar oferecida, as expectativas dos estudantes e as exigências do mundo contemporâneo, indicando que a mudança nessa etapa da Educação Básica foi realmente necessária.

Outro desafio de grande relevância refere-se à desconexão entre o Ensino Médio e o mundo do trabalho. Em um país de dimensões continentais como o Brasil, a diversidade regional e as distintas demandas locais exigem uma formação mais adaptável e contextualizada. A inclusão dos Itinerários Formativos no Novo Ensino Médio visa, justamente sanar essa lacuna, oferecendo aos estudantes a possibilidade de aprofundamento em áreas de conhecimento de sua escolha, para assim ampliar o protagonismo juvenil e a articulação entre escola, vida e trabalho (Brasil, 2017).

Diante esses desafios, o Novo Ensino Médio surgiu com a proposta de retirar de cena um currículo carregado de disciplinas obrigatórias para implementar um modelo mais flexível, que permita o estudante escolher aprofundar-se na área de conhecimento de maior interesse,

---

<sup>3</sup> Levantamento estatístico realizado pelo IBGE, que coleta dados trimestrais sobre trabalho, renda, educação e outras características socioeconômicas da população brasileira.

com o ideário de que os discentes da rede pública e privada alcancem o mesmo nível de aprendizado, sempre priorizando a formação integral.

Contudo, quando se observam os indicadores educacionais relativos ao ensino médio nos anos posteriores à implementação da reforma, percebe-se que os avanços ainda se mostram limitados frente aos problemas históricos dessa etapa da educação básica.

Conforme evidencia o Relatório do 5º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação, em 2023 cerca de 94,0% dos jovens de 15 a 17 anos frequentavam a escola ou já haviam concluído a educação básica (Brasil, 2024), indicador que demonstra progresso ao longo da série histórica, mas ainda distante da universalização prevista na Meta 3.

No que se refere à taxa de matrícula líquida no ensino médio, o percentual alcançou 76,9%, permanecendo abaixo do patamar de 85% estabelecido para 2024, o que revela a persistência de entraves no fluxo escolar, como reprovação, abandono e distorção idade-série.

Além disso, o relatório aponta desigualdades regionais, socioeconômicas e territoriais persistentes, evidenciando diferenças entre áreas urbanas e rurais, bem como entre grupos de renda, o que demonstra que nenhuma região do país alcançou plenamente a universalização do atendimento escolar para essa faixa etária. Tais evidências dialogam com as preocupações manifestadas por diversos especialistas no momento de implementação do Novo Ensino Médio, os quais alertavam que a reforma, ao ser implementada em um sistema educacional marcado por profundas desigualdades estruturais, poderia não ser suficiente para reduzi-las e, em determinados contextos, até mesmo reforçar assimetrias já existentes.

Nesse contexto, os dados indicam que, embora a reforma tenha sido apresentada como estratégia para enfrentar tais dificuldades, as mudanças implementadas até o momento não foram suficientes para alterar de maneira substancial os problemas históricos de acesso, permanência e conclusão nessa etapa da educação básica, o que sugere a necessidade de políticas educacionais mais amplas voltadas à melhoria das condições estruturais, pedagógicas e sociais que influenciam o percurso escolar dos jovens.

### **2.3 Os itinerários formativos como parte flexível do currículo no Novo Ensino Médio**

A nova política educacional que instituiu os Itinerários Formativos, tem seu marco legal na Lei nº 13.415/2017, que alterou a Lei nº 9.394/1996, e se complementa na Resolução MEC/CNE/CP Nº 4/2018, que institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), na Resolução nº 3/2018 que dispõem sobre as Diretrizes Curriculares para

o Novo Ensino Médio (DCNEM), na Portaria MEC Nº 1.432/2018, que estabelece os Referenciais para a Elaboração dos Itinerários Formativos, e na Resolução CNE/CP Nº1/2021 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (Brasil, 2021).

Conforme preconiza a legislação, o “currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC-EM) e por Itinerários Formativos (IF), que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares” (Brasil, 2018a, p. 467). Como parte flexível do currículo os IF visam contribuir para a formação integral<sup>4</sup> dos estudantes, possibilitando sua emancipação, partindo do pressuposto da superação dos múltiplos obstáculos à vida individual e coletiva, e constituem-se como um agrupamento de disciplinas, projetos e oficinas que os estudantes poderão escolher para cursar, a saber: as Eletivas, o Projeto de Vida, a Língua Estrangeira, as Rotas de Aprofundamentos e a Rota de Educação Técnica Profissional.

As eletivas são unidades curriculares de livre escolha, que preparam o estudante para definição dos caminhos que quer trilhar ao longo do percurso da etapa final da Educação Básica. É um componente com duração de um semestre, e permitirá o aluno experimentar diferentes temas, vivências e aprendizagens, de maneira a diversificar e enriquecer seu itinerário.

O Projeto de Vida é desenvolvido ao longo das três séries do Ensino Médio, e seu objetivo é desenvolver a capacidade do estudante de dar sentido à sua existência, tomar decisões, planejar o futuro e agir no presente com autonomia e responsabilidade. Conforme definido na BNCC-EM, é um eixo central no currículo, visando o desenvolvimento integral do estudante. Busca auxiliar os alunos a construir sua identidade, planejarem seu futuro e fazerem uma transição responsável da educação básica, seja para o mercado de trabalho, ou para o ingresso no ensino superior.

A Língua Estrangeira é uma unidade curricular de caráter obrigatório e ministrado por um professor com habilitação na área. No Acre é ofertado a Língua Espanhola, em caráter preferencial, por ser oficial dos países que fazem fronteira com o estado.

As Rotas de Aprofundamentos representam a possibilidade de os estudantes ampliarem os conhecimentos que já trabalharam na Formação Geral Básica (FGB), inclusive na Formação Técnica e Profissional (FTP), e devem ser trabalhados nas unidades escolares com foco nos

---

<sup>4</sup> No contexto do Novo Ensino Médio, refere-se ao desenvolvimento equilibrado das dimensões cognitivas, socioemocionais, culturais e éticas do estudante, visando à construção de sua autonomia, cidadania e participação ativa na sociedade (Brasil, 2018a).

eixos estruturantes<sup>5</sup>, que são a Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo.

A Educação Técnica Profissional cumpre papel fundamental dentro do competitivo campo de trabalho e o desenvolvimento do país. A Lei de nº Lei Nº 13.415/2017, alterou o artigo 36 da LDB, assegurando a efetivação da integração entre o Ensino Regular e a Educação Profissional e Tecnológica, viabilizado através dos Itinerários Formativos.

Para essa parte flexível do currículo são destinados 40% da carga horária anual, o que equivale um mínimo de 1.200 horas. E ao final dos três anos do ensino médio, as unidades escolares deverão emitir certificado para os estudantes, atestando a conclusão dos Itinerários Formativos. Essa organização curricular busca assegurar que os estudantes desenvolvam percursos formativos alinhados aos seus interesses e projetos de vida, ampliando as possibilidades de aprofundamento em determinadas áreas do conhecimento ou de formação técnica e profissional.

Embora os Itinerários Formativos tenham sido concebidos como a parte flexível do currículo, com a finalidade de ampliar as possibilidades de escolha dos estudantes, sua implementação ocorre em um sistema educacional marcado por profundas desigualdades estruturais. Nesse contexto, a promessa de diversificação dos percursos formativos nem sempre se concretiza de maneira equitativa nas diferentes redes e escolas, uma vez que a oferta dos itinerários tende a ser condicionada pelas condições institucionais disponíveis, como infraestrutura, quadro docente e organização pedagógica.

Dessa forma, a flexibilidade prevista nos documentos normativos pode assumir, na prática, contornos distintos, especialmente nas redes públicas de ensino, nas quais a limitação de recursos pode restringir as possibilidades reais de escolha dos estudantes. Assim, ainda que os itinerários formativos se apresentem como um mecanismo potencial de diversificação curricular e ampliação das oportunidades formativas, sua efetividade depende das condições concretas de implementação nas escolas e das políticas educacionais capazes de garantir maior equidade no acesso às diferentes possibilidades formativas.

## **2.4 A proposta formativa desenhada para os itinerários formativos a partir da reforma do Novo Ensino Médio**

---

<sup>5</sup> Correspondem a quatro dimensões formativas que orientam os Itinerários Formativos assegurando a integração entre conhecimentos, habilidades e a formação integral dos estudantes.

A proposta dos IF os desenha como um percurso mais flexível, personalizado e orientado que contribua para o desenvolvimento da formação integral dos estudantes. Se implementada com responsabilidade, tem o potencial de transformar a experiência escolar e promover o protagonismo<sup>6</sup> e a emancipação<sup>7</sup> da juventude brasileira.

A concepção de uma formação crítica capaz de fomentar o protagonismo e a emancipação dos sujeitos não é algo recente. Theodor Adorno já refletia sobre essa perspectiva ao analisar o contexto de aprisionamento emocional e intelectual vivenciado pelo povo alemão no período posterior às guerras. Em diferentes momentos de sua obra, o filósofo enfatiza a necessidade de um sistema educacional que favoreça a liberdade e a democracia, compreendendo a educação como instrumento fundamental para prevenir retrocessos e promover uma sociedade mais consciente e participativa.

Com o auxílio de amigos acompanhei um pouco a literatura pedagógica acerca da temática da emancipação. Mas, no lugar de emancipação, encontramos um conceito garantido nos termos de uma ontologia existencial de autoridade, de compromisso, ou outras abominações que sabotam o conceito de emancipação atuando assim não só de modo implícito, mas explicitamente contra os pressupostos de uma democracia (Adorno, 1995, p. 172)

Naquele período, o autor já expressava preocupação para o risco de uma possível deturpação do próprio sentido de emancipação, uma ameaça que ainda se mantém pertinente nos dias atuais, pois pode obscurecer os fundamentos essenciais da educação e enfraquecer seu papel transformador. Ao reduzir a emancipação a um discurso vazio ou meramente formal, corre-se o perigo de esvaziar seu potencial crítico, limitando a capacidade da escola de promover a autonomia intelectual e restringindo o protagonismo dos estudantes no processo educativo. Dado o exposto, compreende-se a idealização dos Itinerários Formativos como uma iniciativa de reacender práticas pedagógicas que promovam a reflexão crítica no interior das escolas brasileiras.

Rocha (2019) enfatiza que o engajamento emancipatório no campo educacional está intrinsecamente ligado à formação crítica, exigindo que os sujeitos envolvidos no processo estejam genuinamente motivados a promover mudanças. Para o autor:

Os atores da cena pedagógica precisam atuar na perspectiva de uma constante reordenação do espaço onde operam. Uma vontade de mudança, um desejo de

---

<sup>6</sup> No contexto do Novo Ensino Médio, refere-se à valorização da autonomia do estudante e sua participação ativa na definição de trajetórias formativas, e a construção de projeto de vida (Brasil, 2018a).

<sup>7</sup> No contexto do Novo Ensino Médio, refere-se ao desenvolvimento da autonomia crítica e intelectual do estudante, alcançada por meio da formação integral, que articula dimensões cognitivas, sociais, culturais e éticas em seu percurso formativo, possibilitando-lhe atuar de forma consciente, responsável e transformadora na sociedade (Brasil, 2018a).

transformação precisa ser configurado como ponto de partida para o fazer pedagógico. [...]. Assim, livre do caráter manipulador, a pedagogia pode, com os auspícios da teoria crítica, alcançar seu modo corretivo emancipador. Na base desse projeto, o trabalho educativo se reveste do viés emancipatório (Rocha, 2019, p. 216).

Essa concepção dialoga com a proposta dos IF previstos pela Lei nº 13.415/2017, alinhada à BNCC-EM, que buscam ampliar as possibilidades de escolha e personalização do percurso escolar. Se efetivamente implementados, esses itinerários permitem que o estudante assuma um papel ativo na definição de sua trajetória de aprendizagem, favorecendo a autonomia intelectual e contribuindo para sua emancipação acadêmica, social e profissional, em consonância com o ideal de uma educação voltada à formação crítica e cidadã.

Contudo, para que os IF, enquanto proposta que dialoga com valores democráticos como a participação, a pluralidade e a liberdade de escolha, possam se concretizar plenamente, é imprescindível a existência de uma base sólida de formação docente, além de infraestrutura adequada e financiamento contínuo. Pois a construção de um currículo que dialoga com os interesses dos estudantes e que promova o desenvolvimento pleno de suas competências, requer um processo formativo participativo, com escuta ativa da comunidade escolar e atenção constante dos entes responsáveis pela educação, no sentido de assegurar condições materiais, pedagógicas e de gestão que viabilizem sua implementação de forma equitativa e de qualidade.

## **2.5 Experiências dos itinerários formativos nas diferentes regiões brasileiras**

A implementação dos IF nas escolas brasileiras gerou experiências diversas, marcadas por avanços, tensões e contradições. Segundo levantamento realizado pelo Movimento Todos pela Educação<sup>8</sup> (2022), ao menos 76% das redes estaduais brasileiras realizaram a execução parcial do novo modelo até o final de 2022, ainda que com dificuldades operacionais e pedagógicas. Esse processo implementador teve caráter progressivo, com termino em 2024.

A efetivação dessa nova proposta curricular ocorreu de forma desigual nas diferentes regiões do Brasil, refletindo as disparidades estruturais e educacionais do país. As regiões Sudeste e Sul se destacam por apresentar maior facilidade na adoção das novas diretrizes, impulsionadas por redes estaduais mais organizadas, maior infraestrutura escolar, formação docente sólida e maior investimento em educação. Estados como São Paulo e Paraná, por

---

<sup>8</sup> Organização da sociedade civil, criada em 2006, que atua na defesa de políticas públicas educacionais, com foco na garantia do direito à educação básica de qualidade para todos os brasileiros, influenciando debates e monitorando metas do setor.

exemplo, conseguiram ofertar uma variedade maior de IF, ampliando as possibilidades de escolha para os estudantes (Lotta; Bauer, 2020).

A região Centro-Oeste apresenta desempenho intermediário, com avanços notáveis em estados como o Distrito Federal e Goiás, apesar de ainda enfrentar desafios em áreas rurais. Já as regiões Norte e Nordeste enfrentam maiores dificuldades na efetivação do NEM. A escassez de professores por área, a precariedade da infraestrutura, as longas distâncias geográficas e a limitação de recursos pedagógicos e tecnológicos dificultam a oferta diversificada de itinerários (Lotta; Bauer, 2020). Nesses contextos, o que deveria ser liberdade de escolha torna-se, na prática, uma imposição única, o que contraria os princípios da reforma (Oliveira; Oliveira, 2021).

Diante as disparidades regiões, observa-se experiências diversas sobre a execução do IF, seja através do Projeto de Vida, do desenvolvimento de eletivas que dialogam com as realidades locais, das rotas que aprofundam os conhecimentos dos estudantes, ou por meio do da Educação Profissional e Tecnológica. Segundo o Movimento pela Base<sup>9</sup> (2021), o relato de um professor de Projeto de Vida, da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Capitão Sílvio de Farias, no município de Jaru, em Rondônia, destaca o poder transformador de proporcionar ao estudante um espaço de interações e trocas de experiências, onde o seu lugar de fala é privilegiado. E ressalta a importância de encorajar jovens desacreditados e fazê-los apostar em suas habilidades e na grandeza de seus sonhos.

Por outro lado, os pontos críticos também são notáveis. Em muitas redes, não houve capacitação adequada para os docentes sobre os IF. Relatos de professores de escolas-pilotos do Acre revelam dificuldades na implementação, especialmente por falta de compreensão da nova proposta. Isso revela fragilidade na política de formação continuada dos docentes no estado. Além disso, os profissionais relatam sobrecarga de trabalho tendo em vista a redução de horas aulas em algumas disciplinas obrigatórias, e a inserção de novos componentes curriculares do NEM. A esse respeito, Oliveira e Silva (2023, p. 11) apontam:

Os principais desafios e dificuldades apontados no processo de implementação desta reforma foram o fato dos professores terem que se planejar para ministrarem conteúdos dos quais nunca tiveram formação, tendo que trabalhar vários componentes curriculares, até mesmo em duas ou três escolas para poderem cumprir suas cargas horárias.

Essa situação evidencia que a implementação dos IF, embora respaldada por um discurso de inovação e flexibilização curricular, encontrou entraves significativos, que reflete

---

<sup>9</sup> Iniciativa não governamental, criada em 2013, que reúne especialistas e instituições para apoiar a construção, disseminação e implementação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC no Brasil.

uma contradição entre o que a legislação prevê e o suporte oferecido aos professores para que se tornem agentes centrais do processo de mudança.

## **2.6 Limitações para a efetivação dos itinerários formativos no interior das escolas**

Desde a promulgação da Lei nº 13.415/2017, o Novo Ensino Médio tem sido alvo de intensos debates entre gestores, educadores, estudantes e pesquisadores. Entre as críticas recorrentes estão às limitações pedagógicas, estruturais e organizacionais presentes no interior das escolas, que dificultam a efetivação da proposta formativa prevista na nova política educacional (Brasil, 2017).

Embora a proposta do Novo Ensino Médio traga elementos inovadores, como a flexibilização curricular, a ampliação da carga horária e a implementação dos itinerários formativos, a ausência de uma política de formação docente consistente e o despreparo das escolas para lidar com as novas demandas tornaram-se entraves significativos (Oliveira; Oliveira, 2021).

A dificuldade de implementação de formações continuadas alinhadas à nova proposta curricular é observada em diversas regiões do país. Segundo relatório do Instituto Península<sup>10</sup> (2022), a maioria dos professores da educação básica não se sente preparados para trabalhar com os componentes dos IF, devido à falta de formação, de tempo para planejamento e de materiais pedagógicos apropriados, o que compromete diretamente a qualidade da aprendizagem.

Segundo dados da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação<sup>11</sup> (CNTE, 2023a), cerca de 62% dos professores afirmaram que não participaram de nenhuma formação específica sobre os eixos estruturantes dos itinerários formativos. Além disso, os relatos de profissionais da educação revelam que, na maioria dos casos, as orientações repassadas pelas secretarias de educação são fragmentadas, teóricas e desarticuladas da prática cotidiana das escolas. Isso gera um sentimento de insegurança nos docentes, que muitas vezes acabam reproduzindo práticas tradicionais por não dominarem as metodologias ativas preconizadas pelo Novo Ensino Médio.

---

<sup>10</sup> Organização filantrópica fundada em 2011, que atua no fortalecimento da educação pública no Brasil, com foco especial na formação, valorização e bem-estar de professores.

<sup>11</sup> Entidade sindical de caráter nacional, fundada em 1990, que representa profissionais da educação básica pública, atuando na defesa de direitos trabalhistas e na formulação de políticas educacionais no Brasil.

Estudos demonstram que no interior das escolas, a formação dos professores para o NEM tem ocorrido de forma fragmentada, muitas vezes restrita a encontros pontuais e de caráter meramente informativo. Em vez de constituir um processo formativo contínuo e dialógico, muitas ações se limitam à transmissão de orientações curriculares, sem oportunizar espaços para reflexão crítica sobre a prática docente ou para o desenvolvimento de metodologias inovadoras. Isso compromete a apropriação efetiva dos princípios da reforma, como o trabalho por competências, a interdisciplinaridade, e a personalização dos itinerários (Oliveira; Silva, 2023).

Além disso, as formações geralmente não consideram as realidades locais das escolas, especialmente daquelas situadas em regiões periféricas ou rurais, onde há carência de infraestrutura, tempo e apoio pedagógico. Sem a devida mediação institucional e acompanhamento pedagógico permanente, os professores permanecem desamparados diante das mudanças impostas, sendo obrigados a improvisar sem base teórica ou recursos suficientes, o que fragiliza a qualidade do ensino ofertado e o propósito emancipador da proposta.

A disfunção na formação dos professores em relação ao NEM tem efeito cascata dentro da escola, comprometendo a articulação entre os componentes curriculares, a coerência dos IF e a qualidade da aprendizagem dos estudantes. Sem uma base sólida para compreender e aplicar os princípios da reforma, os docentes muitas vezes recorrem a práticas tradicionais que destoam das propostas inovadoras previstas na legislação.

Isso gera insegurança pedagógica, fragmentação curricular e esvaziamento dos projetos formativos, afetando diretamente o engajamento dos alunos e a efetividade do processo educativo. Além disso, a ausência de suporte institucional contínuo e de espaços colaborativos para planejamento e reflexão entre os professores agrava ainda mais esse cenário, tornando a escola um espaço de reprodução de improvisações em vez de um ambiente de inovação e emancipação.

Outro fator limitador da formação, diz respeito ao modelo de organização do trabalho docente. Em muitas escolas, a carga horária dos professores é incompatível com o tempo necessário para planejamento colaborativo, dificultando a articulação entre os componentes da FGB e dos IF. Essa carência de tempo impede a busca individual por conhecimento sobre a nova proposta curricular, o que prejudica a preparação dos professores frente a esse desafio de sua carreira docente.

Além dos professores, os estudantes também são afetados pela fragilidade da formação docente. A falta de clareza sobre os objetivos dos IF nas escolas, tem causado confusão entre os discentes, que frequentemente não compreendem a lógica das disciplinas eletivas ou não

identificam sua relação com os projetos de vida. Segundo a CONTEE<sup>12</sup> (2023), mais de 50% dos alunos entrevistados afirmaram não compreender a lógica dos itinerários ofertados.

Essa desconexão revela uma falha na comunicação institucional, contrariando os princípios de protagonismo e autonomia que fundamentam a proposta do NEM. Como apontam Alves (2018) e Oliveira e Oliveira (2021) o diálogo com os sujeitos escolares é essencial, sem este, qualquer mudança curricular tende a reproduzir as exclusões históricas presentes no sistema educacional brasileiro.

Portanto, é possível afirmar que as limitações na formação sobre o NEM, revela a ausência de uma política pública articulada, com investimentos adequados na preparação dos profissionais, que favoreça a participação ativa dos atores escolares, e que assegure a materialização dos objetivos previstos na legislação.

Outro entrave notável, diz respeito à desigualdade estrutural entre as redes e unidades escolares. De acordo com o Censo Escolar<sup>13</sup> do Inep (2023), cerca de 35% das escolas públicas do país não possuem acesso à internet de qualidade e mais de 40% carecem de espaços adequados para atividades práticas, como laboratórios e bibliotecas. Essa realidade impede que os IF sejam ofertados de maneira efetiva, especialmente nas regiões mais vulneráveis, como o Norte e o Nordeste do Brasil.

Outra questão que entravou a efetivação dos IF está relacionada à lógica mercadológica<sup>14</sup> que, segundo críticos, permeia a proposta do NEM. Autores como Saviani (2021) e Adrião e Peroni (2018) argumentam que as reformas curriculares têm privilegiado interesses do mercado, reduzindo a função da escola pública como espaço de formação crítica, cidadã e integral.

A falta de escuta dos estudantes também representa um obstáculo à proposta do protagonismo juvenil. Segundo Reis (2024) diversas investigações que acompanham a implementação da reforma no chão das escolas já concluíram como é falaciosa a chance de que a vontade juvenil se converta em deliberação. Essa constatação evidencia que, embora o discurso oficial valorize a participação discente, na prática os estudantes permanecem alijados

---

<sup>12</sup> Entidade sindical de âmbito nacional fundada em 1991, que representa trabalhadores e trabalhadoras da educação básica e superior na rede privada. Atua na defesa dos direitos da categoria, na valorização profissional e na formulação de políticas públicas educacionais

<sup>13</sup> Expressa a percepção coletiva da comunidade escolar sobre o papel da escola e suas práticas, construída a partir da coleta de dados que revelam valores, expectativas e representações que orientam o processo educativo.

<sup>14</sup> Termo que designa a perspectiva que associa a educação às demandas do mercado, priorizando competências técnicas e produtivas em função da lógica econômica e competitiva.

dos processos decisórios, o que fragiliza a legitimidade da reforma e compromete a construção de uma educação verdadeiramente democrática e inclusiva.

No campo político, a aprovação da Lei nº 13.415/2017 foi marcada por um processo acelerado, sem a devida participação dos atores escolares, o que gerou insatisfações entre profissionais da educação, estudantes e entidades da sociedade civil. Esse contexto levou ao surgimento de movimentos contrários ao NEM, como o “Revoga NEM”<sup>15</sup>, que defendeu a suspensão da reformulação até que nova discussão nacional fosse conduzida de forma democrática (CNTE, 2023b).

Dada a notável insatisfação com o novo modelo, passou então, a tramitar no Congresso Nacional o Projeto de Lei nº 5.230/2023,<sup>16</sup> de autoria do governo, propondo a reformulação de alguns aspectos, o qual foi convergido na Lei nº 14.945/ 2024<sup>17</sup> (Brasil, 2024) com projeção de implementação gradual a partir 2025. Essa alteração trouxe revisão de pontos considerados críticos, especialmente sobre carga horária, as disciplinas obrigatórias do currículo, e os Itinerários Formativos, confirmando assim a falta de consenso sobre a eficácia da primeira versão do novo modelo.

Em síntese, os entraves enfrentados pelo NEM revelou a necessidade de um reposicionamento político e pedagógico da proposta, destacando a urgência do diálogo entre os diferentes segmentos da comunidade escolar, necessidade de financiamento público adequado, valorização a formação docente e combate às desigualdades que impedem a equidade educacional. Somente com uma abordagem crítica, democrática e contextualizada será possível superar os obstáculos e consolidar um modelo de ensino médio que seja, de fato, emancipador, justo e transformador.

---

<sup>15</sup> Movimento social e educacional que reivindicou a revogação do Novo Ensino Médio, questionando seus impactos na qualidade da formação, na desigualdade de acesso ao conhecimento e na precarização do trabalho docente.

<sup>16</sup> Proposta legislativa apresentada pelo governo federal em 2023, como resposta às críticas do movimento Revoga NEM, destinada a reformular o Novo Ensino Médio. O PL propõe mudanças na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com foco na carga horária, na organização curricular e na oferta dos itinerários formativos.

<sup>17</sup> Lei sancionada em 2024 que reformula o Novo Ensino Médio, incorporando alterações propostas pelo Projeto de Lei nº 5.230/2023. Entre seus principais pontos estão a redefinição da carga horária mínima da formação geral básica, ajustes nos itinerários formativos e retorno da oferta de disciplinas obrigatórias.

### 3 DIRETRIZES LEGAIS E DOCUMENTOS NORMATIVOS DO NOVO ENSINO MÉDIO

A consolidação do Novo Ensino Médio no Brasil, especialmente a partir da promulgação da Lei nº 13.415/2017, está ancorada em um robusto conjunto de documentos normativos que fundamentam, orientam e regulamentam a organização curricular dessa etapa da educação básica. A compreensão crítica desses marcos legais é essencial para analisar como as diretrizes educacionais têm sido concebidas e implementadas, sobretudo em contextos educacionais mais vulneráveis, como o da escola *lócus* desta pesquisa, situada na região amazônica do estado do Acre.

Este capítulo tem como objetivo examinar os principais documentos normativos que sustentam o NEM, com ênfase nas implicações legais, pedagógicas e políticas que influenciam diretamente a estruturação dos IF. A análise percorre a Lei nº 13.415/2017, Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (2018), Resolução CNE/CP nº 3/2018, Portaria MEC nº 1.432/2018, Resolução CNE/CP nº 1/2021, Resolução CEE/AC nº 246/2019, Resolução CEE/AC nº 177/2013, o Plano de Implementação do NEM no Acre, e o Currículo de Referência Único do Acre.

Ao analisar esses documentos, busca-se compreender não apenas a dimensão normativa da política, mas também os tensionamentos que marcam sua formulação e implementação, pois esses normativos, ao mesmo tempo em que definem bases legais para a reforma, trazem orientações pedagógicas que reconfiguram o currículo, a organização do tempo escolar e as práticas docentes. Além disso, carregam forte caráter político, pois traduzem projetos de sociedade e disputas em torno da função social da escola, que podem influenciar diretamente a estruturação dos itinerários.

#### 3.1 A Lei nº 13.415/2017: consolidação da reforma do Ensino Médio

A lei nº 13.415/2017 representa a consolidação jurídica da reforma do Ensino Médio brasileiro no contexto das políticas educacionais do século XXI, e se complementa na Resolução MEC/CNE/CP Nº 4/2018<sup>18</sup>, que institui a Base Nacional Comum Curricular na

---

<sup>18</sup> Institui a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Básica e define diretrizes para a implementação do Novo Ensino Médio, estabelecendo competências, direitos de aprendizagem e parâmetros para a organização curricular.

Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), na Resolução MEC/CNE/CP Nº 3/2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, na Portaria MEC Nº 1.432/2018, que estabelece os Referenciais para a Elaboração dos Itinerários Formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio, e na Resolução CNE/CP Nº1/2021 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (Brasil, 2021).

Do ponto de vista legal, é o principal marco da reforma, tendo como principais objetivos reorganizar do currículo do ensino médio, ampliar a carga horária, flexibilizar o percurso escolar, e fortalecer a educação técnica e profissional. Ao articular esses elementos, a lei visa tornar essa etapa mais atrativa aos estudantes e mais próxima das demandas do mercado de trabalho e da sociedade contemporânea.

No que tange a questão pedagógica, esse dispositivo dispõe que a organização curricular seja estruturada em duas partes complementares: a Formação Geral Básica (FGB), fundamentada na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC-EM), e os Itinerários Formativos (IF). A BNCC é um documento normativo de caráter obrigatório, que define os conhecimentos, competências e habilidades essenciais que todos os estudantes do país devem desenvolver, independentemente da rede ou da região em que estudem. Ela corresponde à parte comum do currículo, e deve ocupar, no mínimo, 1.800 horas da carga horária total do ensino médio, correspondendo a 60% da carga horária anual.

Os IF constituem a parte flexível do currículo, que deverá ser organizada pelas redes e escolas com base nas quatro áreas de conhecimento que são linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas, e também na formação técnica e profissional, correspondendo a 40% das horas aulas no ano letivo. Seu objetivo é possibilitar ao estudante o aprofundamento em áreas de interesse, promovendo o protagonismo juvenil e a articulação com projetos de vida e com o mundo do trabalho. Essa organização curricular definida na Lei nº 13.415/2017 que alterou a LDB, é apresentada na versão da BNCC (2018a, p. 467) estabelecendo que:

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino.

A nova Lei nº 13.415/2017, reitera e incorpora de forma mais explícita no novo modelo curricular, a autorização para que profissionais com notório saber reconhecido pelos sistemas de ensino possam atuar como docentes na formação técnica e profissional, mesmo sem formação pedagógica ou licenciatura específica. No entanto, a proposta tem gerado críticas e

levantado a hipóteses de fragilizar a profissionalização docente e desvalorizar o papel da licenciatura, especialmente em um contexto histórico marcado por lutas pela valorização dos professores e pela qualidade da formação inicial. Para Costa (2018), essa legislação representa um retrocesso nas políticas de formação docente, ao flexibilizar os requisitos para o exercício da docência na educação profissional, comprometendo a valorização da profissão e da formação pedagógica.

No plano político, a lei reafirma um modelo de reforma educacional conduzida de forma verticalizada, com baixa participação dos sujeitos diretamente envolvidos no processo educativo. Essa legislação parece inserir-se em um movimento mais amplo alinhada a interesses empresariais em detrimento de um debate democrático sobre as necessidades da escola pública brasileira. Nesse sentido, reforça uma lógica de adequação da educação às demandas do mercado de trabalho, priorizando competências e habilidades instrumentalizadoras em vez de uma formação integral, crítica e emancipatória.

Apesar de seus objetivos declarados, a Lei nº 13.415/2017 tem sido alvo de amplas críticas no campo educacional. Uma das principais preocupações refere-se ao agravamento das desigualdades educacionais, pois a diversidade de IF pode ser severamente limitada nas escolas públicas, especialmente em regiões periféricas e rurais, pois enquanto instituições privadas de maior infraestrutura poderão oferecer maior variedade de itinerários, muitas escolas públicas oferecerão apenas um ou dois percursos, restringindo efetivamente a liberdade de escolha dos estudantes.

Além disso, a redução da carga horária obrigatória de disciplinas que compõe as áreas de linguagens, ciências humanas e ciências da natureza no currículo tem sido interpretada por especialistas como um retrocesso na formação crítica, humanista e cidadã dos jovens. Para Silva (2018), a centralidade conferida às competências na reforma curricular produz uma formação de caráter instrumental, subordinada à lógica do mercado e orientada para a adaptação dos indivíduos, em detrimento da formação humana integral e do desenvolvimento da autonomia.

Portanto, embora a Lei nº 13.415/2017 represente a formalização de um novo modelo de Ensino Médio no Brasil, sua análise revela profundas contradições entre os objetivos anunciados e os riscos concretos de aprofundamento das desigualdades educacionais. A consolidação da reforma, sem o devido suporte estrutural, financeiro e formativo, pode comprometer ainda mais a qualidade e a equidade dessa etapa fundamental da educação básica.

### 3.2 Análise da BNCC do Ensino Médio (2018)

A Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC-EM) foi instituída pela Resolução CNE/CP nº 4/2018, é um documento normativo que define, de forma obrigatória, as aprendizagens essenciais que todos os estudantes brasileiros devem desenvolver nesta etapa da educação básica. Seu caráter é orientador e vinculante para as redes de ensino e escolas públicas e particulares, que “passarão a ter uma referência nacional comum e obrigatória para a elaboração dos seus currículos promovendo a elevação da qualidade do ensino com equidade e preservando a autonomia dos entes federados e as particularidades regionais e locais” (Brasil, 2018d, p. 5).

A BNCC-EM tem como finalidade “superar a fragmentação das políticas educacionais, enseja o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação” (Brasil, 2018d, p. 8). É fortemente embasada na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205 que reconhece a educação como um direito fundamental compartilhado entre o Estado, a família e a sociedade, e na LBD nos artigos 9º e 26º em que estabelece a relação entre o que é básico-comum e o que é diverso em matéria curricular (Brasil, 1996).

Em seu escopo, a BNCC-EM apresenta a concepção de educação integral, reforçando que a Educação Básica não deve se restringir apenas ao aspecto intelectual ou cognitivo do aluno, mas precisa considerar o ser humano em todas as suas dimensões:

Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades (Brasil, 2018a, p. 14).

A BNCC-EM evidencia a concepção de educação integral como princípio orientador da Educação Básica, reconhecendo que o desenvolvimento humano é complexo e não deve ocorrer de forma linear. Nesse sentido, defende a contemplação de todas as dimensões do estudante, seja intelectual, emocional, social, cultural e ética, rompendo com visões reducionistas que priorizam apenas um desses aspectos. Ao considerar crianças, adolescentes, jovens e adultos como sujeitos de aprendizagem, propõe uma educação que acolha, valorize e respeite as singularidades e diversidades, promovendo o pleno desenvolvimento de cada indivíduo.

O pilar da BNCC-EM são as dez competências gerais, as quais orientam toda a Educação Básica, e devem ser desenvolvidas de forma contínua ao longo das etapas escolares. Segundo o documento, “competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2018a, p. 8).

Dentre elas, destaca-se a Competência 6 – Trabalho e Projeto de Vida, que propõe como objetivo formar estudantes capazes de “entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade” (Brasil, 2018a, p. 10). Tal competência reforça o foco no protagonismo juvenil, ao estimular a construção de trajetórias autônomas e conscientes, e evidencia sua vinculação direta aos IF, considerados espaços curriculares destinados à personalização da aprendizagem conforme os interesses e aspirações dos estudantes.

A organização curricular proposta pela BNCC-EM estrutura-se “em quatro áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas” (Brasil, 2018a, p. 469), e também os IF. No novo modelo, define-se as competências gerais e específicas para cada área, e estabelece habilidades descritas por códigos alfanuméricos, que orientam o desenvolvimento do estudante. Essa disposição busca favorecer uma abordagem interdisciplinar e contextualizada, capaz de integrar saberes e promover aprendizagens mais significativas e alinhadas às demandas contemporâneas da sociedade. Nesse contexto os IF devem ser “reconhecidos como estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, possibilitando opções de escolha aos estudantes” (Brasil, 2018a, p. 471).

A BNCC-EM determina que a flexibilização é obrigatória nos currículos de todas as redes e escolas brasileiras:

Aliás, a flexibilidade deve ser tomada como princípio obrigatório pelos sistemas e escolas de todo o País, asseguradas as competências e habilidades definidas na BNCC do Ensino Médio, que representam o perfil de saída dos estudantes dessa etapa de ensino. Cabe aos sistemas e às escolas adotar a organização curricular que melhor responda aos seus contextos e suas condições: áreas, interáreas, componentes, projetos, centros de interesse etc (Brasil, 2018a, p. 471).

Sendo assim, os IF não são um complemento, mas sim um elemento essencial da nova organização curricular do Ensino Médio, pois garantem mais liberdade, personalização e engajamento no processo de aprendizagem.

A construção de todo o referencial curricular disponibilizado na BNCC-EM foi marcada por um processo gradual, envolvendo diferentes etapas de discussão e consolidação. O percurso teve início com a constituição de comissões e grupos técnicos responsáveis pela elaboração das primeiras versões do documento, passando por restritas consultas públicas, revisões e contribuições estaduais, versões finais dos textos, implementação nos estados com as experiências-piloto, e culminando com o início da implementação progressiva em todo o país a partir de 2022, conforme mostra o quadro a seguir.

**Quadro 1 – Cronologia das principais etapas da BNCC**

| ANO  | ATIVIDADE                                                                      |
|------|--------------------------------------------------------------------------------|
| 2015 | Criação de comissões e grupos técnicos                                         |
| 2015 | 1ª versão da BNCC                                                              |
| 2016 | 1ª consulta pública nacional                                                   |
| 2016 | 2ª versão da BNCC                                                              |
| 2017 | Nova consulta pública e contribuições estaduais                                |
| 2017 | Versão final da BNCC Ensino Infantil e Ensino Fundamental                      |
| 2017 | Instituída a Reforma por meio da Lei nº 13.415                                 |
| 2018 | Aprovação da BNCC do Ensino Médio                                              |
| 2018 | Escritas dos primeiros currículos alinhados a BNCC-EM                          |
| 2018 | Primeiras experiências pilotos voltadas para a formação técnica e profissional |
| 2019 | Primeiras experiências pilotos voltadas para FGB e Itinerários.                |
| 2022 | Início da implementação progressiva em todo país.                              |

**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Esse longo percurso da BNCC-EM revela não apenas o esforço de padronização nacional das aprendizagens essenciais, mas também os desafios enfrentados pelos sistemas de ensino, pelas escolas e pelos profissionais da educação para adequar-se às novas diretrizes educacionais em um contexto de desigualdades estruturais e limitações históricas.

A implementação da BNCC-EM é prerrogativa dos sistemas e das redes de ensino, no entanto a dimensão e a complexidade da tarefa vão exigir que União, Estados, Distrito Federal e Municípios somem esforços para garantir sua efetivação. Nesse regime de colaboração, as responsabilidades dos entes federados serão diferentes e complementares. Dentre elas, destaque-se que cabe a União “a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC” (Brasil, 2018a, p. 21). Essa ação é fundamental, pois essa esfera é responsável pela formação de grande parte dos professores. Além disso, cabe a união “promover e coordenar ações e políticas em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à avaliação, à elaboração de materiais pedagógicos e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação” (Brasil, 2018a, p. 21), atendendo assim ao atual modelo.

De modo geral, a implementação da BNCC-EM requer, ainda, “o monitoramento pelo MEC em colaboração com os organismos nacionais da área como o Conselho Nacional de

Educação (CNE), Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime):

Em um país com a dimensão e a desigualdade do Brasil, a permanência e a sustentabilidade de um projeto como a BNCC dependem da criação e do fortalecimento de instâncias técnico-pedagógicas nas redes de ensino, priorizando aqueles com menores recursos, tanto técnicos quanto financeiros. Essa função deverá ser exercida pelo MEC, em parceria com o Consed e a Undime, respeitada a autonomia dos entes federados. (Brasil, 2018a, p. 21).

Devido a grande extensão territorial do Brasil e às profundas desigualdades sociais e educacionais existentes entre as diferentes regiões, a implementação da BNCC-EM só será efetiva se houver apoio técnico e pedagógico consistente para todas as redes de ensino, especialmente aquelas que possuem menos recursos financeiros e estruturais. Para isso, é necessário criar e fortalecer instâncias técnico-pedagógicas, ou seja, equipes e mecanismos capazes de orientar, acompanhar e dar suporte às redes e escolas. Essa responsabilidade é atribuída ao Ministério da Educação<sup>19</sup>, mas não de forma isolada, é necessária parceria, principalmente com o Consed<sup>20</sup> e Undime<sup>21</sup>. Além disso, o texto reforça a importância de respeitar a autonomia dos entes federados, garantindo que cada estado e município possa adequar a BNCC-EM à sua realidade, mas sem perder a unidade e a qualidade previstas nacionalmente.

Também é importante destacar que a BNCC-EM dialoga diretamente com as estratégias da Meta 3 do Plano Nacional de Educação<sup>22</sup> (2014-2024), especialmente no que diz respeito à flexibilização curricular (3.1), os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (3.2 e 3.3), e a integração com a educação profissional (3.7). Apesar de o PNE não detalhar o modelo específico da reforma, ele já sinalizava a urgência de adaptações para tornar essa etapa mais atrativa e relevante aos jovens (Brasil, 2014, p. 4).

A análise da BNCC do Ensino Médio evidencia que o documento se apresenta como um marco regulatório fundamental para a reorganização curricular dessa etapa da educação básica,

---

<sup>19</sup> Órgão do governo federal responsável por formular, implementar e avaliar as políticas nacionais de educação, abrangendo desde a educação básica até o ensino superior.

<sup>20</sup> Conselho Nacional de Secretários de Educação, entidade que reúne os secretários estaduais de educação do Brasil, atuando na articulação de políticas públicas, na implementação de diretrizes nacionais e na defesa dos interesses das redes estaduais de ensino.

