

RELATÓRIO FINAL

Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio:

estado da arte e insumos para as
políticas nacionais de avaliação da etapa

Realização





CRÉDITOS | FICHA TÉCNICA

REALIZAÇÃO

Instituto Reúna
Itaú Educação e Trabalho

INSTITUTO REÚNA

Direção Executiva

Katia Stocco Smole

Direção do projeto

Cléa Maria da S. Ferreira

Coordenação do projeto

Priscila Oliveira

Gerenciamento do projeto

Daniel Cordeiro

ITAÚ EDUCAÇÃO E TRABALHO

Superintendência

Ana Inoue

Gerência

Carla Chiamarelli
Cacau Lopes da Silva
Diogo Jamra Tsukumo

Assessora em Educação

Beatriz Penteadó Lomonaco

EQUIPE DE PRODUÇÃO

Elaboração da Pesquisa Coordenação

Daniel Cordeiro

Equipe

Hugo Bovareto
Juliana Gomes
Mariana Muniz
Renato Rezende

Leitura Crítica

Andressa Buss
Beatriz Penteadó Lomonaco
Carla Christine Chiamarelli
Cléa Maria da S. Ferreira
Filomena Siqueira
Kátia Stocco Smole
Priscila Oliveira

Revisão

Beatriz Simões Araújo
Viviane Sheila Oshima

EQUIPE DE PÓS-PRODUÇÃO

Projeto gráfico e diagramação

Amí Comunicação & Design

Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio: estado da arte e insumos para as políticas nacionais de avaliação da etapa: UF11, Instituto Reúna, 2021.

Não é permitida a reprodução total ou parcial deste relatório.

Realização



LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Documentos analisados de cada UF da amostra
pág. 17

TABELA 2: Oferta de ACs divididos por tipo
pág. 18

TABELA 3: Representatividade absoluta e proporcional de cada área do conhecimento nos ACs da amostra
pág. 20

TABELA 4: Objetivos das Eletivas e esquema de oferta por UF
pág. 21

TABELA 5: Tipos de organização dos componentes curriculares por UF
pág. 23

TABELA 6: Exemplo de adaptação de habilidade dos referenciais para elaboração de IFs
pág. 25

TABELA 7: Temas interdisciplinares mais recorrentes nos ACs da amostra
pág. 26

TABELA 8: Itens de implementação presentes nos referenciais curriculares
pág. 28

TABELA 9: Quantidade e representatividade proporcional das carreiras profissionais de acordo com os IFs da amostra por UF
pág. 29





LISTA DE SIGLAS

AC - Aprofundamento Curricular

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CNE - Conselho Nacional de Educação

CONSED - Conselho Nacional dos Secretários de Educação

DCNEM - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

FGB - Formação Geral Básica

FIC - Formação Inicial e Continuada

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IF - Itinerários Formativos

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

STEM - Science, Technology, Engineering and Mathematics (em português, Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática)

UF - Unidades Federativas do Brasil

SUMÁRIO

RESUMO EXECUTIVO

pág. 8

1

Introdução

pág. 10

2

Conceitos fundamentais e pontos de partida

pág. 13

2.1 Conceitos fundamentais
pág. 13

2.2 Documentos orientadores
pág. 15

3

Metodologia

pág. 16

3.1 Conceitos fundamentais
pág. 16

3.2 Instrumentos de pesquisa e processo de análise
pág. 16

3.3 Características dos referenciais curriculares e dos documentos complementares utilizados
pág. 17

4

Achados da pesquisa

pág. 18

4.1 Características gerais dos ACs
pág. 18

4.1.1 Quantidade e tipos de ACs mapeados
pág. 18

4.1.2 Representatividade das áreas do conhecimento entre os ACs Propedêuticos
pág. 19

4.1.3 Organização das Eletivas e do Projeto de Vida nos referenciais curriculares mapeados
pág. 20



SUMÁRIO

4.2 Composição dos IFs e seus
pág. 22 aprofundamentos

4.2.1 Características estruturais dos IFs
pág. 22

4.2.2 Como estão estruturados os
pág. 24 organizadores curriculares dos ACs

4.2.3 Temáticas que organizam os IFs
pág. 25

4.2.4 A orientação metodológica e
pág. 26 avaliação na implementação dos
ACs nos referenciais

4.2.5 Diálogo entre os itinerários
pág. 27 propedêuticos e os de EPT

4.3 Orientações para a
pág. 27 implementação dos IFs

5 **Classificação dos ACs da
amostra de acordo com
as carreiras profissionais**
pág. 29

6 **Considerações finais**
pág. 30

6.1 Estado da arte dos IFs do
pág. 30 Novo Ensino Médio

6.2 IFs em ação e pontos
pág. 31 de atenção

7 **Próximas oportunidades
de pesquisa**
pág. 33

8 **Referências**
pág. 35

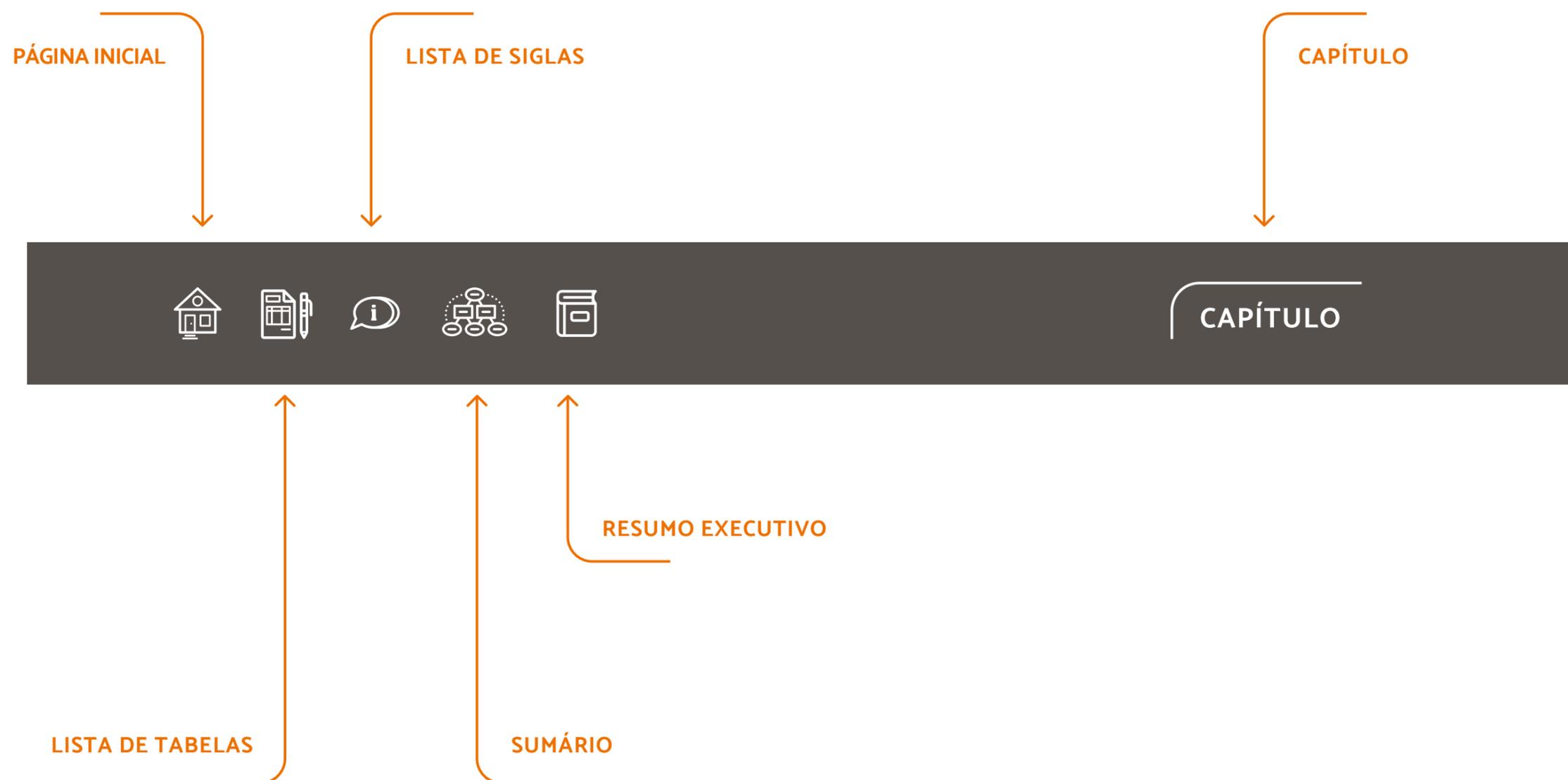


Navegação pelo documento

CABEÇALHO



CLIQUE NOS ÍCONES E
NAVEGUE PELO DOCUMENTO



Resumo Executivo

- 1. A Análise demonstra a predominância de aprofundamentos curriculares (AC) propedêuticos. Os de área/únicos ou integrados constituem 71% (97) da amostra analisada.** Mesmo quando há maior oferta curricular de aprofundamento de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), são os propedêuticos os que apresentam maior detalhamento no que se refere a temas integradores, organizadores curriculares e metodologias de ensino e avaliação¹.
- 2. A maioria dos Itinerários Formativos (IF) possui ACs que contemplam, de forma equilibrada, diferentes áreas e componentes curriculares.** Entretanto, em itinerários de duas das Unidades Federativas (UF) da amostra, há três aprofundamentos com maior peso para componentes da área de Linguagens e suas Tecnologias.
- 3. Os ACs se organizam a partir de temas interdisciplinares.** 90% (121) dos itinerários analisados organizam seus aprofundamentos a partir de temas interdiscipli-

nares, que incluem todos os componentes da área de conhecimento. Isso contempla a intenção expressa da nova proposta de Ensino Médio de diminuir a fragmentação do conhecimento.

- 4. O Itinerário de EPT é o que apresenta menor nível de detalhamento nos referenciais analisados.** As trilhas que apresentam EPT são 28% (38) da amostra analisada. Esse número foi elevado por uma das UFs, que incluiu explicitamente um catálogo contendo a proposta de 25 IFs de EPT. Uma das UFs apresentou detalhamento da formação básica para o mundo do trabalho em seu referencial, mas não mencionou explicitamente, assim como as demais, um catálogo de cursos a ser usado para a oferta do itinerário de EPT. Ainda com relação aos IFs de EPT, merece destaque a orientação para as equipes técnicas, nas formações do CONSED em 2019 e 2020, de que não seria necessário o detalhamento dos cursos nos referenciais, uma vez que eles dependem das necessidades locais, ou podem sofrer adequações em função dos avanços tecnológicos. No entanto, isso não impediria maior clareza, nos documentos, de como eles estariam articulados com a arquitetura do EM como um todo. Lem-

bre-se ainda de que EPT possui um catálogo norteador de cursos (215 cursos em 13 eixos tecnológicos) e que pode ser usado na implementação do Itinerário, ainda que não mencionado nos referenciais.

