



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DE RONDÔNIA - CAMPUS CALAMA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

JEANE DA SILVA LOPES

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E O NOVO ENSINO
MÉDIO NA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO ESTADO DE RONDÔNIA**

**PORTO VELHO – RO
2024**

JEANE DA SILVA LOPES

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E O NOVO ENSINO
MÉDIO NA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO ESTADO DE RONDÔNIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Ciências e Tecnologia de Rondônia Campus Calama, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Macroprojeto: Práticas Educativas do Currículo Integrado.

Orientador: Prof. Dr. Aguinaldo Pereira

PORTO VELHO – RO

2024

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Gerador de Ficha Catalográfica do IFRO,
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

Lopes, Jeane da Silva.

Educação Profissional e Tecnológica e o Novo Ensino Médio na rede pública de ensino do Estado de Rondônia / Jeane da Silva Lopes, Porto Velho-RO, 2025.

96 f.

Orientador(a): Prof. Dr. Aguinaldo Pereira.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO, Porto Velho-RO, 2025.

1. Educação Profissional e Tecnológica. 2. Novo Ensino Médio. 3. Educação Integral. 4. Currículo. 5. Produto Educacional. I. Pereira, Aguinaldo (orient.). II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO. III. Título.

Bibliotecário(a) Responsável: Evandro Silva de Sousa, CRB-11-956 (Campus Porto Velho Calama)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia

ATA 1

Anexo 4 – ATA DE DEFESA DO TCC DE MESTRADO

CANDIDATA: Jeane da Silva Lopes

DATA DA DEFESA: 18 de dezembro de 2024

LOCAL: ferramenta *Google Meet* <https://meet.google.com/dst-uqtv-khh>

HORÁRIO DE INÍCIO: 14h

HORÁRIO DE TÉRMINO: 15:30

NOME COMPLETO	FUNÇÃO	INSTITUIÇÃO DE ORIGEM
Prof. Dr. Aguinaldo Pereira	Presidente	PROFEPT - IFRO
Profa. Dra. Josélia Fontenele Batista	Membro Interno	PROFEPT - IFRO
Prof. Dr. Dagoberto Rosa de Jesus	Membro Externo	IFMT - campus Primavera do Leste

TÍTULO DEFINITIVO DO TCC*:

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E O NOVO ENSINO MÉDIO NA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO ESTADO DE RONDÔNIA

Em sessão pública, após exposição de 30 min, a candidata foi arguida oralmente pelos membros da banca, durante o período de 1h20min. A banca chegou ao seguinte resultado**:

(X) APROVADA () REPROVADA

**** Recomendações¹:**

- Adequar os objetivos e a inserção da Crítica ao NEM x EPT;
- Dar ênfase e incluir também a escrita sobre a construção e aplicação do Produto (curso Mooc) no corpo dissertação;
- Fazer o encarte do Produto Educacional;
- Fazer referencia nas considerações finais no Produto e sua relação com a pesquisa.

¹ A aluna deverá encaminhar à Coordenação do PROFEPT, no prazo máximo de 30 dias a contar da data da defesa, os exemplares definitivos do TCC, após realizadas as correções sugeridas pela banca.

Na forma regulamentar, foi lavrada a presente ata, que é abaixo assinada pelos membros da banca, na ordem acima relacionada e pelo candidato.

Porto Velho, 18 de dezembro de 2024.

Presidente: Prof. Dr. Aguinaldo Pereira, orientador - ProfEPT-IFRO

Membro Interno: Profa. Dra. Josélia Fontenele Batista, ProfEPT-IFRO

Membro Externo: Prof. Dr. Dagoberto Rosa de Jesus, IFMT

Candidata: Jeane da Silva Lopes



Documento assinado eletronicamente por **Aguinaldo Pereira, Professor(a) - EBTT**, em 07/01/2025, às 12:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **JEANE DA SILVA LOPES, Usuário Externo**, em 07/01/2025, às 14:18, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Dagoberto Rosa de Jesus, Usuário Externo**, em 07/01/2025, às 17:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Josélia Fontenele Batista, Professor(a) - EBTT**, em 15/01/2025, às 11:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ifro.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2520869** e o código CRC **093AF384**.

Referência: Processo nº 23243.016056/2024-12

SEI nº 2520869



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia

ATA 2

Anexo 5 – Ata de Avaliação do Produto

PRODUTO EDUCACIONAL GERADO NO TRABALHO FINAL DE CURSO

CANDIDATA: Jeane da Silva Lopes

DATA DA DEFESA: 18 de dezembro de 2024

LOCAL: ferramenta *Google Meet* <https://meet.google.com/dst-uqtv-khh>

HORÁRIO DE INÍCIO: 14h HORÁRIO DE TÉRMINO: 15:30

Declaramos que o Produto Educacional "Educação Profissional e Tecnológica e o Novo Ensino Médio" foi julgado, validado e aprovado para obtenção do Título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Rondônia."

Porto Velho, 18 de dezembro de 2024.

Presidente: Prof. Dr. Aguinaldo Pereira, orientador - ProfEPT-IFRO

Membro Interno: Profa. Dra. Josélia Fontenele Batista, ProfEPT-IFRO

Membro Externo: Prof. Dr. Dagoberto Rosa de Jesus, IFMT

Candidata: Jeane da Silva Lopes



Documento assinado eletronicamente por **Aguinaldo Pereira, Professor(a) - EBTT**, em 07/01/2025, às 12:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **JEANE DA SILVA LOPES, Usuário Externo**, em 07/01/2025, às 14:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Dagoberto Rosa de Jesus, Usuário Externo**, em 07/01/2025, às 17:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Josélia Fontenele Batista, Professor(a) - EBTT**, em 14/01/2025, às 18:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ifro.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2520870** e o código CRC **6D3038C0**.

Referência: Processo nº 23243.016056/2024-12

SEI nº 2520870

Dedico este trabalho às duas pessoas que marcaram profundamente minha vida e foram fontes de inspiração e apoio.

Ao meu pai, Antônio Alves da Silva, cujo sonho de ver um de seus nove filhos se tornar doutor segue como motivação e propósito em minha trajetória.

Ao meu esposo, Antônio Lopes da Paz Filho, autodidata e incentivador incansável, que contribuiu diretamente para as conquistas de nossa família e deixou um legado de valores e ensinamentos nos nossos filhos: Débora, Natanael, Ana Caroline e Antony da Silva Lopes.

Estendo esta dedicação a todos os profissionais da educação que fizeram parte da minha caminhada ao longo de 30 anos de atuação. técnicos educacionais, gestores, coordenadores pedagógicos e professores, com quem compartilhei encontros, reuniões, palestras, estudos, planejamentos e debates, sempre em busca de novos conhecimentos. A cada um de vocês, desde as escolas mais simples das redes privada ou pública até o sistema SEDUC/RO, meu reconhecimento e gratidão por terem sido parceiros nesta trajetória.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela oportunidade da vida e saúde, que me permitiu alcançar mais essa realização. À minha família, que me incentivou e incentiva todos os dias a seguir em busca de meus objetivos. Aos meus professores, pelas orientações e pelos conhecimentos compartilhados, com um agradecimento especial ao meu orientador, Dr. Aguinaldo Pereira, pela paciência e por acreditar em mim. Aos amigos, colegas de turma e de trabalho, que ajudaram e contribuíram para que este título se tornasse realidade.

Ai daqueles e daquelas, entre nós, que pararem com a sua capacidade de sonhar, de inventar, a coragem de denunciar e de anunciar. Ai daqueles e daquelas que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã, o futuro, pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e com o agora, ai daqueles que em lugar desta constante viagem ao amanhã, se atrelam a um passado de exploração e de rotina. (Paulo Freire)

RESUMO

A reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei n.º 13.415/2017, tem sido alvo de inúmeras críticas e insatisfações desde sua homologação, apesar de seu objetivo ser modernizar a educação e oferecer flexibilidade curricular, cada estado desenvolveu seu próprio currículo, refletindo interesses locais e tentando cumprir o que estabelece o Art. 205 da Constituição Federal, que destaca a educação como direito de todos. No entanto, a reforma tem enfrentado críticas e desafios na implantação dos novos currículos, não tem se adaptado às realidades socioeconômicas e culturais do país. No estado de Rondônia, essa implantação revelou-se particularmente difícil, conforme indicado pela Portaria n.º 3.037/2022-SEDUC/RO. Ademais, passados seis anos desde a reforma, a falta de sucesso é evidente, como demonstra a Portaria n.º 627/2023, que suspendeu os prazos da implementação do Novo Ensino Médio. Nesse cenário, o governo busca ganhar tempo e acalmar diversos setores, tanto os que apoiam quanto os que se opõem à reforma. Trabalhando na perspectiva do currículo integrado, que venham a contribuir para a qualificação das práticas pedagógicas em direção à superação da dualidade estrutural, decidimos aplicar uma pesquisa de campo no estado de Rondônia, em dois municípios: Porto Velho e Ji-Paraná em seis escolas da rede pública de ensino. O objetivo foi analisar a implantação do novo Ensino Médio da rede estadual de ensino de Rondônia, descrever o que dispõe o Referencial Curricular na perspectiva de sua base conceitual de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), relatar como os profissionais diretores, supervisores e professores do Ensino Médio, estão reagindo a nova proposta. A metodologia aplicada foi de natureza exploratória, com abordagem qualitativa e quantitativa, utilizando levantamento bibliográfico, entrevistas e rodas de conversa como instrumentos de coleta de dados. A análise foi realizada por meio da análise de conteúdo, que apresenta uma abordagem metodológica com características e possibilidades próprias, tornando-a especialmente adequada para este tipo de estudo. Além disso, usamos contribuições teóricas de Frigotto e Ciavatta (2012), Ramos (2009), Saviani (2007), Manacorda (1973) e Sacristán (2017) para embasar a pesquisa, visto que esses autores enfatizam a necessidade de considerar a formação humana integral, a indissociabilidade entre Educação Profissional e Educação Básica e a importância do currículo na formação humana. Os resultados da pesquisa apontaram para a necessidade de se considerar uma série de fatores que afetam diretamente a implementação do novo currículo, como as condições econômicas das escolas, a formação dos professores, a infraestrutura educacional disponível e as políticas públicas de apoio. Diante desse cenário, foi desenvolvido um curso on-line na Plataforma *Massive Open Online Course*, com o tema “Educação Profissional e Tecnológica e o Novo Ensino Médio”. O curso, destinado a gestores, coordenadores pedagógicos e professores, objetiva esclarecer conceitos centrais da Educação Profissional e Tecnológica e a reforma do Ensino Médio, promover uma formação mais alinhada em direção à superação da dualidade estrutural, nas diversas ações de ensino, tendo como pilares o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura, com suporte da interdisciplinaridade e das diversas relações existentes no mundo do trabalho. A divulgação do curso foi realizada por meio de videoconferência, no qual foram apresentados os resultados da pesquisa e disponibilizado o acesso ao material. O estudo, portanto, busca contribuir para o debate em torno da reforma do Ensino Médio, dando voz aos profissionais da educação que estão na linha de frente desse processo e propondo caminhos que possam tornar o Ensino Médio adaptado às reais necessidades dos estudantes.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica. Novo Ensino Médio. Educação Integral. Currículo. Produto Educacional.