<sup>21</sup> União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, entidade que representa as secretarias municipais de educação do Brasil, promovendo a integração entre municípios e a articulação de políticas públicas para a educação básica.

<sup>22</sup> Instrumento legal instituído pela Lei nº 13.005/2014, que define diretrizes, metas e estratégias para a educação brasileira no período de 2014 a 2024.

ao estabelecer aprendizagens essenciais, competências e habilidades comuns a todos os estudantes do país. Ao mesmo tempo, ao articular a Formação Geral Básica com os Itinerários Formativos e enfatizar princípios como a educação integral, o protagonismo juvenil e a flexibilização curricular, a BNCC-EM busca responder a desafios históricos do ensino médio brasileiro, especialmente aqueles relacionados à fragmentação curricular e à baixa atratividade dessa etapa para os jovens.

Contudo, a concretização dessas diretrizes encontra limites importantes no contexto educacional brasileiro, marcado por profundas desigualdades estruturais entre redes, escolas e territórios. Nesse cenário, embora a BNCC-EM proponha uma referência comum capaz de orientar a qualidade da educação em nível nacional, sua efetiva implementação depende das condições materiais, pedagógicas e institucionais disponíveis nas redes de ensino, o que pode produzir diferentes formas de materialização das orientações curriculares.

Assim, a BNCC-EM constitui um instrumento normativo central para a reforma do ensino médio, mas sua capacidade de promover equidade e melhoria efetiva da qualidade educacional está diretamente condicionada às condições concretas de implementação nas escolas e às políticas públicas que garantam suporte adequado aos sistemas de ensino.

### **3.3 A Resolução CNE/CP nº 3/2018 e os itinerários formativos**

A Resolução CNE/CP nº 3, de 21 de novembro de 2018, atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), com o objetivo de adequá-las à nova organização curricular instituída pela Lei nº 13.415/2017. As diretrizes assumem um papel estratégico ao orientar os sistemas de ensino e as instituições escolares sobre a estrutura e os princípios pedagógicos que devem reger essa etapa da Educação Básica, estabelecendo os fundamentos teóricos e operacionais do Novo Ensino Médio, delimitando a forma como a BNCC-EM deve ser articulada aos Itinerários Formativos.

Visando melhor compreensão de sua finalidade, a Resolução traz em seu art. 6º, uma base conceitual sobre termos relevantes utilizados em seu escopo:

- I - formação integral: é o desenvolvimento intencional dos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais do estudante por meio de processos educativos significativos que promovam a autonomia, o comportamento cidadão e o protagonismo na construção de seu projeto de vida;
- II - formação geral básica: conjunto de competências e habilidades das áreas de conhecimento previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que

aprofundam e consolidam as aprendizagens essenciais do ensino fundamental, a compreensão de problemas complexos e a reflexão sobre soluções para eles;

III - itinerários formativos: cada conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas instituições e redes de ensino que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade;

IV - unidades curriculares: elementos com carga horária pré-definida, formadas pelo conjunto de estratégias, cujo objetivo é desenvolver competências específicas, podendo ser organizadas em áreas de conhecimento, disciplinas, módulos, projetos, entre outras formas de oferta;

V - arranjo curricular: seleção de competências que promovam o aprofundamento das aprendizagens essenciais demandadas pela natureza do respectivo itinerário formativo;

VI - competências: mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Para os efeitos desta Resolução, com fundamento no *caput* do art. 35-A e no § 1º do art. 36 da LDB, a expressão “competências e habilidades” deve ser considerada 3 Documento assinado eletronicamente nos termos da legislação vigente como equivalente à expressão “direitos e objetivos de aprendizagem” presente na Lei do Plano Nacional de Educação (PNE).

VII - habilidades: conhecimentos em ação, com significado para a vida, expressas em práticas cognitivas, profissionais e socioemocionais, atitudes e valores continuamente mobilizados, articulados e integrados;

VIII - diversificação: articulação dos saberes com o contexto histórico, econômico, social, ambiental, cultural local e do mundo do trabalho, contextualizando os conteúdos a cada situação, escola, município, estado, cultura, valores, articulando as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura (Brasil, 2018c, p. 2).

O documento também propõe que a organização curricular seja flexível, interdisciplinar, contextualizada “contemplando vivências práticas e vinculando a educação escolar ao mundo do trabalho e à prática social” (Brasil, 2018c, art.7º, § 2º, p. 4), reforçando assim, a ideia de protagonismo juvenil, empregabilidade e construção de trajetórias personalizadas. Essa concepção curricular marca uma inflexão importante no discurso educacional, aproximando a escola da dimensão subjetiva das juventudes e de suas expectativas em relação à vida social e profissional.

A respeito da carga horária a Resolução estabelece que a distribuição da “formação geral básica e dos itinerários formativos deve ser definida pelas instituições e redes de ensino, conforme normatização do respectivo sistema de ensino” (Brasil, 2018c, art. 7º, § 6º, p.5). Embora determine diretrizes gerais, como o mínimo de 1.800 horas para a FGB ao longo do ensino médio, as instituições têm autonomia para organizar quantas horas serão destinadas aos IF, desde que respeitem os parâmetros legais.

No artigo 12 (Brasil, 2018c, p. 5) trata da forma como os IF devem ser estruturados no NEM, destacando que sua organização precisa ter como base as áreas do conhecimento previstas na BNCC-EM. Além disso é preciso considerar os eixos estruturantes, que são as linhas orientadoras. A intenção é garantir que os jovens possam aprofundar seus estudos em

determinados campos, e desenvolver competências específicas compatíveis com seus interesses.

Conforme dispõe o artigo 15 (Brasil, 2018c, p. 9), na oferta do itinerário de formação técnica e profissional do Novo Ensino Médio, as escolas e redes de ensino têm a possibilidade de oferecer diferentes modalidades de preparação para o mundo do trabalho. Isso inclui tanto a habilitação profissional técnica, que é uma formação mais extensa e aprofundada em uma área específica, quanto a qualificação profissional, que é mais curta, permitindo uma inserção mais rápida no mercado. Essa flexibilidade busca ampliar as oportunidades de formação e atender a diferentes perfis e interesses dos jovens.

Assim como já mencionado na BNCC-EM, o artigo 22 da Resolução, destaca o papel central do MEC na implementação das diretrizes do NEM em “oferecer subsídios e apoio técnico e financeiro” (Brasil, 2018c, p. 13). O texto ainda reforça o necessário regime de colaboração, entre os diferentes entes federativos, na intenção de reduzir qualquer tipo de desigualdade que desafia a efetivação do novo modelo de ensino.

O Artigo 24 define que as “instituições e redes de ensino devem utilizar avaliação específica tanto para a Formação Geral Básica quanto para os Itinerários Formativos” (Brasil, 2018c, p. 13) adotando instrumentos avaliativos que contemplem as particularidades de cada parte do currículo, não se limitando a medir apenas conteúdos, mas especialmente, o progresso dos estudantes em relação ao que é esperado.

O artigo 29 discorre sobre os profissionais com notório<sup>23</sup> saber, reafirmando que quando reconhecidos pelos respectivos sistemas de ensino “podem atuar como docentes do ensino médio apenas no itinerário de formação técnica e profissional (Brasil, 2018c, p. 15). Dessa forma, amplia-se a possibilidade de participação de profissionais do mercado de trabalho na escola, enriquecendo o processo educativo com saberes técnicos e vivências do mundo profissional, ao mesmo tempo em que garante que a atuação desses docentes ocorra de forma regulamentada e coerente com as diretrizes legais.

A Resolução estabelece em seu artigo 33 que compete ao MEC “estabelecer os Referenciais para a Elaboração dos Itinerários Formativos” (Brasil, 2018c, p. 16). Esses referenciais devem funcionar como um guia para os sistemas e redes de ensino, oferecendo orientações claras e padronizadas sobre como organizar os IF.

---

<sup>23</sup> Expressão utilizada na legislação educacional para reconhecer profissionais com experiência comprovada e amplamente reconhecida em determinada área de conhecimento, mesmo que não possuam formação acadêmica em licenciatura.

O parágrafo único do artigo 34, destaca que compete ao MEC “ajustar o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e demais programas nacionais voltados à distribuição de livros e materiais didáticos, recursos físicos e digitais” (Brasil, 2018c, p. 16) de modo a atender a FGB e os IF, em consonância com as diretrizes estabelecidas. Essa medida busca garantir que o processo de ensino e aprendizagem tenha suporte adequado, com conteúdos atualizados e alinhados às mudanças curriculares.

Em síntese, a análise da Resolução CNE/CP nº 3/2018 evidencia sua relevância como instrumento normativo para a efetivação do NEM, pois traduz em orientações os princípios estabelecidos pela Lei nº 13.415/2017 e pela BNCC. O documento estabelece diretrizes para a organização curricular, define responsabilidades do MEC, dos sistemas de ensino, das escolas, e reforça a necessidade de integração entre FGB e IF. Por fim, é uma referência para gestores, professores e demais atores envolvidos nessa etapa da educação básica.

Contudo, a implementação dessas diretrizes ocorre em um sistema educacional caracterizado por disparidades estruturais entre redes de ensino, unidades escolares e realidades territoriais diversas. Nesse cenário, a ênfase do documento na flexibilização curricular, no protagonismo juvenil e na diversificação das trajetórias formativas, a efetivação desses princípios depende diretamente das condições materiais, pedagógicas e institucionais disponíveis nos sistemas de ensino.

Nesse sentido, ainda que a resolução represente um avanço no plano normativo ao detalhar os fundamentos e as orientações para o Novo Ensino Médio, sua concretização nas escolas pode ocorrer de forma heterogênea, sobretudo nas redes públicas que enfrentam limitações históricas de infraestrutura, recursos e formação docente.

Assim, a materialização dos itinerários formativos tende a refletir não apenas as diretrizes estabelecidas na legislação, mas também as possibilidades concretas de oferta existentes em cada contexto educacional, o que evidencia os desafios para garantir que a proposta alcance, de maneira equitativa, todos os estudantes.

### **3.4 Portaria MEC nº 1.432/2018: referenciais para elaboração dos itinerários formativos no Novo Ensino Médio**

A Portaria MEC nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018, estabelece os Referenciais Curriculares para a Elaboração dos Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio. Tem como objetivo orientar as redes de ensino na construção da parte flexível do currículo. É, portanto,

um complemento importante à BNCC-EM e às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEM). O anexo deste documento constitui os referenciais curriculares, e está estruturado em cinco partes fundamentais: a introdução, os objetivos dos IF, a implementação, os eixos estruturantes e as habilidades.

Na parte introdutória o texto apresenta a pretensão do Ensino Médio:

O Novo Ensino Médio pretende atender às necessidades e expectativas dos estudantes, fortalecendo seu interesse, engajamento e protagonismo, visando garantir sua permanência e aprendizagem na escola. Também busca assegurar o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores capazes de formar as novas gerações para lidar com desafios pessoais, profissionais, sociais, culturais e ambientais do presente e do futuro, considerando a intensidade e velocidade das transformações que marcam as sociedades na contemporaneidade (Brasil, 2018b, p. 1)

A Portaria reafirma que o NEM foi concebido para tornar a escola mais atrativa e significativa para os jovens, respondendo às suas necessidades e expectativas. Além de garantir a permanência dos alunos na escola, também busca desenvolver um conjunto amplo de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que os prepare para o enfrentamento dos desafios de uma sociedade em constante transformação.

Os objetivos dos IF são claros e abrangentes, apontando para a necessidade de:

- Aprofundar as aprendizagens relacionadas às competências gerais, às Áreas de Conhecimento e/ou à Formação Técnica e Profissional;
- Consolidar a formação integral dos estudantes, desenvolvendo a autonomia necessária para que realizem seus projetos de vida;
- Promover a incorporação de valores universais, como ética, liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade; e
- Desenvolver habilidades que permitam aos estudantes ter uma visão de mundo ampla e heterogênea, tomar decisões e agir nas mais diversas situações, seja na escola, seja no trabalho, seja na vida. (Brasil, 2018b, p. 2)

A descrição dos objetivos, são fundamentais para dar sentido e qualidade à proposta do NEM, ao buscar o aprofundamento das aprendizagens vinculadas às competências gerais, às áreas do conhecimento e à formação técnica e profissional, favorecem uma formação mais completa e contextualizada. Além disso, ao consolidar a autonomia dos estudantes e orientá-los para a realização de seus projetos de vida, promove-se o protagonismo juvenil. A incorporação de valores universais como ética, liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade reforça o compromisso com uma educação cidadã e inclusiva. E ao desenvolver habilidades para interpretar o mundo, tomar decisões e atuar em diferentes contextos, prepara-se o estudante para enfrentar os desafios contemporâneos e construir trajetórias pessoais e coletivas com responsabilidade e visão crítica.

A Portaria orienta que a implementação dos IF deve considerar os quatro eixos estruturantes de forma integrada, e destaca que cabe às redes e escolas decidir

- a) a sequência em que os eixos estruturantes serão percorridos e as formas de conexão entre eles;
- b) o tipo de organização curricular a ser mobilizado: por disciplinas, por oficinas, por unidades/campos temáticos, por projetos, entre outras possibilidades de flexibilização dos currículos no Ensino Médio;
- c) se os Itinerários Formativos terão como foco uma ou mais Áreas de Conhecimento, a combinação de uma Área de Conhecimento com a Formação Técnica e Profissional ou apenas a Formação Técnica e Profissional. (Brasil, 2018b, p. 2)

Além disso, também recomenda que os sistemas de ensino conforme “indicação das DCNEM garantam mais de um itinerário em cada município” (Brasil, 2018b, p. 2), ampliando as oportunidades para os estudantes. Ressalta que a formação técnica e profissional deve “se organizar a partir da integração dos diferentes eixos estruturantes ” ainda que as habilidades a eles associadas somem-se a outras habilidades básicas requeridas indistintamente pelo mundo do trabalho e a habilidades específicas requeridas pelas distintas ocupações” (Brasil, 2018b, p. 2), considerando o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos<sup>24</sup> (CNCT) e a Classificação Brasileira de Ocupações<sup>25</sup> (CBO). A Portaria ainda prevê que, após cumprir a carga horária, os estudantes possam cursar novos itinerários, reforçando a ideia de formação contínua.

Os quatro eixos estruturantes apresentados ao longo das páginas 2 a 4, são detalhados como pilares para diversificar e qualificar as experiências formativas: Investigação Científica, voltada ao desenvolvimento do pensamento científico e solução de problemas; Processos Criativos, para incentivar a idealização e realização de projetos inovadores; Mediação e Intervenção Sociocultural, que fomenta o engajamento em ações sociais e ambientais; e Empreendedorismo, que promove autonomia, visão de futuro e articulação com o mundo do trabalho. Cada eixo traz justificativas, objetivos e foco pedagógico, sempre reforçando a necessidade de interdisciplinaridade, vivência prática e protagonismo estudantil, alinhando-se aos desafios e oportunidades do século XXI.

Por fim, a Portaria apresenta um conjunto robusto de habilidades a serem desenvolvidas no IF, as quais são elementos centrais para compreender a proposta de flexibilização curricular do NEM. A Tabela 1 que consta nas páginas 4 a 6 evidencia as habilidades vinculadas às competências gerais da BNCC, que devem ser desenvolvidas em todos os itinerários, garantindo uma formação comum e abrangente, voltada para a autonomia intelectual, o pensamento crítico,

---

<sup>24</sup> Documento normativo do Ministério da Educação que organiza e regulamenta a oferta da Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Brasil, listando eixos tecnológicos, perfis profissionais de conclusão e cargas horárias mínimas dos cursos técnicos.

<sup>25</sup> Documento oficial do Ministério do Trabalho que reconhece, nomeia e descreve as ocupações existentes no mercado de trabalho brasileiro, servindo de referência para políticas públicas, estatísticas e regulamentação profissional.

a comunicação, a responsabilidade e a cidadania. Já a Tabela 2, encontrada nas páginas 6 a 11, apresenta habilidades mais específicas, que se conectam diretamente às diferentes áreas do conhecimento e à formação técnica e profissional, possibilitando aprofundamentos e escolhas conforme os interesses e projetos de vida dos estudantes. Essa descrição detalhada é importante porque direciona as ações dos professores, e evidencia o compromisso com a formação integral, diversificada e contextualizada, promovendo o desenvolvimento das dimensões pessoal, acadêmica, social e profissional.

A análise da Portaria MEC nº 1.432/2018 evidencia sua importância como instrumento orientador para a elaboração dos Itinerários Formativos, ao detalhar objetivos, eixos estruturantes e habilidades que devem nortear a organização da parte flexível do currículo no Novo Ensino Médio. Ao enfatizar princípios como protagonismo juvenil, flexibilização curricular e integração entre formação acadêmica e preparação para o mundo do trabalho, o documento busca ampliar as possibilidades formativas oferecidas aos estudantes.

Entretanto, a materialização dessas orientações depende diretamente das condições concretas de implementação nas redes e unidades escolares. Em um sistema educacional marcado pela heterogeneidade das condições de oferta no território nacional, a disponibilização efetiva de diferentes itinerários pode se tornar limitada, o que tende a restringir as possibilidades reais de escolha dos estudantes.

Nesse sentido, embora os referenciais estabelecidos pela Portaria representem um avanço no plano normativo ao orientar a diversificação curricular no ensino médio, sua efetividade está condicionada às condições institucionais das redes de ensino e às políticas públicas capazes de assegurar maior equidade na oferta dos itinerários formativos.

### **3.5 A Resolução CEE/AC nº 246/2019 e a oferta do Novo Ensino Médio no Acre**

A Resolução CEE/AC nº 246, de 6 de dezembro de 2019, representa um dos marcos legais mais relevantes na implementação do Novo Ensino Médio (NEM) no estado do Acre. O documento estabelece normas que organizam e orientam a oferta do Ensino Médio (EM), no âmbito do Estado do Acre, face as alterações na Lei 9.394/1996.

Os artigos 2º, 3º e 4º da Resolução tratam respectivamente, da concepção do EM como um direito de todos, alinhando-se aos preceitos constitucionais e à legislação educacional vigente; das finalidades dessa etapa, destacando a necessidade da consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos na etapa anterior, a preparação básica para o

trabalho e cidadania, a capacidade de relacionar a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina, e o aprimoramento do educando como pessoa humana; e dos os princípios fundamentais, expressando uma concepção ampliada de educação, voltada para a formação integral do estudante, o respeito aos direitos humanos, a valorização da diversidade, a sustentabilidade ambiental e a diversificação dos percursos formativos, possibilitando múltiplas trajetórias de aprendizagem.

O artigo 5 apresenta os conceitos básicos adotados na DCNEM, os quais são fundamentais para a compreensão da proposta pedagógica no NEM. Em relação a parte flexível do currículo, destacam-se os termos itinerários formativos, projeto de vida, eixos estruturantes, eixos tecnológicos, unidades curriculares, arranjo curricular, atividade complementar, competências, habilidades, diversificação, matriz curricular, educação profissional técnica, saída intermediária, e formação inicial e continuada ou qualificação profissional. Essa definição terminológica se faz importante porque assegura a unidade conceitual em relação a legislação nacional.

O artigo 10 explicita que os IF devem ser organizados a partir das áreas do conhecimento e da Formação Técnica e Profissional, e que são classificados em dois tipos:

I – Itinerário de área do conhecimento que são arranjos curriculares que abrangem uma ou mais áreas do conhecimento: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas. Devem contemplar o desenvolvimento das habilidades de um ou mais eixos estruturantes;

II – Itinerário de formação técnica e profissional com arranjos curriculares que abrangem os cursos de formação inicial e continuada (FIC), ou de qualificação profissional técnica e de educação profissional técnica de nível médio, com certificação expedida pela própria instituição educacional (Acre, 2019, p. 13-14).

Os parágrafos 2º e 3º do artigo 10, destacam respectivamente que os IF estejam alinhados às demandas do mundo contemporâneo, contemplando os diferentes interesses dos estudantes e sua inserção social, bem como o contexto local e as possibilidades reais de oferta das redes de ensino, e que aqueles voltados para o aprofundamento e a ampliação das aprendizagens em áreas do conhecimento devem ser organizados considerando “os eixos estruturantes” (Acre, 2019, p. 14), e priorizar o desenvolvimento de procedimentos cognitivos e metodologias inovadoras que promovam o protagonismo juvenil, estimulando a autonomia intelectual e a construção ativa do conhecimento.

Ainda no artigo 10, em seu parágrafo 4º, define que “os Itinerários Formativos Integrados podem ser ofertados por meio de arranjos curriculares que combinem mais de uma área de conhecimento e da Formação Técnica e Profissional” (Acre, 2019, p. 14). Essa organização atende às diretrizes do NEM, de modo a evitar a fragmentação curricular e ampliar

as oportunidades de aprendizagem, pois assim, os estudantes desenvolvem, de forma simultânea, competências acadêmicas e profissionais, favorecendo a construção de um perfil mais completo e alinhado às demandas contemporâneas. Para a oferta dos diferentes IF, a Resolução estabelece a possibilidade de “parcerias entre diferentes instituições de ensino, desde que sejam previamente credenciada/autorizada por este Conselho Estadual de Educação” (Acre, 2019, p. 15).

A respeito da quantitativo de IF, a Resolução diz:

Art. 11 - Os currículos devem contemplar a oferta de, no mínimo 2 (dois) itinerários formativos, por município em áreas distintas, permitindo-lhes a escolha, dentre diferentes arranjos curriculares, devendo nos municípios maiores e na capital ofertar mais de 2 (dois) itinerários formativos por área de conhecimento, relacionados pelo sistema, dentre diferentes arranjos curriculares, atendendo assim a heterogeneidade e pluralidade de condições, interesses e operações. (Acre, 2019, p. 16)

Acerca das propostas curriculares, o artigo 12 da Resolução, orienta que as escolas de EM no Acre devem:

III- organizar os conteúdos, por meio de metodologias ativas e as formas de avaliação, desenvolvidas através de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades online, autoria, resolução de problemas, diagnósticos em sala de aula, projetos de aprendizagem inovadores e atividades orientadas (Acre, 2019, p. 18).

Essa orientação destaca que as escolas devem ir além da simples transmissão de conteúdos e priorizar metodologias ativas e diversificadas, que coloquem o estudante como protagonista do processo de aprendizagem.

Conforme redação do artigo 14, a carga horária geral do EM deve ser ampliada gradativamente até alcançar 3.000 horas até o término dos três anos. Desse total, o mínimo de 1.200 devem ser destinadas aos IF, e “até 20% (vinte por cento) da carga horária total do ensino médio pode ser contabilizada com atividade a distância, tanto na formação básica quanto, preferencialmente, nos itinerários formativos do currículo” (Acre, 2019, p. 20).

O artigo 19 da Resolução reforça a centralidade do Projeto Político Pedagógico (PPP) como documento norteador das práticas escolares, determinando que as escolas “devem submetê-lo ao Conselho Estadual de Educação (CEE) com as devidas adequações exigidas pelo novo Currículo” (Acre, 2019, p. 21). Tal exigência evidencia que o PPP não é apenas um requisito burocrático, mas um instrumento fundamental para garantir a coerência entre a proposta curricular local e nacional.

Visando a implementação dos IF, o artigo 24 da resolução, destaca as responsabilidades da SEE:

[...]

IV – assegurar aos professores a oferta de programas de formação continuada como suporte pedagógico à implementação do novo currículo;

V – disponibilizar suporte técnico e de assessoramento para orientação às escolas na construção das suas propostas pedagógicas, de forma a contemplar a Formação Geral Básica e os Itinerários formativos, de modo a atender a realidade das diferentes localidades;

[...]

VII – estabelecer critérios para a oferta de competências eletivas complementares do estudante como forma de ampliação da carga horária do itinerário formativo escolhido, atendendo ao projeto de vida do estudante;

VIII – garantir a oferta de no mínimo 2 (dois) itinerários formativos, por município em áreas distintas, permitindo-lhes a escolha, dentre diferentes arranjos curriculares, devendo nos municípios maiores e na capital ofertar mais de 2 (dois) itinerários formativos por área de conhecimento, atendendo assim a heterogeneidade e pluralidade de condições, interesses e aspirações dos estudantes;

IX – estabelecer os critérios do processo de escolha do itinerário formativo pelo estudante;

X – possibilitar, mediante a disponibilidade de vagas na rede, ao estudante concluinte, imediatamente após a conclusão do curso de Ensino Médio, cursar outro itinerário formativo;

[...]

XII – criar e disponibilizar recursos didáticos de apoio pedagógico, bem como manter processos permanentes de formação docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem;

XIII – prover os recursos tecnológicos necessários, a revitalização dos laboratórios de informática, de ciências e bibliotecas das escolas, a fim de propiciar o pleno desenvolvimento do estudante, a formação para cidadania e a qualificação para o trabalho;

[...] (Acre, 2019, p. 25-26).

Ao elencar as responsabilidades da SEE, a Resolução evidencia seu papel central para a efetiva implementação do novo currículo nas escolas acreanas, garantindo que as diretrizes legais e pedagógicas sejam cumpridas, promovendo a qualidade, a equidade e a coerência do processo educacional em todo o estado.

A análise da Resolução CEE/AC nº 246/2019 evidencia seu papel fundamental na regulamentação da oferta do Novo Ensino Médio no estado do Acre, ao estabelecer diretrizes para a organização curricular, a implementação dos itinerários formativos e as responsabilidades institucionais dos diferentes atores envolvidos no processo educacional.

Ao alinhar-se às orientações da legislação nacional, o documento busca garantir a diversificação dos percursos formativos, a ampliação da carga horária e a valorização de práticas pedagógicas voltadas ao protagonismo juvenil e à formação integral dos estudantes.

Entretanto, em um estado marcado por extensas distâncias territoriais e por diferentes realidades socioeducacionais, assegurar a oferta diversificada de itinerários e a ampliação das oportunidades formativas constitui um desafio significativo para a política educacional. Nesse sentido, embora a resolução represente um avanço importante na organização normativa do Novo Ensino Médio no Acre, sua capacidade de promover efetivamente a ampliação das

escolhas e a formação integral dos estudantes está diretamente relacionada às condições institucionais e aos investimentos públicos necessários para sua implementação nas distintas realidades educacionais do estado.

### **3.6 O plano de implementação do Novo Ensino Médio no Acre: caminhos para a efetivação curricular**

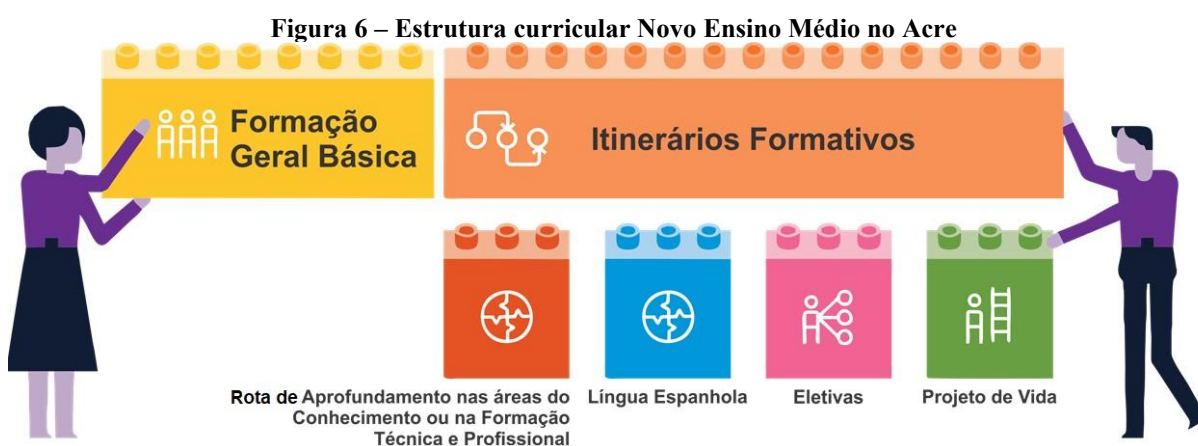
O Plano de Implementação do Novo Ensino Médio no Acre (PLIAC), elaborado em 2020, apresenta-se como instrumento orientador da reforma, especialmente no que se refere à organização curricular e aos aspectos pedagógicos que sustentam a proposta. Sua função consiste em detalhar como se estruturaria a oferta da Formação Geral Básica e dos Itinerários Formativos, definindo etapas de implementação, distribuição de componentes curriculares, inserção de eletivas e do Projeto de Vida, bem como orientações para práticas metodológicas alinhadas à BNCC-EM. No contexto acreano, o PLIAC assumiu relevância ao antecipar diretrizes pedagógicas que subsidiaram a posterior aprovação do Currículo de Referência Único do Acre, garantindo coerência entre o planejamento da rede e a materialização dos IF no espaço escolar.

Um dos primeiros aspectos destacados pelo PLIAC é o diagnóstico situacional da rede estadual, apresentado nas páginas 15 a 24. Com base em levantamento de dados referentes ao quantitativos de escolas, indicadores referentes a distribuição de matrículas e itinerários, quantitativos de professores e alunos na etapa do ensino médio, transporte, alimentação, vigilância, e demanda dos estudantes, foram traçadas etapas, metas e ações para consolidar a nova arquitetura curricular do Acre. Além disso, o plano torna primordial que a SEE “mapeie a estrutura física de cada escola, em especial os recursos de cozinha, refeitório, quadra de esportes, laboratórios de ciências, computadores, acesso à internet” (Acre, 2020, p. 23) para promover ações de ampliações e reformas necessárias nas escolas que ofertam a etapa do ensino médio.

O plano segue se estruturando em diferentes dimensões, que compreende organização curricular evidenciando os IF, articulação com o Conselho Estadual de Educação, objetivos e metas, (re)elaboração do currículo, formação continuada, comunicação com a sociedade, arquitetura da rede e ações prioritárias, cada uma abordando aspectos específicos da implementação. No entanto, o foco desta análise é a dimensão da organização curricular e seus desdobramentos pedagógicos, especialmente no que se refere à inserção dos IF, e às orientações

metodológicas que subsidiam a prática docente e o processo de ensino-aprendizagem no contexto do Novo Ensino Médio no Acre.

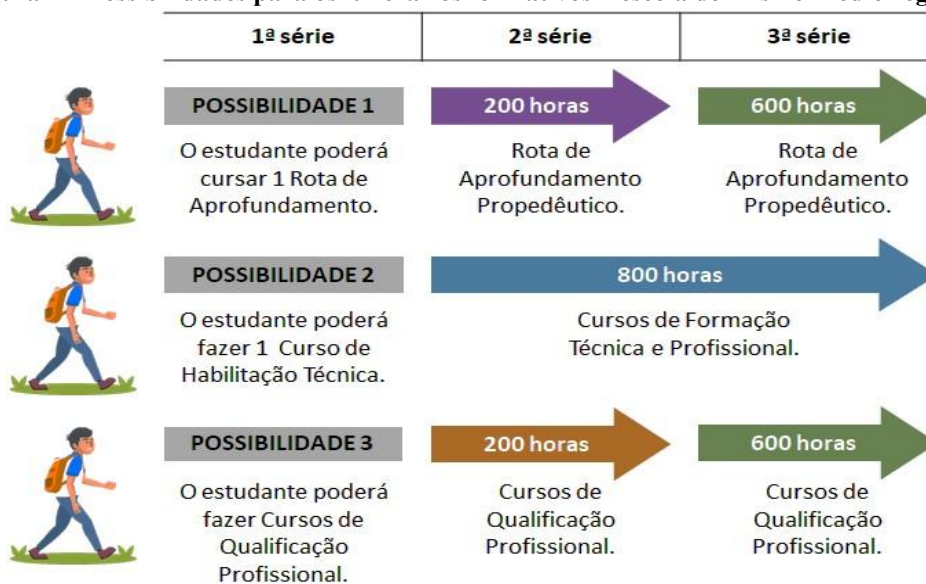
A nova organização curricular do estado do Acre, representa um marco na reestruturação do ensino médio acreano. A proposta busca integrar a FGB às possibilidades dos IF, incluindo as rotas propedêuticas e técnicas, o componente Projeto de Vida, e as eletivas, elementos que valorizam o protagonismo juvenil e a aprendizagem significativa conforme demonstra a figura que segue.



Fonte: Acre (2020, p. 34).

Considerando a reorganização da estrutura curricular do Ensino Médio a ser oferecido nas redes de ensino, os estudantes têm à disposição três possibilidades de escolha, conforme ilustração na figura 7, no entanto a escolha do aluno fica condicionada a capacidade de oferta da escola.

**Figura 7 – Possibilidades para os itinerários formativos – escola de Ensino Médio regular diurno**



Fonte: Acre (2020, p. 46).

As Rotas de Aprofundamento nas áreas do conhecimento são organizadas curricularmente em unidades de ensino, e são distribuídas em 4 semestres, sendo que para a 2ª série, são 3 unidades por semestre, e para a 3ª série, 6 unidades por semestre, conforme demonstra o quadro 2. Essas unidades são constituídas a partir dos eixos estruturantes conforme está definido no Referencial Curricular para Elaboração de Itinerários Formativos, e são planejadas considerando suas competências e habilidades definidas, e em consonância com o parágrafo 2º das DCNEM.

**Quadro 2 – Distribuição das unidades de ensino nas rotas de aprofundamento por área de conhecimento para as escolas de Ensino Médio regular parcial diurno**

| ESCOLAS EM TEMPO PARCIAL DA REDE ROTA DE APROFUNDAMENTO |                   |               |           |       |      |  |
|---------------------------------------------------------|-------------------|---------------|-----------|-------|------|--|
| 2ª série                                                |                   |               |           |       |      |  |
| Semestre                                                | Unidade de Estudo | Carga horária |           |       |      |  |
|                                                         |                   | Semanal       | Semestral | Anual |      |  |
| 1º                                                      | 2U1S1             | 2             | 40        | 100h  | 200h |  |
|                                                         | 2U2S1             | 2             | 40        |       |      |  |
|                                                         | 2U3S1             | 1             | 20        |       |      |  |
| 2º                                                      | 2U1S2             | 2             | 40        | 100h  |      |  |
|                                                         | 2U2S2             | 2             | 40        |       |      |  |
|                                                         | 2U3S2             | 1             | 20        |       |      |  |
| 3ª série                                                |                   |               |           |       |      |  |
| Semestre                                                | Unidade de Estudo | Carga horária |           |       |      |  |
|                                                         |                   | Semanal       | Semestral | Anual |      |  |
| 1º                                                      | 3U1S1             | 4             | 80        | 300h  | 600h |  |
|                                                         | 3U2S1             | 3             | 60        |       |      |  |
|                                                         | 3U3S1             | 2             | 40        |       |      |  |
|                                                         | 3U4S1             | 2             | 40        |       |      |  |
|                                                         | 3U5S1             | 2             | 40        |       |      |  |
|                                                         | 3U6S1             | 2             | 40        |       |      |  |
| 2º                                                      | 3U1S2             | 4             | 80        | 300h  |      |  |
|                                                         | 3U2S2             | 3             | 60        |       |      |  |
|                                                         | 3U3S2             | 2             | 40        |       |      |  |
|                                                         | 3U4S2             | 2             | 40        |       |      |  |
|                                                         | 3U5S2             | 2             | 40        |       |      |  |
|                                                         | 3U6S2             | 2             | 40        |       |      |  |

Fonte: Acre (2020, p. 38).

O plano também detalha a proposta de ampliação e consolidação da Educação Profissional e Técnica como parte integrante dos IF. Isso inclui o fortalecimento das parcerias com instituições pública e privadas:

Nesse sentido, essa modalidade de ensino é desenvolvida no estado por instituições públicas e privadas, dentre as quais estão o Instituto Estadual de Educação Profissional e Tecnológica - IEPTEC/Dom Moacir, o Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Acre (IFAC), Sistema Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SE-NAC), Serviço Brasileiro de Apoio às Micros e Pequenas Empresas (SEBRAE), sendo todas estas instituições credenciadas pelo sistema de ensino e que já atuam com oferta de formação profissional no Acre (Acre, 2020, p. 42).

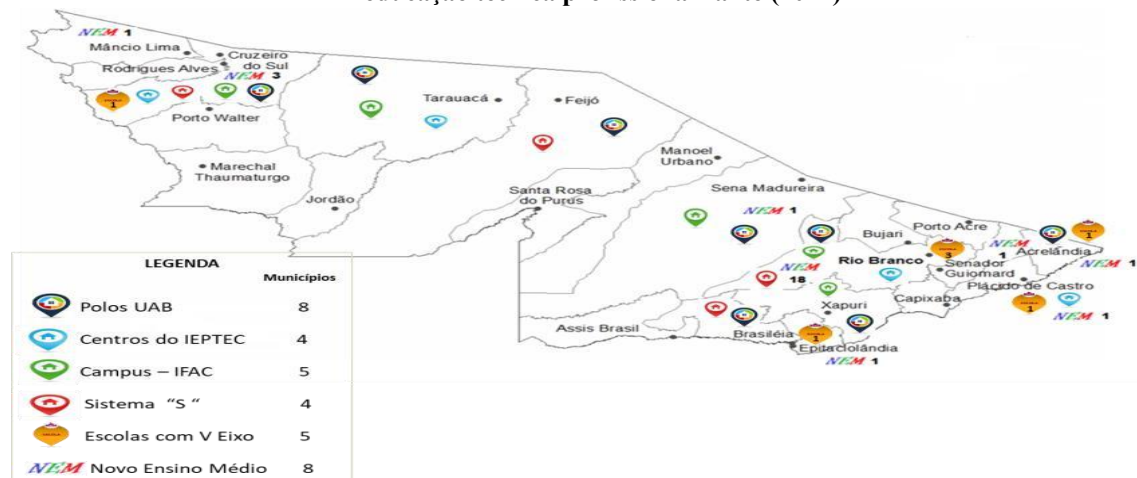
Dado o exposto, a implementação do Itinerário de Formação Técnica e Profissional, se efetivará por meio de parcerias com instituições que ofertam esta modalidade de ensino, garantindo a articulação entre a formação geral e a formação técnica, de modo a assegurar a qualidade, a certificação e o reconhecimento dos cursos ofertados, respeitando as diretrizes estabelecidas pela legislação vigente, e ampliação as oportunidades de aprendizagem e a inserção dos estudantes no mundo do trabalho.

A Secretaria de Estadual de Educação planejou e celebrou os primeiros termos de parcerias em 2021, para iniciar experiências com a rota de Formação Técnica e Profissional nas escolas-piloto, em conformidade com a nova organização curricular da rede:

Dessa forma, a Secretaria Estadual de Educação celebrou termo de parceria para executar inicialmente, nas escolas pilotos do Novo Ensino Médio o Itinerário de Formação Técnica e Profissional com o Instituto Federal do Acre ( IFAC) de acordo com extrato de cooperação técnica nº 13/2019, publicado dia 16 de dezembro de 2019 no Diário Oficial da União e com o Instituto de Educação Profissional -IEPTEC-Dom Moacir, autarquia estadual com Termo de cooperação técnica e financeira nº 003/2020, publicado dia 11 de novembro de 2020 no Diário Oficial do Acre, com as demais instituições os termos estão em fase de elaboração (Acre, 2020, p. 42-43)

As instituições parceiras são responsáveis por todos os atos escolares dos estudantes, incluindo, a matrícula, o controle de frequência, aproveitamento e certificação junto ao órgão estadual competente, dentre outras ações. Além dos termos já firmados, o plano prever previsão de parcerias com outras instituições, conforme demonstra a figura 8, a fim de viabilizar a oferta futura de cursos que atendam aos estudantes da rede, em suas perspectivas de atuação.

**Figura 8 – Possíveis parceiros para a implementação do Novo Ensino Médio com itinerário formativo de educação técnica profissionalizante (2021)**



Fonte: Acre (2020, p. 44).

A respeito do Projeto de Vida, a proposta não se resume a questionar os estudantes sobre o que querem ser no futuro, mas sim a incentivá-los a refletir sobre que tipo de ser humano desejam se tornar, qual vida almejam construir e qual impacto pretendem causar no mundo. Ao trabalhar pautado nessas reflexões, esse componente curricular visa desenvolver diferentes dimensões da formação do estudante conforme mostra a figura 9.

**Figura 9 – Dimensões trabalhadas no projeto de vida**



Fonte: Acre (2020, p. 49).