- 5. Os Referenciais Curriculares para a elaboração dos Itinerários Formativos (Portaria MEC no 1.432, de 28 de dezembro de 2018) aparecem refletidos em todos os documentos mas não se organizam por eles.** Isso pode ser percebido a partir da identificação dos eixos estruturantes dos IFs ao longo da construção dos documentos. 95% (128) dos ACs analisados apresentaram os quatro eixos estruturantes previstos nos referenciais (Investigação Científica; Processos Criativos; Mediação e Intervenção Sociocultural; Empreendedorismo).
- 6. Os Referenciais Curriculares para a Elaboração dos IFs foram interpretados e traduzidos de diferentes formas nos documentos analisados.** Como as orientações oficiais (RCIF, p. 5) deixam a cargo das redes a sequência em que os eixos serão percorridos, será importante observar se isso pode ser um dificultador da mobilidade dos estudantes entre os itinerários, caso

¹. A predominância constatada por essa análise pode se dar pelo limite imposto pela análise documental de referenciais curriculares.



ela exista, uma vez que a ordem em que os eixos estruturantes aparecem pode ser diferente nos IFs de uma mesma rede. E, de modo geral, as habilidades aparecem reescritas em articulação com objetos de conhecimento relativos aos aprofundamentos propostos.

7. A diversidade da oferta de aprofundamentos nos IFs de área de conhecimento merece destaque, uma vez que oferece maior diversificação para acolher os interesses dos jovens, como previsto na Lei no 13.415/2017 e nas DCNEM. Se faz necessário monitorar, na implementação, se essa diversificação atenderá também ao propósito de aprofundamento dos conhecimentos nas áreas, como impactará a mobilidade estudantil intra- e inter-redes, bem como analisar o maior ou menor alinhamento com os projetos de vida dos estudantes.

8. No que se refere às avaliações de escala, a pesquisa realizada indica maior aderência de inclusão dos IFs no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) do que em outras avaliações, como o SAEB. Especificamente para o ENEM, os IFs analisados sugerem aderência a um esquema de exames nacionais de ingresso ao Ensino Superior por carreiras profissionais. Itinerários integrados podem atender características de mais de uma carreira e oferecer maior flexibilidade

aos estudantes em suas escolhas pós-Ensino Médio. Mostra-se necessário maior aprofundamento sobre o que cada uma irá contemplar.

9. As UFs da amostra organizaram as propostas de Eletivas centrando a criação pelas instituições de ensino. Seis unidades federativas apresentam um esquema misto de oferta dos componentes eletivos (disponibilizam um catálogo com propostas de Eletivas, mas flexibilizam a criação de Eletivas pelas escolas). As cinco restantes deixam integralmente a cargo das redes e instituições de ensino a criação das Eletivas a partir de algumas diretrizes gerais.

10. Orientações sobre metodologias de ensino e avaliação estão presentes na maior parte dos IFs analisados. A análise dos referenciais da amostra demonstrou que mais de 70% (95) dos ACs possuíam algum tipo de orientação metodológica para os processos de ensino e aprendizagem. Pouco mais de 27% (40) tinham apenas orientações gerais apresentadas em um capítulo separado do referencial. A proporção dos referenciais que apresentam metodologias de avaliação para os ACs é semelhante, mas apresenta diferentes graus de detalhamento entre si.



1. Introdução

O Ensino Médio brasileiro atual apresenta atratividade, aproveitamento e resultados aquém do esperado. Ele não atende às expectativas dos estudantes, tem muitas disciplinas fragmentadas e pouca flexibilidade. Esse cenário é ilustrado pelo Anuário da Educação Básica de 2021 do Todos pela Educação², que demonstra que **apenas 69,4% dos jovens brasileiros com 19 anos haviam concluído o Ensino Médio em 2019**. Trouxe também que **a porcentagem de jovens de 15 a 17 anos matriculados no Ensino Médio em 2020 era de 75,4%**. Além disso, o **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da etapa praticamente estagnou em 3,7 pontos entre 2011 e 2017 e só apresentou um crescimento (abaixo da meta) na edição 2019 da avaliação**.

Em 2017, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei no 9.394, de 1996) sofreu alterações significativas a partir da Lei no 13.415, que propôs a mudança da arquitetura e organização curricular da etapa do Ensino Médio. Fruto de muitos debates anteriores e motivada pe-

los resultados preocupantes desta etapa final da educação básica, a reforma do Ensino Médio abriu espaço para que os diferentes sistemas de ensino, públicos e privados a concebessem a partir da **centralidade dos projetos de vida dos estudantes**. Isso se deu **por meio da promoção da flexibilidade** para que a oferta escolar considerasse a importância do protagonismo juvenil, bem como suas aptidões e escolhas pessoais, cidadãos e profissionais.

A flexibilização do Novo Ensino Médio se materializou, principalmente, nos chamados Itinerários Formativos (IFs). As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM – 2018) os definem como:

[...] 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. (BRASIL, 2018, p. 2)

Sabe-se que as unidades curriculares mencionadas são componentes com carga horária predefinida, compostas por diferentes metodologias de ensino e que objetivam o desenvolvimento de competências a partir de arranjos

curriculares diversos (DCNEM – 2018). **Depreende-se daí que os IF se constituem em um instrumento curricular e pedagógico prático que favorece a diversificação da oferta no Ensino Médio, permitindo aos seus estudantes escolher um ou mais aprofundamentos que convergem com os seus interesses e projeto de vida em construção**.

Além dos aspectos apresentados, as DCNEM deixam claro que a **definição e organização dos IF serão de responsabilidade das diferentes instituições e redes de ensino**, conforme os artigos 7o e 12 da Resolução no 3 do Conselho Nacional da Educação (CNE). O artigo 7o, em seu § 6o, estipula que:

[...] A distribuição da carga horária 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, 2018, p. 5)

Essa distribuição deve observar o limite de 1.800 horas da Formação Geral Básica e o desenvolvimento das competências e habilidades previstas pela Base Nacional Comum Curricular da etapa do Ensino Médio. Ademais, no artigo 12, especifica-se que:

². Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/07/Anuario_21final.pdf?utm_source=site&utm_campaign=Anuario. Acesso em: 8 ago. 2021.

[...] a definição de itinerários formativos previstos [...] e dos seus respectivos arranjos curriculares deve ser orientada pelo perfil de saída almejado para o estudante com base nos Referenciais para a Elaboração dos Itinerários Formativos, e deve ser estabelecido pela instituição ou rede de ensino, considerando os interesses dos estudantes, suas perspectivas de continuidade de estudos no nível pós-secundário e de inserção no mundo do trabalho. (BRASIL, 2018, p. 8)

O processo de elaboração dos novos referenciais curriculares para o Ensino Médio de cada sistema estadual de ensino brasileiro se deu, principalmente, ao longo dos anos de 2019 e 2020. Um dos pontos de partida oficiais foi o documento “Referenciais Curriculares para a Elaboração de Itinerários Formativos”, reportado na Portaria no 1.432, de 28 de dezembro de 2018, do Ministério da Educação (MEC). Apesar do “norte” apresentado por este último documento, a relevante flexibilidade para a viabilização de arranjos criou a necessidade de aprofundar discussões sobre a reforma. Dessa forma, os gestores das Secretarias Estaduais de Educação, bem como suas respectivas equipes técnicas, puderam se apropriar de conceitos, pacificar entendimentos e criar convergências importantes para o melhor atendimento dos estudantes brasileiros. A Frente Currículo e Novo Ensino Médio do Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED), apoiada por instituições de terceiro setor³, teve papel crucial na mediação desses trabalhos, tanto na nova concepção nacional da etapa, quanto nos desdobramentos posteriores das reformulações curriculares locais e planejamento da implementação.

Entre os materiais publicados pela Frente está o guia “Recomendações e orientações para a elaboração e arquitetura curricular dos Itinerários Formativos” (CONSED, 2020). Tendo por base discussões com gestores de secretarias de educação e especialistas, há nesse material uma indicação de que os IFs sejam compostos por, pelo menos, um AC em uma das quatro áreas do conhecimento ou da EPT, Eletivas e Projeto de Vida

³. Frente Parceiros pelo Ensino Médio.

(detalhados no capítulo 2, Conceitos fundamentais e pontos de partida). Essa estrutura pode ser observada no infográfico a seguir, retirado do referido material.

Composição recomendada



Fonte: CONSED, 2020.

Essa e outras recomendações se apoiaram na elaboração dos novos referenciais curriculares de Ensino Médio dos diferentes sistemas estaduais de ensino brasileiros e suas respectivas redes e instituições. Sabe-se que, apesar dos esforços institucionais empreendidos pelo MEC, CONSED e outras instituições para harmonizar os processos locais de construção curricular, os estados usufruíram de grande autonomia para criar seus documentos. Assim, o cenário em 2021 apresenta relevante diversidade⁴ nos

⁴. Diversidade expressa na quantidade de IFs ofertados por cada estado; criação de novas habilidades; áreas do conhecimento contempladas pelos IFs; nível de detalhamento dos documentos, entre outros aspectos.



documentos curriculares das unidades federativas. Tal fato demanda atenção e análise mais aprofundada para compreender quais são as aproximações e distanciamentos entre os referenciais. Esse diagnóstico pode servir à formulação de políticas públicas de âmbito nacional e regional que ofereçam bases teóricas e de gestão para que novos modelos de Ensino Médio possam prosperar e garantir aos estudantes brasileiros uma educação mais significativa e que lhes permita alcançar diferentes projetos de vida.

O presente trabalho é um primeiro esforço no processo de **conhecer e compreender as escolhas de arquitetura e composição dos IFs propostos pelos estados** e que irão servir como orientação às redes e instituições de ensino de 11 unidades federativas. Tendo em vista que os IFs são o principal pilar de inovação do novo modelo de Ensino Médio, a compreensão das diferentes propostas locais para esse instrumento de flexibilização mostra-se fundamental para **orientar a atuação de órgãos federais como Ministério da Educação (MEC), Conselho Nacional de Educação (CNE) e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)**. Ela pode ainda ajudar **na formulação de políticas de avaliação da etapa (por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) ou Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), por exemplo) e também de formação de professores, produ-**

ção de materiais didáticos e outras necessidades. Consonante a isso, os objetivos da pesquisa são os seguintes:

- Mapear as principais características da arquitetura dos IFs propostos nos referenciais curriculares de Ensino Médio.
- Organizar insumos que possam subsidiar a formulação de políticas educacionais de âmbito nacional para o Ensino Médio, com ênfase na avaliação de aprendizagem.

A pesquisa ensejava contemplar a análise dos referenciais curriculares das 27 unidades da federação. Contudo, os diferentes *status* de elaboração e divulgação desses documentos, bem como os desafios para acessá-los, exigiram a adoção de uma perspectiva amostral, sem que houvesse prejuízo ao alcance dos objetivos propostos. Nessa direção, foram selecionados 11 referenciais para compor a amostra, definidos a partir dos seguintes critérios: (i) facilidade de acesso ao documento, ou seja, a opção pelos que já se encontravam publicizados pelas respectivas secretarias; (ii) avanço na escrita curricular; (iii) facilidade de articulação e negociação com as redes por parte das organizações envolvidas na pesquisa, para o acesso e autorização de análise dos referenciais; e (iv) representatividade de todas as regiões brasileiras, ga-

rantindo que as diversidades regionais fossem minimamente contempladas. A partir dessa análise, buscamos:

- sistematizar os principais itens que compõem os IFs de 11 estados brasileiros;
- sistematizar aprendizagens a partir da análise dos resultados obtidos pelos diagnósticos dos referenciais.