ABSTRACT

The reform of secondary education, instituted by Law No. 13,415/2017, has been the target of countless criticisms and dissatisfaction since its approval. Despite its aim of modernizing education and offering curricular flexibility, each state has developed its own curriculum, reflected local interests and trying to comply with Article 205 of the Federal Constitution, which highlights education as a right for all. However, the reform has faced criticism and challenges in implementing the new curricula and has not adapted to the country's socio-economic and cultural realities. In the state of Rondônia, this implementation has proved particularly difficult, as indicated by Ordinance No. 3.037/2022-SEDUC/RO. Furthermore, six years on from the reform, the lack of success is evident, as shown by Ordinance No. 627/2023, which suspended the deadlines for implementing the New High School. In this scenario, the government is trying to buy time and appease various sectors, both those who support and oppose the reform. Working from the perspective of the integrated curriculum, which will contribute to the qualification of teaching practices in order to overcome structural duality, we decided to carry out a field study in the state of Rondônia, in two municipalities: Porto Velho and Ji-Paraná in six public schools. The objective was to analyze the implementation of the new High School in the state school system of Rondônia, to describe what the Curriculum Framework has to offer from the perspective of its conceptual basis of Professional and Technological Education (EPT), and to report on how high school principals, supervisors and teachers are reacting to the new proposal. The methodology applied was exploratory in nature, with a qualitative and quantitative approach, using a bibliographic survey, interviews and conversation circles as data collection instruments. The analysis was carried out using content analysis, which is a methodological approach with its own characteristics and possibilities, making it particularly suitable for this type of study. In addition, we used theoretical contributions from Frigotto and Ciavatta (2012), Ramos (2009), Saviani (2007), Manacorda (1973) and Sacristán (2017) to support the research, since these authors emphasize the need to consider integral human formation, the inseparability between Professional Education and Basic Education and the importance of the curriculum in human formation. The results of the research pointed to the need to consider a series of factors that directly affect the implementation of the new curriculum, such as the economic conditions of schools, teacher training, the educational infrastructure available and public support policies. In view of this scenario, an online course was developed on the Massive Open Online Course Platform, with the theme “Professional and Technological Education and the New High School”. The course, aimed at managers, pedagogical coordinators and teachers, aims to clarify the central concepts of Vocational and Technological Education and the reform of Secondary Education, to promote training that is more aligned towards overcoming structural duality, in the various teaching actions, with work, science, technology and culture as its pillars, supported by interdisciplinarity and the various relationships that exist in the world of work. The course was publicized via videoconference, in which the results of the research were presented and access to the material was made available. The study therefore seeks to contribute to the debate on the reform of secondary education, giving a voice to the education professionals who are at the forefront of this process and proposing ways of making secondary education adapted to the real needs of students.

Keywords: Professional and Technological Education. New High School. Integral Education. Curriculum. Educational Product.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Identificação dos municípios e escolas com códigos	57
Tabela 2 - Escala de participação dos municípios Porto Velho e Ji-Paraná	78
Tabela 3 - Carga horária do curso	87
Tabela 4 - Organização curricular do curso	87

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa do Estado de Rondônia com a demarcação das 18 superintendências	36
Figura 2 – Escola 2C	74
Figura 3 – Escola 1C	74
Figura 4 – Convite da webconferência	89
Figura 5 – Transmissão da webconferência	89
Figura 6 – Layout do Curso Educação Profissional e Tecnológica e o Novo Ensino Médio	90
Figura 7 – Módulo I Aula 1 Educação Integral	90
Figura 8 – Módulo II Aula 4 Currículo	91
Figura 9 – Módulo III Aula 7 Desafios e perspectivas do novo Ensino Médio	91

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Evolução das taxas de aprovação do Ensino Médio no Brasil.....	25
Gráfico 2 - Distribuição da carga horária no Ensino Médio SEDUC/RO.....	39
Gráfico 3 - Percentual das escolas estudadas.....	58
Gráfico 4 - Proporção das escolas-piloto selecionadas para o estudo.....	58
Gráfico 5 - Número de escolas de Ensino Médio Regular por Redes de Ensino.....	59
Gráfico 6 - Opinião dos gestores na implementação do Novo Ensino Médio.....	66
Gráfico 7 - Opinião dos coordenadores sobre o Novo Ensino Médio.....	67
Gráfico 8 - Respostas dos gestores sobre a ofertas de cursos.....	70
Gráfico 9 - Maior prevalência de oferta de curso para gestores.....	70
Gráfico 10 - Prevalência das categorias “Sempre”, “Às vezes” e “Nunca”.....	74
Gráfico 11 - Distribuição das questões em ordem decrescente.....	79
Gráfico 12 - Opinião dos professores sobre o acompanhamento do Sistema de Ensino/RO...81	
Gráfico 13 - Opinião dos professores sobre componentes que não se relacionam a sua formação.....	83
Gráfico 14 - Opinião dos professores sobre as garantias da Educação Profissional e Tecnológica.....	84

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAIE	Coordenadoria de Acompanhamento e Informação Educacional
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
DGE	Diretoria Geral de Educação
EPT	Educação Profissional Tecnológica
CENTEC	Centro Técnico Estadual Rural
Consed	Conselho Nacional de Secretarias de Educação Instituto
CNE	Conselho Nacional de
LDB	Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MOOC	Plataforma Massive Open Online Course
MP	Medida Provisória Educação
ETEC	Escola Técnica Estadual
GCAE	Gerência de Controle, Avaliação e Estatística da Secretaria de Estado de Educação de Rondônia
IDEP	Instituto Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional
NEM	Novo Ensino Médio
PPP	Projeto Político-Pedagógico
ProBNCC	Programa de apoio à Implementação a
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PNE	Plano Nacional de Educação
SEDUC/RO	Secretaria de Estado da Educação de Rondônia
Undime	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	19
2 REFERENCIAL TEÓRICO	25
2.1 Base Legal	27
2.2 Currículo e a Educação Integral	29
2.3 Educação Profissional e Tecnológica	33
2.4 O Referencial Curricular de Rondônia	35
2.5 Formação de professores	49
3 METODOLOGIA	54
3.1 Universo e amostra	55
3.2 Sujeitos da pesquisa	59
3.3 Coletas de dados	60
4 ANÁLISE DOS DADOS	62
4.1 Entrevista	62
4.2 Roda de conversa	69
5 PRODUTO EDUCACIONAL	84
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIAS	97

1 INTRODUÇÃO

É consenso entre a maioria da população brasileira que o Ensino Médio precisa de mudanças. Contudo, a reforma iniciada em 2017 tem gerado constante insatisfação por parte da sociedade, haja vista que o desenho estrutural da proposta curricular e a forma como foi concebida não se ajustaram à realidade social, cultural e econômica do país. Nesse sentido, educadores, políticos e a sociedade em geral compreendem que é preciso refletir sobre a forma como foi implantado o Novo Ensino Médio (NEM) e como essa reforma está impactando diretamente os sistemas de ensino nos diversos territórios brasileiros.

A reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, foi implementada com o objetivo de modernizar e qualificar a educação no país, trazendo em seu escopo a intenção de oferecer aos estudantes uma maior flexibilização no currículo, incorporando as habilidades e competências confirmadas nos documentos legais das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), no Plano Nacional de Educação (PNE) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), entre outros.

Nesse cenário, cada estado elaborou e executou seus currículos de acordo com seus documentos legais, na tentativa de atender ao que estabelece o Art. 205 da Constituição Federal: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Contudo, passaram-se sete anos desde o início da reforma do Ensino Médio e não houve sucesso em nenhum dos estados brasileiros, o que se comprova pela publicação da Portaria n.º 627, de 4 de abril de 2023, que suspendeu os prazos em curso da Portaria MEC n.º 521, de 13 de julho de 2021, responsável por estabelecer o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio. Portanto, a Portaria n.º 627 apenas freou o fracasso que os estados brasileiros estavam vivenciando e concedeu mais tempo para o governo elaborar uma política educacional mais coerente.

Outrossim, o governo tenta ganhar tempo para apaziguar os ânimos de vários setores e empresas, tanto daqueles que defendem a reforma quanto dos contrários a ela, os contrarreformas, que exigem sua revogação. Diante do exposto, cabe admitir que o governo foi ousado em iniciar uma reforma educacional no país sem qualquer estudo ou discussão com representantes sociais, entidades acadêmicas, sindicatos de professores e técnicos em educação, além de movimentos estudantis.

Posto isso, sabemos que a reforma não se resume à flexibilização do currículo ou à necessidade de ampliação de acesso, mas envolve, sobretudo, a qualidade do ensino e as condições em que ele é oferecido. Aliás, cumpre ressaltar que, embora uma proposta curricular tenha tido êxito em outros países, isso não significa que ela funcionaria da mesma forma no Brasil. É importante lembrar que o sucesso dessas iniciativas em contextos específicos não garante a mesma eficácia em nosso cenário. À vista disso, o desafio vai além de simplesmente adaptar modelos já existentes. É necessário considerar as particularidades culturais, sociais e econômicas do país, por isso o foco deve estar na construção de um sistema de ensino que atenda às demandas locais, sem perder a qualidade, equidade e inovação.