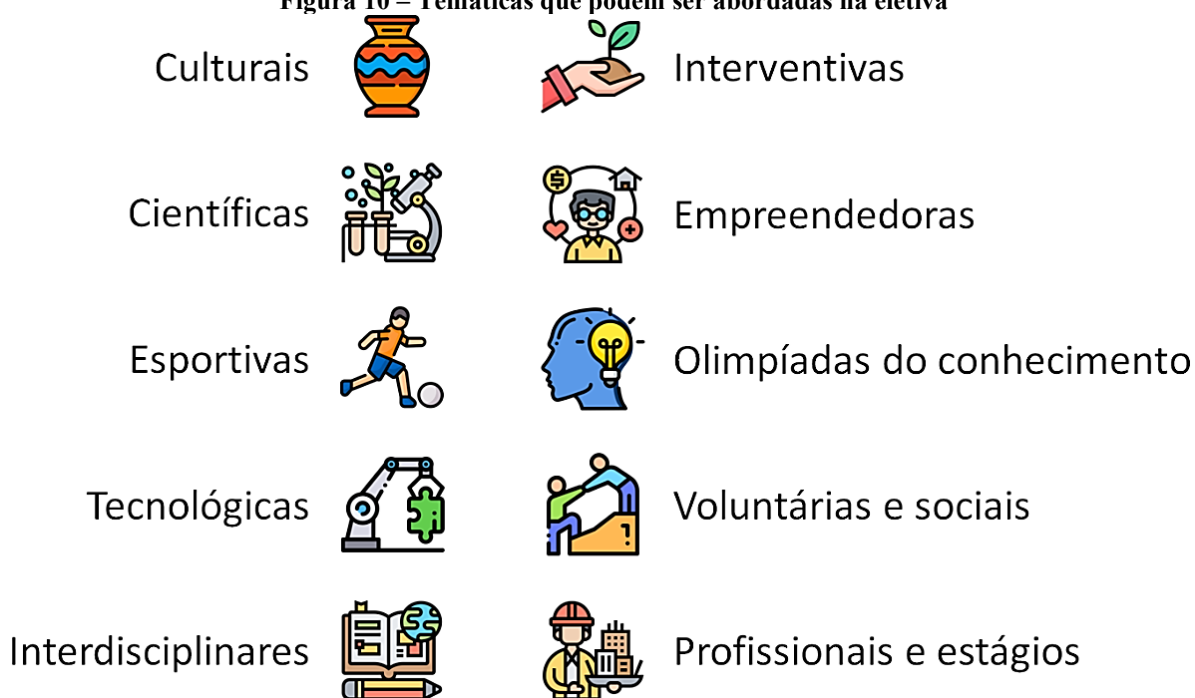
De acordo com PLIAC, as unidades escolares podem realizar diversas atividades através do Projeto de Vida com foco para ações reflexivas e interativas que favoreça a sensibilização, conscientização e construção individual e coletiva dos estudantes:

As práticas podem incluir: criação de linha do tempo, biografia e árvore dos sonhos dos estudantes, momentos de reflexão, rodas de conversa, trocas de experiência, atividades artísticas, dinâmicas de grupo, discussão de temas contemporâneos, visitas a instituições de Ensino Superior, empresas e organizações sociais, entrevistas com pessoas capazes de compartilhar diferentes estilos de vida, profissões e ações cidadãs,

oficinas de planejamento, elaboração de projetos, portfólios e currículo vitae, dentre outras (Acre, 2020, p. 50)

O PLIAC apresenta a Eletiva conforme pensada para o Referencial Curricular e articulada com a BNCC. Planejada para trabalhar com temas transversais<sup>26</sup> e por meio de práticas que estimulem o desenvolvimento da criatividade dos jovens, serão ofertadas semestralmente, com 2 horas semanais de 60 minutos e abordam temáticas diversas, que podem integrar um ou mais componentes curriculares de maneira interdisciplinar, conforme demonstra a figura 10.

**Figura 10 – Temáticas que podem ser abordadas na eletiva**



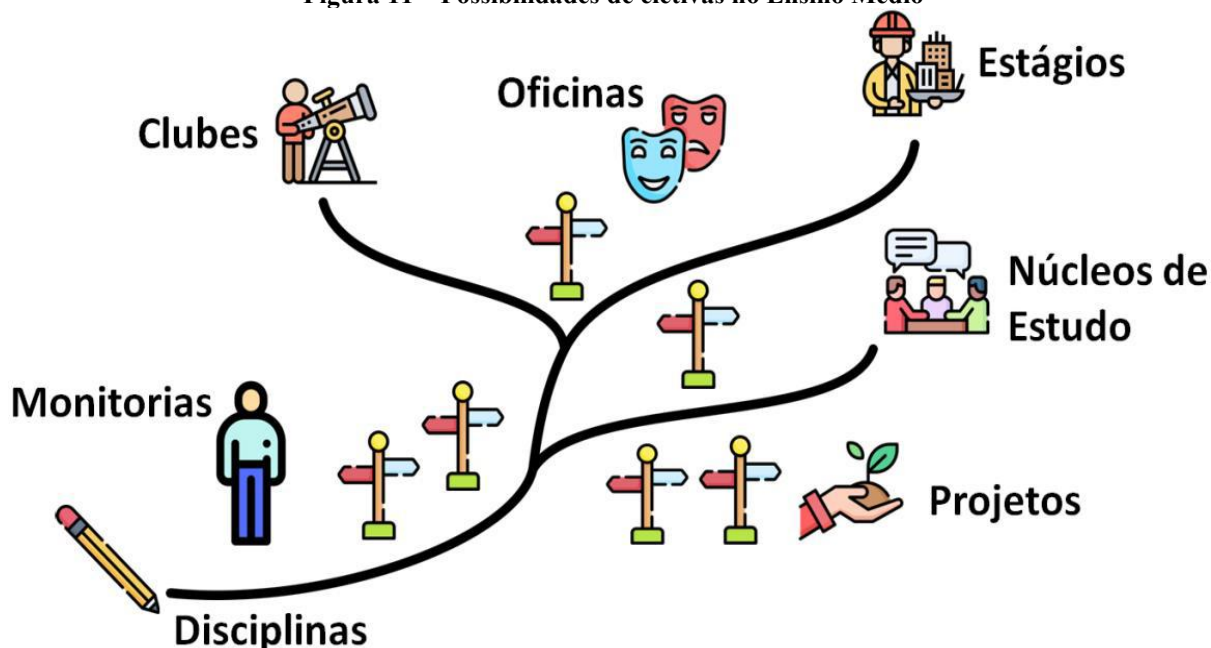
**Fonte:** Acre (2020, p. 52).

Ao proporcionar esse leque de experiências, a Eletiva auxilia diretamente na construção e o fortalecimento do Projeto de Vida dos estudantes, oferecendo suporte à tomada de decisões mais conscientes e alinhadas aos seus interesses e trajetórias pessoais. Sua oferta é organizada, estruturada e planejada pelos docentes a partir das sugestões dadas pelos estudantes. Mas inicialmente, para auxiliar as escolas, a Secretaria de Estado e Educação-SEE “[...] organizou e compilou um cardápio de Eletivas que podem ser ofertadas” (Acre, 2020, p. 52). Além disso, a secretaria de Educação Estadual de Educação, através das formações continuadas, disponibiliza as ementas para que as escolas construam suas Eletivas.

<sup>26</sup> No contexto do Novo Ensino Médio, refere-se a temas que atravessam diferentes áreas do conhecimento e componentes curriculares, promovendo integração e articulando aprendizagens de forma interdisciplinar.

As temáticas das Eletivas devem considerar o Projetos de Vida dos estudantes, e serão identificadas por meio de atividades como o varal dos sonhos e sondagens que devem ser aplicadas no início de cada ano letivo. Deve estar alinhada ao Projeto Político-Pedagógico da escola e às vocações da comunidade local, e pode ser ofertada considerando as seguintes possibilidades conforme demonstra figura 11.

**Figura 11 – Possibilidades de eletivas no Ensino Médio**



Fonte: Acre (2020, p. 54).

Em relação ao processo avaliativo na Eletiva, por se tratar de um componente previsto na matriz curricular se “submete aos regimentos legais de avaliação, conforme a instrução normativa de avaliação nº 01/2019” (Acre, 2020, p. 53). Além disso podem ser considerados alguns critérios para avaliação dos estudantes como “frequência, que deve ser registrada e contabilizada; participação nos processos de planejamento, execução e avaliação das atividades; envolvimento pessoal e disposição em contribuir com o grupo; pontualidade, entre outros” (Acre, 2020, p. 53).

A análise do Plano de Implementação do Novo Ensino Médio no Acre evidencia que sua principal contribuição reside na definição das diretrizes que orientaram a reorganização curricular da rede estadual, especialmente no que se refere à introdução dos Itinerários Formativos, das Rotas de Aprofundamento, das disciplinas eletivas e do componente Projeto de Vida.

Ao estruturar essas orientações, o PLIAC buscou estabelecer as bases para a posterior elaboração e implementação do Currículo de Referência Único do Acre, alinhando a proposta nacional às especificidades do contexto estadual. Contudo, a efetivação dessa proposta

curricular prevista, depende não somente de um planejamento normativo, mas também investimentos contínuos, acompanhamento pedagógico e políticas de apoio que garantam condições efetivas para que os princípios da flexibilização curricular e da diversificação dos percursos formativos se materializem no cotidiano escolar.

### **3.7 Novo Currículo de Referência Único do Acre: análise à luz da Lei nº 13.415/2017 e da BNCC**

A promulgação da Lei nº 13.415/2017 determinou a construção de uma nova base curricular para o ensino médio brasileiro. Nesse cenário, os estados foram convocados a reelaborar seus currículos de referência alinhados à Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC-EM). O Currículo de Referência Único do Estado do Acre (CRUA) etapa do ensino médio foi aprovado pela Resolução CEE/AA nº 336, de 30 de dezembro de 2021<sup>27</sup>, e expressa esse movimento de normatização nacional, ao mesmo tempo em que busca preservar as especificidades regionais da Amazônia acreana.

Logo em sua apresentação, o documento explicita sua função como instrumento pedagógico orientador das práticas educativas nas escolas da rede estadual, ao definir que seu “objetivo é contribuir com as unidades educacionais apresentando propostas para melhor compreensão dos componentes curriculares e a sua utilização em sala de aula, levando em consideração as diferentes realidades sociais, históricas e culturais” (Acre, 2022, p. 9).

Ao propor uma estrutura flexível e adaptável, o currículo busca garantir uma formação integral aos estudantes, estimulando o protagonismo juvenil e a construção de projetos de vida significativos. Além de preconizar a promoção da equidade educacional, o documento também se consolida como ferramenta de planejamento docente, oferecendo orientações claras e objetivas que assegurem a efetividade do processo de ensino e aprendizagem, em consonância com a BNCC-EM. Sua abrangência contempla todas as modalidades de ensino médio ofertadas pela rede estadual, como a Educação do Campo, a Educação Indígena e a Educação de Jovens e Adultos, reafirmando o compromisso com uma educação democrática, inclusiva e contextualizada.

Nesse sentido, o currículo está organizado com base em dois grandes eixos, conforme prevê a legislação nacional: Formação Geral Básica (FGB), que abrange os saberes específicos

---

<sup>27</sup> Norma do Conselho Estadual de Educação do Acre que regulamenta a implementação do Novo Ensino Médio na rede estadual, alinhando o Currículo de Referência único do Acre, à Lei nº 13.415/2017 e à BNCC-EM.

de seus componentes curriculares, sendo estruturada por áreas de conhecimento, e os Itinerários Formativos (IF) que busca permitir aos estudantes aprofundamento e diversificação curricular conforme seus interesses e projeto de vida. O documento reafirma que os IF visam ampliar a autonomia dos jovens e possibilitar a construção de uma trajetória mais significativa, a partir da oferta de diferentes arranjos curriculares:

O Itinerário Formativo, que corresponde a parte diversificada do Currículo, possibilita ao estudante uma flexibilização no processo de escolha a partir de seus interesses, aptidões e objetivos para aprofundar e ampliar as aprendizagens de uma ou mais Áreas de Conhecimento ou habilitar-se em cursos técnicos profissionalizantes. Está composto por Língua Espanhola, Eletiva, Projeto de Vida, Pós-Médio, Estudo Orientado, Práticas Experimentais, Oficinas, Rotas de Aprofundamentos e Itinerário de Formação Técnica e Profissional organizados para a oferta de diferentes arranjos curriculares, de acordo com o modelo de ensino médio regular em tempo parcial ou em tempo integral (Acre, 2022, p. 10).

O currículo propõe uma articulação entre competências, habilidades, objetos de conhecimentos e propostas de atividades inspiradas nas metodologias ativas, a partir das concepções da BNCC-EM. Visando atender à legislação, a organização curricular do Ensino Médio no estado do Acre, se constitui em uma estrutura comum, e dar-se-á, conforme demonstra no quadro 3.

**Quadro 3 – Composição curricular Novo Ensino Médio**

**Ensino Médio em Tempo Parcial, com total geral de 3.000 horas.**

| FORMAÇÃO GERAL BÁSICA – FGB                      |                   |          |          |   |
|--------------------------------------------------|-------------------|----------|----------|---|
| Áreas do conhecimento e Componentes Curriculares | 1ª série          | 2ª série | 3ª série |   |
| LGG                                              | Língua Portuguesa | X        | x        | X |
|                                                  | Educação Física   | X        | x        | X |
|                                                  | Arte              | X        |          |   |
|                                                  | Língua Inglesa    | X        |          |   |
| MAT                                              | Matemática        | X        | x        | X |
| CNT                                              | Biologia          | X        | x        |   |
|                                                  | Física            | X        | x        |   |
|                                                  | Química           | X        | x        |   |
| CHS                                              | História          | X        | x        |   |
|                                                  | Geografia         | X        | x        |   |
|                                                  | Filosofia         | X        | x        |   |
|                                                  | Sociologia        | X        | x        |   |
| ITINERÁRIOS FORMATIVOS                           |                   |          |          |   |
| Língua Espanhola                                 |                   | x        |          |   |
| Eletivas                                         | X                 |          |          |   |
| Projeto de Vida                                  | X                 | x        |          |   |
| Pós-Médio                                        |                   |          |          | X |
| Rota de Aprofundamento                           |                   | x        |          | X |
| FTP                                              |                   | x        |          | X |
| Oficinas                                         | X                 |          |          |   |
| Estudo Orientado                                 | X                 | x        |          | X |
| Práticas Experimentais                           | X                 | x        |          | X |
| Protagonismo                                     | X                 | x        |          | X |

**Ensino Médio em Tempo Integral, com total geral de 4.400 horas.**

**Fonte:** Elaborado pela autora, com base no Currículo de Referência Único do Acre (Acre, 2022).

Essa estrutura curricular comum, ao mesmo tempo em que assegura uma base formativa para todos os estudantes, permite adaptações conforme as especificidades de cada modalidade de ensino ofertada pela rede estadual. E serve como referência para a organização dos IF nas escolas estaduais, reforçando a necessidade de que sejam organizados não como modelos padronizados, mas como percursos contextualizados, que garantam uma educação significativa, inclusiva e coerente com os projetos de vida dos estudantes e as realidades socioculturais em que estão inseridos.

No estado do Acre desenhou-se, portanto, uma organização curricular em que os IF são compostos por componentes curriculares obrigatórios, e obrigatórios de livre escolha:

No campo dos obrigatórios, tem-se a Língua Espanhola, o Projeto de Vida, o Pós-médio, o Estudo Orientado, as Oficinas e as Práticas Experimentais. Em tais componentes não há a possibilidade de escolha, sendo estes já previamente determinados. Do outro lado, temos os obrigatórios de livre escolha, sendo eles as eletivas, que apesar de obrigatórias apresentam flexibilidade, uma vez que haverá a oferta de diferentes Eletivas para que o aluno possa escolher aquelas que melhor condizem com seu projeto de vida e, por fim, as Rotas de Aprofundamento, que apresentam possibilidades de escolha ainda mais abrangentes, podendo, inclusive, ao estudante escolher uma das áreas do conhecimento. Caso o estudante não queira seguir com uma Rota de Aprofundamento, poderá ainda escolher seguir no campo da Formação Técnica e Profissional (Acre, 2022, p. 69).

Este modelo de organização dos IF, revela uma proposta que busca conciliar diretrizes nacionais com as particularidades da rede estadual, mas que também suscita questionamentos, especialmente no que tange ao princípio da flexibilidade e do protagonismo estudantil. A composição dividida entre componentes obrigatórios, e obrigatórios de livre escolha, parece tensionar o que a própria BNCC-EM entende por personalização do percurso formativo.

A imposição de um conjunto significativo de componentes fixos dentro do IF que, por definição legal, deveria ampliar as possibilidades de escolha dos estudantes, pode restringir a autonomia do jovem sobre sua formação, contrariando o que estabelece a Resolução CNE/CP nº 3/2018, especialmente em seu artigo 12º, §6º, a qual orienta que os IF devem ser construídos com base na liberdade de escolha dos estudantes, considerando seus interesses, necessidades, aspirações e o projeto de vida.

Embora o currículo acreano contemple as Eletivas e as Rotas de Aprofundamento como espaços de escolha, o fato de que boa parte da carga horária do itinerário esteja previamente determinada pode resultar em uma padronização do que deveria ser um percurso formativo diversificado e flexível. Essa configuração indica que, apesar da intenção de alinhar-se à BNCC-EM o modelo adotado pelo Acre tende a reduzir o alcance da personalização prevista na reforma.

O quadro abaixo, apresenta de forma sistematizada os elementos que compõem a organização curricular dos IF no Acre para o EM. Explicita tanto os componentes obrigatórios, quanto os componentes obrigatórios de livre escolha. Cada item da tabela é acompanhado de sua respectiva definição, evidenciando as funções pedagógicas e formativas. Essa estrutura flexível visa, em articulação com a FGB garantir o desenvolvimento integral dos estudantes e fortalecer seu protagonismo na construção do percurso formativo.

**Quadro 4 – Componentes Curriculares dos IF – Referencial Curricular Único do Acre**

| Componente Curricular             | Definição                                                                                                                                                                                     |
|-----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Língua Espanhola                  | Componente obrigatório nos itinerários formativos, voltado para o desenvolvimento da competência comunicativa em língua estrangeira moderna, com foco em contextos socioculturais relevantes. |
| Projeto de Vida                   | Espaço formativo que visa desenvolver a autonomia, a reflexão crítica e o planejamento do futuro pessoal e profissional dos estudantes.                                                       |
| Pós-médio                         | Componente que visa preparar os estudantes para o ingresso no ensino superior ou no mundo do trabalho, com atividades de aprofundamento acadêmico ou técnico.                                 |
| Estudo Orientado                  | Tempo pedagógico destinado à orientação do estudante para organização dos estudos, gestão do tempo e desenvolvimento de métodos de aprendizagem.                                              |
| Oficinas e Práticas Experimentais | Atividades práticas voltadas ao exercício da experimentação científica, artística e cultural, com foco no desenvolvimento de habilidades e competências específicas.                          |
| Eletivas                          | Componentes obrigatórios de livre escolha que possibilitam ao estudante personalizar seu percurso, de acordo com seus interesses e projeto de vida.                                           |
| Rotas de Aprofundamento           | Percursos curriculares que permitem aprofundamento em áreas do conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas) ou na Formação Técnica e Profissional.           |

**Fonte:** Elaborado pela autora, com base no Currículo de Referência Único do Acre (Acre, 2022).

Embora, até o momento não haja especificamente pesquisas públicas detalhando quais itinerários formativos são efetivamente mais oferecidos em todas as escolas do Acre, fontes como reportagens em jornais televisivos e redes sociais como Instagram, indicam que os componentes mais amplamente utilizados nas escolas estaduais são: Projeto de Vida, Eletivas, Rotas de Aprofundamento ou a Formação Técnica e Profissional. Apesar da ambição curricular, as escolas em geral oferecem uma combinação consistente dos quatro componentes obrigatórios, com limitações práticas na variedade de rotas de aprofundamento e na oferta da formação técnica, motivadas por desafios de infraestrutura e formação docente.

No Currículo de Referência Único do Estado do Acre, a Língua Espanhola, embora inserida como componente dos IF, é orientada de maneira integrada à área de Linguagens e suas Tecnologias, buscando promover um ensino com viés interdisciplinar. Isso significa que, mesmo não fazendo parte da FGB, sua organização curricular foi elaborada em diálogo com seus conteúdos e objetivos, especialmente no que se refere à 2ª série do Ensino Médio:

Assim, a Língua Espanhola no estado do Acre está definida como parte do Itinerário Formativo, mas, para fins de um ensino interdisciplinar, integrando e ampliando o diálogo dos profissionais e dos saberes entre os componentes curriculares que compõem a área de Linguagens e suas Tecnologias, seu quadro organizador curricular foi elaborado junto ao “Quadro Organizador - 2ª série” da Formação Geral Básica (Acre, 2022, p. 71)

Essa decisão pedagógica visa ampliar a articulação entre os saberes da área de Linguagens, que inclui também Língua Portuguesa, Literatura, Artes e Educação Física, fortalecendo conexões entre os componentes e favorecendo o desenvolvimento de competências e habilidades de forma mais contextualizada e significativa para os estudantes. Ao estabelecer essa relação, o currículo busca garantir que a Língua Espanhola não seja tratada como um componente isolado, mas como parte de um processo formativo mais amplo, coerente com os princípios da BNCC-EM e com os objetivos de uma educação integral e integrada. No entanto, apesar de sua formulação estratégica, essa medida gera incertezas quanto à organização curricular no Acre, provocando questionamentos e dúvidas por parte dos professores em relação à consistência da proposta.

Embora não esteja na BNCC-EM como obrigatória o “ensino da Língua Espanhola no estado do Acre torna-se essencial pela relevância desta para o estado, tendo em vista as fronteiras existentes com os países que possuem como língua oficial o espanhol e toda a relação social e cultural que o Acre possui com essas nações” (Acre, 2022, p. 70), essa proximidade favorece relações comerciais, culturais e turísticas, tornando o Espanhol essencial para a comunicação e integração regional.

Na proposta do NEM no Acre, as Eletivas prometem aprofundar temas trabalhados na FGB, podendo ser proposta tanto por professores quanto por estudantes:

As Eletivas são componentes temáticos, propostos pelos professores e/ou pelos estudantes e objetivam diversificar, aprofundar e/ou enriquecer os conteúdos e temas trabalhados nos componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular. Devem possibilitar ao estudante a construção de parte do seu próprio currículo por meio da ampliação, diversificação e/ou aprofundamento de conceitos, conteúdos ou temas trabalhados na Base Nacional Comum Curricular que não são garantidas no espaço cotidiano (Acre, 2022, p. 71)

Essa abertura à participação discente na construção curricular reforça o princípio do protagonismo juvenil e da formação por interesse, permitindo que o estudante tenha voz ativa na definição de seus percursos de aprendizagem, objetivando assim, diversificar e enriquecer o currículo escolar, ao explorar assuntos, conteúdos ou habilidades que não são contemplados de forma suficiente nas matrizes curriculares. Assim, funcionam como espaços de inovação pedagógica, de articulação entre teoria e prática, e de conexão com os projetos de vida dos estudantes. São oportunidades para que os alunos possam, por exemplo, estudar temáticas

regionais, desenvolver competências socioemocionais, se aprofundar em áreas específicas de conhecimentos ou explorar temas contemporâneos de interesse social e cultural. Em suma, é um componente que visa promover o engajamento, autonomia e sentido à trajetória escolar dos jovens.

Ofertada na 1ª série em formato de projeto, as Eletivas acontecem semestralmente “mediante cardápio de opções, sugeridas pelos estudantes através de um diagnóstico, sendo organizada, estruturada, planejada e divulgada aos mesmos para que possam escolher qual Eletiva pretendem cursar no semestre” (Acre, 2022, p. 72). O quadro 5, mostra um mapa de eletiva, em que é possível visualizar como ela é construída por seu proponente, demonstrando a intencionalidade em seu escopo.

**Quadro 5 – Mapa de uma eletiva**

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Escola:</b></p> <p><b>Professores:</b></p> <p><b>Série / turma:</b> 1ª série</p> <p><b>Título:</b> Moléculas ao creme</p> <p><b>Disciplinas:</b> Química e Física</p> <p><b>Justificativa:</b> Com a recente explosão de interesse pela comida e pela culinária surge também a oportunidade de traduzir os princípios químicos e físicos que determinam as propriedades e o comportamento dos nossos alimentos. Há ciência por trás de cada alimento e de cada instrumento usado para prepará-lo. E esse é um conhecimento importante, necessário e ainda muito distante da maioria das pessoas, nas nossas casas e nas escolas.</p> <p><b>Objetivo:</b> Introduzir os conceitos químicos e físicos existentes por trás das atividades mais elementares do cotidiano alimentar.</p> <p><b>Eixo estruturante e/ou tema contemporâneo transversal:</b> Investigação Científica, Processos Criativos e Educação Alimentar/Saúde.</p> <p><b>Habilidades e competências a serem desenvolvidas:</b> (EM13CNT307) Analisar as propriedades dos materiais para avaliar a adequação de seu uso em diferentes aplicações (industriais, cotidianas, arquitetônicas ou tecnológicas) e/ ou propor soluções seguras e sustentáveis considerando seu contexto local e cotidiano. Conteúdo programático: Propriedades do açúcar (por que o mascavo empedra mais? Por que chocolate derrete na boca?); propriedades do sal (qual é o problema do sal?); fogo e gelo (nem todo álcool evapora); líquido e certo (cerveja sem álcool tem álcool); as misteriosas micro-ondas e a química na cozinha.</p> <p><b>Metodologia:</b> Realização de experimentos para responder as perguntas coletadas junto aos estudantes da escola.</p> <p><b>Recursos didáticos necessários:</b> Alimentos e instrumentos de cozinha.</p> <p><b>Proposta para a culminância:</b> Criação de uma pequena cidade com pessoas vivendo situações cotidianas no supermercado, restaurante, sala de jantar em residência e refeitório na escola.</p> <p><b>Avaliação:</b> Rubrica, onde o desempenho dos estudantes poderá ser considerado nos dois componentes curriculares a partir de critérios estabelecidos e pactuados entre os professores, estudantes e Coordenação Pedagógica.</p> <p><b>Referências bibliográficas:</b> WOLKE, Robert. L. <u>O que Einstein disse ao seu cozinheiro</u>. Rio de Janeiro: Jorger Zahar Editores, 2002.</p> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

**Fonte:** Acre (2022, p. 74).

A SEE orienta a elaboração das Eletivas nos momentos formativos em que “os documentos institucionais, como o modelo de ementas para a construção das Eletivas são disponibilizadas pela equipe da Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Esportes (SEE) nas formações continuadas” (Acre, 2022, p. 72). A avaliação nesse componente acontece conforme

rotina avaliativa da escola, considerando a instrução normativa de avaliação nº 01/2019, sendo importante ressaltar que não cabe aplicação de provas e testes, além disso é considerado:

No entanto, alguns critérios para avaliação dos estudantes devem ser considerados: frequência, que deve ser registrada e contabilizada; participação nos processos de planejamento, execução e avaliação das atividades; envolvimento pessoal e disposição em contribuir com o grupo; pontualidade, entre outros. Para além dessas sugestões de avaliação, uma proposta que também vem ao encontro de tal proposta é a avaliação por rubrica, a qual se trabalha avaliar por meio de critérios estabelecidos a partir dos objetivos de aprendizagem (Acre, 2022, p. 73).

O currículo do Acre considera o Projeto de Vida como um elemento de centralidade:

O Projeto de Vida é visto não apenas como um componente obrigatório, mas como uma estratégia pedagógica cuja intenção é proporcionar o autoconhecimento do estudante e sua dimensão cidadã, de modo a orientar o planejamento da carreira almejada com base em seus interesses, talentos, sonhos, desejos e potencialidades (Acre, 2022, p. 76).

No âmbito da proposta curricular acreana, o Projeto de Vida vai além de uma simples disciplina, trata-se de uma estratégia pedagógica central para a formação integral dos estudantes, que apesar de não exigir formação específica do docente, espera-se que o professor esteja disposto a mergulhar num processo transformador que envolverá muita subjetividade e objetividade. O texto apresenta em escopo que:

Quanto ao perfil profissional, não existe um “perfil perfeito” para professores das aulas de Projeto de Vida, pode ser lotado neste componente qualquer profissional de uma das áreas do conhecimento. No entanto, esses docentes devem possuir a capacidade de inspirar o jovem, de “fazer corpo” por meio da Pedagogia da Presença, sendo afirmativos em suas vidas (Acre, 2022, p. 76)

Dada sua importância na formação do estudante, o componente curricular, por si mesmo, exige que o professor seja capaz de mergulhar num processo transformador para os estudantes, provocando nos jovens o despertar sobre os seus sonhos, suas ambições, aquilo que desejam para as suas vidas, onde almejam chegar e que pessoas que pretendem ser, além também de promover reflexões sobre a ação e as etapas que deverão atravessar nesse percurso.

Ao ser definido como componente obrigatório, assume o papel de eixo formativo transversal, cujo foco é o desenvolvimento do autoconhecimento, da autonomia e da cidadania dos jovens. Conforme demonstram os recortes nos quadros abaixo, a proposta busca criar um espaço educativo no qual o estudante possa refletir sobre quem ele é, o que deseja para seu futuro e como pode trilhar esse caminho, considerando seus interesses, talentos, sonhos e possibilidades reais.

Quadro 6 – Estrutura/objetivos de aprendizagem projeto de vida - 1ª série

| SEMESTRE    | DIMENSÃO                    | CONTEÚDO                                                                                                                                                                                                                                | HABILIDADE                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|-------------|-----------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1º semestre | <b>Pessoal (Identidade)</b> | <b>Autoconhecimento</b><br>Autorreflexão<br>Autoconceito<br>Autoconfiança<br>Autoestima                                                                                                                                                 | 01. Reconhecer a si próprio como ser único com qualidades e potenciais a desenvolver.<br>02. Construir e valorar positivamente os conceitos acerca de si próprio.<br>03. Conhecer a realidade na qual se insere, expressando a própria história pessoal.<br>04. Perceber e identificar os elementos relevantes relativos à dimensão transcendental da sua vida.<br>05. Reconhecer, expressar e valorizar os talentos e habilidades que possui, bem como lidar com as suas limitações.<br>06. Perceber diferentes valores presentes nas pessoas e em si como parte constituinte da identidade.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|             | <b>Social (Valores)</b>     | <b>Relacionamento interpessoal e social</b><br>Resolutividade<br>Cooperação<br>Solidariedade<br>Responsabilidade<br>Colaboração<br>Solicitude<br>Comunicação<br>Discernimento Gentileza<br>Reciprocidade<br>Empatia<br>Compartilhamento | 08. Identificar o papel e a importância dos amigos na direção e sentido da vida.<br>09. Identificar atos de companheirismo e seus diferentes atores.<br>10. Capacidade de reconhecer no diálogo o recurso fundamental para a construção de relações saudáveis.<br>11. Problematicar a capacidade de olhar e considerar o outro sem julgamentos prévios, aberto a forma de ser de cada pessoa.<br>12. A capacidade de se colocar no lugar do outro antes de fazer escolhas.<br>13. Refletir sobre a interdependência da responsabilidade individual e coletiva para a criação de uma convivência.<br>14. Refletir sobre os valores morais e as atitudes éticas e suas implicações na convivência social.<br>15. Compreender a relação entre conflitos, as desigualdades sociais e a necessidade de paz.<br>16. Reconhecer e valorizar as contribuições provenientes da troca de experiências com outras gerações.<br>17. Identificar e refletir sobre a necessidade de utilizar recursos para mediação de conflitos como estratégia para convivência social. |

Fonte: Acre (2021, p. 77-79).

Quadro 7 – Estrutura/objetivos de aprendizagem com projeto de vida - 2ª série

| SEMESTRE    | DIMENSÃO                                            | CONTEÚDO                                                                                                                                                              | HABILIDADE                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-------------|-----------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1º semestre | <b>Pessoal</b> (Identidade)                         | <b>Autoconhecimento</b><br>Autoconfiança                                                                                                                              | 01. Refletir sobre o projeto de vida como algo pelo qual se é responsável.<br>02. Refletir sobre os constantes processos de mudanças e a importância da criação de mecanismos para conviver, adaptar-se ou transformá-las.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|             | <b>Produtiva</b><br>(Competência para o século XXI) | <b>Autogestão</b><br>Determinação<br>Otimismo<br>Iniciativa<br>Resiliência<br>Entusiasmo<br>Perseverança<br>Proatividade<br>Autonomia<br>Produtividade<br>Compromisso | 03. Refletir sobre o uso não automatizado do tempo, por meio da elaboração de possíveis roteiros para a vivência do ócio criativo.<br>04. Identificar o percurso e os recursos para a elaboração do Projeto de Vida.<br>05. Identificar as relações existentes entre ambição e esforços.<br>06. Refletir sobre a necessidade do planejamento e definir as premissas do Projeto de Vida.<br>07. Reconhecer a importância de definir boa-fé, objetivos e metas para a construção do Projeto de Vida.<br>08. Compreender a relação temporal entre objetivos de curto, médio e longo prazo no Projeto de Vida.<br>09. Refletir sobre as alternativas para alcançar as metas.<br>10. Compreender a relação entre os objetivos e ações. |

Fonte: Acre (2021, p. 79-80).

A proposta curricular do Projeto de Vida com foco no autoconhecimento, busca fortalecer o protagonismo juvenil, estimulando a autonomia e a tomada de decisões conscientes, visando a promoção do desenvolvimento das dimensões pessoal, social e produtiva, pois ao integrar conhecimentos e experiências, o componente deve preparar os jovens para compreenderem melhor a si mesmos e o mundo que os cerca.

O Pós-Médio presente no Currículo de Referência Único do Estado do Acre, tem como objetivo:

[...] o Pós-Médio tem como objetivo principal usar de estratégias que apoiem os estudantes da 3ª série do ensino médio naquilo que é o seu foco, seja ingressar na universidade ou inserir-se no mundo do trabalho, ou ainda em outra área do campo produtivo, agindo de forma a complementar e orientar a sua formação acadêmica (Acre, 2022, p. 81).

É um componente que trabalha consolidação das escolhas acadêmicas e profissionais dos estudantes, sendo uma continuidade do trabalho iniciado com o Projeto de Vida. Com ênfase na dimensão profissional, o Pós-Médio busca integrar os conhecimentos adquiridos ao longo do Ensino Médio com práticas de orientação para o mundo do trabalho e para o ingresso

no ensino superior, oferecendo subsídios para a tomada de decisão nessa etapa de transição, possibilitando a construção de trajetórias mais seguras e conscientes.

Essa etapa utiliza “materiais didáticos produzidos pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação<sup>28</sup> (ICE)” (Acre, 2022, p. 81) e envolve atividades que articula reflexões, atividades práticas, seminários, debates, oficinas, palestras, e aulões integrados, inclusive com o ENEM, preparando o estudante para os desafios que sucedem a conclusão da educação básica, fortalecendo seu protagonismo e ampliando suas perspectivas de futuro.

O texto do currículo diz que “não existe um “perfil específico” para professores das aulas de Pós Médio, pode ser lotado neste componente qualquer profissional de uma das áreas do conhecimento (Acre, 2022, p. 81). No entanto, em função das atribuições prevista pelo o próprio componente, espera-se um professor que valoriza a escuta, a empatia, a flexibilidade e o protagonismo juvenil, elementos essenciais para apoiar a transição do estudante para o mundo do trabalho e para o ensino superior.

O quadro que segue apresenta um recorte da proposta a ser desenvolvida com o Pós-Médio, a qual difere bastante do que foi abordado nas 1ª e 2ª séries, pois se trata de um conjunto robusto de referências, informações e orientações que deverão auxiliar o trabalho docente com propósito de orientar o estudante para o planejamento e preparação da vida para o mundo fora da escola.

**Quadro 8 – Estrutura/objetivos de aprendizagem com pós-médio - 3ª série**

| SEMESTRE    | DIMENSÃO                                                                       | CONTEÚDO                                  | HABILIDADE                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|-------------|--------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1º semestre | <b>Profissional</b><br>(Planejamento e preparação para o mundo fora da escola) | As coordenadas do GPS para a universidade | 01. Conhecer as oportunidades oferecidas pelas Instituições de Ensino Superior (IES) do sistema público e privado.<br>02. Orientar-se quanto à escolha dos cursos, tempo de duração e Instituições de Ensino Superior.<br>03. Apropriar-se quanto ao nº de vagas, entradas, sistema de provas e pesos das disciplinas.<br>04. Analisar gráficos de evolução da razão candidato/vaga nas IES relativos ao ano anterior e, após as inscrições do vestibular, nova análise do gráfico de evolução atualizado.<br>05. Refletir sobre a preparação cognitiva, financeira e emocional para os exames vestibulares.<br>06. Refletir sobre a participação em processos seletivos de programas |

<sup>28</sup> Organização da sociedade civil sem fins lucrativos, criada em 2003, que atua em parceria com governos e escolas na implementação de modelos inovadores de ensino.

|  |  |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|--|--|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |  |  | <p>preparatórios que ofereçam isenção de taxas de inscrição.</p> <p>07. Refletir e discutir quanto à atualização permanente das informações relativas aos custos, calendários e editais.</p> <p>08. Discutir ações/atividades para descontração na véspera dos exames, bem como sobre a</p> |
|--|--|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Fonte: Acre (2021, p. 82-83).

O currículo do Acre, define as Rotas de Aprofundamento em consonância com as diretrizes nacionais:

As Rotas de Aprofundamento são, portanto, constituídas de diferentes possibilidades de escolhas que, basicamente, permeiam as quatro áreas do conhecimento, sendo: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (Acre, 2022, p. 89)

Estruturadas com base nas quatro áreas do conhecimento conforme define a BNCC-EM, as Rotas possibilitam que o estudante possa escolher um percurso formativo que aprofunde os estudos. No currículo, esse componente é organizado para oferta, conforme mostra o quadro 9.

**Quadro 9 – Áreas de conhecimento e estruturação das rotas de aprofundamento**



Fonte: Acre (2021, p. 90).

Ao oferecer diferentes rotas, o currículo evidencia respeitar os contextos locais e a infraestrutura das escolas, ao mesmo tempo em que amplia as possibilidades de continuidade dos estudos, seja ingressando no ensino superior ou na formação técnica com foco no mundo do trabalho. Portanto, as Rotas de Aprofundamento são instrumentos pedagógicos que

materializam o direito à escolha consciente e à construção de um percurso formativo coerente com as aspirações individuais dos estudantes.

A organização das Rotas de Aprofundamento segue as diretrizes estabelecidas no §2º do Artigo 12 das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), que indicam quatro eixos estruturantes:

- **Investigação Científica:** centra-se na realização de práticas e produções científicas. Justifica-se pela necessidade social de apropriação de conhecimentos e habilidades que permitam acessar, selecionar, processar, analisar e utilizar dados sobre os mais diferentes assuntos. Assim, tem como objetivo aprofundar conhecimentos fundantes das ciências; ampliar as habilidades de pensar e fazer científico; e compreender e enfrentar situações cotidianas, intervindo na sociedade. O foco pedagógico é a pesquisa científica.
- **Processos Criativos:** centra-se na idealização e realização de projetos criativos. Justifica-se pela necessidade de participação em uma sociedade cada vez mais pautada pela criatividade e inovação. Tendo como objetivo aprofundar os conhecimentos sobre as artes, a cultura, as mídias e as ciências aplicadas; ampliar habilidades relacionadas ao pensar e fazer criativo; e criar e produzir soluções inovadoras e criativas para problemas identificados na sociedade. O foco pedagógico é a realização de projetos criativos.
- **Mediação e intervenção sociocultural:** centra-se na realização de projetos que contribuam com a sociedade e o meio ambiente. Justifica-se pela necessidade de formação voltada para a atuação como agentes de mudanças e de construção de uma sociedade mais ética, justa, democrática, inclusiva, solidária e sustentável. Assim, tem-se como objetivo aprofundar conhecimentos sobre questões que afetam a vida dos seres humanos e do planeta; ampliar as habilidades relacionadas à convivência e atuação sociocultural; e desenvolver habilidades de mediar conflitos, promover entendimentos e propor soluções para questões e problemas socioculturais e ambientais identificados em suas comunidades. O foco pedagógico é o engajamento em projetos de mobilização e intervenção sociocultural e ambiental.
- **Empreendedorismo:** centra-se em empreender projetos pessoais ou produtivos articulados ao seu projeto de vida. Justifica-se pela necessidade de adaptabilidade a uma sociedade cada vez mais volátil que exige um perfil que se adapte aos diferentes contextos e crie novas oportunidades para si e para os demais. Objetiva-se aprofundar conhecimentos relacionados ao contexto, ao mundo do trabalho e à gestão de iniciativas empreendedoras; ampliar habilidades relacionadas ao autoconhecimento, empreendedorismo e projeto de vida; e estruturar iniciativas empreendedoras com propósitos diversos. O foco pedagógico é a criação de empreendimentos pessoais ou produtivos articulados com seus projetos de vida (Acre, 2022, p. 92-93).

A função dos eixos estruturantes na proposta curricular é assegurar que os IF não sejam apenas uma ampliação de conteúdos, mas um espaço para o desenvolvimento de competências essenciais para a vida acadêmica, profissional e cidadã, favorecendo a autonomia e a preparação para os desafios do mundo contemporâneo.

Sendo assim, constituem-se em direções metodológicas que orienta como devem ser trabalhados os objetos de conhecimentos definidos nas rotas de aprofundamentos, e articulam as habilidades que se relacionam com as competências gerais e específicas da BNCC.

O quadro a seguir apresenta um recorte da forma como os eixos estruturantes são organizados no CRUA, evidenciando a articulação entre habilidades e os conhecimentos a

serem desenvolvidos pelos estudantes. Essa organização, descrita nas páginas 93 a 100 do documento oficial, orienta a definição dos percursos formativos e explicita os objetivos de aprendizagem previstos para os Itinerários Formativos.