Este é um primeiro passo importante de um possível conjunto de ações e estudos que procuram fornecer insumos para a compreensão sobre como as inovações do Ensino Médio estão sendo significadas e incorporadas pelas UFs brasileiras. E também como isso pode refletir (ou não) na ampliação e qualificação de oportunidades de aprendizagem oferecidas aos estudantes, seja durante ou após a etapa do Ensino Médio.



2. Conceitos fundamentais e pontos de partida

No intuito de facilitar a compreensão da análise empreendida ao longo deste relatório, relacionam-se a seguir os principais conceitos utilizados e os documentos que orientaram a metodologia do estudo.

2.1. CONCEITOS FUNDAMENTAIS

- **Aprofundamento Curricular (AC):** estrutura principal dos Itinerários Formativos (IF), que busca expandir os aprendizados promovidos pela Formação Geral Básica. No caso dos IFs de Áreas do Conhecimento, essa ampliação acontece em articulação com temáticas contemporâneas sintonizadas com o contexto e os interesses dos estudantes. Na Formação Técnica e Profissional, a expansão também se dá juntamente com o desenvolvimento de habilidades básicas requeridas pelo mundo do trabalho e habilidades específicas relacionadas aos Cursos Técnicos, Cursos de Qualificação Profissional ou Formação Inicial e Continuada (FIC) ou Programa de Aprendizagem Profissional escolhidos pelos estudantes.
- **Carreiras profissionais:** quatro áreas relacionadas às trajetórias estudantis pós-Ensino Médio (STEM⁵; Ciências Econômicas e Sociais Aplicadas; Cultura, Artes e Humanidades; Ciências Biológicas e da Saúde).
- **Eixos estruturantes:** visam integrar e integralizar os diferentes arranjos de IFs, bem como criar oportunidades para que os estudantes vivenciem experiências educativas profundamente associadas à realidade contemporânea, que promovam a sua formação pessoal, profissional e cidadã. Para tanto, buscam envolvê-los em situações de aprendizagem que os permitam produzir conhecimentos, criar, intervir na realidade e empreender projetos presentes e futuros.
 - » **Eixo 1 – Investigação Científica:** sugere-se que os Aprofundamentos nas Áreas do Conhecimento se iniciem com a realização de uma pesquisa científica sobre um determinado tema social, cultural, do mundo do trabalho ou ambiental de grande relevância e interesse para os estudantes.
 - » **Eixo 2 – Processos Criativos:** em seguida, recomenda-se que os Aprofundamentos envolvam os estudantes na criação de uma obra, solução ou inovação para enfrentamento do tema social, cultural ou ambiental pesquisado no eixo Investigação Científica.
 - » **Eixo 3 – Mediação e Intervenção Sociocultural:** na sequência, indica-se que a solução criada no eixo Processos Criativos seja utilizada como ponto de partida para a realização de uma ação de intervenção concreta na realidade.
 - » **Eixo 4 – Empreendedorismo:** por fim, aconselha-se que os Aprofundamentos culminem com a criação de um empreendimento acadêmico, pessoal, profissional e/ou cidadão que integre as experiências e os aprendizados vivenciados nos eixos anteriores e fortaleça a capacidade dos estudantes de implementar seu projeto de vida (CONSED, 2020, p. 75).

5. De acordo com a Nova Escola, STEM é a sigla em inglês para *Science, Technology, Engineering and Mathematics* (Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática, em português). A ideia original é unir conhecimentos dessas quatro áreas em torno da construção de algo que resolva o desafio proposto.



- **Estratégias de avaliação:** formas pelas quais os educadores e os estudantes podem verificar o desenvolvimento ou não de competências e habilidades, reforçando de forma multidimensional aspectos cognitivos e socioemocionais.
- **Eletivas:** unidades curriculares de livre escolha dos estudantes, que lhes possibilitam experimentar diferentes temas, vivências e aprendizagens, de maneira a diversificar e enriquecer o seu IF.
- **Habilidades de Itinerários Formativos:** habilidades previstas no documento “Referenciais Curriculares para a Elaboração dos Itinerários Formativos”.
- **Itinerários Formativos (IF):** compreende um conjunto de unidades curriculares que os estudantes podem escolher a partir do seu interesse para aprofundar e ampliar aprendizagens em uma ou mais Áreas de Conhecimento e/ou na Formação Técnica e Profissional. Ao longo deste trabalho, o termo Itinerários Formativos será referido por sua sigla IF. O conceito utilizado para o termo IF neste trabalho é o mesmo que a FCNEM-CONSED usa, isto é, o IF é composto por, no mínimo, um AC em uma ou mais áreas do conhecimento e/ou EPT, Eletivas e o Projeto de Vida.
- **AC de Área:** aprofundamento curricular em apenas uma das quatro áreas do conhecimento. No contexto deste trabalho, serão denominados de “únicos”.
- **AC de EPT:** aprofundamento construído por habilidades básicas requeridas pelo mundo do trabalho e a um curso técnico, cursos de Qualificação Profissional (FICs) ou Programa de Aprendizagem Profissional. Ao longo do trabalho, serão referenciados como EPT.
- **AC Integrado (entre área(s) ou entre áreas e EPT):** aprofundamento composto pela integração de uma ou mais áreas do conhecimento e a EPT. Nesse caso, serão denominados apenas de “integrados” quando envolverem as quatro áreas e “integrados com EPT” quando envolverem a educação profissional e tecnológica.
- **Metodologia de ensino:** compreende todas as estratégias pedagógicas que os educadores utilizam para mediar e desenvolver competências e habilidades junto aos seus alunos.
- **Mobilidade entre AC:** possibilidade de um estudante migrar de um AC para o outro.
- **Objetos do conhecimento:** conteúdos, conceitos e processos organizados em diferentes unidades temáticas que possibilitam o trabalho multidisciplinar, aplicados a partir do desenvolvimento de um conjunto de habilidades.
- **Organizador curricular:** contém as aprendizagens essenciais do currículo organizadas de maneira progressivamente mais complexa, ao longo do tempo (direitos e objetivos de aprendizagem, competências e habilidades).
- **Projeto de Vida:** trabalho pedagógico intencional e estruturado que tem como objetivo primordial desenvolver a capacidade do estudante de dar sentido à sua existência, tomar decisões, planejar o futuro e agir no presente com autonomia e responsabilidade.
- **Referencial curricular:** documento que prevê concepções, premissas e pressupostos de ensino-aprendizagem, metodologias e organizadores curriculares para determinada etapa do ensino.
- **Temas Interdisciplinares intra-área:** temas que integram componentes ou objetos de uma mesma área do conhecimento ou da Educação Técnica Profissional.
- **Temas Interdisciplinares interárea:** temas que promovem integração entre componentes de diferentes áreas do conhecimento ou com a Educação Profissional.



2.2. DOCUMENTOS ORIENTADORES

- **Lei no 13.415/2017**, que altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.
- **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM)**, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.
- **Resolução CNE/CP nº 4/2018**, que 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.
- **Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018**, que estabelece os referenciais para elaboração dos IFs conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio.
- **Guia de Implementação do Novo Ensino Médio.**
- **Coletânea de Materiais da Frente Currículo e Novo Ensino Médio do CONSED**, que contém, entre outros, os seguintes documentos:
 - » **Recomendações e orientações para a elaboração e arquitetura curricular dos IFs.**
 - » **Arquitetura Curricular: Sistematização de Entendimentos e Pontos de Atenção.**
- **Parâmetros de Qualidade para Avaliação do Currículo do Ensino Médio.**



3. Metodologia

3.1. DEFINIÇÃO DA AMOSTRA

O presente estudo tem como metodologia qualitativa a análise documental dos referenciais curriculares de Ensino Médio. Foram estabelecidas como amostra 11 unidades federativas brasileiras, que terão suas identidades preservadas ao longo do relatório.

Essa estratégia foi adotada para preservar a confidencialidade dos documentos cedidos para a pesquisa, a fim de sistematizar informações e *insights* relevantes sem comprometer as relações de confiança estabelecidas pelos parceiros envolvidos e as secretarias de educação participantes da amostra. Essa escolha não compromete o resultado final da pesquisa, uma vez que o interesse principal deste documento são as conclusões e informações no nível agregado e como essas dão suporte e evidências às futuras decisões de órgãos normativos e de gestão dos sistemas educacionais brasileiros.

A escolha das UFs se deu a partir dos seguintes critérios:

- **Avanço da escrita curricular:** de acordo com informações do Observatório da implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio do Movimento pela

Base⁶, até o momento de escrita deste relatório, 21 UFs brasileiras já haviam enviado suas propostas de referenciais curriculares do Ensino Médio para seus conselhos estaduais de educação. 15 delas já haviam obtido homologação, e, destas, 11 encontram-se na amostra analisada. Isso é importante porque a homologação é uma garantia de que esses documentos são versões finais (ou praticamente finais), que não devem passar por alterações significativas.

- **Representatividade regional:** as 11 UFs da amostra garantem a representatividade das cinco regiões brasileiras, o que permite capturar peculiaridades locais nas escolhas de elaboração dos IFs do Ensino Médio.

Apesar de não ter sido um critério de escolha, a amostra utilizada contempla UFs com diferentes níveis de resultados educacionais na etapa do Ensino Médio. A média do IDEB 2019 da amostra tem o mesmo resultado da mé-

⁶. Disponível em: <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/indicadores-novo-ensino-medio-curriculo/>. Acesso em: 30 ago. 2021.

dia brasileira da etapa do Ensino Médio (4,2). Além disso, estão representados estados com pontuações acima e abaixo da média do IDEB na etapa.

3.2. INSTRUMENTOS DE PESQUISA E PROCESSO DE ANÁLISE

A pesquisa documental consiste fundamentalmente em duas etapas: a coleta de documentos e a análise dos seus conteúdos. No presente trabalho, a coleta se deu pelo contato com gestores responsáveis pela etapa do Ensino Médio nas Secretarias das UFs mencionadas. Construiu-se o que se denominou “Arquitetura de Análise” a partir de um roteiro de perguntas para que os cinco pesquisadores envolvidos no levantamento de dados tivessem os mesmos pontos de partida ao analisar os referenciais. Isso permitiu pacificar o entendimento de conceitos, orientar reuniões de alinhamento e, assim, construir uma linguagem comum para a viabilização da pesquisa.

As características observadas na pesquisa levaram em conta os aspectos de arquitetura dos IFs e de seus respectivos ACs (quantidade de ACs; integração entre áreas do conhecimento; modelo de eletividade) e particularidades curriculares (habilidades por aprofundamento;



presença ou não de objetos do conhecimento; presença ou não de metodologias de ensino e estratégias de avaliação). Para verificar esses aspectos, cada pesquisador fez leituras orientadas dos referenciais curriculares com foco em duas partes: textos introdutórios e capítulos dos IFs de cada documento.