Ademais, implantar um currículo sem considerar fatores como a avaliação das condições econômicas de cada território, as condições de trabalho dos profissionais da educação, a contratação e formação de professores, a estrutura física, os materiais nas escolas e as políticas públicas para atender os estudantes, entre outros, torna a educação reducionista, o que negligencia todo o contexto social, político e cultural em que ocorre o processo educacional.

Ainda, refletir sobre a implementação de um currículo único em um país onde as condições de oferta educacional são tão desiguais nos leva a reconhecer a imensa responsabilidade que temos como profissionais da educação. Ao acompanhar de perto o processo de construção do Referencial Curricular de Rondônia, percebemos os desafios enfrentados pelos redatores, coordenadores e técnicos educacionais tanto na elaboração dos referenciais quanto, agora, na implantação do Novo Ensino Médio. Essa experiência nos faz pensar sobre as dificuldades enfrentadas pelos sistemas de ensino e os desafios vividos pelos profissionais que atuam nessa etapa.

Diante desse cenário, surgem alguns questionamentos fundamentais: Como está ocorrendo a implementação do Novo Ensino Médio nas escolas da rede pública de Rondônia? Como os profissionais da educação no estado estão reagindo a esse novo currículo? A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) está sendo contemplada no Referencial Curricular de Rondônia? Se sim, qual é a base conceitual que orienta essa proposta?

Essas questões nos convidam à realização de uma pesquisa de campo para analisar o processo de implantação do Novo Ensino Médio em Rondônia, com o objetivo de analisar a implementação do novo Ensino Médio na rede pública de ensino estadual, descrever o que dispõe o Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia na perspectiva de sua base conceitual de Educação Profissional e Tecnológica, e relatar como os profissionais (diretores, supervisores e professores do Ensino Médio) estão reagindo à nova proposta.

Nessa conjuntura, a Portaria n.º 3.037/2022-SEDUC/RO pôs em prática a implantação

do Novo Ensino Médio em Rondônia, uma vez que trata das matrizes curriculares unificadas desse modelo para as escolas da rede pública estadual de ensino e fornece orientações sobre o desenvolvimento do currículo nas diferentes modalidades de ensino e formas de oferta dessa etapa.

A implantação do Novo Ensino Médio em Rondônia tem representado um grande desafio para o sistema educacional. De acordo com dados de 2023, da Gerência de Informação Educacional - Censo Escolar GEIE/CAIE/DGE/SEDUC - RONDÔNIA, o estado atende 206 escolas, tanto na zona urbana quanto rural. A rede estadual conta com 4.867 profissionais, incluindo gestores, coordenadores pedagógicos e professores. No que se refere ao número de alunos matriculados no Ensino Médio, são 60.034 em todo o estado, sendo 17.093 em Porto Velho e 5.253 em Ji-Paraná.

Em face do exposto, a metodologia utilizada nesta pesquisa, quanto à sua natureza, é aplicada, cujo objetivo é gerar conhecimentos voltados para a prática. Nesse sentido, visa conhecer e aplicar os fenômenos que ocorrem em suas diversas manifestações, assim como os processos que envolvem seus aspectos estruturais e funcionais, a partir de uma série de interrogações propostas na coleta de dados.

Além disso, a pesquisa tem caráter exploratório, pois sua abordagem quantitativa e qualitativa se traduz em diversas opiniões e informações, que serão classificadas e organizadas considerando a existência de uma relação dinâmica entre o mundo real e sujeito. Minayo (2007) enfatiza que a pesquisa qualitativa [...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes e, a partir desse conjunto de fenômenos humanos gerados socialmente, busca compreender e interpretar a realidade.

Quanto à coleta de dados, ela foi realizada por meio de um levantamento bibliográfico, abrangendo leis, portarias e outros aportes teóricos relevantes para a pesquisa. Os instrumentos utilizados incluíram entrevistas e rodas de conversa com gestores e professores do Ensino Médio. Para a análise dos dados, adotamos a Análise de Conteúdo, amplamente utilizada em pesquisas, especialmente nas investigações sociais, inclusive no campo da educação. Essa abordagem foi empregada para examinar e interpretar o conteúdo dos textos, sendo, segundo Morais (1999, p. 2), “muito mais do que uma simples técnica de análise de dados”. A Análise de Conteúdo apresenta uma abordagem metodológica com características e possibilidades próprias, o que a torna particularmente adequada para este tipo de estudo.

No tocante ao referencial teórico, selecionamos as contribuições de autores como Frigotto e Ciavatta (2012) e Saviani (2007), que compartilham a visão de uma educação omnilateral, voltada para o desenvolvimento completo do ser humano em todas as suas

dimensões, e que enfatizam a integração entre a Educação Profissional e a Educação Básica. Enquanto Frigotto e Ciavatta (2012) destacam a necessidade de considerar as condições objetivas e subjetivas para o pleno desenvolvimento histórico, Saviani (2007) complementa essa perspectiva ao afirmar que o trabalho é um elemento central na construção da história e da formação humana.

Ramos (2009) também segue essa linha ao defender a indissociabilidade entre a Educação Profissional e a Educação Básica, enfatizando a integração dos conhecimentos gerais e específicos como uma totalidade. Manacorda (1973), por sua vez, reforça a ideia da formação completa do ser humano, unindo cultura e trabalho, valorizando tanto o pensamento quanto a prática manual. Já Sacristán (2017) apresenta uma abordagem diferenciada ao ressaltar a importância do currículo e de compreender as realidades sociais, culturais e pedagógicas dentro das instituições escolares para uma visão mais ampla da educação.

Esta pesquisa tem como objetivo central promover reflexões sobre a implantação do Novo Ensino Médio a partir da perspectiva de um currículo integrado. Tal concepção busca qualificar práticas pedagógicas, promovendo a superação da dualidade estrutural presente nas ações de ensino. Nesse contexto, o currículo integrado se fundamenta nos pilares do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura, articulados pela interdisciplinaridade e pelas diversas relações existentes no mundo do trabalho.

A pesquisa adotou como princípio ouvir os protagonistas diretamente envolvidos nessa etapa educacional – gestores, supervisores e professores –, que, até então, têm sido pouco consultados pelo sistema de ensino sobre suas percepções e experiências em relação ao Novo Ensino Médio. Ao analisar as questões levantadas por esses profissionais. Essa abordagem reforça a importância de construir uma educação que dialogue com as demandas do mundo contemporâneo, sem perder de vista as especificidades e potencialidades locais.

Também, muitos profissionais desconhecem o conceito de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e não o associam à nova estrutura educacional. Esse problema pode ser explicado pela falta de formação adequada dos profissionais em relação à EPT, o que gera um distanciamento entre suas práticas pedagógicas e as demandas desse modelo de ensino. Notamos, então, que, além das difíceis condições de trabalho, as instituições responsáveis pela formação continuada dos profissionais da educação não oferecem suporte suficiente para a inovação e adaptação, deixando os professores desmotivados e sem recursos para superar os desafios da sala de aula.

Portanto, com o objetivo de contribuir para qualificação das prática pedagógicas dos profissionais na perspectivas do currículo integrado, desenvolvemos um curso de formação

intitulado “Educação Profissional e Tecnológica e o Novo Ensino Médio”, disponível na Plataforma *Massive Open Online Course* (MOOC), destinado a gestores, coordenadores pedagógicos e professores do Ensino Médio, com carga horária de 20 horas. O curso aborda a uma temática crucial e fornece esclarecimentos sobre as bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica no contexto do Novo Ensino Médio, tornando-se uma ferramenta importante para promover a superação da dualidade estrutural nas diversas ações de ensino, tendo como pilares o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura.

Para a divulgação do curso, organizamos uma webconferência com objetivo de viabilizar e promover acesso à Plataforma *Massive Open Online Course*), no link [Curso: Educação Profissional e Tecnológica e o Novo Ensino Médio | MOOC IFRO](#). Além da divulgação, serão apresentados os resultados da pesquisa, onde gestores, coordenadores pedagógicos, professores do Ensino Médio e público acadêmico em geral serão convidados a participar. O curso “Educação Profissional e Tecnológica e o Novo Ensino Médio” está estruturado em três unidades temáticas: Bases conceituais de Educação Profissional e Tecnológica; O Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia; e Desafios do Novo Ensino Médio.

Este trabalho está estruturado em cinco capítulos. O primeiro capítulo *Introdução* discorre sobre a apresentação da pesquisa, quais as problemáticas que a envolvem, objetivos um pequeno resumo sobre o produto educacional como uma ferramenta importante para promover a superação da dualidade estrutural. O segundo capítulo, trata do *Referencial Teórico* trazendo em seu escopo temáticas como: Base legal do novo Ensino Médio, Currículo e a Educação Integral, Educação Profissional e Tecnológica, Referencial Curricular de Rondônia e Formação de Professores.

Na sequência, o terceiro capítulo expomos sobre a *Metodologia da Pesquisa*, o método que adotamos, bem como sua abordagem e coleta de dados que usamos na pesquisa, para análise dos dados, utilizou-se a Análise de Conteúdo de Bardin (1977). Esses procedimentos conferiram robustez e validade aos resultados da pesquisa.

E no quarto capítulo, análise dos dados do estudo, obtidos através de entrevistas com gestores coordenadores pedagógicos e rodas de conversas com professores do Ensino Médio, os quais os resultados foram apresentados por meio de gráficos e tabelas no referido capítulo.

No quinto capítulo, apresentamos o produto educacional: um curso de formação disponível na plataforma *Massive Open Online Course* (MOOC). O curso tem como temática

Educação Profissional e Tecnológica e o Novo Ensino Médio e foi estruturado com o objetivo de contribuir para a prática educacional dos profissionais da área.

Ao longo do capítulo, detalhamos a estruturação do curso, incluindo o plano de elaboração, os objetivos, o desenvolvimento dos módulos e os critérios de avaliação. Com uma carga horária de 20 horas, o curso é destinado a gestores, coordenadores pedagógicos e professores do Ensino Médio, oferecendo uma abordagem prática e contextualizada para atender às demandas educacionais contemporâneas.