**Quadro 10 – Habilidades gerais por eixo estruturante**

| EIXO ESTRUTURANTE                           | HABILIDADES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|---------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Investigação científica</b>              | <p>Habilidades relacionadas ao pensar e fazer científico:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>(EMIFCG01)</b> Identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais.</li> <li>• <b>(EMIFCG02)</b> Posicionar-se com base em critérios científicos, éticos e estéticos, utilizando dados, fatos e evidências para respaldar conclusões, opiniões e argumentos, por meio de afirmações claras, ordenadas, coerentes e compreensíveis, sempre respeitando valores universais, como liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade.</li> <li>• <b>(EMIFCG03)</b> Utilizar informações, conhecimentos e ideias resultantes de investigações científicas para criar ou propor soluções para problemas diversos.</li> </ul>                                                                                                                                       |
| <b>Processos criativos</b>                  | <p>Habilidades relacionadas ao pensar e fazer criativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>(EMIFCG04)</b> Reconhecer e analisar diferentes manifestações criativas, artísticas e culturais, por meio de vivências presenciais e virtuais que ampliem a visão de mundo, sensibilidade, criticidade e criatividade.</li> <li>• <b>(EMIFCG05)</b> Questionar, modificar e adaptar ideias existentes e criar propostas, obras ou soluções criativas, originais ou inovadoras, avaliando e assumindo riscos para lidar com as incertezas e colocá-las em prática.</li> <li>• <b>(EMIFCG06)</b> Difundir novas ideias, propostas, obras ou soluções por meio de diferentes linguagens, mídias e plataformas analógicas e digitais, com confiança e coragem, assegurando que alcancem os interlocutores pretendidos.</li> </ul>                                                                                                                                                                                             |
| <b>Mediação e intervenção sociocultural</b> | <p>Habilidades relacionadas à convivência e atuação sociocultural:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>(EMIFCG07)</b> Reconhecer e analisar questões sociais, culturais e ambientais diversas, identificando e incorporando valores importantes para si e para o coletivo que assegurem a tomada de decisões conscientes, consequentes, colaborativas e responsáveis.</li> <li>• <b>(EMIFCG08)</b> Compreender e considerar a situação, a opinião e o sentimento do outro, agindo com empatia, flexibilidade e resiliência para promover o diálogo, a colaboração, a mediação e resolução de conflitos, o combate ao preconceito e a valorização da diversidade.</li> <li>• <b>(EMIFCG09)</b> Participar ativamente da proposição, implementação e avaliação de solução para problemas socioculturais e/ou ambientais em nível local, regional, nacional e/ou global, corresponsabilizando-se pela realização de ações e projetos voltados ao bem comum.</li> </ul>                                                   |
| <b>Empreendedorismo</b>                     | <p>Habilidades relacionadas ao autoconhecimento, empreendedorismo e projeto de vida:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>(EMIFCG10)</b> Reconhecer e utilizar qualidades e fragilidades pessoais com confiança para superar desafios e alcançar objetivos pessoais e profissionais, agindo de forma proativa e empreendedora e perseverando em situações de estresse, frustração, fracasso e adversidade.</li> <li>• <b>(EMIFCG11)</b> Utilizar estratégias de planejamento, organização e empreendedorismo para estabelecer e adaptar metas, identificar caminhos, mobilizar apoios e recursos, para realizar projetos pessoais e produtivos com foco, persistência e efetividade.</li> <li>• <b>(EMIFCG12)</b> Refletir continuamente sobre seu próprio desenvolvimento e sobre seus objetivos presentes e futuros, identificando aspirações e oportunidades, inclusive relacionadas ao mundo do trabalho, que orientem escolhas, esforços e ações em relação à sua vida pessoal, profissional e cidadã.</li> </ul> |

Fonte: Acre (2021, p. 93-94).

O quadro organizacional acima, demonstram os eixos estruturantes, e detalham as habilidades a serem desenvolvidas no percurso dos IF no EM. É fundamental na operacionalização da proposta curricular, pois oferece uma referência clara e objetiva para o planejamento pedagógico, permitindo que os professores compreendam quais competências devem ser desenvolvidas de forma transversal e integrada.

Além disso, é uma amostra das aprendizagens pautadas no desenvolvimento de habilidades investigativas, criativas, críticas, sociais e empreendedoras, que dialogam diretamente com os desafios do século XXI. Dessa forma, não apenas orientam a prática docente, mas também garantem coerência entre os objetivos da BNCC, e o Projeto de Vida dos estudantes.

O Currículo de Referência Único do Acre também apresenta uma organização dos quatro eixos estruturantes, ao longo das últimas séries do EM, demonstrando quais serão aplicados por semestre conforme se pode visualizar no quadro 11.

**Quadro 11 – Eixos estruturantes por série e semestre**

| SÉRIE    | SEMESTRE    | EIXO ESTRUTURANTE                                                                                                |
|----------|-------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2ª série | 1º semestre | <ul style="list-style-type: none"> <li>Investigação científica</li> <li>Processos Criativos</li> </ul>           |
|          | 2º semestre | <ul style="list-style-type: none"> <li>Mediação e Intervenção Sociocultural</li> <li>Empreendedorismo</li> </ul> |
| 3ª série | 1º semestre | <ul style="list-style-type: none"> <li>Investigação científica</li> <li>Processos Criativos</li> </ul>           |
|          | 2º semestre | <ul style="list-style-type: none"> <li>Mediação e Intervenção Sociocultural</li> <li>Empreendedorismo</li> </ul> |

**Fonte:** Acre (2021, p. 100).

Essa estruturação permite visualizar com clareza como cada eixo será desenvolvido progressivamente durante a trajetória escolar dos estudantes, assegurando uma formação equilibrada e contínua. Ao distribuir os eixos por série e semestre, o currículo estabelece um percurso formativo articulado, em que os estudantes têm a oportunidade de vivenciar diferentes dimensões do conhecimento e das práticas sociais a cada etapa da escolarização. Essa organização também contribui para o planejamento docente, permitindo maior intencionalidade pedagógica na oferta dos Itinerários Formativos.

O currículo do Acre reconhece que a ETP deve estar articulada à BNCC-EM e fundamentada nos quatro eixos estruturantes, garantindo, assim, uma formação além da qualificação técnica, promovendo também o desenvolvimento de competências socioemocionais, empreendedoras e cidadãs. A proposta enfatiza a importância de integrar os

conhecimentos técnicos aos contextos locais e às potencialidades econômicas do estado, respeitando a diversidade sociocultural dos estudantes e a realidade da rede de ensino.

No entanto, embora o texto traga uma visão coerente com as diretrizes nacionais, sua concretização depende diretamente de investimentos em infraestrutura, parcerias com instituições públicas e privadas, e da ampliação da oferta de cursos técnicos, o que ainda representa um desafio para a efetivação plena da ETP no estado do Acre, conforme mostra a figura abaixo.

**Figura 12 – Organização da oferta com percurso de formação técnica e profissional**



Fonte: Acre (2021, p. 106).

Na estrutura curricular adotada no Acre, o estudante cursa a Formação Geral Básica e dá início ao Itinerários Formativos por meio das disciplinas de Eletivas, Língua Espanhola e Projeto de Vida, todas ofertadas em sua escola de origem e ministradas por professores pertencentes ao quadro da rede estadual. Já a Formação Técnica e Profissional, também integrante do Itinerário Formativo, é viabilizada por meio de parcerias, sendo ofertada em instituições externas, como centros de educação profissional e institutos técnicos, que complementam a formação dos estudantes com foco na qualificação para o mundo do trabalho.

Esse fluxo formativo é observado no texto do currículo:

Nessa organização curricular, o estudante realiza a Formação Geral Básica e inicia o Itinerário Formativo através das Eletivas, Língua Espanhola e Projeto de Vida, na sua escola de origem, ministrados pelo professor da rede que faz parte do quadro da escola. A Formação Técnica e Profissional, que também faz parte do Itinerário Formativo, é ofertada nas escolas das instituições parceiras (Acre, 2022, p. 106).

No contexto da FTP no Acre, o Currículo de Referência estabelece a oferta de cursos de Qualificação Profissional e os de Habilitação Técnica:

No caso específico da Formação Técnica e Profissional, no estado do Acre serão disponibilizados cursos de Qualificação Profissional e cursos de Habilitação Técnica, sendo que podem ser modificados conforme os arranjos produtivos locais e/ ou as mudanças do mundo do trabalho. A oferta da Formação Técnica e Profissional ocorrerá, ainda, por séries anuais, na forma concomitante, a partir da segunda série do

Ensino Médio, considerando a modalidade de ensino presencial ou a distância (Acre, 2022, p. 107)

Os cursos de Qualificação Profissional, têm carga horária mínima de 160 horas e são baseados no Guia Pronatec e na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO). Já os cursos de Habilitação Técnica apresentam cargas horárias superiores a 800, 1.000 ou 1.200 horas. Os planos de curso seguem as orientações do NEM e as normativas do Conselho Estadual de Educação (CEE). Essa oferta é planejada de forma a respeitar os arranjos produtivos locais, ou seja, considerando as especificidades econômicas, culturais e sociais de cada região do estado, bem como as transformações constantes do mundo do trabalho.

Assim, a estrutura curricular é flexível, permitindo atualizações conforme novas demandas surgem. A FTP será disponibilizada de maneira concomitante à formação geral, garantindo que o estudante possa avançar em sua formação técnica sem prejuízo das aprendizagens previstas na BNCC-EM.

A FTP é prevista na forma presencial e a distância, o que amplia o alcance desta política pública e busca garantir maior equidade de acesso, especialmente em um estado com grandes desafios de deslocamento e infraestrutura como o Acre. Essa organização evidencia um esforço da rede estadual em alinhar a formação técnica à realidade local e às exigências contemporâneas, contribuindo para a formação plena dos jovens e sua inserção qualificada no mundo do trabalho.

A análise do Currículo de Referência Único do Acre evidencia um esforço significativo de alinhamento à Lei nº 13.415/2017 e à BNCC-EM, ao estruturar a Formação Geral Básica e os Itinerários Formativos com ênfase nos eixos estruturantes, no protagonismo juvenil e na formação integral. O documento apresenta detalhamento de competências, habilidades e organização por série e semestre, oferecendo um referencial importante para o planejamento pedagógico e para a construção de percursos formativos mais contextualizados à realidade amazônica acreana.

Contudo, a própria configuração adotada, com a presença de componentes obrigatórios dentro dos itinerários e a dependência de parcerias externas para a Formação Técnica e Profissional, tensiona o princípio da flexibilidade e pode restringir, na prática, as possibilidades reais de escolha dos estudantes. Além disso, a efetividade do CRUA não se esgota na dimensão normativa, sua consolidação depende da capacidade de a Secretaria de Estado de Educação assegurar condições de implementação que envolvem não apenas recursos materiais, mas, sobretudo, a sustentação pedagógica da reforma, por meio de formação continuada, acompanhamento sistemático, orientação curricular e fortalecimento das equipes escolares.

Nesse sentido, o currículo representa um avanço como instrumento de referência, mas sua potência formativa estará diretamente vinculada à possibilidade de transformar suas diretrizes em práticas pedagógicas consistentes e permanentes no cotidiano escolar, evitando que a proposta se reduza a uma reorganização formal do currículo sem impacto substantivo nas aprendizagens e nas trajetórias dos estudantes.

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Este capítulo apresenta e analisa os resultados obtidos a partir da investigação sobre os desafios e as perspectivas inerentes ao processo de implementação dos Itinerários Formativos na Escola Estadual Elvira Ferreira Gomes, no município de Marechal Thaumaturgo, Acre.

A análise concentra-se na compreensão das condições concretas em que essa política educacional vem sendo materializada no contexto escolar investigado.

Os dados produzidos por meio da análise de documentos institucionais, bem como dos questionários aplicados à comunidade escolar, são examinados considerando os marcos legais do NEM, e os autores que fundamentam a discussão deste estudo.

Busca-se, assim, identificar os principais desafios que se apresentam como obstáculos enfrentados no processo de implementação, bem como as perspectivas que traduzem-se em potencialidades para a consolidação da proposta, demonstrando que tais elementos são condicionados pelas condições estruturais, pedagógicas e institucionais da escola.

### **4.1 Análise do projeto político-pedagógico da Escola Elvira Ferreira Gomes**

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola Estadual de Ensino Médio Elvira Ferreira Gomes, em suas páginas 3 a 9, apresenta elementos fundamentais para a compreensão da identidade institucional e do contexto educacional no qual está inserida. A identificação da unidade escolar vai além de dados administrativos e geográficos, como o endereço, o número de alunos matriculados, turnos de funcionamento e histórico de fundação, para destacar seu papel como única instituição pública de ensino médio regular em Marechal Thaumaturgo, município acreano marcado pelo isolamento geográfico e uma população predominantemente formada por agricultores, ribeirinhos, indígenas e autônomos.

O diagnóstico da realidade escolar apresentada no PPP, evidencia desafios estruturais e pedagógicos que impactam diretamente o processo de ensino e aprendizagem, como a alta rotatividade de professores, o número expressivo de contratações temporárias, a evasão escolar, a reprovação e a incidência de distorção idade-série, ainda reflexo da pandemia do COVID-19.

Tais questões são contextualizadas a partir das especificidades socioeconômicas da comunidade, como a dependência de transporte fluvial, a ocorrência de gravidez precoce entre alunas, e a necessidade de muitos estudantes conciliarem os estudos com o trabalho. Apesar dessas adversidades, o PPP reconhece avanços, como o aumento da média de aprovação que

nos “últimos cinco anos é de 94%” (EEEMEFG, 2024a, p. 7). Além disso, o documento destaca a ação de busca ativa de alunos evadidos, em parceria com SEE e o Conselho Tutelar.

O documento demonstra coerência ao reconhecer os limites impostos pelo território e, ao mesmo tempo, reafirma a função social da escola como espaço de pertencimento, valorização cultural e desenvolvimento humano. Trata-se de um posicionamento alinhado às diretrizes da BNCC-EM, da LDB e do CRUA, que defendem uma educação integral, equitativa e com forte articulação com os contextos territoriais e socioculturais dos estudantes.

Nas páginas 9 a 18 do PPP, encontra-se delineado o marco referencial da instituição, que compreende os fundamentos filosóficos, pedagógicos, políticos e organizacionais que norteiam suas ações educacionais, evidenciando o compromisso da escola com uma educação humanizadora, crítica e emancipadora, ancorada nos princípios da inclusão, equidade, participação democrática e valorização da diversidade sociocultural dos sujeitos que compõem sua comunidade escolar.

A metodologia de trabalho proposta pela escola “é a chamada metodologia dialógica, que tem o diálogo como sua essência” (EEEMEFG, 2024a, p. 14). É, portanto, uma perspectiva que parte do princípio de que o conhecimento é construído coletivamente, tendo o diálogo como elemento central do processo educativo. Inspirados nas ideias de Paulo Freire (2016), professor e aluno interagem de forma horizontal, trocando experiências, questionamentos e reflexões, de modo que o docente atua como mediador e o discente como protagonista do próprio aprendizado. A prática valoriza a escuta, o respeito às diferentes visões e a participação ativa, favorecendo o desenvolvimento do pensamento crítico, da autonomia e de aprendizagens significativas.

O documento apresenta com clareza nas páginas 19, 20 e 21, os objetivos gerais e específicos da instituição, os quais estão fortemente alinhados à missão de garantir o acesso, a permanência e o sucesso dos estudantes, além de promover práticas pedagógicas que articulem teoria e prática, saberes científicos e conhecimentos do território, de forma a assegurar uma formação integral que contemple as dimensões acadêmica, social e cultural, contribuindo para o desenvolvimento de cidadãos críticos, autônomos e comprometidos com a transformação da realidade em que vivem.

O Projeto Político-Pedagógico da Escola Elvira Ferreira Gomes apresenta forte aderência às orientações normativas nacionais e estaduais. No que se refere à BNCC-EM e ao CRUA, é possível identificar um esforço de articulação entre a FGB e os IF com destaque à formação técnica e profissional, principalmente na articulação dos eixos estruturantes, e a

composição da carga horaria, sendo destinada 1.200 horas para os Itinerários Formativos (EEEMEFG, 2024a, p. 12).

O calendário escolar conforme descreve o PPP, é um documento importante na instituição, tem como princípio orientar os membros da instituição, seja o corpo docente, discente, administrativo e pedagógico na execução das atividades escolares. É um instrumento que assegura a programação das atividades extracurriculares diversas; período de matrícula; início e término do bimestre e do ano letivo; período de planejamento e replanejamento; dias letivos; feriados nacionais, municipais, religiosos, sábados e domingos; reuniões administrativas, pedagógicas e com a comunidade escolar; datas de entrega das planilhas de atividades à secretaria; entrega de notas para os alunos e período de férias.

A organização do calendário escolar “adequou-se às peculiaridades locais, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto na Lei” (EEEMEFG, 2024a, p. 14), cumprindo, portanto, os 100 dias letivos, respeitando o recesso escolar.

O PPP apresenta os IF como elementos estruturantes do novo currículo, em consonância com os quatro eixos definidos pela BNCC-EM: investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo. Segundo o PPP, “os itinerários formativos [...] estão organizados a partir de quatro eixos estruturantes” (EEEMEFG, 2024a, p. 22), demonstrando a adoção das diretrizes preconizadas no CRUA.

Além disso, o documento contempla a obrigatoriedade do Projeto de Vida na formação integral dos estudantes: “O Projeto de Vida é uma unidade curricular obrigatória [...] com base em seus interesses, talentos, sonhos, desejos e potencialidades” (EEEMEFG, 2024a, p. 22). Essa inclusão está em sintonia com a Lei nº 13.415/2017, que estabelece o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e emocionais como parte da formação do jovem.

Outro ponto relevante é o compromisso com a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade (EEEMEFG, 2024a, p. 18-19), princípios igualmente defendidos pela BNCC-EM como essenciais para uma aprendizagem significativa e contextualizada, a serem promovidos sobretudo nas disciplinas eletivas. Nessa perspectiva, o PPP ressalta a importância dos itinerários, indicando que as eletivas “devem ser organizadas e articuladas com a BNCC-EM, com os temas transversais e por meio de práticas que estimulem o desenvolvimento da criatividade” (EEEMEFG, 2024a, p. 22)

Também destaca que “o componente Pós-Médio trata da dimensão profissional relativa ao planejamento e preparação para o mundo fora da escola e segue as mesmas estratégias do Projeto de Vida” (EEEMEFG, 2024a, p. 22). Além disso, afirma que as rotas de aprofundamento “consolidam-se enquanto situações de aprendizagem e atividades educativas

que o estudante poderá eleger, conforme seu interesse e a construção do seu Projeto de Vida, proporcionando-lhe o aprofundamento em uma determinada área do conhecimento e/ou Formação Técnica Profissional” (EEEMEFG, 2024a, p. 23).

Ainda a respeito das Rotas, o PPP destaca que o Currículo de Referência Único do Acre para o NEM apresenta nos IF, as seguintes rotas de aprofundamento:

I - Rotas de Aprofundamento Propedêutico; Linguagens e suas Tecnologias: 1 - Literatura e Cinema: a memória (in) foco; 2 - As linguagens como manifestação das vivências culturais; Matemática e suas Tecnologias: 1 - Engenharias e Tecnologia; 2 - Matemática no mundo do trabalho; Ciências da Natureza e suas Tecnologias: 1 - Energia, pra quê te quero? 2 - Viagem pelo universo: da origem ao século XXI; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: 1 - Sociedades contemporâneas na nova configuração mundial; 2 - A humanidade e a natureza: interações e perspectivas para o futuro.

II - Rotas de Formação Técnica e Profissional. Qualificação Profissional: Formação inicial e continuada para desenvolvimento de competências relacionadas ao perfil de cursos profissionais listados no CBO; Habilitação Profissional Técnica: Formação profissional de nível médio reconhecida por meio de diploma em cursos listados no CNTC (EEEMEFG, 2024a, p. 23).

Ao detalhar as Rotas de Aprofundamento oriundas do CRUA, fica evidenciado um esforço claro de alinhamento do PPP com o Currículo de Referência Único do Acre para o NEM. Ao fazer esse detalhamento, o documento reforça o compromisso da escola com a diversificação curricular prevista na Lei nº 13.415/2017 e com o princípio da flexibilização proposto pela BNCC-EM.

Além disso, ao contemplar a Rota de Formação Técnica e Profissional, o PPP reconhece a importância da articulação entre escola e mundo do trabalho, adotando diretrizes previstas no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) e na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO). Essa dupla abordagem, que equilibra a formação geral e a qualificação profissional, demonstra sensibilidade às múltiplas trajetórias dos estudantes e reforça a proposta de um currículo integral e conectado com as demandas locais e contemporâneas.

O PPP, nas páginas 24 a 28 estabelece um conjunto de metas e ações distribuídas em macrocampos que refletem um planejamento estratégico voltado à melhoria da aprendizagem e ao desenvolvimento integral dos estudantes. Tais metas apresentam forte aderência aos IF previstos no NEM, articulando competências e habilidades específicas das diferentes áreas do conhecimento, além de contemplar práticas interdisciplinares e projetos integradores que dialogam diretamente com as diretrizes da BNCC-EM e do CRUA.

No Macro Campo de Acompanhamento Pedagógico, as metas priorizam o nivelamento e o letramento em Matemática e Língua Portuguesa, focando nas avaliações diagnósticas,

simulados nos padrões do ENEM, oficinas com diferentes objetos de conhecimento e atividades específicas para superação das dificuldades de aprendizagem.

Entre tantas, destaca-se a meta de “garantir atividades de nivelamento/letramento, durante o primeiro bimestre, em todas as turmas do EM nas áreas de Matemática e Língua Portuguesa, para superar os resultados e elevar os níveis de proficiência dos alunos” (EEEMEFG, 2024a, p. 24). Essa ação por exemplo, se alinha ao Eixo da Rotas de Aprofundamento em Linguagens e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias, garantindo que os estudantes avancem no desenvolvimento das competências essenciais para essas áreas do conhecimento.

O Macro Campo de Leitura e Letramento concentra esforços na ampliação das competências leitoras e escritoras, por meio de projetos interdisciplinares, oficinas de escrita, atividades voltadas à Olimpíada de Matemática e de Língua Portuguesa, e produção de textos em diversos gêneros.

Nesse eixo, o PPP prevê, por exemplo, a ação “ofertar aos alunos Oficinas de Leitura e Escrita de Textos (OLET), durante o ano letivo, nas 1ª, 2ª e 3ª séries do EM, com o intuito de melhorar o desempenho acadêmico dos alunos” (EEEMEFG, 2024a, p. 25). Essa iniciativa está diretamente vinculada à consolidação das competências comunicativas previstas na BNCC-EM, direcionando-se para o diálogo com a Rota de Aprofundamento em Linguagens dos IF, que busca desenvolver habilidades em diferentes formas de expressão, potencializando a leitura e a escrita como ferramentas centrais para a participação ativa em práticas sociais e acadêmicas.

No Macro Campo de Iniciação Científica e Pesquisa, entre as várias ações, o PPP propõe “desenvolver projeto de pesquisa de campo em comunidade indígena, para promoção de um intercâmbio cultural” (EEEMEFG, 2024a, p. 26). Essa ação dialoga com o eixo estruturante Investigação Científica, previsto nos Itinerários Formativos, com tendência para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas pois valoriza o conhecimento tradicional, incentiva a articulação entre teoria e prática e promove a pesquisa como metodologia de aprendizagem

O Macro Campo de Línguas Estrangeiras/Adicionais contempla um conjunto de ações, entre as quais destaca-se “qualificar o aluno para o mercado de trabalho através de um curso preparatório de Inglês e Espanhol” (EEEMEFG, 2024a, p. 27) que se relaciona com a Rota de Formação Técnica e Profissional, ampliando o repertório linguístico e cultural dos estudantes e preparando-os para contextos do mundo do trabalho.

O Macro Campo de Participação Estudantil apresenta um repertório de ações que busca fortalecer o protagonismo juvenil com atividades como “estruturar o grêmio estudantil fortalecendo a representação escolar e dinamizando as atividades, de forma que os alunos

tornem-se parceiros da escola” [...] (EEEMEFG, 2024a, p. 27). Essa proposta está alinhada ao eixo Mediação e Intervenção Sociocultural, dialogando com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, pois fomenta o engajamento dos alunos e a liderança estudantil.

Assim, observa-se que as metas e ações do PPP de 2024 da Escola Estadual Elvira Ferreira Gomes não se restringem a cumprir formalidades administrativas, mas constituem um plano de ação robusto e coerente com os IF, contribuindo para o desenvolvimento das competências gerais da BNCC e para a formação integral dos estudantes. Contudo, a execução plena dessas estratégias depende, portanto, de um financiamento educacional consistente, que reconheça as especificidades do contexto amazônico e assegure os recursos necessários para que cada ação planejada se concretize com qualidade e alcance efetivo.

#### **4.2 Análise do plano de ação pedagógica da Escola Elvira Ferreira Gomes (2024)**

O Plano de Ação Pedagógica (PAP), embora com foco operacional e gerencial, evidencia alinhamento com os princípios orientadores do NEM. Desde a introdução do documento, destaca-se que o planejamento parte de um diagnóstico da realidade escolar, alicerçado em dados quantitativos e qualitativos, conforme orienta o Plano de Implementação do NEM e o Currículo de Referência Único do Acre.

O PAP estrutura suas ações em quatro dimensões: Planejamento e Gestão Pedagógica, Aprendizagem dos Estudantes, Formação em Serviço, e Ambiente Escolar. Em cada uma delas, são previstas ações que buscam garantir a efetividade do processo de ensino e aprendizagem, e demonstram um alinhamento com os princípios do NEM, ao valorizar a gestão democrática, a qualificação profissional dos educadores e a centralidade da aprendizagem como eixo estruturante da prática pedagógica.

Nessa análise optou-se por destacar como amostragem um foco por dimensão, sendo: dimensão 1 – planejamento e gestão pedagógica: “realizar diagnóstico da escola para uso no planejamento” (PAP, 2024, p. 4) ; dimensão 2 – aprendizagens dos estudantes: “implementar a construção do plano de curso e sequências didáticas com o uso da proposta curricular vigente” (PAP, 2024, p. 5); dimensão 3 – formação em serviço: “planejar e conduzir momentos formativos com foco nas necessidades pedagógicas da escola” (EEEMEFG, 2024b, p. 6); dimensão 4 – ambiente escolar: “envolver a comunidade na rotina e nos eventos escolares” (EEEMEFG, 2024b, p. 7).

No quadro 12, apresenta-se o desdobramento dessas dimensões mencionadas, proporcionando entendimento sobre como se desenvolvem no âmbito escolar. Dada a exposição, também é possível compreender que, mesmo que o PAP não faça menção direta à BNCC ou ao CRUA, observa-se que suas diretrizes estão presentes nas estratégias descritas.

**Quadro 12 – Desdobramento das dimensões no Plano de Ações Pedagógicas (PAP) da Escola Elviar Ferreira Gomes - 2024**

| DIMENSÃO 1                       | FOCO                                                                                                        | AÇÃO                                                                                                                                                                                                                       | O QUE SE PRETENDE                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|----------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Planejamento e Gestão Pedagógica | Realizar diagnóstico da escola para uso no planejamento.                                                    | Identificar os descritores de LP e MAT que podem ser explorados no contexto de cada componente curricular.                                                                                                                 | Levantar dados quantitativos e qualitativos sobre o desempenho dos estudantes, e, a partir disso, orientar o planejamento escolar favorecendo a interdisciplinaridade, conforme determina a BNCC.                                                                                                      |
| DIMENSÃO 2                       | FOCO                                                                                                        | AÇÃO                                                                                                                                                                                                                       | O QUE SE PRETENDE                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Aprendizagens dos estudantes.    | Implementar a construção do plano de curso e sequências didáticas com o uso da proposta curricular vigente. | Realizar planejamento pedagógico de plano de curso e/ou sequência didática, envolvendo os descritores do SAEB.                                                                                                             | Organizar o conteúdo, as metodologias e as avaliações de acordo com a Matriz de Referência do SAEB para a Língua Portuguesa e Matemática, garantindo coerência pedagógica e progressão das aprendizagens, favorecendo o desenvolvimento das competências e habilidades confirmando sua relação a BNCC. |
| DIMENSÃO 3                       | FOCO                                                                                                        | AÇÃO                                                                                                                                                                                                                       | O QUE SE PRETENDE                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Formação em Serviço              | Planejar e conduzir momentos formativos com foco nas necessidades pedagógicas da escola                     | Planejar reuniões pedagógicas com os professores por área de conhecimento, e conduzir os encontros pautados em temas como competências/habilidades e objetos de conhecimento para superar os descritores críticos do Saeb. | Capacitar de forma contínua os professores, de modo a aprimorar práticas didáticas e ampliar repertórios metodológicos, conforme preconize a BNCC.                                                                                                                                                     |
| DIMENSÃO 4                       | FOCO                                                                                                        | AÇÃO                                                                                                                                                                                                                       | O QUE SE PRETENDE                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Ambiente Escolar                 | Envolver a comunidade na rotina e nos eventos escolares                                                     | Realizar reunião de pais e/ou responsáveis dos estudantes para comunicar resultados de avaliações que retratam o nível de proficiência dos alunos.                                                                         | Integrar pais, responsáveis e demais membros da comunidade às atividades da escola, fortalecendo vínculos, estimulando a corresponsabilidade pela aprendizagem e promovendo um ambiente participativo e inclusivo, conforme orienta a BNCC.                                                            |

**Fonte:** Elaborado pela autora, com base no EEMEFG (2024b).

Em síntese, a análise do Plano de Ação Pedagógica da Escola Elvira Ferreira Gomes evidencia um esforço institucional de organização do trabalho pedagógico em consonância com

os princípios orientadores do Novo Ensino Médio, especialmente no que se refere ao uso de diagnósticos educacionais, à valorização da formação continuada dos professores e à centralidade da aprendizagem dos estudantes. As ações previstas demonstram uma tentativa de alinhar o planejamento escolar às diretrizes curriculares vigentes, ainda que o documento não faça menção explícita à BNCC ou ao Currículo de Referência Único do Acre.

Contudo, observa-se que o PAP mantém forte ênfase em estratégias voltadas ao acompanhamento de indicadores de desempenho, como os descritores do SAEB, o que pode indicar uma priorização de metas avaliativas em detrimento de uma abordagem mais ampla da proposta formativa do Novo Ensino Médio. Além disso, embora o planejamento contemple dimensões relevantes para a organização pedagógica da escola, ainda se evidencia o desafio de traduzir as diretrizes curriculares e a lógica dos Itinerários Formativos em práticas pedagógicas concretas no cotidiano escolar.

Nesse sentido, o documento revela avanços no campo do planejamento institucional, mas também aponta para a necessidade de aprofundar a articulação entre currículo, formação docente e práticas educativas, de modo que os princípios do Novo Ensino Médio se efetivem de forma consistente na experiência formativa dos estudantes.

#### 4.3 Análise da matriz curricular da Escola Elvira Ferreira Gomes

A implementação da matriz curricular definida pela Resolução CEE/AC nº 424/2022 é um marco importante para a consolidação do NEM na escola estadual de ensino médio Elvira Ferreira Gomes, no município de Marechal Thaumaturgo. Essa organização curricular amplia a Formação Geral Básica (FGB) e possibilita a vivência dos Itinerários Formativos (IF).

**Quadro 13 – Matriz aprovada pela Resolução CEE/AC nº 424/2022**

| MATRIZ CURRICULAR ENSINO<br>MÉDIO REGULAR DIURNO |                                     |                             |               |       |               |       |               |       |                           |
|--------------------------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------|---------------|-------|---------------|-------|---------------|-------|---------------------------|
| FORMAÇÃO GERAL BÁSICA                            | ÁREAS DE<br>CONHECIMENTO            | COMPONENTES<br>CURRICULARES | 1ª SÉRIE      |       | 2ª SÉRIE      |       | 3ª SÉRIE      |       | CARGA<br>HORÁRIA<br>TOTAL |
|                                                  |                                     |                             | CARGA HORÁRIA |       | CARGA HORÁRIA |       | CARGA HORÁRIA |       |                           |
|                                                  |                                     |                             | SEMANAL       | ANUAL | SEMANAL       | ANUAL | SEMANAL       | ANUAL |                           |
|                                                  | LINGUAGENS E<br>SUAS<br>TECNOLOGIAS | LÍNGUA<br>PORTUGUESA        | 3             | 120   | 2             | 80    | 3             | 120   | 320                       |
|                                                  |                                     | ARTE                        | 2             | 80    |               |       |               |       | 80                        |
|                                                  |                                     | LÍNGUA INGLESA              | 2             | 80    |               |       |               |       | 80                        |
| EDUCAÇÃO FÍSICA                                  |                                     | 2                           | 80            | 2     | 80            | 2     | 80            | 240   |                           |
| MATEMÁTICA E<br>SUAS<br>TECNOLOGIAS              | MATEMÁTICA                          | 3                           | 120           | 2     | 80            | 3     | 120           | 320   |                           |
|                                                  | FÍSICA                              | 1                           | 40            | 2     | 80            |       |               | 120   |                           |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                   |            |    |      |    |      |    |      |      |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|------------|----|------|----|------|----|------|------|
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS                           | QUÍMICA    | 1  | 40   | 2  | 80   |    |      | 120  |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                   | BIOLOGIA   | 1  | 40   | 2  | 80   |    |      | 120  |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS                              | HISTÓRIA   | 2  | 80   | 1  | 40   |    |      | 120  |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                   | GEOGRAFIA  | 2  | 80   | 1  | 40   |    |      | 120  |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                   | FILOSOFIA  | 1  | 40   | 1  | 40   |    |      | 80   |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                   | SOCIOLOGIA | 1  | 40   | 1  | 40   |    |      | 80   |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | CARGA HORÁRIA TOTAL DE FORMAÇÃO GERAL BÁSICA                      |            | 21 | 840  | 16 | 640  | 8  | 320  | 1800 |
| ITINERÁRIOS FORMATIVOS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | LÍNGUA ESPANHOLA                                                  |            |    |      | 2  | 80   |    | 0    | 80   |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | ELETIVA                                                           |            | 2  | 80   |    |      |    |      | 80   |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | PROJETO DE VIDA                                                   |            | 2  | 80   | 2  | 80   |    |      | 160  |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | PÓS MÉDIO                                                         |            |    |      |    |      | 2  | 80   | 80   |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | ROTA DE APROFUNDAMENTO EM LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS           |            |    |      |    | 200  | 15 | 600  | 800  |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | ROTA DE APROFUNDAMENTO EM MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS           |            |    |      |    |      |    |      |      |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | ROTA DE APROFUNDAMENTO EM CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS |            |    |      |    |      |    |      |      |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | ROTA DE APROFUNDAMENTO EM CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS    |            |    |      |    |      |    |      |      |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL                                   |            |    |      |    |      |    |      |      |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | CARGA HORÁRIA TOTAL DE ITINERÁRIOS FORMATIVOS                     |            | 4  | 160  | 9  | 360  | 17 | 680  | 1200 |
| TOTAL GERAL DE CARGA HORÁRIA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                   |            | 25 | 1000 | 25 | 1000 | 25 | 1000 | 3000 |
| OS ITINERÁRIOS FORMATIVOS SÃO AVALIATIVOS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                   |            |    |      |    |      |    |      |      |
| A Formação Técnica e Profissional será realizada por instituições parceira. Dessa forma, a carga horária dos cursos será incorporada pela instituição de origem do estudante para efeito de emissão de certificação de conclusão do Ensino Médio. CAPÍTULO V § 2º A qualificação profissional como parte integrante do itinerário da formação técnica e profissional do Ensino Médio será ofertada por meio de um ou mais cursos de qualificação profissional, nos termos das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), desde que articulados entre si, que compreendam saídas intermediárias reconhecidas pelo mercado de trabalho. (Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021). |                                                                   |            |    |      |    |      |    |      |      |

**Fonte:** Acre (2022, p. 2).

A matriz curricular é composta por 3.000 horas, das quais 1.800 são destinadas à Formação Geral Básica (FGB) e 1.200 aos Itinerários Formativos (IF), em conformidade com as diretrizes da BNCC-EM. Diante dessa organização, observa-se o esforço do Estado em estruturar uma proposta que atenda simultaneamente às exigências legais e às especificidades locais, buscando equilibrar a garantia das aprendizagens essenciais com a oferta de percursos formativos diferenciados. Contudo, percebe-se a redução de horas aulas e um esvaziamento de disciplinas nas séries finais, principalmente para garantir a inclusão dos componentes flexíveis.

As áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza e suas Tecnologias são as mais afetadas pela mudança curricular, pois aparecem com carga horária reduzida na 1ª e 2ª série e desaparecem na série final. Na prática, disciplinas fundamentais para o desenvolvimento do pensamento crítico e da compreensão do mundo, foram substituídas por componentes flexíveis.

Dado o exposto, observa-se a introdução dos IF na matriz desde a 1ª série com a Eletiva e o Projeto de Vida, e segue na 2ª série com a continuidade do Projeto de Vida e inserção da

Língua Espanhola e as Rotas, e na 3ª além de dar seguimento as Rotas, e faz-se a inclusão do Pós-médio.

Em síntese, a análise da matriz curricular da Escola Elvira Ferreira Gomes evidencia a incorporação das diretrizes do Novo Ensino Médio ao reorganizar a carga horária entre Formação Geral Básica e Itinerários Formativos, conforme estabelecem a legislação nacional e as normativas do estado do Acre. A estrutura proposta demonstra o esforço institucional de adequação às novas exigências curriculares, incorporando componentes como Projeto de Vida, Eletivas, Rotas de Aprofundamento e Pós-Médio, que buscam ampliar as possibilidades formativas dos estudantes.

Entretanto, a redistribuição da carga horária revela tensões importantes no interior dessa reorganização curricular, especialmente pela redução ou ausência de componentes de áreas como Ciências Humanas e Ciências da Natureza nas séries finais do ensino médio. Tal configuração suscita questionamentos sobre os possíveis impactos dessa mudança na formação crítica e científica dos estudantes, uma vez que disciplinas historicamente responsáveis pela problematização social, histórica e científica passam a ocupar um espaço mais restrito no currículo.

Assim, embora a matriz curricular represente um movimento de adequação às diretrizes do Novo Ensino Médio, sua efetivação no contexto escolar evidencia desafios relacionados ao equilíbrio entre flexibilização curricular e garantia de uma formação ampla, crítica e socialmente referenciada.

#### **4.4 Análise dos planos de cursos dos itinerários formativos**

A análise dos planos de curso dos Itinerários Formativos da Escola Estadual Elvira Ferreira Gomes constitui uma etapa central desta pesquisa, na medida em que esses documentos revelam como as diretrizes nacionais e estaduais do NEM foram apropriadas e traduzidas na prática pedagógica da instituição.

Os planos não apenas expressam a organização curricular definida pela escola, mas também evidenciam as escolhas pedagógicas, as competências priorizadas e as estratégias metodológicas adotadas para promover a formação integral dos estudantes.

Ao examinar tais documentos, busca-se compreender em que medida eles dialogam com a BNCC-EM e com o Currículo de Referência Único do Acre, e outros normativos pertinentes,

ao mesmo tempo em que se verificam os limites e possibilidades que emergem na materialização dos itinerários no contexto específico de Marechal Thaumaturgo.

#### 4.4.1 Plano de curso do projeto de vida da 1ª série (2022)

O documento está alinhado às Competências Gerais da BNCC, com destaque para aquelas voltadas ao autoconhecimento, às relações interpessoais, à empatia, à responsabilidade e ao protagonismo dos estudantes (Brasil, 2018a, p. 481), e às competências específicas da área Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (Brasil, 2018a, p. 558), além de dialogar diretamente com a Resolução CNE/CP nº 3/2018 que orienta os Itinerários Formativos como espaço de protagonismo juvenil.

No que concerne ao Currículo de Referência Único do Acre (Acre, 2022) verifica-se que o PC mantém estreita coerência com os princípios nele delineados, uma vez que valoriza a formação integral do estudante, compreendida na perspectiva do desenvolvimento pessoal, acadêmico, social e profissional. Os objetos de conhecimento são definidos conforme as dimensões pessoal, social e produtiva, definidas na estrutura de objetivos de aprendizagens do Projeto de Vida, dialogando com as habilidades relacionadas ao autoconhecimento, relacionamento interpessoal e social, e autogestão, elementos que respondem às orientações da BNCC-EM de formar sujeitos autônomos, críticos e capazes de planejar sua trajetória pessoal, acadêmica e profissional. Portanto, o documento demonstra aderência às diretrizes nacionais e estaduais.

As atividades previstas vão desde rodas de conversa, produção de registros reflexivos em diário de bordo, elaboração de mapas mentais e entrevistas, até projetos comunitários e oficinas, evidenciando o compromisso em aproximar o currículo da realidade dos jovens de Marechal Thaumaturgo e estimular práticas de protagonismo juvenil. Tais propostas pedagógicas respondem ao direcionamento do currículo acreano de fomentar a articulação entre os saberes acadêmicos e as experiências de vida dos estudantes (Acre, 2022, p. 10)

A análise permite identificar pontos forte e também limitações. Embora haja uma forte presença das metodologias ativas e das práticas reflexivas, voltadas para uma abordagem mais integral, incluindo as dimensões emocionais, sociais, acadêmica e profissional do estudante, o monitoramento do Projeto de Vida, por meio de instrumentos como a tutoria contínua ou portfólios de acompanhamento, não se mostra suficientemente detalhado. Além disso, ainda que o currículo do Acre enfatize a relação da escola com a comunidade local, as ações descritas

permanecem mais concentradas nas práticas de sala de aula com poucas referências de articulação com instituições locais de Marechal Thaumaturgo.

Apesar da falta de clareza sobre o monitoramento, a análise do documento evidencia sua vinculação tanto às competências gerais previstas na BNCC e o CRUA. Com o intuito de tornar mais visível essa conexão, apresenta-se a seguir um quadro comparativo que sintetiza essa articulação, a partir de uma amostra por bimestre.

**Quadro 14 – Relação entre o Plano de Curso, a BNCC e o Currículo de Referência Único do Acre**

| <b>Plano de Curso - Competências Gerais da BNCC (2018)</b>                                                            | <b>Plano de Curso - Eixo estruturante - CRUA (2021)</b>                                                                                                                                               | <b>Plano de Curso – Bimestre - Objeto de Conhecimento – CRUA</b>                                                                                                                       | <b>Plano de Curso - Metodologias Ativas – BNCC/CRUA</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| C7 (argumentação), C8 (autoconhecimento e autocuidado), C9 (empatia e cooperação), C10 (responsabilidade e cidadania) | Empreendedorismo - Desenvolve habilidades relacionadas ao autoconhecimento, empreendedorismo e Projeto de Vida.                                                                                       | 1º Bimestre - Jornada da Autodescoberta: Acolhimento, Comunicação não violenta, Trajetória de vida, Autocuidado, Felicidade, Projeção de futuro.                                       | Pesquisas diversas, roda de conversa; práticas de acolhimento; pactuação coletiva; debates; produção de autorretrato; elaboração de plano de autocuidado; elaboração de quadro de objetivos e metas; registro em diário de bordo; debates; oficinas diversas; palestras; produções autorais; autoavaliação; projetos culturais e de inserção comunitária; testes vocacionais; simulações; e entrevistas. |
| C7 (argumentação), C8 (autoconhecimento), C9 (empatia e cooperação), C10 (responsabilidade e cidadania)               | Mediação e Intervenção Sociocultural - Desenvolve habilidades relacionadas à convivência e atuação sociocultural.                                                                                     | 2º Bimestre - Jornada da descoberta do outro: Identidade, Alteridade, Gestão de conflitos, Empatia, Amizade, Trabalho em equipe.                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| C6 (trabalho e projeto de vida), C7 (argumentação), C10 (responsabilidade)                                            | Empreendedorismo – Desenvolve habilidades relacionadas ao autoconhecimento, empreendedorismo e Projeto de Vida.                                                                                       | 3º Bimestre - Construção do 'nós': Planejamento e trajetória de vida, Trabalho e transformação, e Protagonismo.                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| C4 (cultura digital), C6 (trabalho e projeto de vida), C7 (argumentação), C10 (responsabilidade e cidadania)          | Empreendedorismo – Desenvolve habilidades relacionadas ao autoconhecimento, empreendedorismo e Projeto de Vida. Processos Criativos – Desenvolve habilidades relacionadas ao pensar e fazer criativo. | 4º Bimestre - Trajetórias no mundo do trabalho: O mundo do trabalho e o mercado de trabalho, Economia capitalista, solidária, estatal e local, Criatividade, Continuidade dos estudos. |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |

**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

A análise do PC destaca a consistência de seu diálogo com as diretrizes nacionais e estaduais, garantindo a inserção das competências gerais, competências específicas, eixos estruturantes, metodologias ativas, e a promoção do protagonismo juvenil. Entretanto, evidencia limitações no que se refere à articulação comunitária mais ampla e ao acompanhamento contínuo do estudante, aspectos que demandam maior aprofundamento e consolidação para ampliar a efetividade e o impacto formativo do componente curricular.