A análise realizada gerou dados para o preenchimento da Arquitetura de Análise utilizada, bem como ressalvas qualitativas que dão uma visão mais aprofundada do diagnóstico de cada referencial curricular e seus IFs. Dessa forma, o presente relatório final foi organizado de modo a sistematizar as convergências e dissensos entre as propostas, bem como elaborar as aprendizagens geradas pelos resultados obtidos (com foco nas avaliações de larga escala para a etapa do Ensino Médio no Brasil).

3.3. CARACTERÍSTICAS DOS REFERENCIAIS CURRICULARES E DOS DOCUMENTOS COMPLEMENTARES UTILIZADOS

O diagnóstico utilizou, conforme mencionado anteriormente, a análise documental dos Referenciais Curriculares de 11 UFs. Cada UF se encontra em um estágio diferente no tocante à escrita de suas propostas de oferta para a etapa. Nesse sentido, apesar de todas as UFs da amostra já terem tido seus respectivos documentos homologados, cada uma optou por elaborar em diferentes

níveis de detalhe a proposta para os seus IFs do Ensino Médio apresentada nos referenciais analisados.

De forma geral, as UFs analisadas elaboraram referenciais curriculares com textos introdutórios, diretrizes e organizadores curriculares para a Formação Geral Básica (FGB) e para os IFs. No entanto, algumas UFs da amostra (quatro) não detalharam nos documentos curriculares a composição dos ACs dos itinerários que serão ofertados pelas redes que compõem o seu sistema de ensino. Duas delas possuem catálogos que detalham a oferta dos ACs para as suas redes estaduais de ensino. Nesses casos, a pesquisa utilizou desses documentos complementares para oferecer maior robustez e insumos para a análise. No entanto, as outras duas não possuem, de forma pública, documentos complementares publicados ou disponíveis para análise onde esmiúçam a composição de seus AC.

As demais UFs da amostra (sete) trazem nos seus respectivos documentos curriculares homologados os detalhes dos ACs do Ensino Médio em diferentes níveis de pormenorização. É importante observar que, como, geralmente, os referenciais curriculares são documentos homologados no âmbito do sistema de ensino, as diferentes redes que fazem parte deles normalmente têm algum tipo de flexibilidade para construir propostas a partir do que está delimitado pelos documentos. Quatro delas, por exemplo, apresentam algumas diretrizes para essa formulação pelas instituições e redes de ensino.

O roteiro inicial de pesquisa para o diagnóstico previa algumas questões concernentes ao processo de implementação dos IFs pelas UFs. No entanto, o que se verificou foi que os referenciais não especificam informações nesse sentido. De forma geral, nos capítulos referentes aos IFs, além da organização curricular dos ACs, contêm pressupostos metodológicos e de avaliação para as redes e instituições de ensino organizarem seus projetos de flexibilização. Na tabela a seguir, é possível verificar quais foram os documentos analisados para cada UF. Vale ressaltar que a parte de IFs analisada de uma das UFs apresenta uma versão preliminar.

TABELA 1: DOCUMENTOS ANALISADOS DE CADA UF DA AMOSTRA

Documentos analisados	Número de UFs
Referencial curricular	9
Referencial curricular + Catálogo de IF da rede estadual	2

Fonte: Elaboração própria.

4. Achados da pesquisa

Esta seção sistematiza os principais aspectos diagnosticados sobre os IFs dos documentos curriculares analisados. Sua divisão se dá a partir de duas subseções:

- a. **Características gerais dos IFs:** sistematização dos aspectos relacionados à arquitetura dos IFs (quantidade de ACs oferecidos; integração entre áreas do conhecimento; modelo de eletividade).
- b. **Composição dos IFs e seus aprofundamentos:** sistematização dos aspectos mais relacionados aos organizadores curriculares dos ACs (habilidades por aprofundamento; presença ou não de objetos do conhecimento; presença ou não de metodologias de ensino e estratégias de avaliação).

De antemão, verificou-se que **pouco mais de 81% (110) dos IFs da amostra são compostos por um AC, Projeto de Vida e Eletivas**. Apenas duas UFs possuem propostas curriculares que excluem a possibilidade de os estudantes cursarem Eletivas quando optam pelos IFs de EPT. Isso geralmente se dá pela grande carga horária dos cursos técnicos (que geralmente é a maior parte da carga horária do AC). Este ponto será mais bem explorado em outra seção deste relatório.

4.1. CARACTERÍSTICAS GERAIS DOS ACS

A subseção apresenta as características gerais da oferta curricular de IFs da amostra a partir dos seguintes tópicos:

- quantidade de ACs mapeados;
- representatividade das áreas do conhecimento entre os ACs propedêuticos;

- organização das Eletivas e do Projeto de Vida nos referenciais curriculares mapeados.

4.1.1. QUANTIDADE E TIPOS DE ACS MAPEADOS

Conforme mencionado acima, os dados de pesquisa apresentados neste relatório foram obtidos da análise de 11 referenciais curriculares, que **contabilizaram ao todo 135 ACs diferentes**. Esse número não se divide de forma equitativa entre os documentos, pois há UFs com maior previsão de aprofundamentos a serem ofertados do que outras. Ressalva-se que alguns documentos (três) analisados **abrem margem para posterior formulação de aprofundamentos dos itinerários**, e trazem organizadores curriculares estipulados apenas como norteadores.

TABELA 2: OFERTA DE ACS DIVIDIDOS POR TIPO

UF	ACs de Área	ACs de EPT	ACs integrados (entre áreas)	ACs integrados (entre área(s) e EPT)	Total de ACs
TOTAL	59	34	38	4	135
TOTAL	44%	25%	28%	3%	

Fonte: Elaboração própria.

Percebe-se a **predominância dos IFs com ACs de natureza propedêutica, tanto os de uma única área (que passaremos a chamar de únicos) quanto os integrados entre**



uma ou mais de uma área do conhecimento. Os ACs únicos representam 43,70% da amostra analisada. Das 11 UFs, seis têm a maior fatia de sua oferta composta por ACs únicos, três têm a mesma predominância de ACs integrados (de duas ou mais áreas do conhecimento) e de itinerários únicos. Apenas uma das UFs **apresenta oferta curricular constituída por maioria de ACs de EPT** (são 21 ACs de EPT; quatro integrados entre áreas e EPT; quatro de área; e seis integrados entre áreas).

Quatro dos 11 referenciais da amostra **não apresentam nenhum tipo de AC integrado**, nem entre áreas ou entre áreas e EPT. Com exceção de duas UFs, as demais UFs mencionadas possuem apenas direcionamentos no referencial para a criação de novos ACs, o que pode ser pormenorizado em catálogos a serem publicados posteriormente.

A média de oferta por UF da amostra é de 12 ACs. No entanto, duas das UFs podem ser consideradas *outliers*, pois puxam a média amostral desproporcionalmente, o que diminui o impacto de outros casos, como UFs que ofertam cinco opções de ACs, por exemplo. De forma geral, a oferta de ACs por UF está entre cinco e nove. Acredita-se que tal intervalo se dá porque **as UFs optaram por apresentar um aprofundamento por área do conhecimento, um de EPT e mais quatro integrados entre áreas do conhecimento.** Trata-se do primeiro ano que as UFs elaboram os

seus catálogos de ACs. Sendo assim, há possibilidades de incrementos graduais ao longo da implementação, pelas próprias redes ou instituições de ensino.

No que se refere à EPT, há uma particularidade: como os ACs de EPT são cursos técnicos, conjunto de FICs ou programas de aprendizagem profissional, **os referenciais, em sua maioria, não apresentaram detalhes da oferta.** Isso resultou em capítulos **com poucos detalhes sobre os ACs de EPT**, geralmente com as habilidades divididas de acordo com os eixos estruturantes e possibilidades de cursos a serem ofertados de forma integrada ao Ensino Médio, mas sem pormenores da articulação entre as partes. **Seis UFs apresentaram em seus documentos uma parte de Formação Geral para o Mundo do Trabalho com a divisão pelos eixos estruturantes mencionados anteriormente.** Desse modo, não fica claro como essa formação geral vai se articular quando o todo curricular desses ACs de EPT for apresentado e se haverá adaptações da formação geral de acordo com cada curso ou eixo tecnológico abordado.

Na amostra analisada, **algumas UFs (três) apresentaram de modo mais assertivo como se estruturará a oferta dos ACs de EPT em suas redes.** Sendo assim, o número de ACs de EPT de acordo com os referenciais curriculares podem ocultar uma oferta que ainda será estruturada ou readaptada a partir de cursos de Educação Pro-

fissional já existentes em sistemas próprios de cada UF ou instituições parceiras. Esse detalhamento posterior pode mudar o panorama de AC EPT das UFs da amostra. Lembre-se ainda de que EPT possui um catálogo norteador de cursos (215 cursos em 13 eixos tecnológicos) que pode ser usado na implementação do Itinerário, ainda que não mencionado nos referenciais.

Por fim, chama a atenção a **baixa oferta de ACs que integram áreas do conhecimento e Educação Profissional.** Apenas uma das UFs contempla essa indicação. Não foram encontrados na amostra indícios desse mesmo tipo de IF em outros documentos analisados nesta pesquisa. Mostra-se necessário questionar o que motiva tal cenário, que pode tornar pouco efetiva a proposta de maior aproximação entre a educação propedêutica e a profissional, que a Lei do Novo Ensino Médio e seus desdobramentos procuram alcançar ao menos para esta etapa da educação básica.

4.1.2. REPRESENTATIVIDADE DAS ÁREAS DO CONHECIMENTO ENTRE OS ACS PROPEDÊUTICOS

Na tabela a seguir, mapeou-se a representatividade das áreas do conhecimento entre os ACs propedêuticos da amostra. Nota-se que os **ACs de Linguagens e os de Ciências da Natureza são os que possuem maior presença entre os aprofundamentos propedêuticos da amostra**



(44,33% e 42,27%), enquanto as áreas de Matemática e de Ciências Humanas possuem menor representatividade. No entanto, é importante observar que **nenhuma área do conhecimento possui grande diferença na presença dentro dos ACs da amostra, isto é, todas encontram-se em 38% e 44% dos itinerários (ou entre 37 e 43 itinerários, de área/único ou integrados).**

Diversas hipóteses podem ser elencadas para a maior representatividade das áreas de Linguagens e Ciências da Natureza na amostra. É possível que um objetivo relacionado à implementação possa ter levado os técnicos das secretarias a potencializar a oferta dessas áreas contemplando a alocação de professores dos componentes curriculares que as compõem. Outra hipótese é que os estudantes tenham demonstrado maior interesse pelas áreas mencionadas. Essas especulações não podem ser constatadas a partir das informações coletadas e referenciais mapeados, mas podem ser objeto de um próximo esforço de pesquisa.