E por fim as considerações finais do trabalho, a pesquisa demonstrou que a implantação do Novo Ensino Médio no estado de Rondônia revela desafios profundos que precisam ser enfrentados para garantir o sucesso desta reforma educacional. O estudo indicou que, a reforma educacional proposta teoricamente, na prática, não atingiu os resultados esperados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

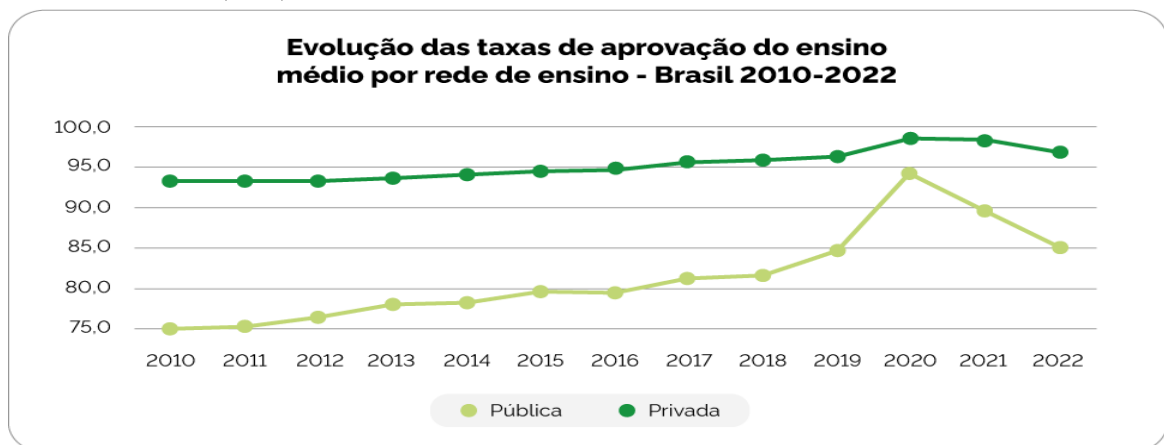
No último Censo Escolar do Inep/MEC, realizado em 2022, foram contabilizadas 47,4 milhões de matrículas nas 178 mil escolas de Educação Básica no Brasil. Desse total, aproximadamente 7.866.697 matrículas correspondem ao Ensino Médio, representando cerca de 16,60% do total das matrículas. Esse número significativo de estudantes está inserido em um novo currículo, cujos objetivos finais ainda não estão claros, o que suscita reflexões sobre o papel dos agentes responsáveis pela educação no país.

Efetivamente, os dados de matrículas e outras informações escolares coletadas pelo Censo Escolar servem como base para o repasse de recursos do Governo Federal, além de serem essenciais para o planejamento e a divulgação das avaliações realizadas pelo Inep. Dessa forma, o Censo Escolar torna-se uma ferramenta fundamental para que os agentes educacionais compreendam a situação educacional do Brasil, das unidades federativas, dos municípios e das escolas. Isso permite o acompanhamento da efetividade das políticas públicas, evidenciando a importância de dados precisos e atualizados para a tomada de decisões e a melhoria contínua da educação no país.

Essa compreensão é proporcionada por meio de um conjunto amplo de indicadores que possibilitam monitorar o desenvolvimento da educação brasileira, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), as taxas de rendimento e de fluxo escolar, a distorção idade-série, entre outros. Todos são calculados com base nos dados do Censo Escolar, e parte deles serve como referência para as metas do Plano Nacional da Educação (PNE). Por exemplo, o Gráfico 1 representa a evolução das taxas de aprovação do Ensino Médio.

Gráfico 1 - Evolução das taxas de aprovação do Ensino Médio no Brasil

Fonte: Censo Escolar (2022).



Conforme o Gráfico 1, é possível verificar que, de 2010 a 2022, a rede privada obteve

uma taxa de aprovação praticamente estável, com uma pequena evolução em 2020 e 2021. Em contraste, a rede pública apresentou um aumento acentuado nas taxas de aprovação nesses dois anos. Essa alteração brusca nas aprovações pode estar relacionada à mudança na implementação nos currículos.

Essa transformação envolve os 27 territórios brasileiros e seus respectivos sistemas de ensino, juntamente com os atores educacionais, que desde 2018 iniciaram uma corrida para criar e reformular seus referenciais, colocando em prática a implantação do Novo Ensino Médio, por meio da Portaria n.º 521, de 13 de julho de 2021, que institui o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio (NEM). É importante salientar que alguns estados não possuíam um referencial para nortear seus currículos e, por isso, tiveram de criá-los; já outros entes federativos apenas reformularam seus referenciais, todos seguindo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), uma política pública nacional orientada pelo Ministério da Educação (MEC).

Muitos de nós, educadores que atuam na área, acreditávamos que a reforma educacional seria a solução para os problemas que a educação vem enfrentando há séculos. E posso afirmar que muitos ainda acreditam que a mudança curricular é a chave para a transformação do ensino no país. Entretanto, embora a reforma curricular tenha sua relevância, sabemos que é preciso mais do que um documento orientador para atender à diversidade de um país tão grande e complexo como o nosso.

Nesse ensejo, muitos dos profissionais que trabalham nos sistemas de ensino recebem de seus superiores projetos prontos para serem colocados em prática, ou seja, são impostos de cima para baixo, sem qualquer espaço para questionamentos. Ora, será que os educadores não se preocupam com a origem das mudanças nem com seus motivos? Diante dessa questão, quando nos deparamos com os verdadeiros motivos e razões, não podemos deixar de compartilhá-los com nossos pares.

Assim sendo, a pesquisa realizada nas escolas nos proporcionou uma visão clara da realidade enfrentada pelos profissionais ante a nova proposta curricular. Portanto, um dos objetivos deste trabalho é descrever o que o Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia estabelece, considerando sua base conceitual de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), bem como discutir a compreensão do currículo na educação integral.

Para tanto, abordamos algumas temáticas que julgamos essenciais para a compreensão do Novo Ensino Médio e seus impactos no contexto educacional, bem como discutimos a Base Legal que sustenta essa reforma, a Educação Profissional e Tecnológica como eixo central da proposta, além de apresentar o Referencial Curricular de Rondônia, destacando suas

especificidades. Por fim, exploramos a formação de professores, elemento fundamental para a implementação eficaz dessas mudanças no ensino.

2.1 Base Legal

Para começar, discorreremos sobre a Lei n.º 13.415/2017, que altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e estabelece as diretrizes e bases da educação nacional [...] e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (BRASIL, 1996).

A reforma curricular materializou-se na Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, decorrente da Medida Provisória n.º 746/2016, dado que já se vinha discutindo sobre a necessidade de uma reforma educacional no país. Segundo Ferretti (2008, p. 27),

A MP 746 é, na verdade, a etapa semifinal de um processo iniciado em 2013 por meio de um Projeto de Lei (6840/2013) apresentado por uma Comissão Especial da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados. Apesar de o PL 6840 ter sido alvo de questionamento por parte da sociedade civil, especialmente do Movimento em Defesa do Ensino Médio, elemento o dele constantes estão presentes na Lei 13.415, com modificações, o principal dos quais se refere à constituição dos denominados percursos formativos, ainda que bastante modificados.

Apesar das inúmeras críticas de repúdio à Medida Provisória n.º 746/2016, de autoria do governo de Michel Temer, ela foi imposta sem qualquer discussão com a sociedade. Logo, o uso da MP – instrumento antidemocrático – foi o caminho encontrado para evitar que um assunto tão relevante fosse discutido com as entidades acadêmicas, sindicatos de professores e técnicos em educação, além de movimentos estudantis.

Nesse viés, diante das recorrentes críticas à Lei n.º 13.415/2017, houve a tentativa de propagar a ideia de que o currículo se tornaria mais flexível, para melhor atender aos interesses dos estudantes do Ensino Médio. Dessa forma, a lei se fortaleceu e se fundamentou em outros documentos legais e normativos, sustentados pela Legislação Brasileira.

Os marcos legais remontam à Constituição Federal (CF), que, em seu Art. 205, estabelece que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, portanto será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Além disso, o Art. 214 da CF menciona o Plano Nacional de Educação (PNE), que deve promover a formação para o trabalho e a formação humanística científica e tecnológica do país.

A partir das intenções propostas na Constituição Brasileira, a Base Nacional Comum Curricular tornou-se o documento normativo fundamental para os referenciais estaduais, sendo plural e atual.

À vista disso, as redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passaram a ter um referencial nacional comum e obrigatório para a elaboração de seus currículos e propostas pedagógicas. Em outras palavras, foi concebido um currículo único a fim de corresponder às necessidades da população brasileira (ou a uma parte dessa população).

O Ministério da Educação e os entes interfederativos, como o Conselho Nacional de Secretarias de Educação (Consed), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e outros atores, conduziram a elaboração dos Referenciais Curriculares nos estados, utilizando a Base Nacional Comum Curricular para a construção ou reformulação das propostas curriculares em todo o país.

As principais alterações curriculares do Novo Ensino Médio são: a (re)elaboração dos currículos a partir da BNCC – essencial para colocar em prática a proposta de flexibilização curricular; a inserção dos itinerários formativos, ajustados às suas preferências e ao seu projeto de vida; a possibilidade de cursar integralmente um itinerário técnico, ou seja, fazer um curso técnico junto com o Ensino Médio.

Ainda, a nova proposta inclui a introdução de uma base comum e outra diversificada, a valorização de habilidades e competências, a carga horária ampliada, a formação integral com possibilidades de educação profissional e tecnológica, além de espaço para a escolha de áreas de interesse dos estudantes. No Art. 36 da Lei n.º 13.415/2017, discorre-se que:

Art. 36 O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:
I- Linguagens e suas tecnologias; II - Matemática e suas tecnologias;
II - Ciências da Natureza e suas tecnologias;
IV- Ciências Humanas e Sociais aplicadas;
V- Formação técnica profissional.
§ 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino.

É importante mencionar que o Art. 36 deixa claro que a organização das áreas, competências e habilidades será feita de acordo com os sistemas de ensino, os quais terão autonomia para elaborar seus referenciais conforme a relevância para o contexto local e suas possibilidades.