#### 4.4.2 Projeto Pedagógico De Curso – técnico de nível médio em Administração (2023)

O Projeto Pedagógico de Curso (EEEMEFG, 2023) revela-se como um documento que dialoga com os marcos normativos nacionais e estaduais. Sua estrutura curricular é organizada em competências e habilidades, o que demonstra sintonia com a Portaria nº 1.432/2018, que orienta a elaboração dos IF em conformidade com o artigo 12 das DCNEM, de modo a possibilitar diferentes arranjos curriculares que integrem a formação geral básica e a formação técnica e profissional, atendendo aos interesses dos estudantes e às demandas locais e regionais, organizados considerando os quatro os eixos estruturantes (Brasil, 2018b, p. 1).

Também dialoga com o Referencial Curricular Único do Acre (CRUA), que por sua vez, reforça a integração entre a formação geral básica e os itinerários formativos (Acre, 2022, p. 36), e mantém conexão com a Resolução nº 177/2013 que determina a vinculação do curso aos eixos tecnológicos definidos no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (Acre, 2013, p. 4).

No que se refere ao Projeto de Vida, o Projeto Pedagógico de Curso contempla de forma transversal, isso significa que esse componente não aparece como uma unidade curricular específica, mas perpassa os vários componentes curriculares e atividades, incorporando-se em diferentes momentos da formação dos estudantes.

Essa referência é percebida na integração dos conteúdos, especialmente aqueles com foco no planejamento de futuro, escolhas profissionais, desenvolvimento pessoal, que aparecem dentro das disciplinas técnicas, e também nas ações pedagógicas múltiplas, expressa em atividades como o estágio, oficinas, projetos de aprendizagem e até em práticas de empreendedorismo, já que todas essas vivências ajudam o estudante a refletir sobre seus objetivos de vida e carreira. Assim o Projeto de Vida é trabalhado a partir do foco no protagonismo do estudante, e não restrito a uma disciplina específica dentro FPT.

Considerando esses aspectos, observa-se alinhamento com o Currículo de Referência Unificado do Acre que apresenta o Projeto de Vida não apenas como componente obrigatório, “mas como uma estratégia pedagógica cuja intenção é proporcionar o autoconhecimento do estudante e sua dimensão cidadã, de modo a orientar o planejamento da carreira almejada com base em seus interesses, talentos, sonhos, desejos e potencialidades” (Acre, 2022, p. 76).

Também faz alinhamento com a Portaria nº 1.432/2018, que destaca dentre os objetivos do IF “consolidar a formação integral dos estudantes, desenvolvendo a autonomia necessária para que realizem seus projetos de vida (Brasil, 2018b, p. 2). E com a Resolução nº 177/2013, ainda que não utilize a expressão “Projeto de Vida”, reforça a perspectiva de formação integral,

quando indica que os currículos dos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio devem proporcionar aos estudantes “diálogo com diversos campos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como referências fundamentais de sua formação” (Acre, 2013, p. 7), o que sustenta indiretamente esse componente no Projeto Pedagógico de Curso.

Em relação aos eixos estruturantes, o Projeto Pedagógico de Curso dialoga com o CRUA (2021), no entanto, apresenta maior ênfase em Empreendedorismo e Investigação Científica, relegando a segundo plano Processos Criativos e Mediação e Intervenção Sociocultural. Tal configuração pode ser considerada como divergência, uma vez que o documento estabelece os quatro eixos como obrigatórios “ao longo do desenvolvimento do itinerário formativo do aluno, independente da área de aprofundamento escolhida pelo estudante” (Acre, 2022, p. 92) .

Também faz conexão com a Portaria MEC nº 1.432/2018, que enfatiza que “no caso da Formação Técnica e Profissional, os itinerários também se organizam a partir da integração dos diferentes eixos estruturantes (Brasil, 2018b, p. 2). E com a Resolução nº 177/2013 Art. 17, que mesmo não fazendo menção direta aos eixos, define que em relação ao planejamento e organização de cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a instituição ofertante deverá considerar o “atendimento às demandas socioeconômico-ambientais dos cidadãos e do mundo do trabalho, em termos de compromisso ético para com os estudantes e a sociedade” (Acre, 2013, p. 8).

Nesse sentido, embora o Prpjeto Pedagógico de Curso estabeleça vínculos normativos importantes, sua ênfase desigual entre os eixos estruturantes fragiliza a proposta de formação integral, pois limita a articulação entre dimensões criativas, socioculturais, científicas e empreendedoras, reduzindo o potencial de desenvolvimento pleno previsto nas diretrizes curriculares.

O Prpjeto Pedagógico de Curso também converge com os normativos, no tocante à prática formativa, pois prevê que a prática profissional integrada consiste na “idealização e execução de um projeto de aprendizagem integrador e criativo, em que os estudantes passam por diferentes situações de vivência” (EEEMEFG, 2023, p. 92), o que está em consonância com a Portaria nº 1.432/2018, que incentiva a articulação entre escola e trabalho (Brasil, 2018b, p. 2), com o CRUA, que valoriza experiências de aproximação entre escola, comunidade e mercado de trabalho (Acre, 2022), e também com a Resolução nº 177/2013, que propõe diferentes situações de vivência, aprendizagem e trabalho, como experimentos e atividades específicas em ambientes especiais (Acre, 2013, p. 10).

Essas evidências demonstram que o PPC tem foco muito centrado na dimensão profissional, deixando em segundo plano a diversidade dos eixos estruturantes, o que limita a concretização da proposta de formação integral prevista no Novo Ensino Médio.

Quanto às metodologias, o documento adota estratégias como a problematização (EEEMEFG, 2023, p. 95) e projetos de aprendizagem (EEEMEFG, 2023, p. 97), alinhando-se às diretrizes da Portaria nº 1.432/2018, que propõe a criação vivências educativas associadas à realidade contemporânea, “para tanto, buscam envolvê-los em situações de aprendizagem que os permitam produzir conhecimentos, criar, intervir na realidade e empreender projetos presentes e futuros” (Brasil, 2018b, p. 1).

Também dialoga com o CRUA, que se desenha “valorizando os sujeitos do processo e as metodologias ativas e inovadoras de aprendizagem” (Acre, 2022, p. 121). Além disso, converge com a Resolução nº 177/2013 que complementa esse aspecto ao enfatizar a “indissociabilidade entre teoria e prática” (Acre, 2013, p. 3), e a “pesquisa como princípio pedagógico” (Acre, 2013, p. 10).

Nesse sentido, as propostas de atividades listadas, como “estudo de caso, cultura maker, quiz, aprendizagem baseada em projetos, gamificação, sala de aula invertida e mapa conceitual” (EEEMEFG, 2023, p. 46), configuram-se como estratégias didáticas que respondem diretamente a essas metodologias, pois possibilitam o desenvolvimento do protagonismo estudantil, da autonomia e da articulação entre teoria e prática. Todavia, observa-se que tais propostas, embora coerentes com a orientação metodológica do PPC, são apresentadas de forma genérica, carecendo de maior vinculação com o contexto socioeconômico regional.

No que se refere ao contexto regional, é importante destacar que o PPC apresenta o perfil socioeconômico do município de Marechal Thaumaturgo, caracterizado pela “criação de bovinos para leite e corte, pela produção de derivados do leite e pelo mercado varejista” (EEEMEFG, 2023, p. 27), o que evidencia uma economia sustentada pela agropecuária e pelo comércio local.

Diante desse cenário, observa-se que o Curso Técnico em Administração dialoga de maneira significativa com a realidade regional, uma vez que as competências a serem desenvolvidas, possibilitam ao estudante atuar na gestão de cadeias produtivas, no controle de custos, na organização financeira e logística, bem como na qualificação do setor varejista.

Além disso, a formação técnica em Administração favorece o desenvolvimento do empreendedorismo, estimulando iniciativas voltadas à agregação de valor na produção de derivados do leite e à criação de novos negócios adaptados às demandas locais. Dessa forma, o curso demonstra convergência com o CRUA (Acre, 2022), que valoriza a vinculação da

formação às especificidades culturais e socioeconômicas; com a Resolução nº 177/2013, que reforça a articulação com os arranjos produtivos locais; e com a Portaria MEC nº 1.432/2018, que orienta a construção de IF conectados às realidades regionais.

Para fim de melhor compreensão, organizou-se um quadro comparativo tem como objetivo apresentar a coerência e os pontos de convergência entre o PPC, a Portaria MEC nº 1.432/2018, o CRUA e a Resolução CEE/AC nº 177/2013. A comparação busca evidenciar como esses documentos dialogam entre si na organização curricular, na centralidade do Projeto de Vida, nos eixos estruturantes, na prática profissional, nas metodologias e na adequação ao contexto regional.

**Quadro 15 – PPC e seus pontos de convergência com documentos normativos**

| <b>Eixo de Análise</b>        | <b>PPC Técnico em Administração</b>                                                                               | <b>Portaria MEC nº 1.432/2018</b>                                           | <b>CRUA</b>                                                                  | <b>Resolução CEE/AC nº 177/2013</b>                                                                                                                                  | <b>Análise Crítica</b>                                                                                                                                               |
|-------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Organização Curricular</b> | Estruturado em competências e habilidades, e com matriz curricular por itinerário.                                | Propõe arranjos curriculares flexíveis, que promova a formação integral     | Propõe integração entre FGB e IF                                             | Organização dos cursos por eixos tecnológicos, vinculados ao CNCT, com IF flexíveis, diversificados, e atualizados                                                   | O PPC está alinhado, mas poderia detalhar melhor a flexibilidade dos percursos formativos.                                                                           |
| <b>Projeto de Vida</b>        | Aborda de forma transversal, vinculado ao itinerário e às práticas pedagógicas                                    | Centralidade do Projeto de Vida como eixo articulador                       | Projeto de Vida como elemento estruturante do NEM no Acre                    | Não utiliza a nomenclatura “Projeto de Vida”, mas orienta o planejamento para a formação integral, articulando trabalho, ciência, tecnologia e cultura               | Os documentos se convergem, mas falta no PPC detalhamento de estratégias de monitoramento contínuo.                                                                  |
| <b>Eixos Estruturantes</b>    | Ênfase em Empreendedorismo e Investigação Científica; Processos Criativos e Mediação Sociocultural aparecem menos | Propõe a articulação dos Itinerários com os quatro eixos estruturantes      | Estabelece os quatro eixos como obrigatórios                                 | Define princípios norteadores como interdisciplinaridade, indissociabilidade e entre teoria e prática, trabalho como princípio educativo e flexibilidade curricular  | Os documentos se convergem, mas o PPC apresenta predominância do eixo empreendedorismo, o que fragiliza a formação integral.                                         |
| <b>Prática Formativa</b>      | Prática profissional integrada e verticalização na formação.                                                      | Determina articulação escola-trabalho e valorização da prática profissional | Incentiva experiências que conectem escola, comunidade e mercado de trabalho | Estabelece a prática profissional como parte intrínseca do currículo, desenvolvida em laboratórios, empresas pedagógicas, visitas técnicas, estágios supervisionados | Os documentos se convergem quanto a valorização da prática profissional, mas falta detalhamento no PPC sobre a integração da prática em situações reais de trabalho. |

|                          |                                                                          |                                                                    |                                                                      |                                                                                                                                                          |                                                                                                                      |
|--------------------------|--------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Metodologias</b>      | Utiliza problematização e projetos de aprendizagem                       | Indica formas de flexibilização curricular                         | Recomenda metodologias inovadoras que promovam protagonismo          | Prevê interdisciplinaridade, pesquisa como princípio pedagógico e valorização da contextualização                                                        | Há convergência plena, destacando-se a coerência quanto a inovação no ensino.                                        |
| <b>Contexto Regional</b> | Referência às demandas do Acre, perfil socioeconômico e vocacional local | Estimula vinculação do currículo às demandas regionais de trabalho | Reforça a adequação às realidades socioculturais e econômicas locais | Determina articulação com o desenvolvimento socioeconômico-ambiental dos territórios, respeitando arranjos produtivos locais e diversidade sociocultural | Total convergência, pois os documentos reconhecem a importância de vincular a formação técnica à realidade regional. |

**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

De forma geral, verifica-se que o PPC do curso Técnico em Administração está fortemente alinhado às diretrizes nacionais e estaduais, contemplando os elementos essenciais dos IF. No entanto, a análise comparativa evidencia a necessidade de equilíbrio dos eixos estruturantes, na explicitação do monitoramento do Projeto de Vida e na integração das práticas profissionais em situações reais de trabalho. Assim é imprescindível um alinhamento quanto as lacunas identificadas no quadro comparativo para que seja possível garantir efetivamente a formação integral dos estudantes, conforme orientam os documentos normativos sobre o NEM.

#### 4.4.3 Plano de curso do pós-médio 3ª série (2024)

O Plano de Curso (PC) do componente curricular Pós-Médio, desenvolvido na 3ª série da Escola Estadual Elvira Ferreira Gomes, evidencia forte diálogo com as orientações da BNCC-EM (Brasil, 2018a), pois ao longo dos quatro bimestres, observa-se a inserção das competências gerais da BNCC, como (C2) pensamento científico, crítico e criativo, (C5) cultura digital, (C6) trabalho e projeto de vida, (C7) argumentação, (C8) autoconhecimento e autocuidado, (C9) empatia e cooperação e (C10) responsabilidade e cidadania, as quais se articulam com habilidades específicas dos eixos estruturantes, a exemplo a EMIFCG03, EMIFCG10, EMIFCG12), em consonância com as orientações do Referencial Curricular para Elaboração dos Itinerários Formativos (Brasil, 2018b, p. 4).

No que se refere ao CRUA, verifica-se a presença dos quatro eixos estruturantes, Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo (Acre, 2022, p. 92). Os objetos de conhecimentos são definidos conforme a dimensão profissional, dialogando com as habilidades relacionadas ao relacionamento

interpessoal e social, a partir de conteúdos como as coordenadas para as universidades, a formação técnica e tecnológica, os itinerários para uma carreira militar, e o empreendedorismo, os quais respondem ao objetivo principal do Pós-médio que é “usar de estratégias que apoiem os estudantes da 3ª série do ensino médio naquilo que é o seu foco, seja ingressar na universidade ou inserir-se no mundo do trabalho, ou ainda em outra área do campo produtivo” (Acre, 2022, p. 81).

As atividades propostas como seminários sobre o ENEM, pesquisas em diferentes mídias, elaboração de currículos, produção de mapas mentais, entrevistas com profissionais, simulações de negócios, rodas de conversa, produção de currículos, elaboração de planos de ação do projeto de vida, e monitoramento, configuram-se como metodologias ativas, na medida em que mobilizam a participação efetiva dos estudantes, sua autoria, reflexão crítica e capacidade de tomada de decisões, em consonância com a BNCC (Brasil, 2018a). Além disso, as propostas como pesquisa sobre as profissões na Amazônia, e oficina de orientação profissional e o trabalho na Amazônia, representam um esforço de contextualização local, valorizando aspectos culturais e socioeconômicos da região, atendendo à orientação do CRUA para que as escolas do estado, integrem em seus Projetos Políticos-Pedagógicos práticas que dialoguem com a realidade local (Acre, 2022, p. 34).

A análise evidencia algumas limitações no monitoramento do Projeto de Vida dos estudantes, que aparece de forma incipiente ao longo dos bimestres. As ações estão restritas, em grande parte, ao uso do diário de bordo e a atividades de autoavaliação, sem detalhamento de estratégias que assegurem um acompanhamento contínuo do desenvolvimento discente. Apenas no 4º bimestre surge a proposta de elaboração de um plano de ação e monitoramento, o que compromete a orientação sistemática do professor durante todo o percurso formativo do aluno. Ademais, observa-se uma forte predominância do eixo de Empreendedorismo, com ênfase em informações e orientação profissional, enquanto o eixo de Mediação e Intervenção Sociocultural aparece de forma pontual, com pouca exploração de atividades voltadas à comunidade, reduzindo as oportunidades de promoção do protagonismo estudantil.

Apesar das limitações, a análise do documento identifica pontos fortes como a evidência de conexão entre a BNCC e o CRUA. Com o intuito de tornar mais visível essa relação, apresenta-se a seguir um quadro comparativo que sintetiza essa articulação, a partir de uma amostra por bimestre.

**Quadro 16 – Relação entre o Plano de Curso 3ª série, a BNCC-EM e o Currículo de Referência Único do Acre**

| <b>Plano de Curso - Competências da BNCC (2018)</b>                                                                             | <b>Plano de Curso -Eixo estruturante - CRUA (2021)</b>                                                 | <b>Plano de Curso – Bimestre - Objetos de conhecimento – CRAUA</b>                                                       | <b>Plano de Curso- Metodologias Ativas – BNCC/CRUA</b>                                                                                                                                                                                                                                       |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| C2 (pensamento científico, crítico e criativo, C5 (Cultura digital), C7 (argumentação), C8 (autoconhecimento), C10 (cidadania). | Investigação Científica e Processos Criativos                                                          | 1º Bimestre – Instituições de Ensino Superior, Processos seletivos da universidades, Orientação para ENEM, Prouni, Fies. | Pesquisas diversas e sobre o ENEM; tutorial sobre o INEP; rodas de conversa; oficinas diversas e sobre processos seletivos; produção de redações; debates; discussões com mediação sobre o trabalho; elaboração de currículos; entrevistas; oficinas diversas e sobre profissões amazônicas; |
| C4 (cultura digital), C6 (trabalho e projeto de vida), C8 (autoconhecimento), C10 (cidadania).                                  | Empreendedorismo e Investigação Científica                                                             | 2º Bimestre – Trabalho e Projeto de Vida, Desafios da vida e do trabalho, Currículo.                                     | produções midiáticas; simulação de negócios; criação de painel de profissões; apresentação em mídias; autoavaliação; palestra diversas e sobre carreiras militares, elaboração de planos de ação; elaboração de linhas do tempo; mapas mentais; registro em diário de bordo.                 |
| C6 (trabalho e projeto de vida), C7 (argumentação), C8 (autoconhecimento), C9 (empatia e cooperação) C10 (cidadania).           | Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural, e Empreendedorismo | 3º Bimestre – Educação empreendedora e painel de profissões.                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| C6 (trabalho e projeto de vida), C8 (autoconhecimento), C10 (cidadania).                                                        | Empreendedorismo                                                                                       | 4º Bimestre – Planejamento de futuro, cursos técnicos/tecnológicos e carreira militar                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                              |

**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Conclui-se, portanto, que o PC apresenta significativa aderência às diretrizes da BNCC e ao CRUA, ao promover a articulação entre competências gerais, os eixos estruturantes, os objetos e as metodologias ativas, favorecendo o protagonismo juvenil e a preparação para a continuidade acadêmica e para o mundo do trabalho. Todavia, permanecem desafios quanto à ampliação da dimensão sociocultural e ao fortalecimento de estratégias de monitoramento contínuo do Projeto de Vida, aspectos indispensáveis para assegurar a formação integral do estudante, conforme previstas nas diretrizes nacionais e estaduais.

#### **4.5 Efeitos da implementação dos itinerários formativos na Escola Elvira Ferreira Gomes**

A proposta da reforma educacional, regulamentada pela Lei nº 13.415/2017, orienta que as escolas ofereçam diferentes arranjos de itinerários, organizados com base nos eixos estruturantes definidos pela BNCC-EM. Entretanto, a realidade das escolas brasileiras,

especialmente na Região Amazônica e em contextos de difícil acesso, impõe limites à materialização plena dessa proposta. A Escola Estadual de Ensino Médio Elvira Ferreira Gomes, localizada no município de Marechal Thaumaturgo – AC, é um exemplo concreto desses desafios. Embora o CRUA alinhado a BNCC-EM, aponte uma gama de possibilidades para os IF, a unidade escolar oferta, na prática, apenas quatro componentes que são o Projeto de Vida, Eletivas, Pós-Médio e Rota de Formação Técnica e Profissional.

Essa limitação, longe de ser uma negação à política educacional vigente, é resultado de uma conjuntura marcada por desafios logísticos, estruturais e humanos. A escola se insere em um território amazônico isolado, de difícil acesso, com oferta restrita de profissionais especializados e infraestrutura limitada. Ainda assim, demonstra comprometimento em promover uma educação significativa e alinhada às diretrizes legais, adaptando o currículo às condições possíveis.

O Projeto Político Pedagógico reafirma o “Projeto de Vida como componente obrigatório e essencial à formação integral dos estudantes, sendo considerado um espaço de reflexão, autoconhecimento e planejamento de futuro” (EEEMEFG, 2024, p. 23). Trata-se de uma estratégia pedagógica que dialoga diretamente com os desafios do contexto local, valorizando as experiências dos sujeitos e fomentando o senso de pertencimento e transformação social. O componente curricular foi ofertado na escola nas 1ª e 2ª séries, desde a implementação do NEM. No quadro 17 a seguir, apresenta-se uma síntese da execução desse itinerário.

**Quadro 17 – Síntese do projeto de vida na Escola Estadual Elvira Ferreira Gomes**

| Componente curricular | Período letivo 2022-2024 |       |               |                    |                                                          |
|-----------------------|--------------------------|-------|---------------|--------------------|----------------------------------------------------------|
|                       | Ano                      | Série | Qt. de turmas | Qt. de professores | Perfil do professor                                      |
| Projeto de Vida       | 2022                     | 1ª    | 5             | 2                  | Licenciados em Geografia, e Língua Portuguesa            |
|                       | 2023                     | 1ª    | 5             | 2                  | Licenciados em História e Língua Portuguesa              |
|                       |                          | 2ª    | 5             | 4                  | Licenciados em Pedagogia, Geografia, e Língua Portuguesa |
|                       | 2024                     | 1ª    | 5             | 2                  | Licenciados em História e Língua Portuguesa              |
|                       |                          | 2ª    | 5             | 2                  | Licenciados em História e Língua Portuguesa              |
|                       |                          |       |               |                    |                                                          |

**Fonte:** Produzido pela autora, com base no PPP de 2024 da escola Elvira Ferreira Gomes (EEEMEFG, 2024b).

A oferta do Projeto de Vida se materializa através da Sequência Didática (SD), que organiza de forma progressiva as competências, habilidades, objetos de conhecimento, e atividades, garantindo que os eixos estruturantes sejam trabalhados de maneira integrada ao longo do percurso educativo. Trata-se de um instrumento pedagógico que concretiza as orientações normativas da BNCC-EM, da Portaria MEC nº 1.432/2018 e do CRUA, e do PC, traduzindo em práticas efetivas os princípios de protagonismo juvenil e metodologias ativas. Assim, a sequência não apenas estrutura o trabalho docente, mas também assegura que os itinerários cumpram sua função de formação integral, articulando escola, comunidade e mundo do trabalho.

No quadro 18 a seguir observa-se um recorte de uma SD do Projeto de Vida, da 1ª série, da escola Elvira Ferreira Gomes. O documento articula as competências, as habilidades, os objetos de conhecimentos e as situações de aprendizagens de forma integrada e progressiva, permitindo que os estudantes desenvolvam um percurso formativo coerente com os princípios do NEM.

**Quadro 18 – Recorte de sequência didática do Projeto de Vida Escola Elvira Ferreira Gomes 1ª série - 2022**

2022

| SEQUÊNCIA DIDÁTICA – ITINERÁRIOS FORMATIVOS                                                                                                        |                                           |                                      |              |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|--------------------------------------|--------------|
| ESCOLA ESTADUAL ELVIRA FERREIRA GOMES                                                                                                              |                                           |                                      |              |
| PROFESSOR:                                                                                                                                         | COMPONENTE CURRICULAR:<br>Projeto de Vida | SÉRIE:<br>1ª                         | TURMAS:<br>D |
| COORDENADORA:                                                                                                                                      | CARGA HORÁRIA PREVISTA:<br>02 horas aulas | PERÍODO DE EXECUÇÃO:<br>Maio de 2022 |              |
| Semestre: 1º                                                                                                                                       | Bimestre: 1º                              | Sequência: 05                        |              |
|                                                                                                                                                    |                                           |                                      |              |
| DELIMITAÇÃO TEMÁTICA                                                                                                                               |                                           |                                      |              |
| COMPETÊNCIA ESPECÍFICA                                                                                                                             |                                           |                                      |              |
| Elaborar um projeto de vida pessoal, acadêmico e profissional, a partir do reconhecimento da própria identidade, interesses, valores e aspirações. |                                           |                                      |              |
| HABILIDADE                                                                                                                                         |                                           |                                      |              |
| EM13PV01 - Reconhecer suas características pessoais, motivações e aspirações para planejar seu projeto de vida.                                    |                                           |                                      |              |
| OBJETOS DE CONHECIMENTO                                                                                                                            |                                           |                                      |              |
| Meus grupos de pertencimento.<br>Autoimagem é imagem de movimento.<br>Muito prazer! Como me apresento ao mundo.                                    |                                           |                                      |              |
| SITUAÇÕES DE APRENDIZAGENS                                                                                                                         |                                           |                                      |              |

**Fonte:** Sequência Didática Projeto de Vida, 1ª série da Escola Elvira Ferreira Gomes, (EEMEFG, 2022)

Esta Sequência Didática (SD) apresentada ao componente curricular Projeto de Vida da 1ª série do Ensino Médio, desenvolvida na Escola Estadual Elvira Ferreira Gomes, mostra-se uma proposta pedagógica bem estruturada, com foco na construção da identidade dos estudantes, no reconhecimento de seus grupos de pertencimento e na elaboração de um projeto pessoal e social significativo.

A proposta está alinhada com a BNCC-EM, especialmente com a Competência Geral 8, que prevê a valorização do autoconhecimento e da autoestima dos estudantes, com vistas à construção de seu projeto de vida. E diretamente, se ancora na dimensão social, voltada para o desenvolvimento das habilidades relacionada ao relacionamento interpessoal e social, conforme dispõe na estrutura curricular e o PC da 1ª série. No entanto, analisando esta habilidade EM1PV01 observa-se uma distinção relevante entre sua formulação oficial no Currículo de Referência do Acre, que é “Reconhecer a si próprio como ser único com qualidades e potenciais a desenvolver” (Acre, 2021, p. 77), e a versão apresentada na Sequência Didática do professor, que a reformulou como “Reconhecer suas características pessoais, motivações e aspirações para planejar seu projeto de vida” (EEEMEFG, 2022, p. 1) Embora ambas estejam alinhadas ao campo do autoconhecimento, a adaptação realizada na escola modifica o foco da habilidade, deslocando-o para uma perspectiva mais instrumental e voltada ao planejamento de metas futuras. Além disso, a habilidade não dialoga com os objetos de conhecimento dispostos na SD. Contudo, vale destacar que, conforme orientações da Secretaria de Estado de Educação, através de seus formadores, nas Formações Continuidas (Relato da coordenadora Pedagógico da escola Elvira Ferreira Gomes) as competências e habilidades previstas nos documentos oficiais não devem ser reformuladas, mas sim selecionadas entre aquelas que dialogam com os objetivos da proposta pedagógica e com as necessidades dos estudantes. Assim, a alteração do enunciado da habilidade, aponta para a necessidade de alinhamento mais rigoroso entre a prática docente e os documentos orientadores, garantindo coerência, fidelidade curricular e legitimidade nos processos de ensino e aprendizagem.

A sequência está estruturada para dois encontros, com etapas bem definidas: Acolhida e apresentação do conteúdo como estratégias para fortalecer o vínculo entre professor e aluno, além de favorecer a ambientação; Problemática inicial com o propósito de ativar o conhecimento prévio dos alunos, promovendo o engajamento crítico; Fundamentação teórica com leitura colaborativa para promover o desenvolvimento da competência leitora e reflexiva.; Atividades práticas significativas como o mapa mental e a produção de cartas e narrativas, valorizando a autoria e a subjetividade dos estudantes; e Fechamento com socialização e escuta ativa para estimular a empatia, a escuta e a valorização da diversidade entre os pares.

Essas etapas estão em consonância com os princípios da pedagogia ativa e participativa, em que o aluno é protagonista da construção do seu conhecimento, aspecto valorizado tanto na BNCC-EM, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e o no Referencial Curricular Único do Acre.

Os objetos de conhecimento propostos como: Meus grupos de pertencimento, Autoimagem como imagem em movimento e Como me apresento ao mundo, dialogam com a áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas em seus componentes curriculares como a Filosofia, Sociologia, e com a área de Linguagem e suas Tecnologias, especialmente com o componente de Artes, o que favorece uma abordagem interdisciplinar. A valorização da identidade e do território, com destaque para os equipamentos culturais e educacionais do entorno, contribui para a contextualização do ensino e a aproximação entre escola e realidade do estudante, como orienta a BNCC-EM.

O desenvolvimento de atividades como a produção do mapa mental da autoimagem, a reflexão sobre valores e desafios pessoais, e a elaboração de narrativas de apresentação pessoal, evidencia o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao relacionamento interpessoal e social. Além disso, a SD articula aspectos da formação integral do estudante, propondo momentos de introspecção, expressão criativa, debate coletivo e leitura colaborativa.

Os instrumentos de avaliação propostos como: participação, produção do mapa mental e desenvolvimento do projeto de vida, são coerentes com a metodologia ativa orienta nos documentos normativos do NEM, pois priorizam processos formativos e expressivos. A utilização de recursos simples, como quadro branco, livro didático e materiais de desenho, demonstra viabilidade da proposta no contexto escolar.

Portanto, a SD mostra-se um instrumento coerente, sensível e inovador, centrada no desenvolvimento pessoal, social e acadêmico dos estudantes. Alinha-se plenamente à BNCC-EM, especialmente no que diz respeito ao componente Projeto de Vida, promovendo o autoconhecimento, a escuta ativa, a autonomia e a construção de perspectivas de futuro. Além disso, fomenta a inclusão, o respeito à diversidade e o fortalecimento das relações interpessoais, aspectos essenciais para uma formação integral no Ensino Médio contemporâneo.

No que tange a Rota de Formação Técnica e Profissional, o PPP destaca que esta, “representa o esforço da instituição em articular o currículo à dimensão prática da vida produtiva” (EEEMEFG, 2024, p. 23), de modo que a escola, através de uma parceria entre a SEE e o Centro de Formação e Tecnologia da Floresta - CEFORA, garante a oferta de cursos técnicos e também profissionalizantes. Essa iniciativa reforça o compromisso com a formação para o trabalho e atende à expectativa de jovens que desejam ingressar no mundo profissional sem necessariamente abandonar sua trajetória escolar. Os cursos são planejados conforme a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) e o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), respeitando as peculiaridades da região, conforme preconiza o CRUA (Acre, 2021). O quadro a seguir mostra a oferta da FTP na escola durante o ciclo de implementação do NEM.

Quadro 19 – Cursos ofertados pela rota de formação técnica e profissional na Escola Elvira Ferreira Gomes (2023 - 2024)

| <b>Cursos de Nível Médio Técnico</b> | <b>Forma de oferta</b> | <b>Série</b> | <b>Turno de oferta</b> | <b>Qt. de turmas</b> | <b>Qt. de alunos</b> | <b>Perfil do Professor</b>             |
|--------------------------------------|------------------------|--------------|------------------------|----------------------|----------------------|----------------------------------------|
| Técnico em Farmácia                  | Concomitante           | 2ª e 3ª      | Manhã e tarde          | 2                    | 46                   | Profissional Técnico com notório saber |
| Técnico de Administração             | Concomitante           | 2ª e 3ª      | Manhã e tarde          | 2                    | 49                   | Profissional Técnico com notório saber |
| Técnico em Agronegócio               | Concomitante           | 2ª e 3ª      | Manhã e tarde          | 2                    | 43                   | Profissional Técnico com notório saber |
| QP Agricultura Agroflorestal         | Concomitante           | 2ª e 3ª      | Manhã                  | 1                    | 35                   | Profissional Técnico com notório saber |

**Fonte:** Produzido pela autora (2025).

A oferta dos cursos corresponde a Técnico em Farmácia, Técnico em Administração, Técnico em Agronegócio e Qualificação Profissional em Agricultura Agroflorestal, todos ofertados na forma concomitante às séries finais do ensino médio, organizados nos turnos manhã e tarde, com aulas ministradas por profissionais técnicos com notório saber. Com formação concluída em 2024, o Curso de Farmácia formou 46 alunos; Administração, 49 alunos; Agronegócio, 43 alunos; e a Qualificação Profissional em Agricultura Agroflorestal, 35 alunos. Com a conclusão, todos os estudantes se encontram aptos ao exercício do trabalho, atendendo assim, o propósito NEM, ao promover a integração entre a formação escolar, a qualificação profissional e o desenvolvimento socioeconômico local.

Nesse contexto, faz-se necessário compreender como a SD articula competências, habilidades, objetos de conhecimento e situações de aprendizagem, no contexto da ETP, assegurando a progressividade dos saberes e a efetiva integração entre formação geral e profissional. Para tanto, o quadro 20 apresenta um recorte da SD do Curso Técnico de Nível Médio em Administração, permitindo perceber como a escola materializa a ideia de protagonismo juvenil, a integração dos eixos estruturantes e a vinculação com o contexto regional.

**Quadro 20 – Recorte de sequência didática da rota de formação técnica e profissional na Escola Elvira Ferreira Gomes – 2024**

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                  |                                              |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|
|  <b>INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA</b><br><small>INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA</small>                                                                         |                                                                  |                                              |
| <b>DIRETORIA DE ENSINO</b><br><b>CENTRO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DO JURUÁ</b><br><b>ESCOLA ELVIRA FERREIRA GOMES</b>                                                                                                                                                                     |                                                                  |                                              |
| <b>SEQUÊNCIA DIDÁTICA</b>                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                  |                                              |
| <b>DOCENTE:</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                        | <b>CURSO: TÉCNICO EM NÍVEL MÉDIO EM ADMINISTRAÇÃO</b>            | <b>TURMA:</b><br>MTH/ADM02/2023              |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | <b>COMPONENTE CURRICULAR:</b><br>FUNDAMENTOS DA ADMINISTRAÇÃO II |                                              |
| <b>ASSESSORIA PEDAGÓGICA/TÉCNICA:</b><br>ANA ÂNGELA ALENCAR DA SILVA                                                                                                                                                                                                                                   | <b>AULAS PREVISTAS:</b> 15h                                      | <b>PERÍODO DE EXECUÇÃO:</b><br>MARÇO DE 2024 |
| <b>DELIMITAÇÃO TEMÁTICA:</b>                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                  |                                              |
| Definição de Organização<br>Por que organizações são tão semelhantes<br>Por que organizações são tão diferentes<br>Sistemas Administrativos                                                                                                                                                            |                                                                  |                                              |
| <b>COMPETÊNCIA</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                  |                                              |
| Aprofundar as competências profissionais para ser inserido e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade, através de conjuntos de valores administrativos como uma comunicação assertiva, a ampliação dos conhecimentos legais e tributário e a atualização tecnológica e tendências do mercado. |                                                                  |                                              |
| <b>HABILIDADES:</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                  |                                              |
| Identificar os principais desafios da administração para construção da organização.<br>Organizar as informações sobre os sistemas administrativos e de gerenciamento da estrutura organizacional.                                                                                                      |                                                                  |                                              |
| <b>BASES CIENTÍFICAS:</b>                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                  |                                              |
| Definição de Organização<br>Por que organizações são tão semelhantes<br>Por que organizações são tão diferentes<br>Sistemas Administrativos                                                                                                                                                            |                                                                  |                                              |
| <b>DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES/PRÁTICAS PROFISSIONAIS</b>                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                  |                                              |

**Fonte:** Sequência Didática do Curso Técnico de Nível médio em Administração, (EEEMEFG, 2024c).

A SD apresentada para o componente Fundamentos da Administração II no curso Técnico em Administração mostra uma estrutura metodológica que dialoga diretamente com a BNCC-EM, especialmente no que se refere ao Itinerário Formativo de Formação Técnica e Profissional. A BNCC-EM, ao tratar dos itinerários, estabelece que a oferta deve possibilitar a integração entre a Formação Geral Básica e a qualificação profissional, visando não apenas o domínio de conteúdos técnicos, mas também o desenvolvimento de competências socioemocionais, a capacidade de resolução de problemas e a elaboração de projetos de vida.

No caso dessa SD, observa-se que as aulas foram planejadas de modo a articular fundamentos conceituais da administração, como definição e características de organizações, sistemas administrativos e estrutura organizacional com atividades práticas e experiências concretas. A presença de momentos de acolhida, rodas de conversa, dinâmicas reflexivas e uso

de vídeos motivacionais favorece a construção de um ambiente formativo humanizado, alinhando-se à diretriz da BNCC-EM que preconiza metodologias ativas e protagonismo do estudante.

Outro ponto importante é a inserção de atividades de pesquisa, produção de respostas individuais, trabalhos em grupo e apresentação de resultados, estratégias que fortalecem as habilidades de comunicação, argumentação e colaboração — aspectos previstos tanto nas competências gerais da BNCC-EM quanto nas competências específicas da área de formação técnica. A visita técnica e o uso de laboratórios para compreender o funcionamento real de sistemas administrativos também evidenciam a valorização da aprendizagem contextualizada, essencial para a preparação para o mundo do trabalho.

Quanto à importância para a formação do estudante, SD contribui para que o futuro técnico desenvolva não apenas competência técnica como domínio de conceitos e ferramentas da administração, mas também competências interpessoais e organizacionais, como empatia, trabalho em equipe, tomada de decisão e visão sistêmica. Esses elementos são fundamentais para que o egresso atue de maneira ética, eficiente e adaptável, como demanda o mercado contemporâneo.

Assim, esta proposta pedagógica analisada demonstra coerência com os princípios da BNCC-EM e dos IF, pois promove a aprendizagem significativa, integra teoria e prática, estimula o protagonismo juvenil e favorece a construção de um projeto profissional consistente. O desafio, entretanto, reside em garantir que essa metodologia seja implementada com condições reais de infraestrutura, tempo adequado e acompanhamento pedagógico contínuo, para que a experiência de formação seja plena e efetiva.

No que concerne ao Pós-Médio, o Projeto Político Pedagógico enfatiza que o componente curricular “complementa a perspectiva do Projeto de Vida ao ampliar a preparação dos estudantes para o mundo do trabalho e para a vida pós-escolar” (EEEMEFG, 2024, p. 22). Sua abordagem contempla reflexões sobre o mercado, orientação vocacional, competências socioemocionais e estratégias para enfrentamento dos desafios que surgem com o fim da educação básica. Trata-se de um espaço formativo fundamental em contextos de vulnerabilidade socioeconômicas, como o de Marechal Thaumaturgo, pois contribui para ampliar horizontes e fortalecer a autonomia juvenil. Diante essa perspectiva, o quadro seguir mostra que a escola ofertou o componente curricular na 3ª série conforme preconiza o Currículo de Referência Único do Acre.

**Quadro 21 – Síntese do pós-médio na Escola Estadual Elvira Ferreira Gomes (2024)**

| Ano letivo 2024       |       |               |                    |                                  |
|-----------------------|-------|---------------|--------------------|----------------------------------|
| Componente curricular | Série | Qt. de turmas | Qt. de professores | Perfil do professor              |
| Pós-Médio             | 3ª    | 5             | 2                  | Licenciados em Língua Portuguesa |

**Fonte:** Anexos do PPP de 2024 da escola Elvira Ferreira Gomes (EEEMEFG, 2024b).

Dada as informações do quadro 21, faz-se necessário também analisar como as orientações curriculares do Pós-médio se materializam na prática escolar. Sendo assim, organizou-se um quadro com um recorte de Sequência Didática da 3ª série do ensino médio da escola Elvira Ferreira Gomes, com propósito de mostrar a articulação integrada e progressiva entre competências, habilidades, objetos de conhecimentos e as situações de aprendizagens, permitindo que os estudantes desenvolvam um percurso formativo coerente com os princípios do NEM.