TABELA 3: REPRESENTATIVIDADE ABSOLUTA E PROPORCIONAL DE CADA ÁREA DO CONHECIMENTO NOS ACS DA AMOSTRA

Área do Conhecimento	Presença em ACs de área	%	Presença em ACs integrados	%	Representatividade total
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	13	13%	30	31%	44%
Matemática e suas Tecnologias	12	12%	25	26%	38%

>>

Área do Conhecimento	Presença em ACs de área	%	Presença em ACs integrados	%	Representatividade total
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	13	13%	28	29%	42%
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	14	14%	24	25%	39%

Fonte: Elaboração própria.

4.1.3. ORGANIZAÇÃO DAS ELETIVAS E DO PROJETO DE VIDA NOS REFERENCIAIS CURRICULARES MAPEADOS

De forma consonante aos ACs, as Eletivas propostas pelos referenciais curriculares variam em quantidade e detalhes oferecidos para que as redes e instituições de ensino organizem suas ofertas. É possível notar que **as UFs da amostra organizaram as propostas de Eletivas centradas na sua criação pelas instituições de ensino.** Enquanto seis unidades federativas apresentam um esquema misto de oferta dos componentes eletivos (disponibilizam um catálogo com propostas de Eletivas, mas flexibilizam a criação de Eletivas pelas escolas), as cinco restantes deixam integralmente a cargo das redes e instituições de ensino a criação das Eletivas a partir de algumas diretrizes gerais.

Em um dos estados, a equipe de escrita curricular propôs um “Portfólio de Componentes Curriculares Eletivos” a partir da sistematização de experiências reais da criação



de Eletivas por professores da rede pertencentes às escolas que pilotaram ações no âmbito do “Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio” na rede estadual.

Essa flexibilização na oferta de Eletivas converge com o que foi proposto pelo guia “Recomendações e orientações para a elaboração e arquitetura curricular dos Itinerários Formativos”:

*Eletivas: recomenda-se que a secretaria de educação estabeleça modelo de ementa e critérios para que **as próprias escolas criem Eletivas, considerando os interesses dos seus estudantes e as vocações dos seus professores**. A sugestão é que as unidades de ensino encaminhem suas propostas para que a secretaria valide e inclua em um catálogo de forma a também servir de referência para outras escolas. (CONSED, 2020. p. 65. Grifo do autor)*

Os objetivos apresentados pelas UFs em relação às Eletivas, de forma geral, são norteados pela possibilidade de ampliar as oportunidades de escolha dos estudantes, bem como seus conhecimentos. Há também forte consideração da relação dessas opções com a construção dos Projetos de Vida dos estudantes.

TABELA 4: OBJETIVOS DAS ELETIVAS E ESQUEMA DE OFERTA POR UF

Objetivos das Eletivas	Modelo de oferta das Eletivas
Desafiar e estimular os estudantes por meio de formas criativas e estimulantes de criar estruturas conceituais, aplicando metodologias que tenham como foco questionamentos, dúvidas e certezas temporárias, criando no estudante a busca de respostas, sendo ele o próprio empreendedor dessa busca.	Esquema misto (Catálogo + Orientações e flexibilidade de oferta)

>>

Objetivos das Eletivas

Devem possibilitar tanto o aprofundamento quanto o acompanhamento das aprendizagens que ainda não foram adequadamente alcançadas pelo estudante.

Ampliar, enriquecer, diversificar, aprofundar e consolidar temas, conteúdos e/ou áreas do conhecimento.

Ampliar e diversificar os conhecimentos do estudante e aumentar seus horizontes, possibilitando maior experimentação, sem estar atrelada, necessariamente, à área de aprofundamento que ele escolher.

Proporcionar aos estudantes múltiplas possibilidades e experiências de aprendizagem.

Promover experimentação, despertar interesses e apoiar os estudantes em suas escolhas.

Promover experiências de aprendizagem com a finalidade de aprofundar, enriquecer e ampliar estudos relativos às áreas do conhecimento de forma interdisciplinar, consolidando conceitos, diversificando procedimentos e/ou temáticas de um componente curricular ou área de conhecimento e fomentando o desenvolvimento de Projetos de Vida.

Modelo de oferta das Eletivas

Esquema misto (Catálogo + Orientações e flexibilidade de oferta)

Esquema misto (Catálogo + Orientações e flexibilidade de oferta)

Orientações para sua oferta pelas escolas

Orientações para sua oferta pelas escolas

Esquema misto (Catálogo + Orientações e flexibilidade de oferta)

Orientações para sua oferta pelas escolas

>>

Objetivos das Eletivas

Tem o objetivo de ampliar o universo de conhecimento dos estudantes, dialogando com seus vários interesses. Podem ou não estar diretamente ligadas à área de conhecimento e trilha que o estudante escolheu seguir.

Aprofundar e enriquecer o aprendizado nas áreas da Formação Geral Básica e/ou nos IFs, possibilitando aos estudantes as aprendizagens sobre diferentes temas que ampliem o seu repertório de conhecimentos, vivências culturais, artísticas, esportivas, científicas, estéticas e linguísticas, despertando o prazer de seguir em busca de mais aprendizado, conforme seus interesses e o seu projeto de vida.

Oportunizar a ampliação e diversificação das trajetórias escolares e das aprendizagens, devendo ser de livre escolha do estudante alinharse ao seu Projeto de Vida, de acordo com as possibilidades de oferta das instituições ou redes de ensino.

Exercitar a habilidade de fazer escolhas para aprimorar a autonomia e o protagonismo dos estudantes, possibilitando ampliar, diversificar e/ou aprofundar conteúdos e habilidades de um ou mais componentes curriculares.

Modelo de oferta das Eletivas

Orientações para sua oferta pelas escolas

Orientações para sua oferta pelas escolas

Esquema misto (Catálogo + Orientações e flexibilidade de oferta)

Esquema misto (Catálogo + Orientações e flexibilidade de oferta)

Apesar de nem todos os referenciais apresentarem informações da carga horária das Eletivas, o que se observou foi que o direcionamento dos referenciais curriculares é para que eles tenham duração semestral.

No que se refere ao Projeto de Vida nos referenciais, o foco é desenvolver a capacidade do estudante de dar sentido à sua vida, tomar decisões, planejar o futuro (do ponto de vista pessoal, cidadão e profissional) e agir no presente com autonomia e responsabilidade. A recomendações da Frente Currículo e Novo Ensino Médio do CONSED de que o Projeto de Vida estivesse organizado como componente curricular nas escolas foi atendida na proposta curricular de todas as UFs estudadas por este trabalho.

4.2. COMPOSIÇÃO DOS IFS E SEUS APROFUNDAMENTOS

4.2.1. CARACTERÍSTICAS ESTRUTURAIS DOS IFS

Todos os estados da amostra apresentaram a maior parte de seus itinerários contemplando a compreensão de que os IFs são formados por um AC, Eletivas e Projeto de Vida. Apesar de nem sempre estar claro nos documentos referenciais, os itinerários de EPT não facultam aos estudantes a possibilidade de cursar Eletivas de natureza propedêutica. No caso dos ACs de EPT compostos por cursos técnicos, acredita-se que isso se deva à grande carga horária da maior parte dos cursos técnicos ofertados pelas redes, que acabam por ocupar quase toda a carga horária de itinerários, deixando espaço apenas para o Aprofundamento e o Projeto de Vida. Além disso, um dos referenciais demonstrou outra particularidade: além da composição padrão mencionada, todos os ACs abarcam a Língua Espanhola como obrigatória aos estudantes.

O tipo de arranjo apresentado por este último referencial deve ser colocado em perspectiva, pois pode ser comum a outras UFs e ser indício de um padrão de inclusão de componentes que poderiam ser desenvolvidos na FGB, mas são deslocados para a

Fonte: Elaboração própria.

parte flexível devido à carga horária total da formação geral já ter sido atingida na arquitetura estipulada. Uma das outras UFs, por exemplo, fará uma ampliação do componente de Língua Inglesa na carga horária de Itinerários. No que diz respeito à apresentação dos componentes dentro dos itinerários, o diagnóstico analisou este tópico a partir das seguintes categorias:

TABELA 5: TIPOS DE ORGANIZAÇÃO DOS COMPONENTES CURRICULARES POR UF

Classificação	UFs
Temas interdisciplinares que incluem todos os componentes da área de conhecimento (por ex.: linguagens que garantem a presença de Língua Portuguesa; Artes; Literatura e Educação Física trabalhados a partir de uma mesma temática).	9
Componentes curriculares independentes que compõem a área de conhecimento (ex.: Língua Portuguesa; Artes; Educação Física de forma autônoma).	3
Temas interdisciplinares que incluem todos os componentes de uma área de conhecimento mais componentes específicos de uma área técnica que desenvolvam as competências gerais do mundo do trabalho.	N/A
Temas interdisciplinares que incluem alguns dos componentes da área de conhecimento.	3
Temas interdisciplinares que incluem alguns dos componentes de uma área de conhecimento mais componentes específicos de uma área técnica que desenvolvam as competências gerais do mundo do trabalho.	1

Fonte: Elaboração própria.

O quadro evidencia que a maior parte dos estados (nove) apresenta ACs que são formulados a partir de temas interdisciplinares que incluem todos os componentes da área de conhecimento (por ex.: linguagens, que garante a presença de Língua Portuguesa; artes; literatura; educação física trabalhados a partir de uma mesma temática). Uma das UFs apresenta uma particularidade importante, pois adota abordagem por temas interdisciplinares e há dificuldade de identificar os componentes de Educação Física e Artes nos ACs de Linguagens. Em outro referencial, há uma situação semelhante, pois, apesar de não haver especificação de componentes, os pressupostos metodológicos do AC de Linguagens não parecem contemplar o componente de Educação Física.

Há exceções no arranjo por temas interdisciplinares, como são os casos de três UFs. Em duas delas, a integralidade é de ACs estruturados a partir de componentes curriculares independentes que compõem a área de conhecimento (ex.: Língua Portuguesa; Artes; Educação Física de forma autônoma). Nem sempre o que é proposto no documento curricular será desdobrado estruturalmente em futuros catálogos de itinerários das redes e instituições de ensino. Uma abordagem por componente ou de cunho interdisciplinar declarada pelo referencial pode desembocar, a depender do contexto e incentivos, para o oposto ou configurações intermediárias.

Os eixos estruturantes presentes nos “Referenciais Curriculares para a Elaboração dos Itinerários Formativos” (Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e intervenção sociocultural e Empreendedorismo) aparecem refletidos, de diferentes maneiras, em todos os ACs propostos pelas UFs da amostra. O que demonstra variação nesse quesito é a ordem em que eles são organizados e quais habilidades que os compõem são escolhidas para o documento. A amostra demonstrou casos raros de sequenciamento dos eixos fora da ordem descrita acima, mas, no que se refere a contemplar ou não as habilidades, têm-se resultados relevantes que serão abordados na próxima seção. O sequenciamento mencionado consolidou-se como o mais adequado por es-

pecialistas com o avanço da formulação dos referenciais, mas não se trata de um requisito estipulado pela Portaria MEC no 1.432, de 28 de dezembro de 2018.