O processo de construção e reformulação dos referenciais curriculares nos estados

brasileiros teve início em 2018, quando foi criado o Programa de Apoio à Implementação da BNCC (ProBNCC), com objetivo de apoiar os sistemas de ensino em todos os territórios brasileiros e Distrito Federal.

As construções e reformulações dos referenciais começaram pelas etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Dessarte, cada sistema de ensino estadual contava com uma equipe de coordenadores e professores redatores, que recebiam uma bolsa mensal do Governo Federal como incentivo para a elaboração dos documentos.

Além disso, o Ministério da Educação organizou e ofertou algumas formações em Brasília (DF) para coordenadores e professores redatores de todos os territórios brasileiros e Distrito Federal. Nessas formações, a proposta era a organização da política pública de um currículo único, e a orientação de como os referenciais deveriam ser elaborados ou estruturados baseados na BNCC.

Cabe lembrar que, nesse período, o país estava passando por processo eleitoral, no qual houve troca do Governo Federal, causando a descontinuidade da política pública pelo governo posterior, com a retirada de programas de incentivos à formação de profissionais, bem como o enfrentamento da pandemia de Covid-19 (SARS-CoV-2), de 2020 a 2023.

Por isso, a política pública de construção dos currículos em âmbito estadual teve de dar uma pausa no andamento das atividades conduzidas pelo Governo Federal, a fim de aguardar até que o Ministério da Educação retomasse as ações. Quando foram retomadas, o MEC apresentou uma proposta totalmente descaracterizada da original, porque a palavra de ordem para a educação do novo governo era o contingenciamento.

2.2 Currículo e a Educação Integral

Mudanças substanciais no currículo vêm acontecendo nas últimas décadas. Portanto, profissionais da área da educação buscam soluções viáveis de como implantar a educação integral em suas redes e como essa formação impacta as escolas, principalmente na última etapa de ensino da Educação Básica.

Obviamente, as reformas curriculares nos sistemas educativos procuram obedecer às normas nos planos e projetos das políticas públicas de governo, mas muitas dessas políticas chegam em contextos educacionais bem diferentes da realidade que foi pensada ou mesmo planejada.

Dito isso, não podemos deixar de considerar o conceito de currículo, a fim de entender as realidades bem estabelecidas dentro das instituições escolares, no contexto cultural, social e

pedagógico. Para compreendermos de forma mais ampla, Sacristán (2017) apontou algumas impressões que nos fazem refletir sobre o verdadeiro sentido de currículo.

Trata-se de um complexo processo social com múltiplas expressões, mas com uma determinada dinâmica, já que é algo que se constrói no tempo e dentro de certas condições. É uma realidade difícil de aprisionar em conceitos simples, esquemáticos e esclarecedores por sua própria complexidade e pelo fato de que tenha sido um campo de pensamento e abordagem recente dentro das disciplinas pedagógicas, além de controvertido, ao ser objeto de enfoques contraditórios e reflexos de interesses conflitantes. Não é estranho, tampouco que as autodenominadas teorias do currículo sejam enfoques parciais e fragmentários (Sacristán, 2017, p. 21).

Em outros termos, o autor destaca que o currículo é um processo multifacetado e dinâmico, que evoluiu ao longo do tempo e em diferentes contextos. Também, ressalta as dificuldades de compreender completamente sua realidade devido à sua complexidade intrínseca, bem como à sua relativa novidade como campo de estudo nas disciplinas pedagógicas.

Além disso, Sacristán (2017) aponta para a natureza controversa do currículo, que muitas vezes é objeto de debates e abordagens contraditórias, refletindo interesses conflitantes dentro da sociedade. Ele sugere que as teorias do currículo podem ser consideradas como enfoques parciais e fragmentários, incapazes de capturar plenamente a complexidade e a diversidade desse fenômeno educacional.

Por conseguinte, a abordagem de Sacristán (2017) nos faz refletir que, ao tratar de currículo, é necessário ir além de documentos normativos e institucionais, reconhecendo sua natureza multifacetada e em constante evolução, o que destaca a importância de considerar uma variedade de perspectivas e contextos para compreendê-lo adequadamente.

De fato, os currículos desempenham distintas funções em diferentes níveis educativos, como as múltiplas práticas que não podem ser reduzidas unicamente a práticas pedagógicas de ensino, ações que são de ordem política, administrativa de supervisão, de produção de meios de criação intelectual, de avaliação etc., que podem ser considerados subtema, em parte autônomo em parte interdependentes. De uma forma ou de outra, todas essas práticas são consideradas parte dos currículos.

Em consonância, Sacristán (2017) destaca a dinâmica entre quem ensina e quem é ensinado, ressaltando que toda ação de influenciar conscientemente os outros, inclusive através da educação, é motivada por um sentido para quem a executa. Isto é, o ato de ensinar não é apenas uma rotina mecânica, mas sim uma atividade com propósito e intenção.

Toda ação consciente para influir nos demais - inclusive a educação - tem sentido para quem a executa. Caso contrário, ela não é mais do que uma rotina ou conduta sem finalidade de comando. A ação de influir sobre o outro, ensinando o outro, seja de forma consciente ou inconsciente (rotineira ou mecânica), provoca e produz ou estimula a elaboração de um significado em quem é sujeito às ações dessa influência. Ambos os aspectos - o sentido para quem educa e o significado construído para quem é educado - podem estar vinculados entre si por relações de causa e efeito, e assim desejamos que ocorra, mas ambos os aspectos pertencem a ordens de realidade distintas. Uma coisa é a intenção de quem deseja reproduzir e alcançar êxitos guiados por determinados fins, realizando determinadas atividades de ensino, outra coisa são os efeitos provocados (as elaborações subjetivas em quem recebe a influência) nos receptores que aprendem (Sacristán, 2017, p. 25).

De outro modo, a influência do ensino não se limita apenas à intenção do educador; ela também resulta na construção de significados por parte daqueles que são sujeitos a essa influência. Esses significados são elaborados de forma subjetiva pelos receptores da educação, e podem não necessariamente corresponder à intenção original do educador.

Portanto, a dualidade entre a intenção do ensino e os efeitos reais provocados nos aprendizes indica que esses dois aspectos podem estar interligados por relações de causa e efeito, mas pertencem a ordens de realidade distintas. Isso leva à reflexão sobre a complexidade do processo educativo, que envolve não apenas a transmissão de conhecimento, mas também a interpretação e construção de significados pelos alunos.

Sabemos que o currículo tem suas implicações na prática escolar, ou seja, tem um peso muito grande para a formação social, principalmente quando se constitui de forma legal por meio de instituições constituídas (Sacristán, 2017). O currículo, de alguma forma, é uma invenção reguladora do conteúdo e das práticas envolvidas nos processos de ensino e aprendizagem, ou seja, ele se comporta como um instrumento que tem a capacidade de estruturar a escolarização, a vida nos centros educacionais e as práticas pedagógicas, pois dispõe, transmite e impõe regras, normas e uma ordem que são determinantes (Sacristán, 2017).

Não obstante, é necessária uma reflexão mais ampla sobre esse novo currículo, haja vista que a proposta inclui a educação integral, que visa formar estudantes na Educação Básica com formação profissional no Ensino Médio. Conseqüentemente, exige-se mais do que uma política pública de mudança curricular nas propostas pedagógicas de cada estado; é preciso oferecer condições estruturais para que os sistemas educacionais possam colocar em prática o que está disposto no papel.

Enfatiza Zabala, A. (1998), reforça o currículo integrado, a importância de articular conteúdos de forma que os alunos percebam a relevância e a conexão com suas realidades e experiências. Assim, seria interessante reforçar que os projetos educativos no currículo

integrado promovam aprendizagens significativas, conectando os pilares de trabalho, ciência, tecnologia e cultura às vivências dos estudantes.

Logo, a educação integral não se limita à ampliação do tempo escolar ou à inclusão de novas disciplinas, mas sim à qualidade e profundidade da formação oferecida. Nessa perspectiva, a educação integral deve promover a formação omnilateral com desenvolvimento pleno do educando em todas as suas dimensões.

Então, não basta tratar a educação de um país de forma reducionista, delegando responsabilidades a apenas uma esfera, quando essas iniciativas deveriam partir de um conjunto de decisões governamentais articuladas, proporcionando condições estruturais adequadas para atender aos estudantes em sua formação integral, além de oferecer oportunidades de qualificação para o trabalho, conforme preconiza a Constituição Federal.

Ciavatta (2005) declara que a formação integrada se origina na omnilateralidade, isto é, formar o homem na sua integralidade física, mental, cultural, política, científica e tecnológica. Conseqüentemente, não se trata apenas de formar profissionais competentes, mas também cidadãos críticos, reflexivos e comprometidos com a transformação social. Outro aspecto da educação integral é a integração entre teoria e prática, permitindo que os estudantes compreendam a realidade de forma crítica e sejam capazes de intervir nela de maneira consciente e responsável.

Dessa maneira, os estudantes devem ser o foco de uma educação integrada, respeitando suas individualidades, interesses e ritmos de aprendizagem. É fundamental que o educando seja protagonista de seu próprio processo de aprendizagem, construindo conhecimentos de forma significativa e contextualizada. Saviani (2007) enfatiza que:

O problema fundamental da educação escolar reside na sua própria essência, ou seja, no fato de que a educação escolar deve objetivar a formação integral do educando como pessoa humana. Isto implica a compreensão de que a educação deve se realizar de tal modo que permita ao educando a aquisição dos conhecimentos necessários ao exercício consciente da cidadania e a sua integração no mundo do trabalho.

Em resumo, a formação integral do educando contempla não apenas a aquisição de conhecimentos acadêmicos, mas também o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para o exercício consciente da cidadania e a integração no mundo do trabalho.

Manacorda (1973) oferece uma perspectiva marxista sobre o trabalho, posto que afirma que o trabalho humano é entendido como atividade criativa e transformadora, e representa não apenas um meio de sustento, mas uma atividade criativa e transformadora fundamental para a realização pessoal e o desenvolvimento da consciência social. Essa visão contrasta com a

abordagem capitalista, que muitas vezes reduz o trabalho a uma mera mercadoria, alienando o trabalhador de sua própria atividade.