**Quadro 22 – Recorte de sequência didática do pós-médio da Escola Elvira Ferreira Gomes 3ª série – 2024**

|                                                                                                                                                                                                                                                                |                                            |                                                |                     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------|------------------------------------------------|---------------------|
| Quadro 22 – Recorte de sequência didática do pós-médio da Escola Elvira Ferreira Gomes 3ª série – 2024                                                                                                                                                         |                                            |                                                |                     |
| SEQUÊNCIA DIDÁTICA – ITINERÁRIO FORMATIVO                                                                                                                                                                                                                      |                                            |                                                |                     |
| COLÉGIO ESTADUAL ELVIRA FERREIRA GOMES                                                                                                                                                                                                                         |                                            |                                                |                     |
| PROFESSOR(A):                                                                                                                                                                                                                                                  | COMPONENTE CURRICULAR:<br><b>PÓS-MÉDIO</b> | SÉRIE: 3ª<br>SEMESTRE: 2º                      | TURMAS:<br><b>C</b> |
| COORDENADOR(A):                                                                                                                                                                                                                                                | AULAS PREVISTAS:<br><b>4h</b>              | EXECUÇÃO:<br><b>DE 23/08/2024 A 30/08/2024</b> |                     |
|                                                                                                                                                                                                                                                                |                                            |                                                |                     |
| DELIMITAÇÃO TEMÁTICA                                                                                                                                                                                                                                           |                                            |                                                |                     |
| DIMENSÃO                                                                                                                                                                                                                                                       |                                            |                                                |                     |
| Empreendedorismo ou a arte de criar impactos                                                                                                                                                                                                                   |                                            |                                                |                     |
| HABILIDADE                                                                                                                                                                                                                                                     |                                            |                                                |                     |
| <b>(EMIFCG11)</b> Utilizar estratégias de planejamento, organização e empreendedorismo para estabelecer e adaptar metas, identificar caminhos, mobilizar apoios e recursos, para realizar projetos pessoais e produtivos com foco, persistência e efetividade. |                                            |                                                |                     |
| CONTEÚDO                                                                                                                                                                                                                                                       |                                            |                                                |                     |
| Educação empreendedora: conceito e principais benefícios.<br>Empreender no Brasil                                                                                                                                                                              |                                            |                                                |                     |
|                                                                                                                                                                                                                                                                |                                            |                                                |                     |
| PROPOSTAS DE ATIVIDADES – 1H                                                                                                                                                                                                                                   |                                            |                                                |                     |
| <b>SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1:</b> Empreendedorismo ou arte de criar impacto                                                                                                                                                                                   |                                            |                                                |                     |

**Fonte:** Sequência Didática do Pós-Médio (EEEMEFG, 2024d).

A Sequência Didática (SD) desenvolvida no componente curricular Pós-Médio, com foco no eixo Empreendedorismo, apresenta forte aderência aos documentos que orientam o NEM no contexto nacional, estadual e institucional, especialmente sobre a BNCC-EM, Currículo de Referência Único do Acre, Projeto Político Pedagógico e Plano de Curso da Escola Elvira Ferreira Gomes.

No que se refere à BNCC-EM, observa-se a vinculação direta às competências gerais, em especial aquelas que estimulam a autonomia, a criatividade, a argumentação e o protagonismo juvenil. A habilidade selecionada (EMIFCG11) mobiliza estratégias de

planejamento e organização para a realização de projetos pessoais e produtivos, dialogando com o eixo estruturante de Empreendedorismo. As atividades propostas, como reflexões sobre autoconhecimento, análises sobre o perfil do empreendedor e discussões sobre o mundo do trabalho, concretizam a intencionalidade de desenvolver competências para a vida social, acadêmica e profissional.

Em relação ao Currículo de Referência Único do Acre, a SD encontra correspondência nos objetivos de aprendizagens e no uso de metodologias ativas, como dinâmicas de grupo, portfólios reflexivos e situações de aprendizagem que estimulam a participação estudantil, ao articular autoconhecimento, escolhas profissionais e compreensão do papel do trabalho no contexto amazônico.

No âmbito do Projeto Político-Pedagógico da Escola Elvira Ferreira Gomes, a SD reafirma princípios de formação integral, ética e cidadania. O PPP valoriza a interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade e o respeito às diversidades socioculturais locais, e essas diretrizes aparecem incorporadas nas práticas reflexivas, nas atividades de socialização e nas discussões sobre oportunidades no mundo do trabalho, ajustadas à realidade da Amazônia Legal. Dessa forma, a proposta pedagógica dialoga com os fundamentos ético-pedagógicos da instituição, reforçando seu compromisso com a construção de uma escola inclusiva, cidadã e crítica.

No que concerne ao Plano de Curso do Pós-Médio, a SD mostra aderência direta a dimensão profissional e os objetos de conhecimento previstos bimestralmente, especialmente no 3º bimestre que inclui explicitamente a temática do empreendedorismo, oficinas de trabalho e painel de profissões, exatamente os conteúdos abordados pela sequência didática. Assim, a sequência analisada concretiza e materializa os objetivos formativos do plano de curso, reforçando a coerência entre planejamento e execução pedagógica.

Portanto, a SD do 2º semestre revela-se plenamente alinhada aos referenciais legais e pedagógicos que orientam o Novo Ensino Médio no Acre. Sua execução não apenas garante o cumprimento formal das habilidades e competências da BNCC e do CRUA, mas também consolida a identidade pedagógica do PPP e a intencionalidade formativa do Plano de Curso, promovendo a formação integral dos estudantes.

A respeito da Eletiva, o PPP enfatiza que “sua função é ampliar o repertório formativo dos alunos” (EEEMEFG, 2024, p. 23). São ofertadas semestralmente na 1ª série, e as temáticas transitam por múltiplas áreas do conhecimento, com ênfase na interdisciplinaridade, criatividade e na conexão com temas sociais, culturais e científicos contemporâneos. Essa

flexibilidade permite à escola dialogar com a realidade local e explorar conteúdos mais contextualizados com o cotidiano dos alunos.

Para mostrar detalhes da implementação do componente, organizou-se quadros que sintetizam evidências de sua execução na escola Elvira Ferreira Gomes. O quadro 18 apresenta o quantitativo das Eletivas por semestre seletivo, a quantidade de turma contemplada e professores.

**Quadro 23 – Quantitativo de eletivas, turmas e professores na Escola Estadual Elvira Ferreira Gomes (2022 – 2024)**

| Ano letivo | Qt. de Eletiva por semestre | Qt. de turmas por turno | Qt. de professores por turno |
|------------|-----------------------------|-------------------------|------------------------------|
| 2022       | 1º semestre - 5             | 3/manhã e 2/tarde       | 2/manhã                      |
|            | 2º semestre - 5             | 3/manhã e 2/tarde       | 1/tarde                      |
| 2023       | 1º semestre - 5             | 3/manhã e 2/tarde       | 1/manhã                      |
|            | 2º semestre - 5             | 3/manhã e 2/tarde       | 1/tarde                      |
| 2024       | 1º semestre - 5             | 2/manhã e 3/tarde       | 1/manhã                      |
|            | 2º semestre - 5             | 2/manhã e 3/tarde       | 1/tarde                      |

**Fonte:** Elaborado pela a autora, com base nos anexos de EEMEFG (2024b).

O quadro a seguir apresenta uma amostra das Eletiva executadas na Escola Estadual Elvira Ferreira Gomes ao longo do ciclo de implementação do Novo Ensino Médio. Nele estão dispostos o ano de realização, o tema, o eixo estruturante a que se vinculam, a área de conhecimento contemplada, bem como o componente curricular articulado. Além disso, são descritas as habilidades mobilizadas pelos estudantes no processo formativo e o perfil docente do responsável pela aplicação, o que permite compreender de forma abrangente como as práticas foram organizadas para atender às diretrizes da reforma curricular e promover a formação integral dos alunos.

**Quadro 24 – Amostra de eletivas desenvolvidas na Escola Estadual Elvira Ferreira Gomes na 1ª série (2022, 2023, 2024)**

| Ano/Eletiva                                                              | Eixo Estruturante                                               | Área do conhecimento                               | Componentes Curriculares                        | Habilidades contempladas                                           | Perfil do Professor                         |
|--------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|-------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------|
| 2022 – Olimpíada da Paz                                                  | Mediação e Intervenção Sociocultural                            | Linguagens e suas Tecnologias                      | Educação Física e Arte                          | EM13LGG201<br>EM13LGG301<br>EM13LGG501<br>EM13LGG602<br>EM13LGG604 | Licenciados em Língua Portuguesa e Espanhol |
| 2022 – As meninas Super poderosas                                        | Mediação e Intervenção Sociocultural                            | Ciências Humanas e Sociais Aplicadas               | Sociologia e Filosofia                          | EM13CHS201<br>EM13CHS202<br>EM13CHS502                             | Licenciados em Língua Portuguesa e Espanhol |
| 2023 – Jogos cooperativos, recreativos e pré-desportivos                 | Processos Criativos                                             | Linguagens e suas Tecnologias                      | Educação Física e Arte                          | EM13LGG301<br>EM13LGG602<br>EM13LGG603                             | Licenciados em Língua Portuguesa e Inglês   |
| 2023 – Desbravadores das Artes                                           | Processos Criativos                                             | Linguagens e suas Tecnologias                      | Língua Portuguesa e Arte                        | EM13LGG201<br>EM13LGG301<br>EM13LGG602<br>EM13LGG603<br>EM13LGG604 | Licenciado em Inglês                        |
| 2024 - III Festival de Música Estudantil E.F.G: O som que eu quero.      | Processos Criativos e Mediação e Intervenção Sociocultural      | Linguagens e suas Tecnologias                      | Língua Portuguesa, Artes e Educação Física      | EM13LGG301<br>EM13LGG602<br>EM13LGG603<br>EM13LGG604               | Licenciado em Língua Portuguesa             |
| 2024 - Jornalismo, Imprensa e Democracia: Jornalismo como instrumento de | Investigação Científica e Mediação e Intervenção Sociocultural, | Linguagens e suas Tecnologias e Ciências Humanas e | Língua Portuguesa, Artes, História e Sociologia | EM13LGG301<br>EM13LGG604<br>EM13CHS201<br>EM13CHS502               | Licenciado em Língua Inglesa                |

|                               |  |                            |  |  |  |
|-------------------------------|--|----------------------------|--|--|--|
| fortalecimento da Democracia. |  | Sociais e suas Tecnologias |  |  |  |
|-------------------------------|--|----------------------------|--|--|--|

**Fonte:** Produzido pela autora (2025).

O quadro apresentado evidencia a diversidade de propostas formativas implementadas na Escola Estadual Elvira Ferreira Gomes ao longo dos anos de 2022 a 2024. As eletivas contemplam diferentes eixos estruturantes, assegurando a pluralidade de experiências de aprendizagem e o desenvolvimento integral dos estudantes. Observa-se que as eletivas dialogam entre áreas do conhecimento, com predominância para Linguagens e suas tecnologias, resultado do perfil de formação dos professores responsáveis por ministrá-las. Tal configuração, contudo, pode não refletir plenamente o princípio de escolha estudantil, uma vez que privilegia a disponibilidade docente em detrimento dos interesses e aspirações dos alunos, ainda que oportunize vivências que integram seus diferentes componentes curriculares. Além disso, a identificação das habilidades da BNCC-EM em cada proposta confirma a intencionalidade pedagógica, reforçando o protagonismo juvenil e a formação cidadã como princípios norteadores.

Frente ao universo de Eletivas desenvolvidas na escola, e com o propósito de entender como esse componente é desenvolvido enquanto prática pedagógica, apresenta-se a seguir, uma ementa, que permiti observar como a temática trabalhada propõe o diálogo com os diferentes componentes curriculares da área de conhecimento, atendendo assim as diretrizes dos IF.

#### Quadro 25 – Recorte de ementa da eletiva

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p><b>GOVERNO DO<br/>ESTADO DO ACRE</b><br/>www.acre.gov.br</p> </div> <div style="text-align: right;"> <p>SECRETARIA DE ESTADO DA<br/><b>EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES</b></p> </div> </div>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <p><b>ESCOLA:</b> Elvira Ferreira Gomes<br/> <b>TÍTULO:</b> III Festival de Música Estudantil E.F.G.<br/> <b>DISCIPLINAS:</b> Língua Portuguesa, Artes e Educação Física.<br/> <b>PROFESSORES:</b><br/> <b>SEMESTRE:</b> 1º</p> <p><b>EMENTA</b><br/> O dia todo, desde que nascemos, somos envolvidos pelo SOM. Ruídos, batidas vozes, sons, ritmos faz parte do nosso cotidiano. Mas, <b>como distingui-los? Como classificá-los? Como organizá-los?</b> A música nos inspira, nos aclama e faz parte da vida e da cultura humana desde os primórdios. A poesia, em sua origem, era feita para ser cantada. Há uma <b>relação íntima</b> entre a música e a poesia. <b>O propósito deste projeto é aproximar, ainda mais, a música e a poesia, proporcionado aos estudantes a oportunidade de buscar talentos em outras unidades escolares.</b></p> <p><b>Temática:</b> “O som que eu quero”</p> |

**Fonte:** Ementa de Eletiva da escola Elvira Ferreira Gomes (EEEMEFG, 2024).

As atividades propostas na Eletiva III Festival de Música Estudantil E.F.G, na Escola Elvira Ferreira Gomes, foram desenvolvidas por meio de uma abordagem prática, criativa e interativa, voltada ao despertar e valorização dos talentos artísticos dos estudantes. O trabalho iniciou com a apresentação da proposta escolhida pelos alunos, seguida por aulas expositivas sobre música e sua relação com a poesia, estilos musicais e elementos sonoros. Em seguida, os alunos participaram de oficinas e dinâmicas como karaokê, criação de grupos de dança, jogos de adivinhação musical, ensaios de coral, e festival de músicas, visando desenvolver habilidades expressivas, de interpretação e de performance. Ao longo do semestre, houve mobilização para a participação de outras escolas no projeto por meio de inscrições no festival, o qual foi organizado em quatro etapas (audições cegas, semifinais e final), promovendo uma competição saudável entre os estudantes. A culminância do projeto será a final do festival no encerramento do semestre, com apresentações artísticas dos finalistas. Todo o processo será acompanhado por critérios de avaliação que envolvem engajamento nas aulas, responsabilidade, produção de materiais e colaboração na organização do evento final.

O projeto III Festival de Música Estudantil E.F.G. é de muita relevância para a escola Elvira Ferreira Gomes, pois fortalece o protagonismo juvenil, promove a valorização dos talentos locais e incentiva a integração entre os estudantes do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio por meio da arte e da cultura. Ao oportunizar espaços de expressão artística e afetiva, o projeto contribui diretamente para a formação integral dos alunos em suas dimensões acadêmicas, pessoal, social e profissional, ampliando suas habilidades socioemocionais, criativas e comunicativas. Além disso, está plenamente alinhado à proposta da BNCC-EM, especialmente por desenvolver a competência geral 9, promovendo o estímulo à empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação através do trabalho em equipe, à valorização da diversidade cultural e à fruição estética.

Também está dialogando com Currículo de Referência Único do Acre, no que se refere aos objetivos de promover a formação integral, o protagonismo juvenil e o reconhecimento das identidades culturais, regionais e locais. A proposta se insere no eixo estruturante dos Processos Criativos, ao fomentar a experimentação artística e o uso da música como linguagem de expressão, inovação e construção de identidade. Através da musicalização, do trabalho colaborativo e da interdisciplinaridade entre Língua Portuguesa, Artes e Educação Física, a escola promove aprendizagens significativas que dialogam com o cotidiano dos estudantes e com seus projetos de vida, tornando o ambiente escolar mais inclusivo, dinâmico e conectado às realidades juvenis.

Em síntese, observa-se que a Escola Estadual Elvira Ferreira Gomes tem buscado materializar os Itinerários Formativos previstos no Novo Ensino Médio por meio da oferta dos componentes Projeto de Vida, Eletivas, Pós-Médio e da Rota de Formação Técnica e Profissional. As sequências didáticas analisadas, bem como as ementas das eletivas e a organização das atividades pedagógicas, demonstram que esses itinerários não se restringem a uma previsão documental, mas se concretizam no cotidiano escolar por meio de práticas que articulam competências, habilidades e experiências formativas alinhadas às diretrizes do CRUA e da BNCC-EM.

Entretanto, constata-se que a diversidade de percursos formativos prevista nos documentos normativos se materializa de maneira mais restrita na realidade da escola, uma vez que a oferta efetiva de itinerários permanece circunscrita a um conjunto limitado de componentes curriculares. Tal constatação evidencia que, embora a proposta dos Itinerários Formativos esteja presente no planejamento e nas práticas pedagógicas da instituição, sua implementação ocorre de forma parcial, revelando tensões entre o horizonte de diversificação curricular proposto pela política educacional e as possibilidades reais de organização da oferta no contexto escolar investigado.

#### **4.6 Financiamento da educação na Escola Elvira Ferreira Gomes: entre limites e perspectivas**

O recurso financeiro destinado à escola Estadual de Ensino Médio Elvira Ferreira Gomes constitui elemento central para a efetividade da nova proposta curricular alinhada a Lei nº 13.415/2017, Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (2018) e ao Referencial Curricular Único do Acre (2021), e impacta diretamente a gestão escolar, a manutenção da infraestrutura física, a oferta de laboratórios e biblioteca, a execução de práticas interdisciplinares e de formação continuada, assim como o bem-estar dos alunos e dos professores.

Nesse contexto, analisar as fontes de financiamento que sustentam o funcionamento da instituição, tais como repasses federais, estaduais, e eventuais parcerias, torna-se fundamental para compreender de que forma a escola operacionaliza o atendimento às exigências legais e às demandas de sua comunidade local.

Para a Escola Estadual Elvira Ferreira Gomes, as demandas traduzem-se em um conjunto de necessidades e prioridades específicas, condicionadas tanto pelo contexto

geográfico quanto pelas características socioeconômicas, culturais e ambientais da população atendida. Entre os aspectos mais relevantes está o acesso e a permanência dos estudantes, o que exige transporte escolar fluvial adaptado às longas distâncias e às condições climáticas locais, além de políticas de assistência estudantil que garantam merenda escolar adequada, uniformes e materiais didáticos, fundamentais para reduzir os índices de evasão.

Soma-se a isso a necessidade de uma infraestrutura escolar adaptada, com estruturas físicas resistentes ao clima amazônico, marcado por chuvas intensas e elevada umidade, bem como a manutenção e ampliação de salas de aula, biblioteca, laboratórios e espaços esportivos, incluindo ainda o acesso à internet e a disponibilização de equipamentos tecnológicos para uso pedagógico.

Outro ponto essencial refere-se à oferta curricular contextualizada, que deve contemplar conteúdos e práticas alinhados à realidade amazônica, valorizando o meio ambiente, os saberes tradicionais e a economia local, ao mesmo tempo em que assegura formação técnica e profissional em áreas viáveis na região, como agroecologia, turismo sustentável, manejo florestal e artesanato.

Além disso, a formação e permanência de professores representa um desafio central, pois demanda processos contínuos de capacitação docente alinhados à BNCC e ao contexto regional, bem como incentivos que favoreçam a permanência dos profissionais diante das dificuldades de deslocamento e do elevado custo de vida.

Por fim, destacam-se as ações de integração entre escola e comunidade, por meio de projetos que valorizem a cultura local, promovam o envolvimento das famílias nas decisões escolares e fortaleçam parcerias com órgãos públicos e organizações sociais, capazes de suprir lacunas nos serviços e ampliar as oportunidades educacionais.

Diante suas demandas, entre 2022 e 2024, período correspondente à implementação dos Itinerários Formativos (IF), a instituição recebeu recursos oriundos de diferentes programas federais e estaduais para viabilizar sua proposta pedagógica. Entre eles, destacam-se o PDDE/FNDE, que garante recursos básicos para manutenção das atividades educacionais; o PDDE/Educação Conectada, voltado para a inserção das tecnologias digitais no cotidiano escolar; o PDDE Estadual, que amplia a autonomia da gestão na execução de ações pedagógicas, administrativas e de infraestrutura; o PDDE Desempenho, cujo objetivo é fortalecer a execução de ações pedagógicas e de infraestrutura por meio da melhoria nos indicadores de qualidade educacional.

Soma-se também o recurso ITINERÁRIOS FORMATIVOS, destinado para apoiar a implementação da parte flexível do currículo, financiando ações voltadas à sua oferta e

consolidação. O quadro a seguir apresenta todos os recursos recebidos pela escola durante o ciclo de implementação do Novo Ensino Médio.

**Quadro 26 – Fontes de financiamento da Escola Elvira Ferreira**

| FONTE DE FINANCIAMENTO | VIGÊNCIA 2022 | VIGENCIA 2023 | VIGENCIA 2024 |
|------------------------|---------------|---------------|---------------|
| PDDE/FNDE              | 14.050,00     | 11.656,00     | 11.512,00     |
| PDDE/ED. CONECTADA     | 3.892,00      | 3892,00       | 6.892,00      |
| PDDE ESTADUAL          | 55.531,81     | 40.382,20     | 49.200,00     |
| PDDE DESEMPENHO        | 12.568,00     | -             | -             |
| ITINERÁRIOS FORMATIVOS | 21.136,00     | 36.198,58     | -             |

**Fonte:** Elaborado pela autora, com base em informações fornecidas pelo gestor da escola (2025).

A partir do quadro, observa-se inconstâncias nos repasses financeiros que devem sustentar as ações da escola. O PDDE/FNDE apresentou tendência de redução, passando de R\$ 14.050,00 em 2022 para R\$ 11.656,00 em 2023 e R\$ 11.512,00 em 2024, o que impacta diretamente a manutenção das atividades básicas da instituição. O PDDE/Educação Conectada manteve-se estável em 2022 e 2023, com R\$ 3.892,00, apresentando aumento em 2024 para R\$ 6.892,00; contudo, os valores permanecem restritos diante da necessidade de ampliar a conectividade e o uso pedagógico das tecnologias digitais.

O PDDE Desempenho, disponível apenas em 2022 (R\$ 12.568,00), não se repetiu nos anos seguintes, revelando descontinuidade que fragiliza a consolidação de ações pedagógicas e de melhoria de desempenho. Já o PDDE Estadual, embora represente a principal fonte, também apresentou oscilações, R\$ 55.531,81 em 2022, R\$ 40.382,20 em 2023 e R\$ 49.200,00 em 2024, e mesmo sendo mais expressivo, mostrou-se insuficiente para atender às demandas de infraestrutura física, manutenção e projetos pedagógicos.

Por sua vez, os recursos destinados aos Itinerários Formativos totalizaram R\$ 21.136,00 em 2022 e R\$ 36.198,58 em 2023, mas deixaram de ser repassados em 2024, ano que ainda integra o ciclo de implementação do Novo Ensino Médio. Essa interrupção antes do término do período previsto evidencia uma fragilidade no processo de financiamento, pois compromete a continuidade das ações planejadas, inviabilizando a consolidação de práticas inovadoras e a sustentabilidade das ofertas curriculares.

A ausência do aporte em seu último ano de execução gera lacunas significativas para a efetivação dos itinerários, sobretudo porque 2024 deveria representar o momento de consolidação e amadurecimento dessa política educacional, e não de retrocesso em seu financiamento.

Diante ao exposto, considera-se que os recursos financeiros anuais destinados à instituição, embora relevantes, mostram-se limitados frente às demandas locais e às exigências do NEM. Os valores recebidos via PDDE atendem apenas parcialmente às necessidades

mínimas da escola, sendo então, insuficientes diante das múltiplas carências estruturais e pedagógicas.

Ressalta-se que algumas responsabilidades (como transporte escolar, merenda, uniformes, materiais didáticos e contratação de professores) são de competência direta da Secretaria Estadual de Educação; contudo, mesmo com esse suporte, os recursos disponíveis não asseguram o pleno funcionamento da escola nem a execução integral das ações pedagógicas previstas pela reforma curricular.

Portanto, a análise do período evidencia que a soma dos recursos recebidos entre 2022 a 2024, apesar de essenciais, não garantiram condições plenas para a implementação dos Itinerários Formativos na Escola Elvira Ferreira Gomes. Essa constatação aponta para a necessidade de parcerias institucionais e maior investimento público, capazes de assegurar uma implementação consistente e contextualizada dos IF.

Dado o exposto, o financiamento educacional deve ser concebido não apenas como mecanismo de repasse de verbas, mas como instrumento estratégico de transformação social, essencial para superar barreiras estruturais, fomentar o desenvolvimento local sustentável e garantir a efetividade do direito à educação, conforme assegurado pela Constituição Federal de 1988.

#### **4.7 Itinerários formativos no cotidiano escolar: percepções, limites e possibilidades na experiência discente**

Após a análise dos documentos institucionais como o Projeto Político-Pedagógico, planos de Ação Pedagógico, Matriz Curricular, Planos de Cursos e Sequências Didáticas, que orientam e evidenciam os Itinerários Formativos na escola, tornou-se necessário confrontar os dados com a experiência concreta dos estudantes envolvidos no processo educativo.

Nesse sentido, a escuta tornou-se imprescindível, e foi realizada por meio de questionário estruturado aplicado através da plataforma google forms, à três grupos fundamentais: os estudantes que ainda estão no percurso da implementação cursando a 2ª e a 3ª série, os egressos, e os profissionais envolvidos da docência e na gestão escolar.

Essa etapa permite identificar como os Itinerários Formativos estão sendo implementados, quais os obstáculos emergem desse processo e quais as potencialidades são percebidas pela comunidade escolar, permitindo analisar em que medida as intencionalidades previstas nos documentos oficiais se efetivam no cotidiano escolar.

Dentre os estudantes regularmente matriculados e cursando a 2ª e 3ª série do Ensino Médio, 14 responderam ao questionário. Também participaram 4 egressos, 4 professores, 2 coordenadores pedagógicos, 1 coordenador de ensino e 1 gestor escolar. Embora o quantitativo não seja numericamente amplo, ele contempla os principais sujeitos envolvidos no processo de implementação dos Itinerários Formativos na escola investigada, permitindo uma análise qualitativa consistente das percepções e experiências vivenciadas no contexto pesquisado.

A análise dos questionários foi realizada à luz da proposta metodológica de Franco (2005), por meio de leitura e releitura sistemática do material coletado, buscando identificar núcleos de sentido recorrentes nas respostas. A partir desse procedimento, foram construídas categorias e subcategorias analíticas que permitem organizar e interpretar os dados em diálogo com o referencial teórico e os documentos normativos que fundamentam a pesquisa, conforme sintetizado no quadro a seguir.

**Quadro 27 – Categorias de análise a partir do questionário aplicado aos estudantes da 2ª e 3ª série**

| Categorias                                             | Subcategorias                    | Questões do questionário | Principais achados empíricos                     | Diálogo teórico                                                                                                    | Documentos relacionados                                      |
|--------------------------------------------------------|----------------------------------|--------------------------|--------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|
| Organização e compreensão e escolha dos itinerários    | Compreensão dos itinerários      | Q3                       | Predomina percepção de explicação parcial dos IF | Silva (2018): implementação acelerada sem apropriação crítica                                                      | Lei 13.415/2017; BNCC-EM; Plano de Implementação do NEM; PPP |
|                                                        | Autonomia na escolha             | Q4                       | Autonomia limitada na escolha do itinerário      | Reis (2024): protagonismo exige escolhas reais                                                                     | BNCC-EM; Resolução CEE/AC nº 246/2019                        |
|                                                        | Organização escolar              | Q7                       | Avaliação majoritária como regular               | Oliveira e Silva (2023): precariedade estrutural no Acre                                                           | BNCC-EM; CRUA; Matriz; Plano de Ação                         |
| Obstáculos que emergem nesse processo de implementação | Recursos materiais e pedagógicos | Q5 e Q9                  | Limitações de materiais e recursos pedagógicos   | Silva (2018): Itinerários formativos serão ofertados em conformidade com as possibilidades dos sistemas de ensino. | Plano de Implementação do NEM; PPP                           |
|                                                        | Impacto percebido                | Q8                       | Baixa percepção de contribuição na formação      | Adorno (1995): formação adaptativa. Adrião e Peroni (2018): influencia mercadológica.                              | BNCC-EM; Portaria MEC nº 1.432/2018;                         |

|                                           |                                   |     |                                               |                                                                      |                                                    |
|-------------------------------------------|-----------------------------------|-----|-----------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| Potencialidades percebidas pelos sujeitos | Desenvolvimento de habilidades    | Q6  | Reconhecimento de novas habilidades           | Reis (2024): protagonismo em construção                              | Lei nº 13.415; BNCC-EM; PPP                        |
|                                           | Metodologias diferenciadas        | Q6  | Aulas práticas e diferentes                   | Reis (2024): protagonismo em construção                              | CRUA; Planos de Curso; Sequência didática          |
|                                           | Escolha profissional              | Q6  | Contribuição para a escolha profissional      | Silva (2018): articulação entre formação escolar e mundo do trabalho | Lei nº 13.415; BNCC-EM; Portaria MEC nº 1.432/2018 |
|                                           | Permanência no percurso formativo | Q10 | Engajamento discente condicionado a melhorias | Rocha (2019): permanência ligada à significação                      | PPP; Plano de Ação Pedagógico;                     |

**Fonte:** Produzido pela autora (2026).

A partir da sistematização apresentada no quadro, passa-se à análise interpretativa das categorias construídas, iniciando-se pela organização, compreensão e escolha dos Itinerários Formativos, e na sequência, serão examinadas as demais, de modo a aprofundar a compreensão dos desafios e das perspectivas que atravessam a implementação desta proposta no contexto investigado.

#### 4.7.1 Organização, compreensão e escolha dos itinerários

A análise das respostas dos estudantes evidencia que a implementação dos Itinerários Formativos na Escola Estadual Elvira Ferreira Gomes ocorre de forma marcada por condicionantes organizacionais, compreensões parciais e autonomia limitada que fragilizam a proposta formativa anunciada pelo Novo Ensino Médio. As questões Q3, Q4 e Q7 permitem compreender como essa política curricular se materializa no cotidiano escolar, revelando que o processo vai além do cumprimento normativo, constituindo-se como uma experiência concreta atravessada por limites pedagógicos, informacionais e estruturais.

A Q3 ao investigar como os alunos avaliam a explicação da escola acerca do funcionamento dos itinerários, aponta que predomina a percepção de que estes foram apenas “mais ou menos explicados”. Tal dado indica fragilidades no processo de orientação pedagógica, comprometendo a apropriação crítica da proposta pelos estudantes. Esse resultado dialoga com Silva (2018), ao evidenciar que a implementação de reformas curriculares de caráter prescritivo e com limitada participação dos sujeitos escolares dificulta sua compreensão e apropriação no contexto escolar.

A análise da Q4, que investiga a autonomia dos estudantes na escolha dos Itinerários Formativos, revela um cenário ambíguo. Embora uma parcela significativa dos respondentes tenha indicado não ter vivenciado liberdade plena nesse processo, uma parte expressiva afirma ter tido autonomia para escolher.

Embora o instrumento não investigue diretamente os motivos que levaram parte dos estudantes a afirmar não ter vivenciado autonomia plena, a articulação desse resultado com outras respostas, especialmente aquelas relacionadas à compreensão dos itinerários e à organização escolar, sugere que a escolha ocorre em um cenário marcado por condicionantes estruturais. Assim, a autonomia mencionada pelos estudantes parece configurar-se como uma escolha possível, situada e delimitada pelas alternativas disponíveis.

Essa constatação permite problematizar a noção de “escolha” associada ao Novo Ensino Médio, frequentemente apresentada como ampliação irrestrita da autonomia juvenil. Tal entendimento pressupõe um cenário de igualdade de condições que não se verifica em um país marcado por profundas desigualdades regionais e estruturais.

No próprio texto da Lei nº 13.415/2017, a organização e a oferta dos itinerários formativos estão condicionadas às possibilidades dos sistemas de ensino, o que evidencia que a liberdade de escolha é normativamente vinculada às capacidades institucionais disponíveis.

No cenário específico de Marechal Thaumaturgo, em que a oferta formativa depende das condições locais de infraestrutura e quadro docente, a escolha do estudante não se configura como um direito pleno, mas como uma decisão situada dentro dos limites estruturais da rede, o que contribui para compreender por que a autonomia percebida pelos alunos se apresenta de forma condicionada no contexto investigado.

Tal constatação evidencia a necessidade de políticas educacionais que considerem as especificidades territoriais e assegurem condições mais equitativas de oferta, de modo que a promessa de protagonismo juvenil se aproxime, efetivamente, das possibilidades reais de escolha.

A organização da escola para ofertar os itinerários, avaliada pela Q7, foi majoritariamente classificada como “regular”, evidenciando limites estruturais para a efetivação da proposta. Esse achado converge com Oliveira e Silva (2023), ao apontarem que as escolas acreanas enfrentam dificuldades materiais, estruturais e institucionais para operacionalizar o Novo Ensino Médio, especialmente por se tratar de um território amazônico marcado por desigualdades históricas de acesso a recursos.

Essa constatação evidencia um distanciamento entre a organização formal da escola e a vivência pedagógica dos estudantes, o que contribui para que a proposta curricular se

materialize mais como cumprimento administrativo da política do que como experiência formativa efetivamente significativa.

Tal cenário reforça a necessidade de fortalecer a articulação entre planejamento, acompanhamento pedagógico e condições materiais de oferta, investir em planejamento coletivo, monitoramento sistemático das práticas e maior alinhamento entre os itinerários, a Formação Geral Básica e as especificidades socioterritoriais de Marechal Thaumaturgo, de modo que a organização escolar deixe de operar apenas como estrutura formal e passe a constituir-se como mediação concreta da aprendizagem.

#### 4.7. 2 Obstáculos que emergem do processo de implementação dos itinerários formativos

Os obstáculos identificados pelos estudantes, a partir das questões Q5, Q8 e Q9, revelam um conjunto de limitações materiais e pedagógicas que atravessam a implementação dos Itinerários Formativos. Entre as principais dificuldades apontadas destacam-se a falta de materiais e recursos, falta de professores preparados, dúvidas quanto à contribuição dos itinerários para o futuro e a percepção de baixo impacto no desenvolvimento pessoal e acadêmico.

As Q5 e Q9 evidenciam que a escassez de materiais e recursos pedagógicos, e de professores preparados constitui um dos principais entraves enfrentados pelos alunos. Tal realidade dialoga com Silva (2018), ao evidenciar que a implementação da reforma ocorreu sem assegurar condições equivalentes para sua efetivação nas diferentes redes de ensino.

Embora a Portaria MEC nº 1.432/2018 e o Plano de Implementação do Novo Ensino Médio no Acre (2020) delineiem diretrizes para a operacionalização da política, os dados empíricos revelam a distância entre o planejamento normativo e as condições reais de execução.

A baixa percepção de contribuição dos itinerários para o desenvolvimento formativos dos estudantes, evidenciada pela Q8, permite uma leitura crítica à luz de Adorno (1995), para quem a formação que não promove reflexão e autonomia tende a produzir sujeitos adaptados às exigências do sistema.

Quando os estudantes afirmam não perceber impactos significativos em sua aprendizagem, ou que contribuem apenas para inserção no mundo do trabalho, emerge o risco de que os itinerários se reduzam a arranjos curriculares desprovidos de sentido formativo mais amplo, indicando assim, a subordinação da educação a uma lógica de mercado.

A esse respeito, Adrião e Peroni (2018) contribuem para compreender que a orientação das políticas educacionais por critérios mercadológicos tende a esvaziar o sentido público da escola, subordinando a educação às demandas do mercado.

Nesse contexto, os obstáculos relatados pelos estudantes não devem ser interpretados como problemas pontuais, mas como expressões de uma política que, ao não garantir condições estruturantes, aprofunda desigualdades e limita o potencial transformador da educação, reforçando a urgência de que, no contexto investigado, os itinerários formativos sejam ressignificados como instrumentos de formação humana integral, e não apenas como dispositivos de inserção no mundo do trabalho.

#### 4.7.3 Potencialidades percebidas pelos sujeitos no processo de implementação dos itinerários formativos

As potencialidades identificadas pelos estudantes, a partir das questões Q6, Q8 e Q10, indicam que, mesmo diante de limitações estruturais e pedagógicas, os Itinerários Formativos são reconhecidos como espaços de desenvolvimento de habilidades, de vivência de metodologias diferenciadas e de aproximação com aprendizagens mais práticas. Esses elementos revelam que a experiência discente não é homogênea: coexistem críticas e reconhecimentos, configurando um cenário de adesão condicionada à melhoria das condições de oferta.

A Q6 destaca que os alunos percebem como pontos positivos o desenvolvimento de novas habilidades e a prática de metodologias diferenciadas, o que dialoga com o discurso da BNCC-EM (2018) sobre aprendizagens significativas e formação integral. Reis (2024) também contribui para essa leitura ao compreender o protagonismo juvenil como processo em construção, dependente da qualidade das práticas pedagógicas e do envolvimento efetivo dos estudantes. Tal achado indica que as experiências vivenciadas nos itinerários, quando articuladas a práticas pedagógicas intencionais, podem favorecer o fortalecimento do protagonismo discente e ampliar o sentido formativo das aprendizagens desenvolvidas.

Outro ponto que chama atenção na Q6 é o fato de que a maioria dos respondentes apontou como aspecto positivo dos itinerários formativos o auxílio na escolha profissional, indicando que, para uma parcela significativa dos estudantes, essa política tem contribuído para a construção de perspectivas futuras relacionadas ao trabalho.

Esse resultado sugere que os estudantes percebem uma aproximação entre a escola e seus projetos de vida. Tal percepção dialoga com Silva (2018), para quem a relação entre

educação e mundo do trabalho deve preservar a formação humana integral, sem reduzir a escola às demandas do mercado.

A Q10 evidencia que a maioria dos alunos manteria a escolha caso houvesse melhorias nos itinerários, demonstrando que não há rejeição à proposta em si, mas insatisfação com as condições concretas de sua implementação. Esse dado é particularmente relevante, pois revela uma disposição à permanência que sinaliza engajamento discente com a proposta formativa, porém condicionado à melhoria da organização e da oferta dos itinerários no contexto investigado.

À luz de Adorno (1995) e Rocha (2019), essa disposição à permanência pode ser compreendida como expressão de formas ainda embrionárias de formação emancipatória, que tendem a se consolidar quando deixam de ocorrer de maneira isolada e passam a integrar um projeto educativo estruturante, sustentado por práticas pedagógicas intencionais e contínuas.

Documentos como o PPP, o Currículo de Referência Único do Acre e os Planos de Curso indicam diretrizes institucionais para essa consolidação; contudo, os dados empíricos revelam que tais orientações ainda não se materializam de forma sistemática no cotidiano escolar, evidenciando a persistência de um hiato entre o prescrito normativo e a experiência concreta dos estudantes.

Diante dos achados apresentados, evidencia-se que as potencialidades identificadas configuram-se como possibilidades formativas ainda em processo de consolidação no contexto investigado. Esses elementos indicam que os Itinerários Formativos não são rejeitados em sua concepção, mas demandam fortalecimento institucional e pedagógico para que transcendam experiências pontuais e se convertam em eixo estruturante da formação integral.

Nesse sentido, o reconhecimento dessas potencialidades impõe a necessidade de maior intencionalidade pedagógica, articulação sistemática entre itinerários e formação geral básica, investimento em organização escolar e consolidação de práticas integradas que assegurem o protagonismo juvenil de forma concreta.

#### **4.8 Entre formação e inserção profissional: percepções dos egressos sobre os itinerários formativos**

Com o intuito de ampliar a compreensão acerca dos efeitos da implementação dos Itinerários Formativos para além do período de permanência na escola, tornou-se fundamental ouvir os estudantes egressos da Escola Estadual Elvira Ferreira Gomes. Ao todo, 4 egressos

participaram do questionário, permitindo analisar as trajetórias pós-escolares e os processos de inserção profissional dos egressos, bem como as avaliações que realizam acerca das contribuições e dos limites dos Itinerários Formativos em seus percursos acadêmicos e profissionais.

A escuta desses sujeitos revelou-se estratégica para tensionar a distância entre o prescrito normativo e os desdobramentos concretos da política, tanto no período de permanência no Ensino Médio quanto nas trajetórias pós-escolares, possibilitando identificar potencialidades e limites da proposta no contexto investigado.

Assim, as análises que seguem buscam compreender, a partir da voz dos egressos, como os Itinerários Formativos foram experienciados no período de permanência no Ensino Médio e como repercutem em suas trajetórias pós-escolares, especialmente no que se refere à inserção profissional e à construção do projeto de vida.

A organização da análise dos questionários aplicados aos egressos foi estruturada a partir de categorias construídas com base nas recorrências identificadas nas respostas e articuladas com os autores e normativos que fundamentam esta pesquisa.

Tal sistematização permitiu agrupar os dados em eixos interpretativos que evidenciam as relações entre formação escolar e inserção profissional, bem como as potencialidades e os limites identificados na implementação dos Itinerários Formativos. O quadro a seguir sintetiza as categorias definidas, as questões correspondentes e os principais achados empíricos que orientam a análise interpretativa desenvolvida na sequência.

**Quadro 28 – Categoria de análises a partir do questionário aplicado aos egressos**

| <b>Categorias</b>                                                           | <b>Subcategorias</b>                              | <b>Questões do questionário</b> | <b>Principais achados empíricos</b>                                                                    | <b>Diálogo teórico</b>      | <b>Documentos relacionados</b>         |
|-----------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------|---------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|----------------------------------------|
| Percursos formativos e inserção profissional pós-escola                     | Conclusão do Ensino Médio e inserção profissional | Q1 e Q3                         | Conclusão recente; inserção profissional diversa; parte dos egressos não atua na área técnica cursada. | Silva (2018)                | Lei nº 13.415/2017; BNCC-EM; CRUA; PPP |
| Potencialidades dos Itinerários Formativos na construção do projeto de vida | Apoio a escolha profissional                      | Q6                              | Contribuição significativa na escolha profissional; Desenvolve nova habilidades;                       | Silva (2018); Rocha (2019); | BNCC-EM; CRUA; PPP                     |
| Limites da implementação dos itinerários Formativos                         | Organização e condições de oferta                 | Q7                              | Dificuldades relacionadas à organização dos horários, das                                              | Oliveira e Silva (2023);    | Lei nº 13.415/2017; CRUA; PPP          |

|  |  |  |                                                                                   |  |  |
|--|--|--|-----------------------------------------------------------------------------------|--|--|
|  |  |  | salas de aulas,<br>do quadro<br>docente, e de<br>disponibilidade<br>de materiais. |  |  |
|--|--|--|-----------------------------------------------------------------------------------|--|--|

**Fonte:** Produzido pela autora (2026).

A partir desta organização categorial apresentada, procede-se à análise interpretativa, buscando aprofundar a compreensão dos sentidos atribuídos à experiência vivenciada nos Itinerários Formativos. A discussão será desenvolvida conforme a ordem das categorias definidas, iniciando-se pela análise da inserção profissional pós-escola, seguida das potencialidades dos itinerários na construção do projeto de vida e, por fim, dos limites identificados na implementação da proposta no contexto investigado.