4.2.2. COMO ESTÃO ESTRUTURADOS OS ORGANIZADORES CURRICULARES DOS ACS

Os ACs dos itinerários encontrados na amostra são estruturados a partir de unidades curriculares, geralmente, divididas de acordo com os eixos estruturantes dos IFs. No geral, eles são compostos por quatro unidades, e cada uma delas aborda um dos eixos estruturantes do Ensino Médio. Em tese, essa configuração parece relevante para garantir a mobilidade dos estudantes entre aprofundamentos sem prejuízo para o desenvolvimento de habilidades previstas para cada eixo.

De acordo com o documento “Referenciais Curriculares para a elaboração dos Itinerários Formativos” (2018):

Os estudantes deverão realizar um Itinerário Formativo completo, passando, necessariamente, por um eixo estruturante ou, preferencialmente, por todos os quatro eixos⁷.

7. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199. Acesso em: 8 ago. 2021.

O diagnóstico empreendido detectou que, de forma geral, mais de 95% (128) dos aprofundamentos incluíram os quatro eixos estruturantes em sua estrutura. Quatro UFs não contemplaram o desenvolvimento dos quatro eixos estruturantes em alguns de seus ACs. Conforme apontado, a previsão dos quatro eixos estruturantes é importante para facilitar a mobilidade entre itinerários, sem que o estudante deixe de desenvolver habilidades de um dos eixos estruturantes. Apesar da previsão da Portaria no 1.432, a concepção empreendida pelos referenciais é de que ele experiencie todos os eixos ao longo do itinerário que escolher. Um dos casos apresenta uma particularidade: seu catálogo de itinerários disponível para análise apresentava apenas as unidades curriculares de dois semestres letivos, o que pode acusar que na próxima edição do documento os demais eixos serão contemplados.

A previsão dos quatro eixos estruturantes não implica o desenvolvimento das mesmas habilidades previstas na Portaria no 1.432 do MEC, pois as UFs elaboraram novas habilidades usando (ou não) as previstas pelo documento como ponto de partida. Nessa análise, foram detectadas 1.316 novas habilidades. A maior parte delas advém dos itinerários de três UFs. Além disso, outras duas UFs também apresentaram em seus organizadores curriculares

de ACs habilidades da BNCC, o que, segundo a normativa, não deveria acontecer, pois o desenvolvimento das habilidades da BNCC da etapa deveria se dar integralmente durante as 1.800 horas previstas para a Formação Geral Básica do Ensino Médio.

As habilidades criadas pelas UFs não podem ser entendidas necessariamente como habilidades inéditas em relação às que estão presentes no documento “Referenciais Curriculares para a Elaboração dos Itinerários Formativos”. Isso pode ser afirmado a partir de uma análise preliminar de algumas dessas habilidades novas, que demonstrou que, de forma geral, elas têm como base as já propostas pela Portaria no 1.432 e articulam traços locais e/ou objetos do conhecimento relevantes para os temas e áreas do conhecimento desenvolvidos em cada IF. A seguir, são apresentados um exemplo de nova habilidade e como ela guarda semelhança em sua construção com as apresentadas pela Portaria no 1.432, que estabeleceu os Referenciais Curriculares para a Elaboração dos Itinerários Formativos.



TABELA 6: EXEMPLO DE ADAPTAÇÃO DE HABILIDADE DOS REFERENCIAIS PARA ELABORAÇÃO DE IFS

Habilidade EMIFMATO1 referente ao eixo Investigação Científica na área de Matemática e suas Tecnologias

Investigar e analisar situações-

-problema identificando e selecionando conhecimentos matemáticos relevantes para uma dada situação, elaborando modelos para sua representação.

Habilidade do documento "Referenciais para a Elaboração dos Itinerários Formativos" (Portaria 1.432/2018 do Ministério da Educação)

Habilidade de IF do eixo Investigação Científica

Investigar e analisar situações-problema

que envolvam proporcionalidade na música - escala pitagórica - e modelar os dados em forma gráfica.

Habilidade nova de um dos aprofundamentos curriculares da área de Matemática e suas Tecnologias analisados

Fonte: Elaboração própria.

4.2.3. TEMÁTICAS QUE ORGANIZAM OS IFS

Os ACs dos IFs do Ensino Médio podem ser estruturados a partir de temas interdisciplinares. Denominam-se **temas interdisciplinares** aqueles fatos geradores baseados em questões sociais, de interesse científico e/ou de relevância pedagógica que servem para a agregação e articulação de áreas do conhecimento, componentes de uma mesma área do conhecimento ou de áreas propedêuticas com a Educação Profissional. Para fins desta pesquisa, definem-se **temas interdisciplinares intra-área** aqueles que integram componentes ou objetos de uma mesma área do conhecimento, e de **temas interdisciplinares interárea** os que promovem integração entre componentes de diferentes áreas do conhecimento ou com a Educação Profissional.

Nesta pesquisa, observou-se a existência desses tipos de temas e mapearam-se quais são por itinerário apresenta-se abaixo algumas reflexões sobre esses achados. Eles estão divididos por área do conhecimento.

- **ACs de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias:** nos Aprofundamentos de área de Linguagens da amostra, observou-se a predominância de temas relacionados aos veículos de mídia, como rádio, TV e redes sociais. Além disso, há uma chave de temas que tratam de artes visuais, como a fotografia e o audiovisual, em suas diversas manifestações. Há também aqueles que abordam discussões que engajam os estudantes em questões da identidade de suas comunidades locais e suas vozes relevantes. Por fim, temas que tratam da educação para o consumo e a mobilização da linguagem publicitária como ponto de partida para a reflexão.
- **ACs de Matemática e suas Tecnologias:** os aprofundamentos de Matemática apresentaram maior variação de temas, muitos relacionados a questões cotidianas, como nutrição, música, elementos da natureza e problemas da comunidade. Outra chave temática bastante presente se relaciona a educação financeira e educação para o consumo.
- **ACs de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:** os aprofundamentos da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas apresentaram relevante variedade de temas integradores. Destacam-se os relacionados à garantia dos Direitos Humanos, gênero, raça e construção da identidade cultural e social brasileira. Percebem-se também temas como influência da tecnologia na sociedade contemporânea e seus impactos para o convívio e desenvolvimento das diferentes civilizações e as relações de trabalho e sua evolução ao longo do tempo, bem como seu estado atual.
- **ACs de Ciências da Natureza e suas Tecnologias:** os aprofundamentos da amostra para essa área demonstraram uma predominância muito perceptível de temas relacionados ao Desenvolvimento Sustentável, sejam nomeados dessa forma ou a

partir de desdobramentos, como Educação Ambiental, gestão de resíduos sólidos e a relação da tecnologia com essa chave temática. Como exceção à regra, foram notados temas que abordaram questões sobre Saúde Coletiva, bem como tópicos sobre Astronomia, por exemplo.

- **ACs Integrados:** a integração entre as áreas propedêuticas e delas com a EPT se deu nos ACs na amostra, de forma geral, por temas relacionados a Desenvolvimento Sustentável, Tecnologia, Identidade Cultural, Convívio Social e Saúde.

Abaixo um esquema contendo um resumo visual dos principais temas interdisciplinares mais comuns dentro dos ACs analisados.

TABELA 7: TEMAS INTERDISCIPLINARES MAIS RECORRENTES NOS ACS DA AMOSTRA

LINGUAGENS	Mídias digitais, Artes Visuais, engajamento em comunidade e educação para o consumo.
MATEMÁTICA	Nutrição, música, elementos da natureza, problemas da comunidade, educação financeira e educação para o consumo.
CIÊNCIAS HUMANAS	Direitos Humanos, debate sobre questões relacionadas a gênero, raça e outras relacionadas à construção da identidade cultural e social brasileira.
CIÊNCIAS DA NATUREZA	Desenvolvimento Sustentável, Educação Ambiental, gestão de resíduos sólidos e a relação da tecnologia com o Meio Ambiente, Saúde Coletiva e Astronomia.
INTEGRADOS	Desenvolvimento Sustentável, Tecnologia, Identidade Cultural, Convívio social e Saúde.

Fonte: Elaboração própria.

4.2.4. ORIENTAÇÃO METODOLÓGICA E AVALIAÇÃO NA IMPLEMENTAÇÃO DOS ACS NOS REFERENCIAIS

Os documentos curriculares usualmente tratam de questões relacionadas a ensino, avaliação e desenvolvimento de habilidades junto aos estudantes. No caso dos referenciais curriculares para o Ensino Médio, esse tipo de orientação torna-se ainda mais fundamental, pois a arquitetura da etapa é bastante diferenciada em relação às práticas usuais presentes na maior parte das escolas brasileiras. O ineditismo de algumas características, principalmente no que diz respeito aos IFs, apenas ressalta a necessidade de apoio orientador para que gestores e professores possam promover e construir propostas de ensino convergentes com o resultado social que os referenciais curriculares representam.

Isso posto, buscou-se identificar a partir da amostra se havia ou não propostas de metodologias de ensino e avaliação para a implementação dos IFs e, mais especificamente, dos ACs pelas redes e instituições de ensino. A análise dos referenciais da amostra demonstrou que mais de 70% (95) dos ACs possuíam algum tipo de orientação metodológica para os processos de ensino e aprendizagem, enquanto pouco mais de 27% (40) tinham apenas orientações gerais⁸, apresentadas em um capítulo separado do referencial. A proporção dos referenciais que apresentam metodologias de avaliação para os ACs é semelhante, mas apresenta diferentes graus de detalhamento entre si. Como exemplo podem-se citar os ACs de uma das UFs estudadas que introduziram a seguinte orientação sobre a avaliação:

Avaliação integral, processual e contínua, considerando aspectos qualitativos e quantitativos, por meio de seminários, portfólios, relatórios, projetos inovadores, resolução de problemas, produção

8. Consideram-se as orientações gerais quando elas se apresentam de forma desassociada dos ACs e procuram apenas indicar alguns instrumentos de ensino e avaliação para os IFs, de forma mais geral e sem entrar no nível de articulação com os temas integradores e abordagem mais específica de cada itinerário.

textual, produção de mídia, mapas conceituais, rodas de conversa dirigidas e colaborativas, debates regrados, júri simulado, entre outros.

Em contraponto, boa parte dos ACs de outra UF apresenta um detalhamento maior, no nível de unidade curricular de cada IF dos instrumentos de avaliação que convergem com a proposta empreendida pelo AC:

U1 – Módulo 01: Concepções de trabalho ao longo da História e no mundo contemporâneo.