É através do trabalho que o indivíduo encontra sentido e propósito, ao mesmo tempo que contribui para a formação de uma identidade coletiva. Ao destacar o papel humanizador do trabalho, se propõe uma perspectiva que valoriza a dimensão ética e social do trabalho, desafiando as concepções econômicas predominantes e ressaltando a necessidade de superar a alienação no ambiente laboral (Manacorda, 1973).

A educação integral também envolve a participação ativa da comunidade escolar, incluindo alunos, professores, pais e demais membros no processo educativo. É importante que exista uma relação de parceria e colaboração entre a escola e esses atores, contribuindo para a construção de um projeto educativo coletivo e democrático.

Por esse motivo, é imprescindível investir na formação continuada dos educadores. Afinal, os professores devem estar preparados para atuar de forma interdisciplinar, valorizando a integração entre diferentes áreas do conhecimento e promovendo práticas pedagógicas inovadoras e alinhadas às concepções da educação integral.

A forma de avaliação mais recomendada nesse processo é a avaliação formativa, pois valoriza o processo de aprendizagem, promove o desenvolvimento contínuo dos alunos e contribui para uma aprendizagem mais significativa e contextualizada. Nessa perspectiva, a avaliação não deve ser apenas punitiva ou classificatória, mas sim um instrumento de apoio ao desenvolvimento do educando.

É nesse contexto reflexivo que o Estado deve se organizar para proporcionar ao estudante uma formação integral, conduzindo-o a pensar e compreender as determinações da vida social produtiva, ao integrar os conteúdos de ensino a partir da problematização dos processos produtivos em suas múltiplas dimensões, indo além da disciplinaridade, considerando a integralidade da educação e o trabalho produtivo com a vida em sociedade.

2.3 Educação Profissional e Tecnológica

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) pode ser oferecida em diferentes níveis, desde o Ensino Fundamental até o Ensino Superior. No Brasil, a EPT é regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no Art. 39, que estabelece que essa modalidade deve integrar-se ao ensino regular ou ser ofertada de forma concomitante. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional,

integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia (BRASIL, 1996, p. 67).

A proposta de educação integral, na perspectiva da EPT, visa proporcionar aos estudantes uma formação ampla e integrada, que contemple não apenas o desenvolvimento intelectual, mas também os aspectos social, emocional e físico. Esse enfoque busca formar indivíduos aptos a enfrentar os desafios da vida de maneira equilibrada, capacitados a tomar decisões conscientes e responsáveis.

Segundo Ciavatta (2005), construir uma educação que integre a formação geral e a formação profissional requer uma abordagem politécnica que responda às demandas do mundo do trabalho. Essa formação deve estar permeada pela ciência e pela tecnologia como forças produtivas que geram valores e riqueza. De forma complementar, Frigotto e Ciavatta (2012) descrevem a educação omnilateral como um processo que considera todas as dimensões do ser humano, promovendo um desenvolvimento integral.

Educação omnilateral é entendida como uma concepção de formação humana que considera o indivíduo em sua totalidade, abrangendo as dimensões material, intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetiva, estética e lúdica. Essa abordagem busca atender à complexidade da dinâmica social contemporânea, ao integrar todas essas facetas no processo educativo. Saviani (2007) complementa que uma educação omnilateral, sustentada no ensino politécnico, permite superar a fragmentação imposta pela divisão do trabalho no sistema capitalista. Tal concepção objetiva formar indivíduos capazes de articular cultura e trabalho, desenvolvendo tanto o pensamento quanto a prática.

O ensino politécnico, dentro dessa abordagem, cumpre a função de transmitir os fundamentos científicos gerais dos processos produtivos, ao mesmo tempo que prepara os alunos para manusear os instrumentos necessários ao exercício de diferentes profissões. Conforme Ramos (2008), essa integração entre a educação básica e a profissionalizante promove uma formação mais abrangente e significativa, ao valorizar a totalidade dos conhecimentos gerais e específicos.

Nesse contexto, o trabalho emerge como essência da existência humana, sendo um processo histórico que transforma a natureza e molda as condições sociais e subjetivas da humanidade. Saviani (2007) destaca que o trabalho, mais do que uma mera atividade produtiva, é o que permite ao homem construir sua liberdade e sua essência, tornando-se um agente transformador da realidade.

No estado de Rondônia, verifica-se uma proposta educacional que, em teoria, busca integrar a EPT ao Ensino Médio, conforme descrito em seu referencial curricular. Essa

articulação prevê o alinhamento com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), promovendo experiências educativas significativas e valorizando a profissionalização de forma integrada:

Desponta, neste contexto, o compromisso do trabalho pedagógico com a EPT nas escolas de Ensino Médio do Estado de Rondônia, no que diz respeito à necessidade de articulação da aprendizagem e construção de propostas pedagógicas, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, como forma de possibilitar situações educativas e experiências de aprendizagens variadas e significativas, de modo a valorizar a profissionalização do indivíduo de forma articulada (RONDÔNIA, 2021, p. 712).

Entretanto, a realidade mostra que a EPT ainda não é efetivamente ofertada na rede estadual de ensino, revelando uma desconexão entre as diretrizes nacionais e a prática local. Essa lacuna dificulta a implementação de uma formação que realmente promova o desenvolvimento integral dos estudantes.

Diante desse cenário, é evidente que a EPT, com sua proposta integrada e omnilateral, apresenta-se como uma alternativa mais acertada para a formação humana. Ao alinhar trabalho, ciência, tecnologia e cultura em um currículo integrado, a EPT vai além de atender às demandas do mercado de trabalho, ao oferecer uma formação que considera todas as dimensões do ser humano. Assim, ela se configura como um caminho promissor para superar a fragmentação educacional e garantir que o processo formativo contribua efetivamente para o pleno desenvolvimento dos indivíduos.

2.4 O Referencial Curricular de Rondônia

O Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia foi homologado no final de 2021 e se estruturou em continuidade às etapas anteriores da Educação Básica, Educação

Infantil e Ensino Fundamental, a partir dos princípios, valores e objetivos de aprendizagem, fundamentados nas competências e habilidades estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

O documento visa definir o conjunto orgânico e progressivo das aprendizagens essenciais, asseguradas nas dez competências gerais definidas na BNCC (Brasil, 2018), que objetiva a preparação para o prosseguimento nos estudos, capacitação para o trabalho e desenvolvimento pessoal nos padrões contemporâneos estabelecidos entre a Educação Básica e a Educação Profissional (Rondônia, 2021).

Para mais, o Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia é dividido em duas partes indissociáveis: a Formação Geral Básica e os Itinerários Formativos. Nesse

contexto, a Formação Geral Básica é composta pelos componentes curriculares das quatro áreas do conhecimento, sendo norteada pelas competências e habilidades da BNCC. Já os Itinerários Formativos são formados por um conjunto de unidades curriculares que possibilitam a ampliação das aprendizagens nas áreas do conhecimento e/ou na Educação Profissional Técnica (Rondônia, 2022, p. 15).

Dessa forma, o currículo das redes de ensino de Rondônia é definido pelos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) das escolas, os quais são norteados pelo Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia e utilizam como parâmetro a Base Nacional Comum Curricular. A BNCC orienta os componentes curriculares a serem ensinados, na esfera pública e privada, buscando, assim, diminuir a desigualdade existente entre as regiões do país.

Entender o conceito de currículo e as realidades estabelecidas dentro das instituições escolares, no contexto cultural, social e pedagógico, é crucial para uma compreensão ampla desse processo. Segundo Sacristán (2017), refletir sobre o verdadeiro sentido do currículo nos ajuda a entender suas múltiplas dimensões e significados. Assim, a proposta do documento serve como orientação para a construção de currículos escolares que respeitem as diversidades locais.

Dito isso, para uma melhor compreensão do Referencial Curricular, é essencial conhecer um pouco sobre o território de Rondônia. Localizado na Região Norte do Brasil, o estado faz fronteira com a Bolívia e tem como limites os estados de Mato Grosso, Amazonas e Acre. Sua extensão territorial é de 237.765,240 km², dividida em 52 municípios, e conta com uma população de 1.581.196 habitantes (IBGE, 2022). A economia rondoniense é liderada pelos setores agropecuário, de mineração, indústria e serviços. Além da pecuária, a agricultura é bastante expressiva, com destaque para a produção de café, soja, milho, arroz, cacau e frutas tropicais.

É conhecido por sua rica diversidade étnica e cultural, a população é composta de uma mistura diversificada de diferentes grupos étnicos e culturais, incluindo indígenas, sulistas, nordestinos e imigrantes estrangeiros. Essa diversidade é um aspecto importante da identidade do estado e influenciou sua história, cultura e sociedade. Contudo, um dos maiores desafios enfrentados pelos povos indígenas de Rondônia é a falta de acesso a serviços básicos, como saúde e educação. Nesse sentido, o estado enfrenta uma série de problemas para conseguir atender essa diversidade de estudantes. Aliás, o próprio referencial pontua os desafios que o sistema de ensino tem enfrentado (Rondônia, 2021, p. 24):

Formativos; 4. Modalidades do Ensino Médio; 5. Orientações para a Implementação. Não temos a intenção de abordar sobre cada capítulo do referencial, mas discorrer sobre o que dispõe o Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia conforme sua base conceitual de Educação Profissional e Tecnológica.

De maneira consoante, a Portaria n.º 3.037/2022 normatiza a execução do referencial, para colocar em prática as diretrizes e orientações dos currículos escolares, implanta as matrizes curriculares unificadas do Novo Ensino Médio nas escolas da rede pública estadual de ensino e orienta o desenvolvimento do currículo nas diferentes modalidades de ensino e formas de oferta dessa etapa, e dá outras providências (Rondônia, 2022).

Em síntese, a Portaria n.º 3.037/2022 e o Referencial Curricular são os principais documentos que o sistema de ensino tem usado para implantar e orientar as unidades escolares da rede de ensino de Rondônia, apesar de os dois documentos apresentarem divergências entre si.