#### 4.8.1 Percursos formativos e inserção profissional pós-escola

A análise da primeira categoria, sustentada pelas respostas às questões Q1 e Q3 do questionário aplicado aos egressos, permiti perceber o ano de conclusão do Ensino Médio e a inserção profissional após o término da escolarização básica. Os dados revelam que os participantes concluíram essa etapa recentemente, apresentando trajetórias de inserção no mundo do trabalho, porém sem atuação na área técnica cursada.

Tal cenário evidencia que, embora os itinerários formativos busquem aproximar a escola das demandas do mundo do trabalho, essa articulação não se concretiza de forma linear ou imediata, sobretudo por se tratar de um contexto marcada por restrições socioeconômicas e territoriais, como o município de Marechal Thaumaturgo.

Essa realidade dialoga com Silva (2018), ao evidenciar que a aproximação entre educação e mundo do trabalho não deve ser compreendida apenas pela perspectiva da empregabilidade imediata, mas articulada a uma formação humana integral e crítica.

Do ponto de vista normativo, documentos como a Lei nº 13.415/2017, a BNCC do Ensino Médio, o Currículo de Referência Único do Acre, e o Projeto Político-Pedagógico da escola indicam a articulação do projeto de vida com a formação profissional. No entanto, as respostas dos egressos à Q3 revelam um distanciamento entre o previsto nesses marcos legais e a experiência concreta dos estudantes, evidenciando que a conclusão do Ensino Médio não tem garantido, de modo consistente, a inserção qualificada no mundo do trabalho.

Nesse contexto, os percursos dos egressos indicam que os itinerários formativos, embora representem uma possibilidade de ampliação das experiências educativas, ainda encontram

limites estruturais e pedagógicos para se consolidarem como instrumentos efetivos de transformação social.

Nesse sentido, evidencia-se a necessidade de políticas públicas articuladas às especificidades territoriais, capazes de integrar educação, formação profissional e desenvolvimento local, de modo a ampliar as possibilidades reais de inserção dos jovens, sem reduzir o papel da escola à preparação imediata para o mercado.

#### 4.8.2 Potencialidades dos itinerários formativos na construção do projeto de vida na voz dos egressos

A segunda categoria, construída a partir das respostas à Q6 do questionário aplicado aos egressos, evidencia as potencialidades atribuídas aos Itinerários Formativos na construção do projeto de vida. As respostas indicam que o principal aspecto positivo apontado pelos participantes refere-se ao apoio à escolha profissional, sinalizando que a experiência vivenciada contribuiu para o direcionamento de trajetórias acadêmicas e laborais. Em seguida, destacam-se menções ao desenvolvimento de novas habilidades e à diferenciação das aulas em relação ao modelo tradicional, além da valorização de aprendizagens mais práticas e da abordagem de temas considerados relevantes.

A predominância de respostas relacionadas à orientação profissional sugere que, para parte significativa dos egressos, os itinerários cumpriram uma função formativa voltada à construção de perspectivas futuras, aproximando a escola de expectativas concretas relacionadas ao mundo do trabalho e à continuidade dos estudos. As demais manifestações reforçam a percepção de que a proposta possibilitou experiências pedagógicas diferenciadas, com maior dinamismo e aproximação entre teoria e prática.

Esses achados indicam que, mesmo em um contexto marcado por desafios estruturais já evidenciados nas categorias anteriores, os Itinerários Formativos são reconhecidos pelos egressos como espaços com potencial de contribuir para a definição de percursos formativos e profissionais. Esse resultado dialoga com Silva (2018), ao reforçar que a relação entre educação e mundo do trabalho deve estar orientada por uma perspectiva de formação humana integral, e não apenas pela preparação para o mercado de trabalho.

Nesse sentido, Rocha (2019) também contribui ao compreender o protagonismo juvenil como um processo em construção, diretamente relacionado à qualidade das experiências educativas e ao envolvimento efetivo dos estudantes, o que reforça a importância de práticas pedagógicas intencionalmente planejadas, capazes de ampliar a participação discente.

Assim, embora os dados revelem perspectivas positivas em relação aos Itinerários Formativos, evidencia-se que tais potencialidades somente se consolidarão quando articuladas a um projeto pedagógico intencional e integrado, capaz de alinhar itinerários, formação geral básica e projeto de vida, superando ações pontuais e garantindo experiências formativas sistemáticas e socialmente significativas.

#### 4.8.3 Limites da implementação dos itinerários formativos na experiência dos egressos

A terceira categoria, construída a partir das respostas à Q7 do questionário aplicado aos egressos, evidencia os limites da implementação dos Itinerários Formativos no que se refere à organização da escola para sua oferta. As avaliações concentram-se majoritariamente na classificação “regular”, com registros também de percepção negativa, enquanto apenas uma parcela menor dos respondentes atribui avaliação positiva à organização dos horários, das salas, da disponibilidade de materiais e quadro docente e atuação.

Esse conjunto de respostas indica que, embora a proposta esteja em funcionamento, sua operacionalização ainda apresenta fragilidades no plano organizacional e estrutural, revelando que as condições concretas de oferta não se consolidaram de forma plenamente satisfatória na experiência dos egressos. A predominância da avaliação intermediária sugere uma implementação que ocorre, mas de maneira parcial, marcada por limites que impactam a consistência da experiência formativa.

Tal leitura dialoga com Oliveira e Silva (2023), ao evidenciarem que a efetivação do Novo Ensino Médio, quando condicionada predominantemente à capacidade estrutural das redes e das escolas, tende a enfrentar restrições, sobretudo em contextos marcados por desigualdades territoriais. As condições materiais, organizacionais e pedagógicas necessárias à implementação não dependem exclusivamente da unidade escolar, mas de ações sistêmicas articuladas entre diferentes instâncias da política educacional, especialmente no que se refere ao financiamento, à formação docente e ao suporte técnico às escolas.

Do ponto de vista normativo, documentos como a Lei nº 13.415/2017, o Currículo de Referência Único do Acre e o Projeto Político-Pedagógico da escola, preveem uma organização curricular integrada e estruturada. Contudo, as respostas dos egressos à Q7 evidenciam um distanciamento entre o previsto nesses normativos e a experiência concreta vivenciada pelos estudantes, revelando que tais diretrizes ainda carecem de efetivação sistemática no contexto investigado.

Nesse sentido a limitação organizacional apontada pelos egressos apontam para a necessidade de fortalecer a organização escolar, assegurar recursos materiais adequados, garantir estabilidade e qualificação docente e promover maior integração entre planejamento e prática, para que os itinerários deixem de se configurar como experiências fragmentadas e passem a constituir um projeto educativo estruturante, comprometido com a formação crítica e integral dos estudantes.

#### 4.9 Entre normativas e práticas: percepções da equipe docente e gestora sobre a implementação dos itinerários formativos

A presente seção analisa as respostas ao questionário aplicado à equipe docente e gestora da Escola Estadual Elvira Ferreira Gomes. Participaram da escuta 4 professores, 2 coordenadores pedagógicos, 1 coordenador de ensino e 1 gestor escolar, totalizando 8 participantes. Embora numericamente reduzido, esse grupo representa os profissionais diretamente envolvidos na organização, planejamento e execução dos Itinerários Formativos na unidade investigada, o que confere relevância qualitativa às percepções analisadas.

A análise foi organizada a partir de categorias construídas com base nas recorrências identificadas nas respostas dos participantes. Desse modo, pretende-se evidenciar não apenas percepções individuais, mas a forma como Itinerários Formativos são estruturados, a preparação dos docentes, os impactos percebidos na formação dos estudantes, e também os desafios que atravessam o processo de implementação dessa proposta na realidade investigada.

A sistematização da análise categorial encontra-se sintetizada no quadro a seguir, no qual se apresentam as categorias definidas, as questões do instrumento correspondentes e os principais achados empíricos articulados dialogados com os autores e normativos que sustentam esta investigação.

**Quadro 29 – Categorias de análise do questionário aplicado aos professores, coordenadores e gestor**

| Categorias                                                        | Subcategorias                                        | Questões do questionário | Principais achados empíricos                                                                           | Diálogo teórico | Documentos relacionados                                     |
|-------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|-------------------------------------------------------------|
| Estruturação e Planejamento pedagógico dos Itinerários Formativos | Critérios considerados na estrutura dos Itinerários; | Q3, Q4                   | Estruturação considera as diretrizes institucionais condicionadas às possibilidades internas da escola | Silva (2018)    | Lei nº 13.415/2017; BNCC-EM (2018); CRUA (2021); PPP (2024) |
|                                                                   | Planejamento pedagógico                              |                          | Planejamento pedagógico participativo estruturado nos                                                  | Silva (2018)    | BNCC-EM (2018);                                             |

|                                                                    |                                                        |     |                                                                                                                            |                         |                                                                                               |
|--------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|-----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                    |                                                        |     | documentos institucionais, porém com tendência as condições reais da escola e com necessidade de mais aprofundamento.      |                         | PPP (2024); Planos de Cursos; Sequências didáticas;                                           |
| Formação Docente e Capacidades Institucionais para Implementação   | Processo formativo                                     | Q6  | Formação considerada adequada;                                                                                             | Lotta e Bauer (2020)    | Resolução CNE/CP nº 1/2021; Resolução CEE/AC nº 246/2019; Plano de Implementação (2020); PPP; |
|                                                                    | Acompanhamento dos efeitos práticos                    | Q7  | Necessidade de estruturação dos mecanismos de acompanhamento e avaliação                                                   | Lotta e Bauer (2020)    | Plano de Implementação do NEM (2020)                                                          |
|                                                                    | Apoio institucional                                    | Q9  | Apoio institucional de alcance diferenciado;                                                                               | Lotta e Bauer (2020)    | Plano de Implementação do NEM (2020)                                                          |
| Impactos Percebidos na Formação Integral dos Estudantes            | Repercussões formativas dos itinerários                | Q5  | Os itinerários favorecem novas aprendizagens, com impactos positivos, ainda que não homogêneos entre os estudantes.        | Adorno (1995);          | BNCC-EM (2018); CRUA (2021); PPP                                                              |
| Desafios que repercutem a implementação dos Itinerários Formativos | Limitações pedagógicas, estruturais e organizacionais. | Q8  | Os entraves não se restringem ao âmbito didático, mas envolve as dimensões organizacionais, estruturais e institucionais.  | Oliveira e Silva (2023) | Lei nº 13.415/2017; Plano de Implementação (2020)                                             |
| Perspectivas de Consolidação dos Itinerários Formativos            | Fortalecimento institucional e pedagógico              | Q10 | Consolidação percebida como dependente de movimentos contínuos de reorganização e qualificação institucional e pedagógica, | Silva (2018)            | Lei nº 13.415/2017                                                                            |

**Fonte:** Elaborado pela autora (2026).

O quadro apresentado sistematiza as categorias construídas, as questões correspondentes e os principais achados identificados. A partir dessa organização, passa-se à análise interpretativa dos dados, buscando aprofundar a compreensão das percepções dos profissionais acerca da implementação dos Itinerários Formativos, em diálogo com os referenciais teóricos e os documentos normativos que fundamentam a política do Novo Ensino Médio. A discussão será desenvolvida conforme a ordem das categorias apresentadas.

#### 4.9.1 Concepção, estruturação e planejamento dos itinerários formativos

Em relação a estruturação dos Itinerários Formativos investigada na Q3, a maioria dos respondentes afirmam que se deu considerando critérios amplos e bem definidos, como o interesse dos estudantes, as diretrizes curriculares, o projeto político-pedagógico da escola, os recursos disponíveis e as demandas da comunidade. Contrapondo a isso, uma parte expressiva informa que foi priorizado as orientações da Secretaria de Educação, a formação dos professores e a organização curricular da escola.

Isso evidencia que, embora haja um discurso de ampliação participativa e alinhamento aos interesses estudantis, a organização dos itinerários considera critérios fortemente condicionada às diretrizes institucionais e às possibilidades internas da escola, revelando uma implementação que oscila entre a intenção formativa e a adequação estrutural.

A respeito do planejamento pedagógico instigado na Q4, observa-se predominância de que ocorreu de forma estruturada e participativa, envolvendo a equipe docente, momentos de estudo, alinhamento curricular e definição clara dos objetivos dos Itinerários Formativos. Mas chama atenção o fato de que uma parte dos respondentes afirmam que o planejamento foi guiado pelas possibilidades da escola, e ainda com necessidade de maior aprofundamento e sistematização.

Os achados evidenciam que a estruturação e o planejamento dos Itinerários Formativos na Escola Estadual Elvira Ferreira Gomes ocorreram predominantemente dentro das possibilidades institucionais existentes. Embora haja indicativos de planejamento e reuniões pedagógicas, observa-se que a organização da oferta tende a considerar fortemente a disponibilidade de professores, carga horária e condições estruturais, o que sugere uma implementação condicionada mais pelas circunstâncias locais do que por uma lógica ampliada de escolha formativa.

Essa constatação revela uma tensão entre o prescrito normativo e o realizado no cotidiano escolar. A Lei nº 13.415/2017, ao alterar o artigo 36 da LDB, institui a flexibilização curricular como eixo estruturante da organização do Novo Ensino Médio, atribuindo à escola a responsabilidade de planejar percursos formativos que dialoguem com os interesses juvenis. Contudo, como argumenta Silva (2018), a efetivação da reforma depende das condições concretas de implementação e da capacidade dos sistemas de ensino de organizar a oferta curricular, o que pode gerar distanciamentos entre a proposta normativa e sua materialização nas escolas.

No contexto investigado, os dados evidenciam que a estruturação e o planejamento dos Itinerários Formativos são orientados por condições institucionais que, embora não especificadas diretamente no instrumento, podem ser inferidas a partir de outras respostas, especialmente aquelas relacionadas ao quadro docente disponível, à organização curricular da escola e às diretrizes administrativas vigentes. Tal configuração revela que a flexibilidade anunciada no plano normativo se concretiza de forma regulada pelas possibilidades da unidade escolar, e não como ampliação plena dos horizontes formativos.

Diante disso, propõe-se maior investimento em formação continuada, fortalecimento do planejamento participativo, e maior articulação entre PPP, interesses estudantis e possibilidades territoriais de Marechal Thaumaturgo, como estratégia para superar a lógica de adequação às condições mínimas e avançar para uma implementação mais alinhada à finalidade formativa da proposta.

#### 4.9.2 Formação docente e capacidade institucional para implementação

No que se refere à formação docente, conforme evidenciado na questão Q6, observa-se que a maioria dos respondentes afirma ter participado de formações específicas, encontros pedagógicos e momentos de planejamento coletivo, evidenciando a existência de processos formativos considerados adequados para atuação nos Itinerários Formativos, indicando assim, a existência de investimento institucional na preparação da equipe.

Contudo, uma parcela considerável dos participantes reconhece que a capacitação ocorreu de forma apenas parcial ou limitada, o que revela que ainda não há uniformidade na percepção de segurança pedagógica entre os profissionais, sinalizando a necessidade de aprofundamento e continuidade no processo formativo.

Esse cenário evidencia que a implementação dos itinerários não depende apenas de diretrizes normativas, mas da capacidade concreta de sustentação pedagógica e institucional da política. A Resolução CEE/AC nº 246/2029 que dispõe sobre a oferta do Novo Ensino Médio no Acre, estabelece em seu artigo 24, diversas responsabilidades da Secretaria de Educação, dentre elas a formação continuada como condição para efetiva implementação da proposta. Entretanto, os dados revelam que essa dimensão ainda se encontra em processo de consolidação no contexto investigado.

Tal constatação dialoga com Lotta e Bauer (2020), ao destacarem que a implementação de políticas públicas depende diretamente das capacidades institucionais e da qualificação dos

atores responsáveis por sua execução, sendo a formação um elemento central para reduzir distanciamentos entre formulação normativa e prática escolar.

No que se refere ao acompanhamento dos efeitos práticos, conforme evidenciado na questão Q7, observa-se que a escola realiza monitoramento por meio de reuniões pedagógicas frequentes e momentos de alinhamento, utilizando relatórios de resultados como instrumentos de análise e discussão. Contudo, tais ações, em alguns casos, parecem ocorrer de forma pontual ou ainda se encontrar em processo de estruturação. Esse dado indica que, embora exista preocupação com a execução da proposta, os mecanismos de avaliação e acompanhamento ainda carecem de sistematização permanente.

No que se refere ao apoio institucional, a partir das respostas à questão Q9, observa-se equilíbrio nas opiniões dos profissionais. Parte avalia o suporte como amplo e consistente, abrangendo aspectos pedagógicos e investimentos em infraestrutura, enquanto outra parcela entende que ele se concentra predominantemente no campo pedagógico, por meio de orientações e formações. Esse equilíbrio indica que, embora haja reconhecimento do apoio da secretaria de educação, sua abrangência é percebida de maneira diferenciada no âmbito escolar.

Em síntese, as respostas às Q6, Q7 e Q9 revelam que, embora a maioria dos respondentes avalie de forma positiva a formação docente, o acompanhamento escolar e o apoio institucional para a implementação dos Itinerários Formativos, persistem nuances que sinalizam limitações na consolidação desses processos. Nesse sentido, a efetividade dos itinerários demanda o fortalecimento estrutural e organizacional da escola, articulado ao suporte contínuo da rede de ensino, para que a política ultrapasse o plano das diretrizes e se materialize como prática formativa consistente e institucionalmente sustentada.

#### 4.9.3 Impactos percebidos na formação integral dos estudantes

As respostas à Q5 indicam que a maioria dos profissionais percebe impactos positivos dos Itinerários Formativos na formação integral dos estudantes, especialmente no desenvolvimento acadêmico, socioemocional e na construção do projeto de vida. Esses efeitos são reconhecidos como significativos ou satisfatórios por parte expressiva dos respondentes, o que revela que a proposta tem produzido repercussões formativas concretas no cotidiano escolar. Contudo, uma parcela dos participantes aponta que tais impactos ainda se manifestam de forma limitada, indicando que os resultados formativos não se apresentam de maneira homogênea entre os estudantes.

Essa leitura pode ser compreendida à luz de Adorno (1995), ao problematizar a formação como processo que ultrapassa a mera adaptação técnica e exige experiências educativas capazes de promover reflexão crítica e autonomia intelectual. Sob essa perspectiva, os impactos positivos percebidos pelos profissionais indicam que os Itinerários Formativos possuem potencial formativo para além da dimensão instrumental, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes. Contudo, tais impactos não dependem exclusivamente das condições materiais e estruturais, mas da qualidade das experiências pedagógicas vivenciadas, da integração entre saberes e da intencionalidade formativa que orienta o trabalho docente.

Assim, a efetividade da proposta não se mede apenas pela existência formal dos itinerários, mas por sua capacidade de ampliar aprendizagens significativas e contribuir para a construção do projeto de vida dos estudantes, como reconhecido pela maioria dos profissionais. Contudo, o fato de os impactos formativos não se apresentarem de forma homogênea indica que sua consolidação ainda enfrenta desafios pedagógicos e institucionais que limitam o alcance pleno dessa potencialidade formativa.

Nesse sentido, torna-se fundamental fortalecer as condições que sustentam as experiências exitosas na escola, assegurando que as contribuições identificadas não ocorram de modo pontual, mas se consolidem como parte estruturante da formação integral proposta pelo Novo Ensino Médio.

#### 4.9.4 Desafios estruturais e pedagógicos dos itinerários formativos

As respostas à Q8 indicam que, embora os Itinerários Formativos estejam em funcionamento, sua implementação enfrenta desafios de diferentes intensidades no contexto investigado. Parte dos respondentes aponta dificuldades significativas relacionadas à clareza da proposta, à integração curricular e à insuficiência de materiais para a realização das aulas. Outro grupo identifica dificuldades moderadas, associadas à compreensão dos objetivos, ao planejamento das atividades e ao engajamento dos estudantes. Por sua vez, há também a percepção de que as dificuldades são mínimas, vinculadas a ajustes pontuais, como a organização das atividades e o processo inicial de adaptação à proposta. Esse conjunto de posicionamentos revela que a consolidação da política ocorre de forma gradual, marcada por avanços, mas também por tensionamentos estruturais e pedagógicos.

A heterogeneidade das respostas evidencia que os desafios da implementação não se restringem ao âmbito didático, mas envolvem dimensões organizacionais, estruturais e

institucionais que condicionam sua efetividade. As menções à integração curricular, à insuficiência de materiais e à necessidade de maior clareza quanto aos objetivos da proposta indicam que a consolidação dos itinerários demanda condições que extrapolam o planejamento interno da escola.

Tal constatação dialoga com Oliveira e Silva (2023), ao evidenciarem que, no contexto acreano, a implementação do Novo Ensino Médio foi atravessada por limitações estruturais e desigualdades institucionais que vão além do redesenho curricular.

Nesse cenário, a superação das dificuldades requer o fortalecimento de espaços sistemáticos de estudo e planejamento coletivo, capazes de promover maior clareza conceitual sobre os itinerários e maior alinhamento entre os docentes envolvidos.

A integração entre formação geral básica e percursos formativos pode ser potencializada por meio de práticas colaborativas e de projetos interdisciplinares que assegurem unidade pedagógica à proposta. Do mesmo modo, o enfrentamento das limitações materiais depende de planejamento institucional articulado à rede de ensino, bem como da mobilização estratégica dos recursos disponíveis, a busca parcerias institucionais locais quando viáveis, a fim de garantir condições mais adequadas para o desenvolvimento das atividades.

#### 4.9.5 Perspectivas de consolidação dos itinerários formativos

As respostas à Q10 revelam que, embora os Itinerários Formativos estejam em funcionamento, os profissionais reconhecem a necessidade de ajustes que variam entre reorganizações pontuais e mudanças estruturais mais amplas, indicando que a política ainda se encontra em processo de consolidação no contexto investigado.

Parte significativa dos participantes afirma não serem necessárias mudanças substanciais, mas apenas ajustes relacionados à organização e ao acompanhamento. Ainda que não detalhem explicitamente esses aspectos, infere-se que tais apontamentos dizem respeito à organização escolar, como a distribuição de horários por docente, acompanhamento do planejamento e avaliação dos resultados alcançados.

Essa percepção dialoga com Silva (2018), ao evidenciar que a efetivação da reforma depende das condições concretas de implementação e da capacidade das escolas de organizar curricularmente a oferta dos itinerários formativos, o que exige revisões e adequações contínuas no processo de implementação. Do ponto de vista normativo, a própria Lei nº 13.415/2017, ao instituir a reorganização curricular do Ensino Médio, pressupõe articulação entre sistemas de

ensino e unidades escolares para garantir os movimentos necessários para a consolidação da proposta.

Nesse sentido, as perspectivas de consolidação implicitamente apontadas na Q10 pelos profissionais indicam que a consolidação dos Itinerários Formativos, no contexto investigado, é compreendida pelos profissionais como um processo ainda em construção, que não demanda ruptura da proposta, mas requer ajustes organizacionais, maior clareza pedagógica e fortalecimento das condições institucionais. Esses apontamentos indicam que a consolidação da política é percebida como dependente de movimentos contínuos de reorganização e qualificação institucional e pedagógica, articulados tanto no âmbito da escola quanto na relação com a rede de ensino.

Para que tais perspectivas se concretizem, torna-se indispensável a institucionalização de mecanismos sistemáticos de avaliação, alinhamento contínuo entre planejamento pedagógico e objetivos formativos, e o fortalecimento da articulação entre escola e rede de ensino, de modo que os ajustes identificados se convertam em estratégias estruturadas de aprimoramento e sustentação da política no âmbito escolar.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Lei nº 13.415/2017 foi instituída pelo governo brasileiro com o propósito de reestruturar a última etapa da educação básica, buscando torná-la mais flexível, atrativa e alinhada às demandas contemporâneas. Entre seus objetivos centrais, destacam-se a ampliação progressiva da carga horária, a flexibilização curricular por meio da combinação entre a Formação Geral Básica e os Itinerários Formativos, e a aproximação da escola à realidade e aos interesses dos estudantes.

A proposta visa também reduzir a evasão escolar, ampliar o engajamento juvenil e favorecer percursos formativos que considerem vocações, projetos de vida e contextos socioeconômicos, contribuindo para a formação integral e preparando o aluno tanto para a continuidade dos estudos quanto para o mundo do trabalho.

No município de Marechal Thaumaturgo, localizado no interior do estado do Acre e caracterizado por um contexto geográfico e socioeconômico marcado pelo isolamento e pelo acesso limitado a recursos educacionais, a implementação da Lei nº 13.415/2017 adquire contornos particulares, especialmente sobre os Itinerários Formativos.

A escola Estadual Elvira Ferreira Gomes, locus desta pesquisa, tornou-se um espaço privilegiado para analisar como os Itinerários Formativos vêm sendo implementados na realidade local, tendo em vista que a proposta de flexibilização curricular, apresenta-se como uma oportunidade para ampliar as possibilidades de aprendizagem e aproximar a educação das especificidades culturais, sociais e econômicas locais.

Diante dessa perspectiva, este estudo investigou, a partir de uma abordagem qualitativa que integrou pesquisa documental, bibliográfica e de campo, os principais desafios e as perspectivas apontadas pela comunidade escolar para a efetiva implementação dos Itinerários Formativos na Escola Estadual Elvira Ferreira Gomes, no município de Marechal Thaumaturgo.

O estudo teve como objetivo analisar os desafios e as perspectivas inerentes ao processo de implementação dos Itinerários Formativos, identificando os principais obstáculos enfrentados pela comunidade escolar e as potencialidades apontadas para a consolidação desta proposta.

Os resultados evidenciaram que, embora o Novo Ensino Médio represente uma mudança significativa no cenário educacional brasileiro, com potencial teórico para ampliar a flexibilidade curricular, o protagonismo juvenil e a formação integral, sua implementação encontra entraves consideráveis no contexto investigado, os quais se expressam nas condições

regionais, institucionais e pedagógicas que permeiam o cotidiano escolar, influenciando diretamente as possibilidades de organização e desenvolvimento dos itinerários formativos.

Nesse sentido, os principais desafios identificados referem-se às limitações estruturais e organizacionais da escola, à insuficiência de recursos materiais e pedagógicos, à necessidade de maior sistematização da formação docente, à fragilidade na integração curricular entre a Formação Geral Básica e os Itinerários Formativos, bem como às condições socioterritoriais do município, que também influenciam a diversificação e a escolha dos percursos formativos, especialmente no que se refere à oferta de itinerários de Formação Técnica e Profissional que demandam infraestrutura e campos de prática específicos.

No que se refere à interpretação, organização e implementação dos Itinerários Formativos na escola investigada, os dados evidenciam que a proposta vem sendo incorporada de forma progressiva ao cotidiano escolar, especialmente por meio dos componentes Projeto de Vida, Eletivas, Formação Técnica e Profissional e Pós-Médio, ofertados conforme a organização da matriz curricular do Novo Ensino Médio, que estabelece sua distribuição ao longo das séries, orientando a inserção gradual no percurso formativo dos estudantes.

Entretanto, observou-se ainda um distanciamento entre o prescrito nos documentos normativos e a realidade da escola, evidenciando que a flexibilização curricular se realiza de forma regulada pelas possibilidades institucionais disponíveis, tais como quadro docente, infraestrutura escolar e suporte pedagógico. Desse modo, embora a escola demonstre esforço em alinhar suas práticas às diretrizes do Novo Ensino Médio, percebe-se que a implementação dos itinerários se efetiva de forma adaptada às condições da própria instituição.

No que concerne à materialização da proposta dos Itinerários Formativos no Projeto Político-Pedagógico da escola, a análise documental revelou que o documento apresenta alinhamento com as diretrizes da BNCC-EM e do Currículo de Referência Único do Acre, incorporando os itinerários como elementos estruturantes da organização curricular, além de destacar princípios como interdisciplinaridade, protagonismo juvenil e formação integral. Contudo, a investigação também revelou que, embora o documento expresse coerência normativa, sua efetivação no cotidiano escolar encontra limites relacionados às condições estruturais e pedagógicas.

A pesquisa também indicou que as desigualdades estruturais e regionais exercem influência direta na oferta e na escolha dos Itinerários Formativos. No contexto investigado, marcado pelo isolamento geográfico, pela limitação de recursos materiais e pedagógicos, e até mesmo pela falta de profissionais habilitados e capacitados para o exercício da docência, especialmente para ministrar aulas no Itinerário de Formação Técnica e Profissional, a

diversificação dos itinerários ocorre de forma restrita, o que reduz as possibilidades de escolha dos estudantes.

Assim a flexibilização curricular prevista na legislação tende a se materializar de maneira condicionada às capacidades da escola, revelando que a implementação da política educacional assume contornos particulares em territórios amazônicos marcados por assimetrias estruturais e territoriais.

A respeito dos sentidos atribuídos pela comunidade escolar aos itinerários formativos, os resultados evidenciaram percepções predominantemente positivas quanto à sua contribuição para a formação integral dos estudantes. Mesmo em face aos desafios identificados, destacam-se o reconhecimento do desenvolvimento de novas habilidades, a valorização de metodologias diferenciadas, a contribuição dos itinerários para a construção do projeto de vida e para a escolha profissional, bem como o reconhecimento de impactos formativos relevantes, ainda que condicionados ao fortalecimento institucional.

À luz dos resultados obtidos, evidencia-se que a consolidação dos Itinerários Formativos no contexto investigado demanda o fortalecimento das condições institucionais, pedagógicas e estruturais das escolas situadas em territórios amazônicos. Nesse sentido, torna-se fundamental o investimento na ampliação do quadro docente, na formação continuada de professores para atuação nos itinerários, no aprimoramento da organização curricular e no fortalecimento das condições materiais e pedagógicas necessárias à execução das atividades propostas.

Tais medidas podem contribuir para reduzir o distanciamento entre a prescrição normativa e a realidade escolar, ampliando as possibilidades de escolha dos estudantes e potencializando as contribuições formativas dos itinerários para a construção do projeto de vida, para a inserção social e profissional e para a efetivação da formação integral dos jovens.

Nesse cenário, conclui-se que os Itinerários Formativos não são rejeitados pela comunidade escolar investigada, sendo reconhecidos pelos diferentes sujeitos envolvidos como uma proposta com potencial formativo relevante. Contudo, os resultados da pesquisa indicam que a efetividade dessa política educacional permanece condicionada às capacidades institucionais, estruturais e pedagógicas do contexto investigado.

Assim, a consolidação da proposta depende do fortalecimento das condições que sustentam sua implementação, especialmente no que se refere à formação docente, à organização pedagógica da escola, à ampliação de recursos materiais e à maior articulação entre os itinerários, a Formação Geral Básica e as especificidades socioterritoriais de Marechal Thaumaturgo.

Os resultados obtidos nesta pesquisa contribuem para ampliar a compreensão acerca da implementação do Novo Ensino Médio em contextos amazônicos marcados por assimetrias estruturais e territoriais, evidenciando que políticas educacionais de alcance nacional necessitam considerar as especificidades regionais para que seus princípios normativos se concretizem de maneira efetiva no cotidiano escolar.

Ao confrontar o prescrito legal com a experiência concreta da comunidade escolar investigada, esta pesquisa também contribui para ampliar o debate sobre os limites e as possibilidades da flexibilização curricular como instrumento de promoção da formação integral dos estudantes.

Por fim, sugere-se que futuras pesquisas aprofundem a investigação sobre os impactos de longo prazo dos itinerários formativos nas trajetórias acadêmicas e profissionais dos estudantes, bem como explorem estratégias de fortalecimento institucional capazes de reduzir o hiato entre o prescrito normativo e a prática escolar.

## REFERÊNCIAS

ACRE. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE/AC nº 177, de 18 de dezembro de 2013.** Dispõe sobre Diretrizes Gerais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no âmbito do Sistema de Ensino do Estado do Acre. Rio Branco, 2013. Disponível em: <https://www.mpac.mp.br/wp-content/uploads/Resolucao-CEE.AC-no-177-de-2013-Dispoe-sobre-Diretrizes-Gerais-para-a-Educacao-do-Acre.pdf>. Acesso em: 26 maio 2025.

ACRE. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE/AC nº 336, de 30 de dezembro de 2021.** Aprova o Currículo de Referência Único do Estado do Acre para o Novo Ensino Médio e sua implementação no Sistema de Ensino do Acre. Rio Branco, 2021. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=430021>. Acesso em: 26 maio 2025.

ACRE. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE/AC nº 246, de 12 de agosto de 2019.** Estabelece normas que organizam e orientam a oferta do Ensino Médio, no âmbito do Estado do Acre, face às alterações na Lei nº 9.394/1996, pela Lei nº 13.415/2017, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular. Rio Branco, 2019. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/134EEiS3QGXY\\_8a4kCm64713kCJMfBq6v/view](https://drive.google.com/file/d/134EEiS3QGXY_8a4kCm64713kCJMfBq6v/view). Acesso em: 26 maio 2025.

ACRE. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE/AC n.º 424, de 28 de dezembro de 2022.** Aprova a Matriz Curricular implementada a partir de 2022 nas Escolas Estaduais que ofertam o Ensino Médio Regular Parcial Diurno em todos os 22 municípios do Acre. Rio Branco, 2022

ACRE. Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Esportes. **Plano de Implementação do Novo Ensino Médio no Estado do Acre – PLIAC.** Rio Branco: SEE/AC, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio-descontinuado/pdfs/PLIAC.pdf>. Acesso em: 26 maio 2025.

ACRE. Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Esportes. **Currículo de Referência Único do Acre:** educação de excelência para todos: Ensino Médio. Rio Branco: SEE/AC, 2022. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/tf-curriculo-de-referencia-unico-do-acre-ensino-medio,b6c46da0-c35b-4a34-9686-1f8c21a7dfbc>. Acesso em: 26 maio 2025.

COSTA, Maria Adélia. **O notório saber e a precarização da formação docente para a educação profissional.** Revista Profissão Docente, Uberaba, MG, v. 18, n. 39, p. 239-254, jul./dez. Disponível em: <https://revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/1205>. Acesso em: 29 maio 2025.

ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera. **A formação das novas gerações como campo para os negócios?** In: AGUIAR, Márcia Angela da S.; DOURADO, Luiz Fernandes (org.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas.** Recife: ANPAE, 2018. p. 49-54. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf>. Acesso em: 28 maio 2025.

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação.** Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ALVES, Nilda. **PNE, Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os cotidianos das escolas: relações possíveis?** In: AGUIAR, Márcia Angela da S.; DOURADO, Luiz Fernandes (org.). *A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas*. Recife: ANPAE, 2018. p. 44-48. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf>. Acesso em: 28 maio 2025.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Relatório do 5º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação: 2024**. 2. ed. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano\\_nacional\\_de\\_educacao/relatorio\\_do\\_quinto\\_ciclo\\_de\\_monitoramento\\_das\\_metas\\_do\\_plano\\_nacional\\_de\\_educacao.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quinto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf). Acesso em: 19 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: MEC, 2018a. 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: 29 out. 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: [https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 24 abr. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 24 abr. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as diretrizes e bases da educação nacional e institui o Novo Ensino Médio. Brasília, 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm). Acesso em: 24 abr. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024**. 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, 2024. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2024/lei/114945.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/114945.htm). Acesso em: 24 abr. 2025.

BRASIL. **Portaria MEC nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018**. Estabelece os referenciais para a elaboração dos itinerários formativos do ensino médio, nos termos do art. 36 da Lei nº 9.394/1996, Brasília, 2018b. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199). Acesso em: 29 out. 2024.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF,

n. 224, p. 21-24, 22 nov. 2018c. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622). Acesso em: 29 out. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, Brasília, DF, 7 jan. 2021. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Resolucao-cne-cp-001-2021-01-05.pdf>. Acesso em: 29 out. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018.** Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017, Brasília, 2018d. Disponível em: [https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Resol\\_4cne.pdf](https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Resol_4cne.pdf). Acesso em: 29 out. 2024.

CNTE. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. **Nota técnica sobre o Novo Ensino Médio.** Brasília: CNTE, 2023a.

CNTE. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. **Pela revogação do Novo Ensino Médio, CNTE e movimento estudantil se unem em ato no dia 15 de março.** 2023b. Disponível em: <https://cnte.org.br/noticias/pela-revogacao-do-novo-ensino-medio-cnte-e-movimento-estudantil-se-unem-em-ato-no-dia-15-de-marco-ff58#:~:text=A%20luta%20n%C3%A3o%20%C3%A9%20de,alunos%20e%20alunas%E2%80%9D%2C%20explica>. Acesso em: 8 jul. 2025.

CONTEE. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino. **Maioria de alunos e educadores está insatisfeita com novo ensino médio, diz pesquisa da Unesco.** Brasília, 2023. Disponível em: <https://contee.org.br/maioria-de-alunos-e-educadores-esta-insatisfeita-com-novo-ensino-medio-diz-pesquisa-da-unesco/>. Acesso em: 21 jul. 2025.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2005.

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO ELVIRA FERREIRA GOMES. **Plano de Ação Pedagógica (PAP) 2024.** Marechal Thaumaturgo: EEEMEFG, 2024a.

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO ELVIRA FERREIRA GOMES. **Projeto Político-Pedagógico (PPP) 2024.** Marechal Thaumaturgo: EEEMEFG, 2024b.

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO ELVIRA FERREIRA GOMES. **Sequência didática: Fundamentos da Administração II: Curso Técnico de Nível Médio em Administração 2024.** Centro de Educação Profissional e Tecnológica do Juruá – CEFLOA. EEEMEFG, 2024c.

ESCOLA ESTADUAL ELVIRA FERREIRA GOMES. **Sequência didática: itinerários formativos-Projeto de Vida: 1ª série do Ensino Médio 2022.** Marechal Thaumaturgo: EEEMEFG, 2022.

ESCOLA ESTADUAL ELVIRA FERREIRA GOMES. **Sequência didática: Itinerário Formativo – Pós-Médio: Empreendedorismo ou a arte de criar impactos 2024**. Marechal Thaumaturgo: EEMEFG, 2024d.

EXAME. **95% dos alunos saem do ensino médio sem conhecimento adequado em matemática**: Segundo dados do Sistema de Avaliação do Ensino Básico, em português 69% dos alunos não chegam ao nível de conhecimento. 2021. Disponível em: <https://exame.com/brasil/95-dos-alunos-saem-do-ensino-medio-sem-conhecimento-adequado-em-matematica/>. Acesso em: 4 dez. 2023.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**: uma abordagem qualitativa. 2. ed. Brasília: Liber Livro, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 45. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

G1. O portal de notícias o Globo. **Pisa 2018**: dois terços dos brasileiros de 15 anos sabem menos que o básico de matemática. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/12/03/pisa-2018-dois-tercos-dos-brasileiros-de-15-anos-sabem-menos-que-o-basico-de-matematica.ghtml>. Acesso em: 29 out. 2024.

G1. O portal de notícias o Globo. **Brasil teve ‘evolução impressionante’ nos anos 2000, mas estagnou, diz diretor do ranking mundial de educação**. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/02/08/brasil-teve-evolucao-impressionante-nos-anos-2000-mas-estagnou-diz-diretor-do-ranking-mundial-de-educacao.ghtml>. Acesso em: 29 out. 2024.

G1. O portal de notícias o Globo. **Enem 2015**: notas por escola. 2016. Disponível em: <https://especiais.g1.globo.com/educacao/2016/enem-2015-notas-por-escolas/>. Acesso em: 29 out. 2024.

G1. O portal de notícias o Globo. **Evasão escolar no ensino médio alcança 11% do total de alunos, apontam dados do Censo**. 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/abandono-no-ensino-medio-alcanca-11-do-total-de-alunos-apontam-dados-do-censo-escolar.ghtml>. Acesso em: 29 out. 2024.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, maio/jun., 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 out. 2024.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2023**. Disponível em: [https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023?utm\\_source=chatgpt.com](https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023?utm_source=chatgpt.com). Acesso em 25 jul. 2025.

INSTITUTO PENÍNSULA. **Percepções dos professores sobre a formação continuada no Novo Ensino Médio**. São Paulo, 2022. Disponível em:

<https://www.institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2023/08/Relatorio-Atividade-2022.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2025.

INSTITUTO UNIBANCO. **Análise sobre os resultados históricos do Ideb**. 2020. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/conteudo/analise-sobre-os-resultados-historicos-do-ideb/>. Acesso em: 25 jul. 2025.

INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (IEPTEC). **Projeto Pedagógico de Curso: Técnico de Nível Médio em Administração**. Itinerário de Formação Técnica e Profissional – Novo Ensino Médio. Rio Branco, 2023.

IPEC. **Educação brasileira em 2022: a voz de adolescente**: pesquisa realizada pelo Ipec para o Unicef. 2022. Disponível <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/educacao-brasileira-em-2022-a-voz-de-adolescentes>. Acesso em: 25 jul. 2025.

LOTTA, Gabriela; BAUER, Marcela (coord.). **Análise dos processos de implementação do Novo Ensino Médio em estados brasileiros**: março de 2020. São Paulo: Instituto Unibanco, 2020. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/analise-dos-processos-de-implementacao-do-novo-ensino-medio-em-estados-brasileiros%2Ce8baf5a2-bd68-44a1-848d-0862a96c5bec>. Acesso em: 17 dez. 2024.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MOVIMENTO PELA BASE. **[Análise]**: experiência de um professor de Projeto de Vida: análises e contexto. Observatório do Movimento Pela Base. 2021. Disponível em: <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/analise-experiencia-de-um-professor-de-projeto-de-vida/>. Acesso em: 9 jun. 2025.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU, 2001.