- *Avaliação processual formativa;*
- *Produção de relatório escrito (individual ou grupo) acerca das atividades de pesquisas desenvolvidas;*
- *Elaboração de um portfólio de atividades trabalhadas ao longo do itinerário;*
- *A elaboração de um projeto de pesquisa sobre as concepções de trabalho ao longo do tempo e do espaço nas sociedades ocidentais e orientais;*
- *Relacionar a temática do projeto à realidade observada, que compreenda temas e processos de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbito local, regional e nacional;*
- *A avaliação pode incluir também a aplicação de um questionário de autoavaliação que permitirá aos estudantes refletirem sobre seus trabalhos e suas atitudes individuais e coletivas.*

4.2.5. DIÁLOGO ENTRE OS ITINERÁRIOS PROPEDEÚTICOS E OS DE EPT

Conforme discutido anteriormente, **apenas uma das UFs da amostra apresentou ACs com integração entre EPT e áreas do conhecimento. A proposta empreendida por esse estado traz a inserção de qualificações profissionais (FICs) como unidades curriculares dentro de arranjos de ACs que eram originalmente apenas propedêuticos.** A escolha da FIC se dá a partir das temáticas trabalhadas pelos ACs originais, possibilitando integração.

Além do tipo de diálogo mencionado, essa aproximação entre os ACs propedêuticos e os de EPT poderia se dar a partir da possibilidade de estudantes cursarem Eletivas em ACs diferentes dos de sua escolha. Isto é, um estudante que cursa um AC da Área de Matemática, por exemplo, pode também cursar uma FIC sobre vendas em um IF ofertado por sua escola. Não se verificou essa oportunidade na análise dos documentos.

Um dos desafios para que estudantes de ACs de EPT possam escolher Eletivas em áreas propedêuticas é o de que, no geral, os aprofundamentos técnicos ocupam boa parte da carga horária de flexibilidade (1.200 horas), o que dificulta a compatibilização de horários para os estudantes e suas escolas. É importante ressaltar, no entanto, que, pelo baixo detalhamento da maior parte dos ACs de EPT

nos referenciais da amostra, as possibilidades descritas acima ainda podem ser realidade, pois apenas a formulação da arquitetura dentro de cada rede e instituição de ensino vai ditar as possibilidades reais de integração mencionadas. Isso só se inviabiliza quando o referencial, de partida, explicita que isso não é uma possibilidade, como foi o caso de um dos documentos analisados.

4.3. ORIENTAÇÕES PARA A IMPLEMENTAÇÃO DOS IFS

O presente trabalho propôs, conforme mencionado anteriormente, um roteiro de pesquisa que previa aspectos relacionados ao processo de implementação dos IFs. A análise dos documentos da amostra demonstrou que diversos desses tópicos não são mencionados ou descritos com profundidade pelos referenciais. Uma das hipóteses levantadas para tal é de que, pelo fato de o referencial curricular ter um caráter orientativo para um território, e não apenas para uma rede ou instituições de ensino específicas, esses aspectos de implementação da parte dos itinerários deveriam estar a cargo dos tomadores de decisão de cada rede e instituição a partir de suas condições de oferta e propostas pedagógicas (sem fugir do que está estipulado pelo referencial). Sabe-se que, pela própria abordagem estipulada pelo Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio (Portaria MEC no 649/2018) do Mi-

nistério da Educação, esses tipos de informações devem estar previstos em um documento separado do referencial denominado de Plano de Implementação (PLI).

Na tabela a seguir estão sumarizados os diagnósticos sobre os tópicos de implementação nos documentos analisados.

TABELA 8: ITENS DE IMPLEMENTAÇÃO PRESENTES NOS REFERENCIAIS CURRICULARES

Tópico	%
Orientações para a oferta e a escolha dos Itinerários formativos	54,55%
Parcerias e coordenação para a oferta dos IFs	54,55%
Orientações para a elaboração de novos aprofundamentos, itinerários e Eletivas	36,36%
O diálogo com as escolas para a oferta e a escolha	36,36%
A mobilidade dos estudantes entre IFs	18,18%
Informações sobre atribuição de aula aos professores	0%
Orientações sobre modelos híbridos (Presencial e EaD)	18,18%

Fonte: Elaboração própria.

Os tópicos sobre o regramento da oferta de ACs, sejam eles propedêuticos ou de EPT, geralmente não se aprofundam, porque cada rede tem sua própria disponibilidade de profissionais para atender à oferta e aos perfis de estudantes, os quais têm preferências diversas sobre caminhos em seus estudos na etapa do Ensino Médio. No geral, o que está posto da implementação se mostra bastante atrelado aos diferentes regimes de carga horária e como cada escola vai poder construir sua própria oferta para endereçar os requisitos dos documentos.

No referente à utilização da educação mediada por tecnologia, apenas duas UFs trouxeram considerações, destacando as possibilidades apresentadas pelas normas federais sobre o tema. Como as condições de oferta híbrida não são uniformes entre as redes e instituições de ensino, os referenciais apenas abrem isso como possibilidade para escolas e redes quando entram nessa discussão, sem ditar como isso se dará na prática. O mesmo vale para o tópico de parcerias: como cada território e suas redes de ensino possuem opções de parceria diferentes, os referenciais apenas indicam isso como um dos possíveis caminhos, mas não indicam como essas ações podem ser feitas.

Tendo em vista a limitação de informações de como a implementação se dará em cada UF, é fundamental avançar no aprofundamento do diagnóstico por meio de entrevistas com gestores de secretarias. Isso traz a possibilidade de investigar o planejamento que cada rede está realizando para tornar realidade nas escolas os pressupostos dos referenciais curriculares. A partir disso, podem-se compreender melhor modelos de oferta, uso de ensino híbrido, parcerias, mobilidade entre ACs e como os professores e gestores serão formados para as novas funções que serão desempenhadas.

O fato de certas informações de implementação não constarem nos documentos curriculares não implica falta de atenção por parte dos sistemas de ensino em relação ao planejamento para a viabilização do Novo Ensino Médio em seus territórios. É razoável assumir que existem outros documentos orientadores das redes e instituições de ensino que cumprirão esse papel.

Aprofundar o diagnóstico do ponto de vista de entender o currículo em desenvolvimento nos territórios é fundamental para orientar mudanças em avaliações de âmbito nacional que afetam o Ensino Médio, mas também para pacificar entendimentos e criar harmonia entre as diferentes situações de implementação, com vistas a assegurar a equidade, que é pilar fundamental da BNCC e do Novo Ensino Médio.

5. Classificação dos ACs da amostra de acordo com as carreiras profissionais

Um dos objetivos desta pesquisa foi o de organizar insumos para a formulação de políticas educacionais de âmbito nacional para o Ensino Médio, com foco nas de avaliação de aprendizagem. A Arquitetura de Coleta utilizada para o levantamento de informações a partir dos referenciais curriculares propunha a verificação da possibilidade de integrar os diferentes ACs em um modelo de “carreiras profissionais”, a fim de orientar avaliações em larga escala de acesso à universidade, como o ENEM. **Essa estrutura parte da premissa de que a divisão por áreas do conhecimento não abre espaço suficiente para os itinerários da EPT e sua multiplicidade de caminhos, que geralmente integram mais de uma área do conhecimento. Isso é verdade também para a maior parte dos cursos de ensino superior, que têm conteúdo integrando duas ou mais áreas.**

As carreiras profissionais analisadas são as seguintes:

- **STEM:** termo, em inglês, usado para designar o campo do conhecimento composto por Ciências, Tecnologia, Engenharia e Matemática (*Science, Technology, Engineering, And Mathematics*).
- **Ciências Econômicas e Sociais Aplicadas:** carreira que abarca áreas como Economia, Comunicação Social, Educação, Direito, Administração e Hospitalidade.
- **Cultura, Artes e Humanidades:** carreira que abarca áreas como Arquitetura, Linguagens, História, Artes Cênicas e *Design*.
- **Ciências Biológicas e da Saúde:** carreira que abarca áreas como Biologia, Medicina, Farmácia, Enfermagem, Medicina Veterinária e Odontologia.

O cruzamento entre os ACs e as carreiras profissionais se deu a partir da identificação dos temas interdisciplinares, objetos do conhecimento e também subtemas encontrados dentro das unidades curriculares. Essa análise ocasionou o “encaixe” de vários ACs em mais de uma carreira, principalmente os ACs integrados. No caso de ACs de EPT, como a maior parte não apresentou quais serão as ofertas de aprofundamentos, não foi possível sua localização dentro dessa lógica.

Na tabela a seguir está o mapeamento de itinerários da amostra de acordo com as carreiras profissionais. É possível notar que não há diferença significativa de representatividade entre as carreiras. Apenas a de Ciências Biológicas e da Saúde tem uma porcentagem um pouco menor que as demais (17,78%). Mostra-se importante levar em conta que pode ter havido certo cruzamento temático entre as carreiras de STEM e Ciências Biológicas e da Saúde a partir dos aprofundamentos analisados, o que pode ter diminuído a representatividade da última no total da amostra.

TABELA 9: QUANTIDADE E REPRESENTATIVIDADE PROPORCIONAL DAS CARREIRAS PROFISSIONAIS DE ACORDO COM OS IFS DA AMOSTRA POR UF

UF	STEM	Ciências Econômicas e Sociais Aplicadas	Cultura, Artes e Humanidades	Ciências Biológicas e da Saúde
TOTAL	44	51	53	32
% TOTAL	24,44%	24,44%	29,44%	17,78%

Fonte: Elaboração própria.

6. Considerações finais

Em primeiro lugar, mostra-se necessário ressaltar a relevância do presente estudo para a melhor compreensão da oferta dos IFs pelos sistemas e redes de ensino brasileiros. Procurou-se mapear, a partir dos referenciais curriculares e alguns catálogos, a previsão curricular de IFs dos ACs, bem como componentes a eles relacionados, como as Eletivas e o Projeto de Vida. Além disso, houve uma primeira verificação da presença (ou não) de orientações sobre a implementação de IFs para cada estado.

Enumeram-se abaixo as principais conclusões, aprendizados e pontos de atenção geradas a partir dos resultados apresentados ao longo do estudo. Elas estão divididas a partir de duas seções: “O Estado da arte dos IFs do Novo Ensino Médio” e “IFs em ação e pontos de atenção”.

6.1. ESTADO DA ARTE DOS IFs DO NOVO ENSINO MÉDIO

- **A análise demonstra a predominância de ACs propedêuticos.** Os de área/únicos ou integrados são 71% (97) da amostra analisada. Mesmo quando há maior oferta curricular de aprofundamento de EPT, são os propedêuticos os que apresentam maior detalhamento no que se refere a temas integradores,

organizadores curriculares e metodologias de ensino e avaliação.