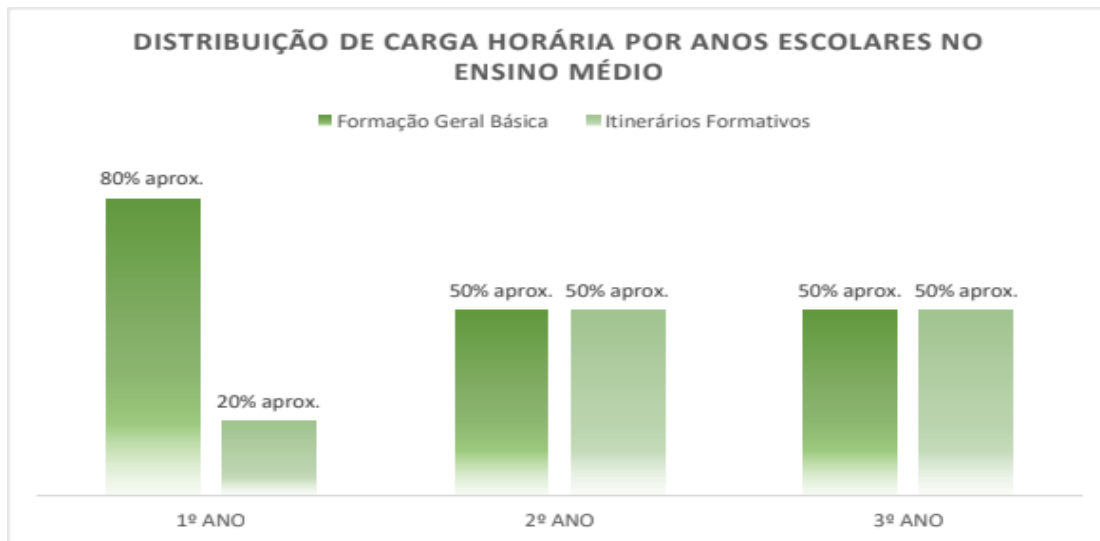
Os arranjos que o Referencial Curricular apresenta em sua arquitetura é composta por uma parte comum e obrigatória a todas as escolas, e outra parte diversificada, que propõe a flexibilização da Matriz Curricular, permitindo ao estudante a escolha da área de conhecimento e/ou formação profissional e técnica que deseja aprofundar seus estudos (Rondônia, 2021, p. 76).

Portanto, o Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia estabelece uma estrutura curricular flexível e alinhada com as DCNEM (BRASIL, 2018a) e BNCC (BRASIL, 2018b), que é composta pela Formação Geral Básica - FGB, com carga horária máxima de 1.800 horas, e por Itinerários Formativos - IF, com carga horária mínima de 1.200 horas.

Referente à Formação Geral Básica que trata o Referencial Curricular, caracteriza-se por áreas do conhecimento e componentes curriculares, define os direitos de aprendizagem e aponta como eixos centrais: a obrigatoriedade da base, o conjunto de dez competências básicas; a ampliação da carga horária de 2.400 horas/aulas para 3.000 horas/aulas; e a flexibilização do currículo por meio dos itinerários formativos, incluindo a formação técnica e profissional.

A proposta curricular do referencial e a ampliação da carga horária de 3.000 horas/aulas foram organizadas pela Portaria n.º 3.037/2022. O Gráfico 2 indica como está ocorrendo a distribuição da Formação Geral Básica e dos Itinerários Formativos na carga horária nos três anos escolares.

Gráfico 2 - Distribuição da carga horária no Ensino Médio SEDUC/RO



Fonte: SEDUC-RO (2021).

Inicialmente, o aumento da carga horária para 3.000 horas pode ser visto como uma medida positiva. No entanto, essa ampliação pode sobrecarregar tanto alunos quanto professores se não for acompanhada de uma avaliação criteriosa da qualidade do tempo de ensino. É importante ressaltar que mais horas não necessariamente se traduzem em melhor aprendizado ou em uma educação de qualidade.

O conceito de tempo integral vai além da simples extensão da jornada escolar, ele requer a criação de condições objetivas que garantam que essa extensão contribua efetivamente para uma educação de melhor qualidade. Nesse sentido, concordamos com Ferret (2018) quando afirma que a qualidade da educação não se mede apenas pela quantidade de horas, mas pela eficácia do ensino oferecido (Ferret, 2018, p. 28).

Reiteramos que a implementação da Formação Geral Básica e dos Itinerários Formativos está sendo realizada de maneira gradual, nos três anos de implantação, como previsto na legislação educacional vigente. Contudo, é evidente que há uma desconexão entre os princípios e conceitos estabelecidos nos documentos oficiais e a realidade prática das escolas, sobretudo quando observamos as divergências entre o ideal teórico e a aplicação concreta no dia a dia escolar. Por exemplo, o Art. 2º da Portaria n.º 3.037/2022 assevera:

Art. 2º A estrutura curricular das Matrizes Curriculares Unificadas é composta de Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que compreende a Formação Geral Básica (FGB), Parte Diversificada e Itinerários Formativos (IF), indissociavelmente.

§ 5º O módulo da aula para todas as modalidades e formas de oferta do Ensino Médio, conforme matrizes curriculares anexas, será de 48 minutos no período diurno e 45 minutos no período noturno, conforme disposto no § 9º do artigo 66 da

Lei Complementar n.º 680/12, alterada pela Lei Complementar n.º 887/2016.

Sendo assim, os desafios já existentes para os professores se intensificaram com a nova proposta, ou melhor, o que já era difícil tornou-se insustentável. O módulo da aula para todas as modalidades e formas de oferta do Ensino Médio é de 48 minutos no período diurno e 45 minutos no período noturno, conforme disposto na Portaria n.º 3.037/2022 e no § 9º do Art. 66 da Lei Complementar n.º 680/2012, alterada pela Lei Complementar n.º 887/2016. Esse detalhe técnico, apesar de importante para a organização do tempo escolar, pode parecer desconectado da realidade prática, onde a gestão do tempo e a adaptação dos conteúdos às diferentes durações de aulas não é tão simples quanto parece.

Com a duração das aulas de 48 minutos no período diurno e 45 minutos no período noturno, o sistema acaba ganhando a possibilidade de incluir um maior número de disciplinas na grade curricular, isso permite atender a mais alunos sem a necessidade de contratar mais professores. No entanto, essa configuração, embora eficiente em termos administrativos, cria desafios adicionais para os professores, que precisam ajustar conteúdos complexos a um tempo muito limitado, dificultando a profundidade e o acompanhamento adequado do aprendizado dos alunos.

Algumas disciplinas essenciais da Formação Geral Básica, como História, Geografia, Química e Física, tiveram sua carga horária reduzida. Essas disciplinas são fundamentais para a formação básica dos estudantes e foram retiradas para dar espaço à parte diversificada dos Itinerários Formativos. Sem dúvida, essa mudança pode comprometer a qualidade da formação dos alunos, pois reduz o tempo dedicado a matérias fundamentais, em detrimento de uma abordagem superficial.

Com a implementação dos novos currículos nas escolas estaduais, o formato de aulas de 48 minutos tornou-se inadequado para atender às novas demandas, bem como descumprir as normativas da Lei Complementar n.º 680/201, alterada pela Lei Complementar n.º 887/2016, que dispõem sobre o Plano de Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica de Rondônia e outras providências. No Art. 66, § 4º discorre-se sobre o quantitativo de horas aulas dos professores.

A jornada de 40 (quarenta) horas semanais do Professor Classe “B” e “C”, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e do Ensino Médio inclui 27 (vinte e sete) horas de atividade docente, equivalente a 32 (trinta e duas) aulas, sendo 5 (cinco) horas para o planejamento na escola e 8 (oito) horas destinadas à formação continuada e/ou atividades independentes.

As 32 aulas semanais que os professores devem ministrar se revelam praticamente impossíveis para aqueles com carga horária reduzida, o que torna desafiadora a organização de uma carga horária tão intensa de forma eficiente. Dessa forma, é comum que os professores atuem em duas ou mais escolas para complementarem sua carga horária, o que compromete o planejamento e a qualidade das aulas. Essa situação acaba transformando o planejamento educacional em um exercício superficial e pouco efetivo, afetando a qualidade do ensino oferecido aos alunos.

Essa norma parece subestimar as dificuldades logísticas e pedagógicas de adaptar uma estrutura curricular robusta e teoricamente integrada às limitações práticas do ambiente escolar. A rigidez do tempo estipulado para as aulas pode não permitir a flexibilidade necessária para uma verdadeira integração dos componentes curriculares, especialmente em escolas com recursos limitados. A teoria estabelece um ideal, mas a prática exige adaptações constantes e uma maior flexibilidade para que a implementação seja eficaz e realmente atenda às necessidades dos estudantes.

Nesse encadeamento, com a introdução do novo currículo, os Itinerários Formativos são um conjunto de situações e atividades educativas que os estudantes podem escolher conforme seu interesse, para aprofundar e ampliar aprendizagens em uma ou mais Áreas de Conhecimento e/ou na Formação Técnica e Profissional, com carga horária total mínima de 1.200 horas (Brasil, 2018).

Art. 6º Os itinerários formativos devem ser organizados a partir das áreas do conhecimento e da formação técnica e profissional, considerando:

2.4.1 linguagens e suas tecnologias;

2.4.2 matemática e suas tecnologias;

2.4.3 ciências da natureza e suas tecnologias;

2.4.4 ciências humanas e sociais aplicadas;

2.4.5 formação técnica e profissional.

Parágrafo único. Para a organização dos itinerários formativos devem ser consideradas as demandas e necessidades do mundo contemporâneo, devendo os mesmos estarem sintonizados com os interesses dos estudantes, sua inserção na sociedade e o contexto local.

Art. 15. As Eletivas são componentes curriculares que integram os Itinerários Formativos das Matrizes Curriculares Unificadas, sendo desenvolvidas em formato de aulas interdisciplinares, ofertadas semestralmente.

§3º As escolas que ofertam itinerários de Formação Técnica e Profissional, poderão incluir como eletivas cursos de qualificação profissional, observando a carga horária especificada na Matriz Curricular Unificada, sendo esta opção específica para estudantes que optarem por aprofundamento em Formação Técnica e Profissional.

A Portaria n.º 1.432, de 28 de dezembro de 2018, refere-se aos Itinerários Formativos como conjunto de situações e atividades educativas. A seu turno, o Referencial de Rondônia refere-se apenas como conjunto de unidades curriculares: Trilhas de Aprofundamento nas

quatro Áreas do Conhecimento; Trilhas de Aprofundamento em Educação Profissional e Tecnológica; Projeto de Vida; Eletivas; e Língua Espanhola.