OLIVEIRA, Adriana Martins de; SILVA, Monica Ribeiro da. Implementação do Novo Ensino Médio no Estado do Acre: a experiência das escolas-piloto. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v.30, e.14343, 2023. Disponível em: <https://ojs.upf.br/index.php/rep/article/view/14343>. Acesso em: 9 jun. 2025.

OLIVEIRA, Brena Kécia Andrade de; OLIVEIRA, Meyre-Ester Barbosa de. Trazendo o contexto para o centro da análise sobre a atuação das políticas: um estudo acerca da reforma do ensino médio e da BNCC em escolas do Ceará. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 21, n. 3, p. 1128-1147, set./dez., 2021. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol21iss3articles/oliveira-oliveira.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2025.

ROCHA, Cleidson de Jesus. **Educação e emancipação na teoria crítica da sociedade de Theodor W. Adorno**. Griot : Revista de Filosofia, Amargosa – BA, v. 19, n. 2, p. 194-217, jun. 2019.

REIS, Juliana Batista dos. Pedagogia do protagonismo: educação integral e juventude na reforma do Ensino Médio. In: GONÇALVES, Bruna de Oliveira; GIOVANNETTI, Carolina;

AGUIAR, Jéssica Sapore de. **Ensino Médio “em debate”**: pesquisas, currículos, tensões. São Carlos, SP: De Castro, 2024. cap. 11, p. 219-236. Disponível em: <https://editoradecastro.com.br/produto/ensino-medio-em-debate-pesquisas-curriculos-tensoes-e-disputas/>. Acesso em: 9 jun. 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2021.

SILVA, Monica Ribeiro da. **A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 34, e214130, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/V3cqZ8tBtT3Jvts7JdhxxZk/>. Acesso em: 29 maio 2025.

## PENDICES

### APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DA 1ª A 3ª SÉRIE

#### QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS DA 1ª A 3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA ESTADUAL ELVIRA FERREIRA GOMES

**1. Identifique a série em que estuda.**

- A) 1ª Série
- B) 2ª Série
- C) 3ª Série

**2. Qual dos itinerários formativos que você está cursando?**

- A) Rota de aprofundamento nas áreas do conhecimento
- B) Formação Técnica e Profissional
- C) Eletivas
- D) Projeto de Vida
- E) Pós-médio

**3. Como você avalia a forma como a escola explicou o que são os Itinerários Formativos e como eles funcionam?**

- A) Muito bem explicados
- B) Bem explicados
- C) Mais ou menos explicados
- D) Não foram explicados

**4. Você sente que teve autonomia e liberdade para escolher o Itinerário Formativo que queria cursar?**

- A) Sim
- B) Não
- C) Fui influenciado pela escola
- D) Fui influenciado pela minha família
- E) Fui influenciado por amigos

**5. Quais as principais dificuldades que você enfrenta cursando seu Itinerário Formativo?**

- A) Falta de interesse nas disciplinas
- B) Falta de professores preparados
- C) Falta de materiais e recursos
- D) Horários ruins
- E) Dúvidas sobre como o itinerário ajuda no meu futuro

**6. Quais os pontos positivos, isto é, as potencialidades dos Itinerários Formativos na sua escola?**

- A) Temas interessantes
- B) Aulas diferentes das tradicionais
- C) Aprendizado mais prático
- D) Ajuda na escolha profissional
- E) Desenvolve habilidades novas

**7. Como você avalia a organização da escola para ofertar os Itinerários Formativos (horários, salas, materiais, professores)?**

- A) Muito boa
- B) Boa
- C) Regular
- D) Ruim

E) Muito ruim

**8. Você considera que os Itinerários Formativos têm contribuído para seu desenvolvimento pessoal, acadêmico e para seu futuro profissional?**

- A) Contribuem totalmente
- B) Contribuem mas só em alguns aspectos como no caso da profissão
- C) Contribuem muito pouco para meu desenvolvimento
- D) Não contribuem, não vejo impacto no meu aprendizado ou no meu futuro
- E) Contribuem, mas ainda poderiam ajudar mais

**9. O que você acha que precisa melhorar para que os Itinerários Formativos funcionem melhor na sua escola?**

- A) Mais organização para que os alunos entendam melhor o que é cada Itinerário Formativo
- B) Aulas mais interessantes e práticas, que chamem a atenção dos alunos
- C) Mais materiais e recursos, como livros, internet, equipamentos e atividades diferentes
- D) Itinerários mais ligados ao que os alunos gostam e precisam para o futuro
- E) Explicação mais clara sobre para servem os Itinerários Formativos

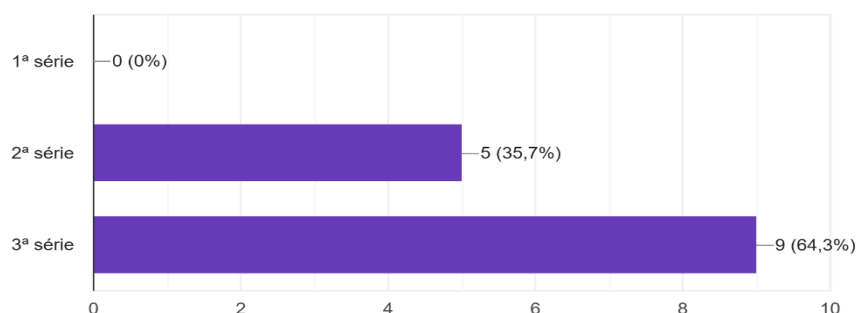
**10. Se Você pudesse escolher novamente, manteria sua escolha ou optaria por outro Itinerário?**

- A) Manteria a mesma escolha, porque estou satisfeito(a)
- B) Manteria a escolha, mas se tivesse algumas melhorias no Itinerário
- C) Talvez mudasse, dependendo das opções disponíveis
- D) Mudaria para outro Itinerário, para experimentar algo diferente
- E) Mudaria com certeza, porque esse não atendeu minhas expectativas

## RESUMO DO QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DA 1ª A 3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA ESTADUAL ELVIRA FERREIRA GOMES

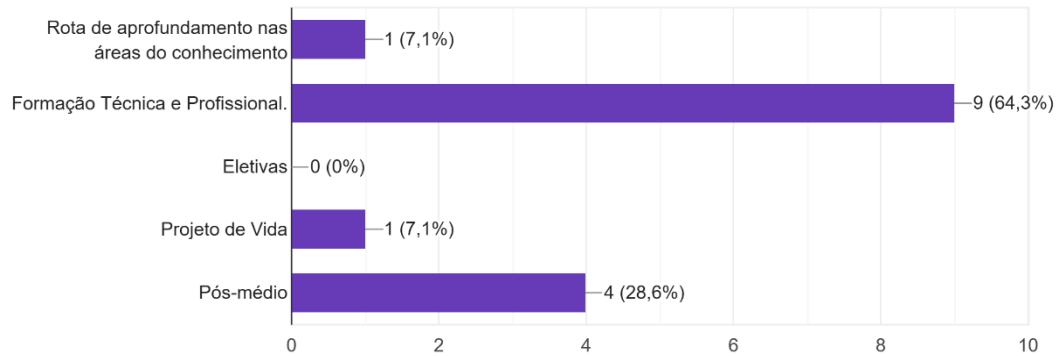
1. Identifique a série em que estuda.

14 respostas



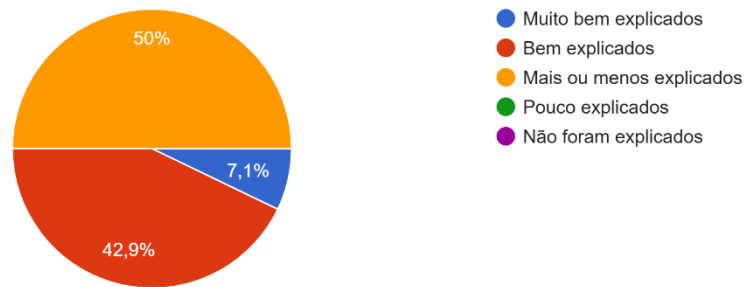
## 2. Qual dos Itinerários Formativos que você está cursando?

14 respostas



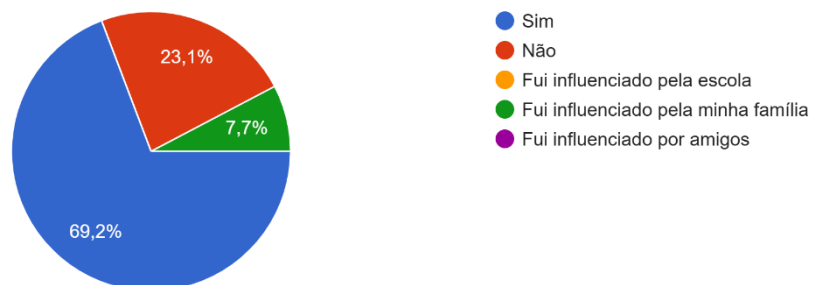
## 3. Como você avalia a forma como a escola explicou o que são os Itinerários Formativos e como eles funcionam?

14 respostas



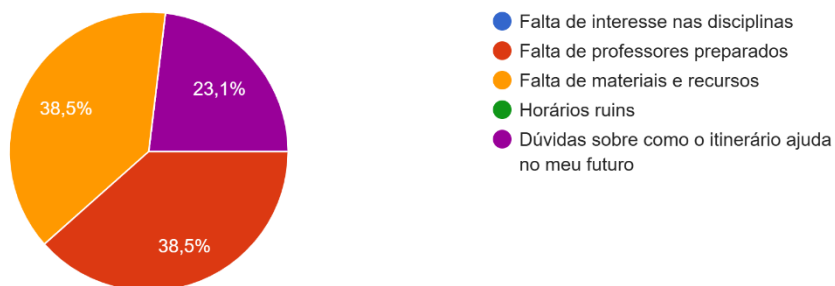
## 4. Você sente que teve autonomia e liberdade para escolher o Itinerário Formativo que queria cursar?

13 respostas



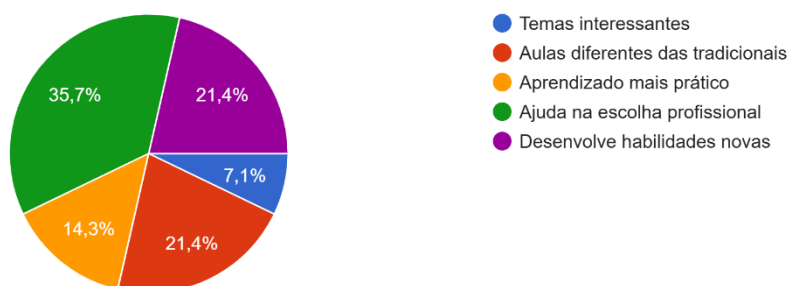
5. Quais as principais dificuldades que você enfrenta cursando seu Itinerário Formativo?

13 respostas



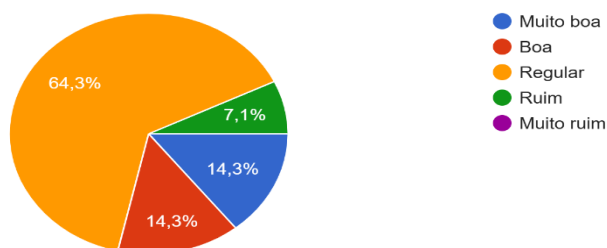
6. Quais os pontos positivos, isto é, as potencialidades dos Itinerários Formativos na sua escola?

14 respostas



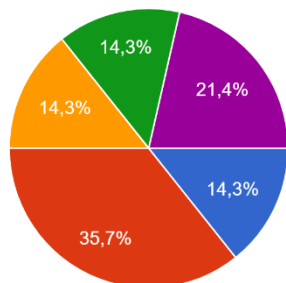
7. Como você avalia a organização da escola para ofertar os Itinerários Formativos (horários, salas, materiais, professores)?

14 respostas



8. Você considera que os Itinerários Formativos têm contribuído para seu desenvolvimento pessoal, acadêmico e para seu futuro profissional?

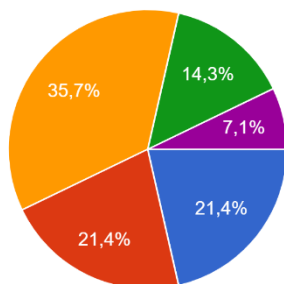
14 respostas



- Contribuem totalmente
- Contribuem mas só em alguns aspectos como no caso da profissão.
- Contribuem muito pouco para meu desenvolvimento.
- Não contribuem, não vejo impacto no meu aprendizado ou no meu futuro.
- Contribuem, mas ainda poderiam ajudar mais

9. O que você acha que precisa melhorar para que os Itinerários Formativos funcionem melhor na sua escola?

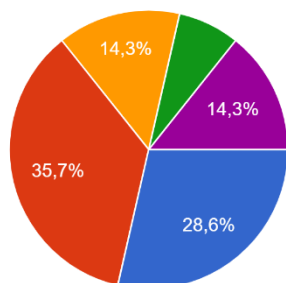
14 respostas



- Mais organização para que os alunos entenda melhor o que é cada Itinerári...
- Aulas mais interessantes e práticas, que chamem a atenção dos alunos.
- Mais materiais e recursos, como livros, internet, equipamentos e atividades di...
- Itinerários mais ligados ao que os alunos gostam e precisam para o futuro.
- Explicação mais clara sobre para que servem os Itinerários Formativos.

10. Se Você pudesse escolher novamente, manteria sua escolha ou optaria por outro Itinerário?

14 respostas



- Manteria a mesma escolha, porque estou satisfeito(a).
- Manteria a escolha, mas se tivesse algumas melhorias no Itinerário.
- Talvez mudasse, dependendo das opções disponíveis.
- Mudaria para outro Itinerário, para experimentar algo diferente.
- Mudaria com certeza, porque esse não atendeu minhas expectativas.

## APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS EGRESSOS

### QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS EGRESSOS DA ESCOLA ESTADUAL ELVIRA FERREIRA GOMES

**1. Em que ano concluiu o Ensino Médio?**

- A) 2022
- B) 2023
- C) 2024
- D) 2025

**2. Qual Itinerário Formativo cursou?**

- A) Rota de aprofundamento com foco específico na área de línguas
- B) Rota de aprofundamento com foco específico na área de matemática
- C) Rota de aprofundamento com foco específico na área de ciências humanas e sociais aplicada
- D) Rota de aprofundamento com foco específico na área de ciências da natureza
- E) Rota de Formação Técnica e Profissional com foco em cursos técnicos ou qualificação profissional

**3. Qual sua atual ocupação?**

- A) Estou cursando o Ensino Superior
- B) Estou trabalhando na área de minha formação técnica
- C) Estou trabalhando em uma área diferente da minha formação técnica
- D) No momento, não estou estudando nem trabalhando

**4. Como foi sua experiência com o Itinerário Formativos durante o Ensino Médio?**

- A) Muito boa. O Itinerário contribuiu significativamente para aprendizagem e para minhas escolhas acadêmicas ou profissionais
- B) Positiva. Tive uma boa experiência, aprendi conteúdos relevantes, embora alguns aspectos pudessem ser melhorados
- C) Regular. A experiência foi razoável, com pontos positivos e negativos, sem grande impacto na minha trajetória
- D) Pouco positiva ou negativa. O Itinerário não atendeu minhas expectativas e teve pouca ou nenhuma contribuição para minha formação

**5. O Itinerário Formativo que cursou, ajudou na escolha de sua profissão ou curso superior? Quais aprendizagens mais valiosas destacou?**

- A) Sim, ajudou muito. Contribuí diretamente na minha escolha profissional/acadêmica, principalmente pelo desenvolvimento de conhecimentos específicos e maior clareza sobre minha área de interesse
- B) Ajudou parcialmente. Influenciou minha decisão em alguns aspectos, especialmente no autoconhecimento e no contato com conteúdos relacionados à área escolhida
- C) Ajudou pouco. Apesar de ter proporcionado algumas aprendizagens, não teve influência significativa na minha escolha de profissão ou curso superior
- D) Não ajudou. O Itinerário não teve impacto na minha decisão profissional ou acadêmica, e as aprendizagens não foram determinantes para minhas escolhas

**6. Se pudesse voltar no tempo, escolheria o mesmo Itinerário ou mudaria sua escolha?**

- A) Escolheria o mesmo, sem dúvidas. Estou satisfeito(a) com minha escolha e considero que foi adequada aos meus interesses e objetivos
- B) Provavelmente escolheria o mesmo. Apesar de alguns pontos que poderia melhorar, o Itinerário atendeu em geral, às minhas expectativas
- C) Talvez mudasse. Hoje percebo que outra opção poderia ter sido mais alinhada aos meus interesses ou planos futuros.
- D) Mudaria minha escolha. O Itinerário não correspondeu às minhas expectativas ou necessidades

**7. Houve alguma dificuldade que considera que poderia ter sido evitada ou melhorada no percurso do seu Itineário Formativo?**

- A) Não houve dificuldades significativas. O percurso foi bem organizado e atendeu às expectativas ao longo do processo
- B) Houve pequenas dificuldades. Alguns aspectos, como organização das aulas ou clareza das propostas, poderiam ter sido melhoradas
- C) Houve dificuldades moderadas. Enfrentei desafios relacionados à metodologia, à compreensão dos objetivos ou à falta de recursos, que poderiam ter sido melhor planejados
- D) Houve dificuldades significativas. Problemas como falta de orientação, organização inadequada ou pouca conexão com meus interesses impactaram negativamente minha experiência

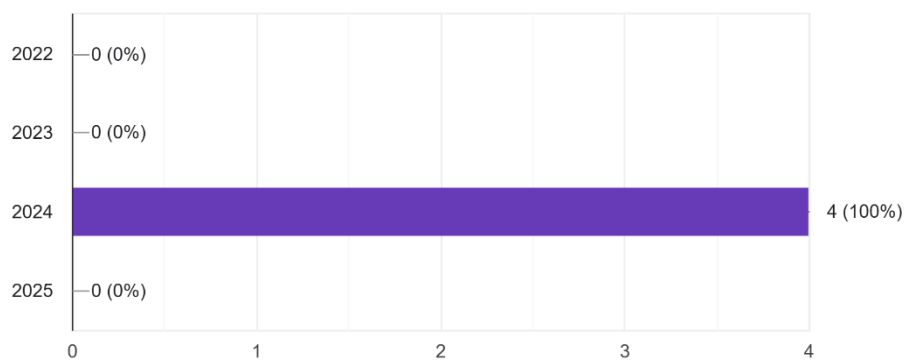
**8. Considera que a reforma do Ensino Médio foi significativa para a formação integral dos estudantes?**

- A) Sim, foi muito significativa. A reforma ampliou oportunidades de aprendizagem e contribuiu para o desenvolvimento acadêmico, pessoal e profissional dos estudantes
- B) Foi parcialmente significativa. Trouxe mudanças importantes, mas ainda apresenta aspectos que precisam ser aprimorados para garantir melhor formação integral
- C) Teve pouca significância. As mudanças não geraram impacto relevante na formação integral dos estudantes
- D) Não foi significativa. A reforma não contribuiu de forma efetiva para a formação integral dos alunos

**RESUMO DO QUESTIONÁRIO APLICADO A ALUNOS EGRESSOS DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA ESTADUAL ELVIRA FERREIRA GOMES**

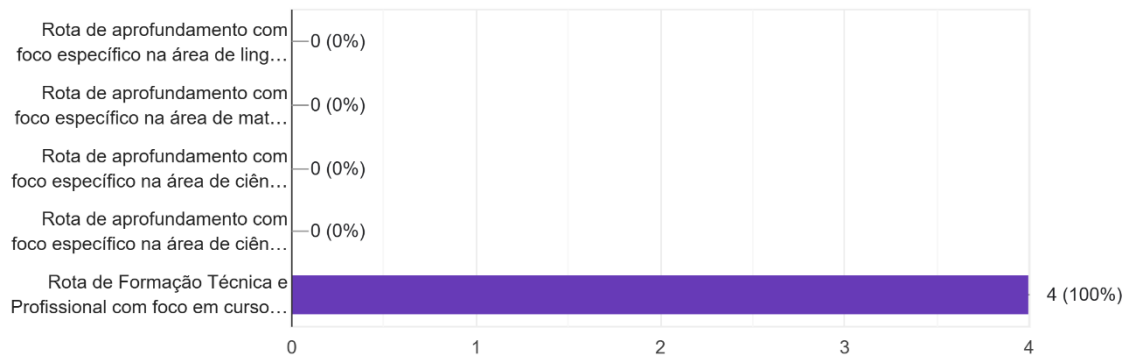
1. Em que ano concluiu o ensino médio?

4 respostas



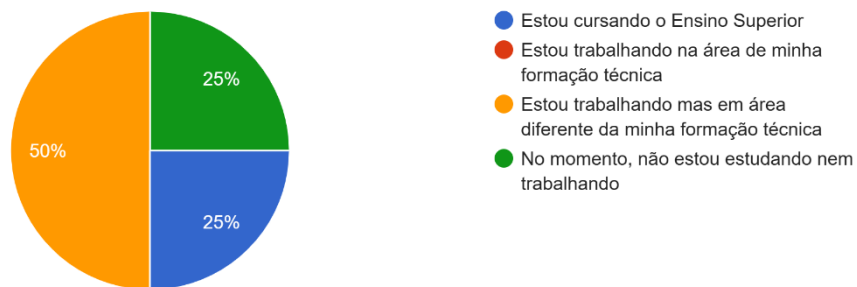
## 2.Qual Itinerário Formativos Coursou?

4 respostas



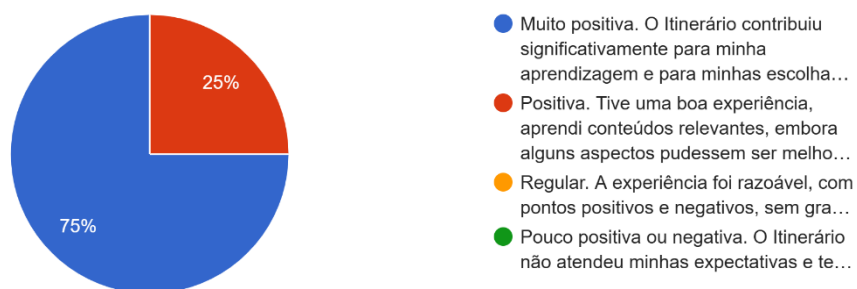
## 3. Qual sua atual ocupação?

4 respostas



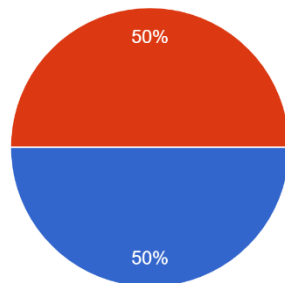
## 4.Como foi sua experiência com o Itinerário Formativo durante o ensino médio?

4 respostas



5.O Itinerário Formativo que cursou, ajudou na escolha de sua profissão ou curso superior? Quais aprendizagens mais valiosas destacaria?

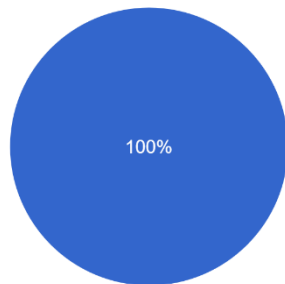
4 respostas



- Sim, ajudou muito. Contribuiu diretamente para minha escolha profissional/acadêmica, principalmente...
- Ajudou parcialmente. Influenciou minha decisão em alguns aspectos, especialmente no autoconhecimento...
- Ajudou pouco. Apesar de ter proporcionado algumas aprendizagens...
- Não ajudou. O Itinerário não teve impacto na minha decisão profissional...

6. Se pudesse voltar no tempo, escolheria o mesmo itinerário ou mudaria sua escolha?

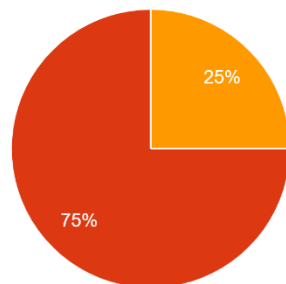
4 respostas



- Escolheria o mesmo, sem dúvida. Estou satisfeito(a) com minha escolha e considero que foi adequada aos meus...
- Provavelmente escolheria o mesmo. Apesar de alguns pontos que poderiam melhorar, o Itinerário atendeu, em geral...
- Talvez mudasse. Hoje percebo que outra opção poderia ter sido mais alinhada...
- Mudaria minha escolha. O Itinerário cursado não correspondeu às minhas...

7.Houve alguma dificuldade que considera que poderia ter sido evitada ou melhorada no percurso do seu Itinerário Formativo?

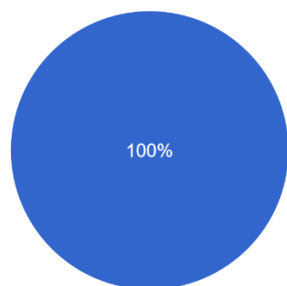
4 respostas



- Não houve dificuldades significativas. O percurso foi bem organizado e atendeu às expectativas ao longo do processo.
- Houve pequenas dificuldades. Alguns aspectos, como organização das aulas ou clareza das propostas, poderiam ter sido melhorados...
- Houve dificuldades moderadas. Enfrentei desafios relacionados à metodologia de ensino...
- Houve dificuldades significativas. Problemas como falta de orientação, falta de suporte técnico, etc.

8.Considera que a reforma do Ensino Médio foi significativa para a formação integral dos estudantes?

4 respostas



- Sim, foi muito significativa. A reforma ampliou oportunidades de aprendizagem e contribuiu para o desenvolvimento integral dos estudantes.
- Foi parcialmente significativa. Trouxe mudanças importantes, mas ainda apresenta aspectos que precisam ser melhorados.
- Teve pouca significância. As mudanças não geraram impacto relevante na formação integral dos estudantes.
- Não foi significativa. A reforma não contribuiu de forma efetiva para o desenvolvimento integral dos estudantes.

## APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES, COORDENADORES E GESTOR DA ESCOLA

### QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES, COORDENADORES E GESTOR DA ESCOLA ESTADUAL ELVIRA FERREIRA GOMES

**1. Qual sua formação acadêmica?**

- A) Graduação em licenciatura
- B) Graduação em bacharelado
- C) Especialização lato sensu
- D) Especialização stricto sensu

**2. Qual função exerce na escola?**

- A) Professor
- B) Coordenador pedagógico
- C) Coordenador de ensino
- D) Gestor (a)

**3. Quais critérios são considerados ao estruturar os Itinerários Formativos na sua escola?**

- A) Critérios amplos e bem definidos. A estruturação leva em conta o interesse dos estudantes, as diretrizes curriculares, o projeto político-pedagógico da escola, os recursos disponíveis e as demandas da comunidade.
- B) Critérios pedagógicos e institucionais. A estruturação leva em conta as orientações da Secretaria de Educação, a formação dos professores e a organização curricular da escola.
- C) Critérios básicos. A estruturação leva em conta principalmente a disponibilidade de professores e a carga horária, com atenção parcial aos interesses dos alunos.
- D) Critérios limitados ou pouco sistematizados. A definição dos Itinerários ocorre mais em função das condições existentes na escola, sem critérios amplamente discutidos ou formalmente estabelecidos.

**4. Como foi o planejamento pedagógico para a implementação dos Itinerários Formativos na sua escola?**

- A) Planejamento estruturado e participativo. O processo foi organizado com antecedência, envolvendo a equipe docente, momentos de estudo, alinhamento curricular e definição clara dos objetivos dos Itinerários Formativos.
- B) Planejamento adequado. Houve reuniões pedagógicas, orientações institucionais e organização prévia, garantindo a implementação dentro das possibilidades da escola.
- C) Planejamento parcial. O processo ocorreu de forma mais inicial, com discussões e orientações gerais, mas ainda com necessidade de maior aprofundamento e sistematização.
- D) Planejamento limitado ou superficial. A implementação ocorreu com pouco tempo para estudo e organização, enquanto a equipe ainda buscava compreender melhor a proposta dos Itinerários Formativos.

**5. Como que os Itinerários Formativos definidos na sua escola, podem contribuir para a formação integral dos alunos?**

- A) Contribuem de forma significativa. Os Itinerários ampliam o desenvolvimento acadêmico, socioemocional e o protagonismo dos estudantes, fortalecendo a formação integral.
- B) Contribuem de forma satisfatória. Possibilitam aprofundamento em áreas de interesse e auxiliam na construção do projeto de vida, embora ainda haja aspectos a melhorar.
- C) Contribuem de forma limitada. Apesar de oferecerem novas oportunidades de aprendizagem, ainda enfrentam desafios que dificultam um impacto mais amplo na formação integral.
- D) Contribuem pouco ou ainda não demonstram impacto significativo. A proposta precisa de maior estruturação e alinhamento para efetivamente promover a formação integral dos alunos.

**6. Os professores receberam formação adequada para trabalhar com os Itinerários Formativos? Como foi esse processo?**

- A) Sim, plenamente. Os professores participaram de formações específicas, encontros pedagógicos e momentos de planejamento coletivo que os prepararam adequadamente para atuar nos Itinerários Formativos.
- B) Sim, parcialmente. Houve formações e orientações iniciais, mas ainda há necessidade de aprofundamento e continuidade no processo formativo.
- C) De forma limitada. Foram oferecidas orientações gerais e momentos pontuais de estudo, porém a formação não foi suficiente para garantir total segurança na implementação.
- D) Não de forma adequada. A equipe teve pouco acesso a formações específicas, sendo necessário maior investimento em capacitação para fortalecer o trabalho com os Itinerários Formativos.

**7. De que maneira sua escola acompanha e avalia os efeitos práticos dos Itinerários Formativos?**

- A) De forma sistemática e contínua. O acompanhamento é realizado por meio de reuniões pedagógicas frequentes, análise de resultados, observação de aulas e devolutivas aos professores.
- B) De forma regular. A coordenação promove reuniões de alinhamento e analisa relatórios e planejamentos, realizando ajustes quando necessário.
- C) De forma pontual. O acompanhamento acontece em momentos específicos, principalmente por meio de conversas com os docentes e observação das práticas relatadas.
- D) De forma limitada ou ainda em estruturação. O processo de acompanhamento e avaliação dos efeitos práticos dos Itinerários ainda não está plenamente organizado na escola.

**8. Quais as principais dificuldades enfrentadas pelos professores e alunos em relação aos Itinerários Formativos?**

- A) Dificuldades mínimas. Professores e alunos demonstram boa compreensão da proposta dos Itinerários Formativos, enfrentando apenas ajustes pontuais relacionados à organização das atividades e adaptação inicial.
- B) Dificuldades moderadas. Há desafios quanto à compreensão dos objetivos, ao planejamento das atividades e ao engajamento dos estudantes, mas a equipe vem buscando soluções de forma colaborativa.
- C) Dificuldades significativas. Professores e alunos apresentam insegurança na condução e participação nos Itinerários, especialmente em relação à clareza da proposta, integração curricular e estratégias metodológicas, além disso, lidam com a falta de materiais para realização das aulas.
- D) Dificuldades muito significativas. A implementação tem sido marcada por limitações na formação dos professores, baixa compreensão da proposta e dificuldades de engajamento dos alunos, além da escassez de materiais, impactando diretamente a efetividade dos Itinerários Formativos.

**9. De que forma a Secretaria de Educação tem apoiado a execução da proposta pedagógica dos Itinerários Formativos? Esse suporte inclui apenas aspectos pedagógicos ou abrange outras áreas, como infraestrutura e recursos?**

- A) Apoio amplo e consistente. A Secretaria de Educação oferece suporte pedagógico contínuo, formação docente, materiais orientadores, além de investimentos em infraestrutura e recursos necessários para a total execução dos Itinerários.
- B) Apoio predominantemente pedagógico. O suporte ocorre principalmente por meio de orientações, formações e documentos norteadores, com apoio parcial em infraestrutura e recursos.
- C) Apoio limitado. A Secretaria disponibiliza orientações gerais e alguns momentos formativos, porém há pouca oferta de recursos materiais ou melhorias estruturais.
- D) Apoio insuficiente. O suporte tem sido restrito ou pouco efetivo, não contemplando de forma adequada nem os aspectos pedagógicos nem as necessidades de infraestrutura e recursos da escola.

**10. É necessária mudança ou ajuste para melhorar a oferta dos Itinerários Formativos em sua escola? Quais?**

- A) Não são necessárias mudanças significativas. A oferta dos Itinerários está adequada, sendo necessários apenas ajustes pontuais relacionados à organização e acompanhamento. São necessários ajustes pontuais.

B) Pequenas mudanças na organização curricular, na formação docente e na diversificação das atividades podem aprimorar a oferta.

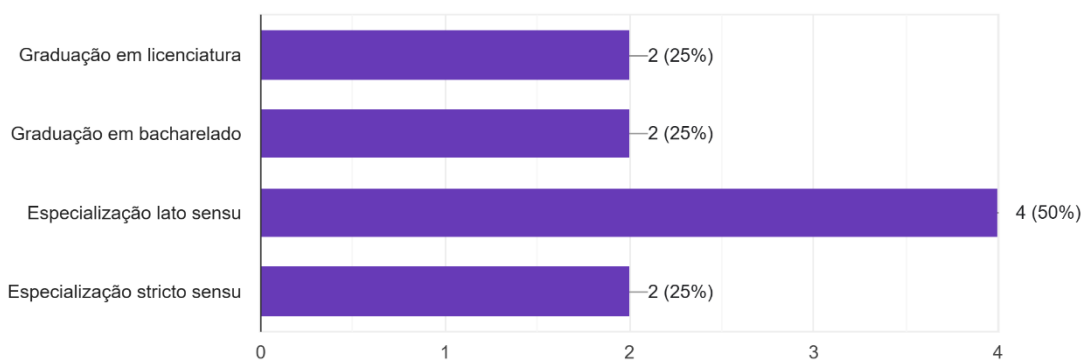
C) São necessárias mudanças moderadas. É preciso rever aspectos como carga horária, alinhamento pedagógico e estratégias metodológicas para tornar os Itinerários mais efetivos e atrativos.

D) São necessárias mudanças estruturais. A oferta demanda reestruturação mais ampla, incluindo formação docente contínua, reorganização curricular, ampliação de recursos e maior alinhamento com os interesses dos estudantes.

### RESUMO DO QUESTIONÁRIO APLICADO COM PROFESSORES, COORDENADORES E GESTOR DA ESCOLA ESTADUAL ELVIRA FERREIRA GOMES

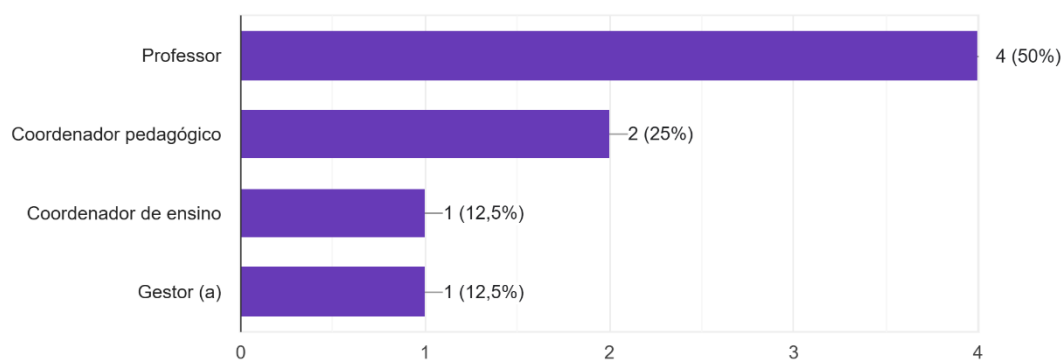
#### 1. Qual sua formação acadêmica?

8 respostas



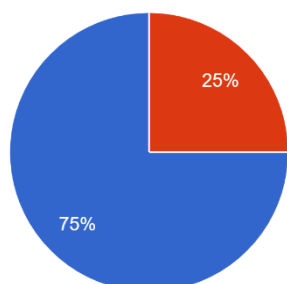
#### 2. Qual função exerce na escola?

8 respostas



### 3. Quais critérios são considerados ao estruturar os Itinerários Formativos na sua escola?

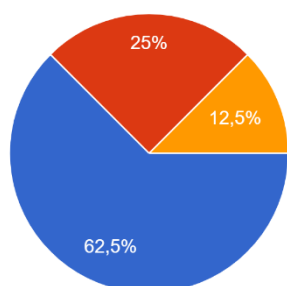
8 respostas



- Critérios amplos e bem definidos. A estruturação leva em conta o interesse dos estudantes, as diretrizes curricula...
- Critérios pedagógicos e institucionais. A estruturação leva em conta as orientações da Secretaria de Educaçã...
- Critérios básicos. A estruturação leva em conta principalmente a disponibilid...
- Critérios limitados ou pouco sistematizados. A definição dos Itinerá...

### 4. Como foi o planejamento pedagógico para a implementação dos Itinerários Formativos na sua escola?

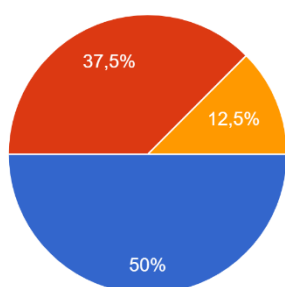
8 respostas



- Planejamento estruturado e participativo. O processo foi organizado com antecedência, envolvendo a equi...
- Planejamento adequado. Houve reuniões pedagógicas, orientações institucionais e organização prévia, ga...
- Planejamento parcial. O processo ocorreu de forma mais inicial, com dis...
- Planejamento limitado ou superficial. A implementação ocorreu com pouco te...

### 5. Como que os Itinerários Formativos definidos na sua escola, podem contribuir para a formação integral dos alunos?

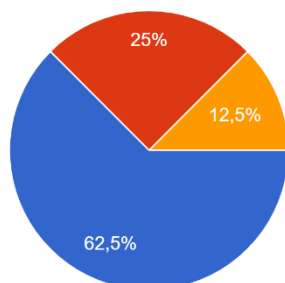
8 respostas



- Contribuem de forma significativa. Os Itinerários ampliam o desenvolvimento acadêmico, socioemocional e o prota...
- Contribuem de forma satisfatória. Possibilitam aprofundamento em áreas de interesse e auxiliam na construção...
- Contribuem de forma limitada. Apesar de oferecerem novas oportunidades d...
- Contribuem pouco ou ainda não demonstram impacto significativo. A p...

6. Os professores receberam formação adequada para trabalhar com os Itinerários Formativos?  
Como foi esse processo?

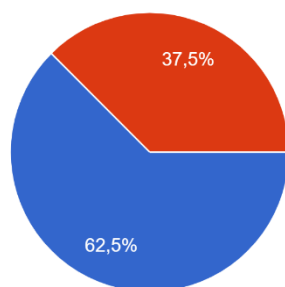
8 respostas



- Sim, plenamente. Os professores participaram de formações específicas, encontros pedagógicos e momentos d...
- Sim, parcialmente. Houve formações e orientações iniciais, mas ainda há necessidade de aprofundamento e co...
- De forma limitada. Foram oferecidas orientações gerais e momentos pontu...
- Não de forma adequada. A equipe teve pouco acesso a formações específica...

7. De que maneira sua escola acompanha e avalia os efeitos práticos dos Itinerários Formativos?

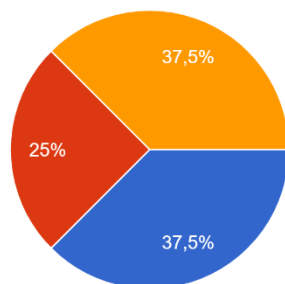
8 respostas



- De forma sistemática e contínua. O acompanhamento é realizado por meio de reuniões pedagógicas frequentes,...
- De forma regular. A coordenação promove reuniões de alinhamento e analisa relatórios e planejamentos, re...
- De forma pontual. O acompanhamento acontece em momentos específicos,...
- De forma limitada ou ainda em estruturação. O processo de acompan...

8. Quais as principais dificuldades enfrentadas pelos professores e alunos em relação aos Itinerários Formativos?

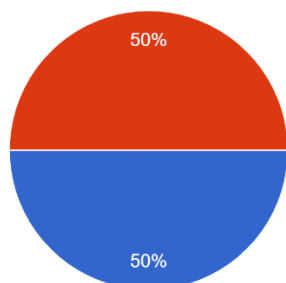
8 respostas



- Dificuldades mínimas. Professores e alunos demonstram boa compreensão da proposta dos Itinerários Formativo...
- Dificuldades moderadas. Há desafios quanto à compreensão dos objetivos, ao planejamento das atividades e ao eng...
- Dificuldades significativas. Professores e alunos apresentam insegurança na...
- Dificuldades muito significativas. A implementação tem sido marcada por...

9. De que forma a Secretaria de Educação tem apoiado a execução da proposta pedagógica dos Itinerários Formativos? Esse suporte inclui apenas... e outras áreas, como infraestrutura e recursos?

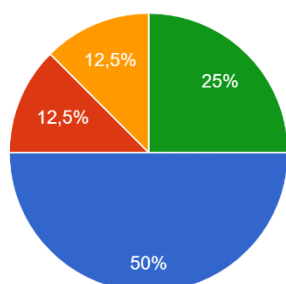
8 respostas



- Apoio amplo e consistente. A Secretaria de Educação oferece suporte pedagógico contínuo, formação docen...
- Apoio predominantemente pedagógico. O suporte ocorre principalmente por meio de orientações, formações e doc...
- Apoio limitado. A Secretaria disponibiliza orientações gerais e alguns momento...
- Apoio insuficiente. O suporte tem sido restrito ou pouco efetivo, não contemp...

10. É necessária mudança ou ajuste para melhorar a oferta dos Itinerários Formativos em sua escola? Quais?

8 respostas



- Não são necessárias mudanças significativas. A oferta dos Itinerários está adequada, sendo necessários ap...
- São necessários ajustes pontuais. Pequenas mudanças na organização curricular, na formação docente e na...
- São necessárias mudanças moderadas. É preciso rever aspectos como carga...
- São necessárias mudanças estruturais. A oferta demanda reestruturação mais...