- **A maioria dos IFs possui ACs contemplando, de forma equilibrada, diferentes áreas e componentes curriculares.** Entretanto, em itinerários de duas das UFs da amostra, há três aprofundamentos com maior peso para componentes da área de Linguagens e suas Tecnologias.
- **Os ACs se organizam a partir de temas interdisciplinares.** 90% (121) dos itinerários analisados organizam seus aprofundamentos a partir de temas interdisciplinares, que incluem todos os componentes da área de conhecimento. Isso se mostra importante pela intenção expressa da nova proposta de Ensino Médio de diminuir a fragmentação do conhecimento.
- **O Itinerário de EPT é o que apresenta menor nível de detalhamento nos referenciais analisados.** As trilhas que apresentam EPT são 28% (38) da amostra analisada, sendo que esse número foi elevado por uma das UFs, que incluiu explicitamente um catálogo contendo a proposta de 25 IFs de EPT. Uma das UFs apresentou detalhamento da formação básica para

o mundo do trabalho em seu referencial, mas não mencionou explicitamente, assim como as demais, um catálogo de cursos a ser usado para a oferta do itinerário de EPT. Ainda com relação aos IFs de EPT, merece destaque a orientação para as equipes técnicas, nas formações do CONSED, de que não seria necessário detalhar cursos nos referenciais, uma vez que eles dependem das necessidades locais ou podem sofrer adequações em função dos avanços tecnológicos. No entanto, isso não impediria maior clareza, nos documentos, de como eles estariam articulados com a arquitetura do EM como um todo. Lembra-se ainda de que EPT possui um catálogo norteador de cursos (215 cursos em 13 eixos tecnológicos) e que pode ser usado na implementação do Itinerário, ainda que não mencionado nos referenciais.

- **Os Referenciais Curriculares para a elaboração dos IFs (Portaria MEC no 1.432, de 28 de dezembro de 2018) aparecem refletidos em todos os documentos, mas não se organizam por eles.** Isso pode ser percebido a partir da identificação dos eixos estruturantes dos IFs ao





longo da construção dos documentos. 95% (128) dos ACs analisados apresentaram os quatro eixos estruturantes (Investigação Científica; Processos Criativos; Mediação e Intervenção Sociocultural; Empreendedorismo). **As habilidades previstas pelos referenciais nem sempre foram utilizadas como descritas no documento do MEC** (ex.: foram utilizadas, mas reescritas em articulação com objetos do conhecimento relevantes para o IF em questão).

- **No que se refere às avaliações de escala, a pesquisa realizada indica maior aderência de inclusão dos IFs no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) do que em outras avaliações, como o SAEB.** Especificamente para o ENEM, os IFs analisados sugerem aderência a um esquema de exames nacionais de ingresso ao Ensino Superior por carreiras profissionais. Mostra-se necessário maior aprofundamento sobre o que cada uma irá contemplar. Itinerários integrados podem atender características de mais de uma carreira, oferecendo maior flexibilidade aos estudantes em suas escolhas pós-Ensino Médio.
- **As UFs da amostra organizaram as propostas de Eletivas centrando a criação pelas instituições de ensino.** Enquanto seis unidades federativas apresentam um esquema misto de oferta dos

componentes eletivos (disponibilizam um catálogo com propostas de Eletivas, mas flexibilizam a criação de Eletivas pelas escolas), as cinco restantes deixam integralmente a cargo das redes e instituições de ensino a criação das Eletivas, a partir de algumas diretrizes gerais.

- **Orientações sobre metodologias de ensino e avaliação estão presentes na maior parte dos IFs analisados.** A análise dos referenciais da amostra demonstrou que mais de 70% (95) dos ACs possuíam algum tipo de orientação metodológica para os processos de ensino e aprendizagem, enquanto pouco mais de 27% (40) tinham apenas orientações gerais apresentadas em um capítulo separado do referencial. A proporção dos referenciais que apresentam metodologias de avaliação para os ACs é semelhante, mas apresenta diferentes graus de detalhamento entre si.

6.2. IFS EM AÇÃO E PONTOS DE ATENÇÃO

- **Os Referenciais Curriculares para a Elaboração dos IFs foram interpretados e traduzidos de diferentes formas nos documentos analisados.** Como as orientações oficiais deixam a cargo das redes a sequência em que os eixos serão percorridos, será importante observar se isso pode ser um dificultador

da mobilidade dos estudantes entre os itinerários, caso ela exista, uma vez que a ordem em que os eixos estruturantes aparecem pode ser diferente nos IF de uma mesma rede.

- **A diversidade da oferta de aprofundamentos nos IFs de área de conhecimento merece destaque, uma vez que oferece maior diversificação para acolher os interesses dos jovens, como previsto na Lei no 13.415/2017 e nas DCNEM.** Se faz necessário monitorar na implementação se essa diversificação atenderá também ao propósito de aprofundamento dos conhecimentos nas áreas, como impactará a mobilidade estudantil intra e inter-redes, bem como analisar o maior ou menor alinhamento com os Projetos de Vida dos estudantes.
- **A centralidade da formação continuada para garantir a implementação dos IFs.** As inovações de arquitetura e metodológicas propostas pelos IFs reiteram a necessidade de formação continuada de professores e gestores, visto que estes tiveram sua formação inicial orientada por conhecimentos divididos na lógica de componentes curriculares, ou seja, numa lógica disciplinar. Um futuro tópico de investigação é a compreensão de como as redes e instituições de ensino estão organizando as suas estruturas de formação em serviço para que seus





profissionais assimilem e desenvolvam habilidades relevantes para transformarem suas práticas de acordo com os novos pressupostos elencados pelos documentos curriculares e as normativas que reorganizam os currículos por áreas do conhecimento.



7. Próximas oportunidades de pesquisa

Ao longo do relatório, já foram destacados alguns tópicos que poderiam ser investigados mais a fundo a partir de futuros esforços de pesquisa. Nesta última seção do relatório, descreve-se, de forma breve e consolidada, quais são esses assuntos que podem ser explorados e gerar mais insumos para as políticas nacionais de avaliação da etapa do Ensino Médio e de outras garantidoras da coerência sistêmica empreendida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como materiais didáticos e a formação continuada.

- **Expandir a análise para todos os referenciais curriculares brasileiros:** com a homologação de todos os referenciais curriculares de Ensino Médio, que deve ocorrer até o fim de 2021, uma oportunidade para explorar reflexões aqui realizadas de forma amostral é o de estender essa análise para os IFs de todas as UFs. Esse trabalho pode dar maior margem para conclusões mais arrojadas e aplicáveis nacionalmente a partir de dados de todos os referenciais curriculares de EM.
- **Aprofundar a análise dos IFs de EPT para além dos referenciais curriculares:** as particularidades da EPT exigem uma investigação mais aprofundada, com

a realização de entrevistas, por exemplo. Isso deve dar base para levantamento de dados que não estão presentes nos referenciais curriculares, como os ACs e os instrumentos para a implementação do quinto itinerário (parcerias, por exemplo).

- **Aprofundar a investigação do processo de implementação nas UFs:** dado que o prazo para início de implementação do Novo Ensino Médio nas turmas de primeira série é 2022, a maior parte das redes e instituições de ensino devem se preparar de forma mais substantiva para a oferta de ACs no próximo ano, tendo em vista as turmas de segunda série do EM já operando nos moldes da Lei no 13.415 a partir de 2023. Sendo assim, mostra-se necessário dar maior atenção a como as redes públicas e particulares estão se articulando para atender aos critérios normativos e pedagógicos, principalmente para a oferta de IF.
- **Aprofundar a investigação sobre as práticas curriculares que efetivarão a arquitetura curricular dos referenciais:** os referenciais curriculares são o ponto de partida fundamental para as mudanças preconizadas pela reforma do Ensino Médio. No

entanto, conforme já aventado ao longo do relatório, aspectos como formação continuada e materiais didáticos são indutores cruciais do que as propostas curriculares propõem para a prática docente nas escolas. Sendo assim, uma nova investigação sobre os planos de formação continuada das redes públicas de ensino para o Novo Ensino Médio pode gerar insumos para órgãos reguladores da política educacional, bem como orientar os atores do terceiro setor para organizarem possíveis apoios a esses processos em curso nos territórios.

- **Aprofundar análise sobre convergência das habilidades entre os ACs de UFs diferentes:** para além de verificar a convergência dos organizadores curriculares dos ACs com os Referenciais Curriculares para a elaboração dos IFs, a investigação sobre a coincidência (ou não) de habilidades entre aprofundamentos de mesma área pode gerar insumos importantes para políticas e normativas de mobilidade entre redes e instituições de ensino, mas principalmente a formulação de matrizes curriculares de avaliações de escala da etapa, como o ENEM e o SAEB.





- **Analisar as matrizes curriculares do ENEM para avaliar a convergência com a proposta do Novo Ensino Médio:** após a formulação das novas matrizes curriculares do ENEM, pode ser importante analisar seu atendimento no que está previsto pela Lei no 13.415 e as novas DCNs, bem como o quanto a matriz de avaliação de IF (se houver) converge com a oferta de IFs pelas UFs e suas respectivas redes e instituições de ensino.
- **Acompanhar amostralmente a implementação para avaliar os efeitos da oferta de IF na mobilidade dos estudantes inter e intra-redes:** um dos aspectos apontados por este relatório foi a possibilidade de o sequenciamento dos eixos estruturantes afetar a mobilidade dos estudantes entre os ACs. Acompanhar, mesmo que de maneira amostral, a implementação desses aprofundamentos pelas redes de ensino pode gerar informações importantes para facilitar que esse processo ocorra sem gerar perdas de aprendizagem para os estudantes que desejam mudar de um aprofundamento para outro dentro de uma mesma escola ou também entre redes de ensino.



8. Referências

BRASIL. **Resolução CEB no 3, de 26 de junho de 1998.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/res0398.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2021.

BRASIL. **Lei no 13.415/2017, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 8 ago. 2021.

BRASIL. **Portaria no 649, de 10 de julho de 2018.** Institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para participação. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_

<publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/29495231/do1-2018-07-11-portaria-n-649-de-10-de-julho-de-2018-29495216>. Acesso em: 9 ago. 2021.

BRASIL. **Resolução no 3, de 21 de novembro de 2018.** Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em: 8 ago. 2021.

BRASIL. **Resolução no 4, de 17 de dezembro de 2018.** Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP no 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP no 15/2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104101-rcp004-18/file>. Acesso em: 8 ago. 2021.

BRASIL. **Portaria no 1.432, de 28 de dezembro de 2018.** Estabelece os referenciais para elaboração dos Itinerários Formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais

do Ensino Médio. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199. Acesso em: 8 ago. 2021.

CNE, 2018, p. 21.

CONSELHO Nacional dos Secretários de Educação (CONSED). **Recomendações e orientações para elaboração e arquitetura curricular dos itinerários formativos.** 2020. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1phN2UY3ZaysAVgScDiDtzGsembcs4Ku0/view>. Acesso em: 8 ago. 2021.

INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **PNAD Contínua Educação 2019.** Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf. Acesso em: 9 ago. 2021.

INSTITUTO Reúna. **Parâmetros de Qualidade para Avaliação do Currículo do Ensino Médio.** Disponível em: https://institutoreuna.org.br/uploads/2019/10/Parametros-de-Qualidade_v_complementar_29_05_20.pdf. Acesso em: 8 ago. 2021.

MINISTÉRIO da Educação; Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED); Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação. **Guia de Implementação do Novo Ensino Médio.** Disponível em: https://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2019/05/Guia_Novo_Ensino_M%C3%A9dio.pdf. Acesso em: 8 ago. 2021.

TODOS pela Educação. **Anuário da Educação Básica de 2021.** Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/07/Anuario_21final.pdf?utm_source=site&utm_campaign=Anuario. Acesso em: 8 ago. 2021.





**Educação
e Trabalho**