É importante observar a inconsistência do Referencial Curricular quando conceitua os Itinerários Formativos como 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 (Rondônia, 2022).

Já na Portaria n.º 3.037/2022, nas Matrizes Curriculares Unificadas, os Itinerários Formativos são constituídos por componentes curriculares e projetos curriculares integradores:

Art. 9º Nas Matrizes Curriculares Unificadas os Itinerários Formativos são constituídos por componentes curriculares e projetos curriculares integradores.

§ 1º Nas Matrizes Curriculares constantes nos Anexos I, VIII, IX, X, XI, e XII o Itinerário Formativo é composto por componentes curriculares e projetos curriculares integradores:

I- componentes curriculares:

- a) Trilhas de Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento;
- b) Língua Espanhola ou Estudo Orientado;
- c) Projeto de Vida;
- d) Eletivas;
- e) Pós-médio.

II- projetos curriculares integradores, exclusivamente para os anexos I e IX: Atividades de Extensão.

§ 2º Na Matriz Curricular Unificada para as EEEMTI, Anexo II: I- componentes curriculares:

- a) Trilhas de Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento;
- b) Língua Espanhola ou Estudo Orientado; Projeto de Vida;
- c) Eletivas;
- d) Pós-médio.
- e) Avaliação Semanal;
- f) Tutoria;
- g) Nivelamento Língua Portuguesa;
- h) Nivelamento Matemática;

II- projetos curriculares integradores:

- a) Clubes de Protagonismo;
- b) Atividades de Extensão (Rondônia, 2022).

Os Itinerários Formativos do Ensino Médio regular e de tempo integral, quando cumpridos, são em sua maior parte realizados por Ensino a Distância (EAD), ou seja, a educação em tempo integral não ocorre efetivamente. Além disso, os dois documentos apresentam-se em formatos completamente distintos, pois componentes que não foram mencionados no Referencial Curricular estão presentes na Portaria n.º 3.037/2022. Seria mesmo necessário tantos componentes? Por exemplo, “tutoria”, o que significa esse termo? Só foi citado em uma única vez na portaria, não se sabe qual o propósito e de que forma será trabalhada nas unidades de ensino, tampouco com os alunos. Em suma, o excesso de componentes

curriculares parece estar desconectado da realidade das escolas.

Outro aspecto é a forma como os Itinerários Formativos são avaliados. Não há critérios claros para a atribuição de notas, apenas inúmeros componentes formativos e quantitativos de aulas previstas. Portanto, na prática, é impossível um acompanhamento real dos professores.

Art. 21. A avaliação do desempenho dos estudantes nos componentes curriculares e projetos dos Itinerários Formativos terão caráter formativo, sendo que deverão ser considerados os critérios discriminados nos parágrafos deste artigo e não reterão no ano escolar.

§ 1º A avaliação da aprendizagem nas Eletivas ocorrerá por meio de observação sistemática que considere os critérios de qualidade da participação do estudante nos processos de planejamento, execução e avaliação das atividades, envolvimento pessoal e disposição em contribuir com o grupo, mudança de atitude, de domínio de conteúdo e aplicação do que aprendeu em situações práticas, utilizando os seguintes instrumentos, dentre outros:

I- registro do desempenho do estudante;

II- portfólio;

III- observação rotineira pelo professor.

§ 2º A avaliação do desenvolvimento do estudante no componente curricular de Estudo Orientado compreenderá o registro dos avanços e das dificuldades dos mesmos utilizando os seguintes instrumentos, dentre outros

I- autoavaliação;

II- acompanhamento de comportamento observáveis;

III- agenda.

A reforma tinha como objetivo elaborar um currículo mais atraente e contemporâneo, a fim de que os estudantes pudessem optar pela área de interesse. No entanto, o Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia apresentou uma proposta engessada, completamente desvirtuada da realidade dos estudantes, tornando impossível o cumprimento do disposto no currículo.

Da mesma forma, por mais que a proposta seja a flexibilização, os sistemas de ensino monitoram seus Projetos Políticos-Pedagógicos dentro de um padrão rígido, e cada unidade deve seguir os direcionamentos propostos pelos sistemas, como a aplicação de trilhas já construídas. Resumidamente, isso impossibilita as escolas de terem autonomia em contexto local.

Afinal, o reflexo de todas as decisões políticas e administrativas educacionais acabam atingindo diretamente as unidades escolares, produzindo um currículo irreal, até então desconhecido dos professores e alunos. Essas implicações não se dão apenas no ensino como também nas aprendizagens dos estudantes.

No que concerne ao currículo real, ele se materializa no ambiente escolar por meio do fazer dos atores envolvidos no processo educativo. Nessa direção, percebemos que o currículo real está presente no dia a dia da escola. Sacristán (2000, p. 201) afirma que o valor de qualquer

currículo, de toda proposta de mudança para a prática educativa, se comprova na realidade na qual se realiza, na forma como se concretiza em situações reais.

Contudo, a organização da proposta curricular das áreas de conhecimento, descrita no Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia, fundamenta-se no Art. 35 da Lei n.º 9.394/1996 (LDB), a qual versa sobre os direitos e objetivos de aprendizagem do Ensino Médio, definidos conforme o CNE, a BNCC e o DCNEM, nas seguintes áreas:

Art. 35 A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:
I - Linguagens e suas tecnologias; II - Matemática e suas tecnologias;
II - Ciências da Natureza e suas tecnologias; IV- Ciências Humanas e Sociais aplicadas.

Além disso, a Lei n.º 9.394/1996, em seu Art. 36, ao tratar da oferta do currículo do Ensino Médio, esclarece as áreas de conhecimento que deverão estar previstas no currículo, conforme as escolhas dos sistemas de ensino.

Art. 36 O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:
I - Linguagens e suas tecnologias;
II - Matemática e suas tecnologias;
II - Ciências da Natureza e suas tecnologias; Ciências Humanas e Sociais aplicadas;
IV- Formação técnica profissional.
§ 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino.

O Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia apresenta o Art. 35-A da Lei n.º 9.394/1996 (Brasil, 1996) como sendo o artigo que discorre sobre as áreas de oferta do currículo. No entanto, o referido artigo trata dos objetivos e direitos das quatro áreas de conhecimento. Isso pode ter sido um equívoco do redator ou uma tentativa de justificar um texto que contemplasse apenas as quatro áreas, sem a necessidade de qualquer justificativa de supressão da quinta área, a Formação Técnica Profissional.

Encontramos no Referencial Curricular vários excertos sobre a formação técnica profissional, considerada a quinta área pela Lei n.º 9.394/1996. Em nenhum momento o documento nega sua oferta, mas na apresentação da arquitetura proposta para rede de ensino de Rondônia, a formação técnica profissional é oferecida na forma de Itinerários Formativos, e não como uma área específica. Um dos excertos menciona: “a arquitetura é bem elaborada que

pode aumentar a integração e reduzir a fragmentação do conhecimento, articulando o desenvolvimento dos eixos temáticos e possibilitando uma trajetória de aprendizagem estimulante e impactante para os estudantes” (Rondônia, 2021, p. 77).

Ora, como é possível ter uma “arquitetura bem elaborada” quando a formação técnica profissional em Rondônia não é reconhecida como uma área, o que já aponta para uma falha fundamental nesse modelo? Evidentemente, a falta de reconhecimento formal impede que os estudantes obtenham uma qualificação adequada em direção a superação da dualidade estrutural.

Ademais, os conhecimentos voltados para a formação técnica profissional estão sendo oferecidos apenas através dos Itinerários Formativos, o que, na prática, se revela insuficiente. Além disso, essa abordagem demonstra a falta de compromisso com a formação em Educação Profissional e Tecnológica dos estudantes.

Outrossim, esses itinerários, sem um respaldo legal concreto, não garantem a certificação dos estudantes, deixando-os em uma situação precária em um momento crucial da formação humana, que é a última etapa da Educação Básica. A promessa de uma trajetória de aprendizagem “estimulante e impactante” torna-se vazia quando a formação técnica profissional não recebe a devida atenção e reconhecimento.

No escopo da Portaria n.º 3.037/2022, a educação profissional está articulada ao Ensino Médio regular por meio dos Itinerários Formativos, mas sem qualquer diretriz de como devem ser considerados dentro do currículo escolar, tampouco orienta-se a forma de oferta, organização, cursos ou mesmo a regularização da EPT. Segundo o Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia (Rondônia, 2021, p. 709):

No contexto da articulação do Ensino Médio com o itinerário EPT, os cursos técnicos serão ofertados nas formas integrada e concomitante ao Ensino Médio, sendo integrada, quando ofertada somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, com matrícula única na mesma instituição, de modo a conduzir o estudante à habilitação profissional técnica ao mesmo tempo em que conclui a última etapa da Educação Básica; a forma concomitante é ofertada a quem ingressa no Ensino Médio ou já estejam cursando, sendo necessárias matrículas distintas para cada curso, com oportunidades educacionais disponíveis, seja em unidades de ensino da mesma rede ou em distintas instituições e redes de ensino; a forma concomitante pode ser intercomplementar, quando desenvolvida simultaneamente em distintas instituições ou redes de ensino, mas integrada no conteúdo, mediante a celebração de convênio ou acordo de intercomplementaridade para a execução de projeto pedagógico unificado.

A Educação Profissional e Técnica “será de forma integrada e concomitante”, porém a citação acima mostra claramente a divergência de conteúdos referente à formação técnica profissional nos dois documentos. O Referencial do Ensino Médio de Rondônia, apesar de não

garantir a oferta da educação técnica profissional na sua estrutura, discorre sobre sua forma de oferta, integrada e concomitante ao Ensino Médio, visto que diz “conduzida à habilitação profissional técnica ao mesmo tempo” e concomitante “com outras instituições parceiras por meio de convênio ou acordo de intercomplementaridade”, no campo educacional. O que isso significa? De que forma a rede privada irá de fato contribuir com a rede pública de educação?

Essa integração e concomitância sugerem uma colaboração estreita entre escolas públicas e outras instituições, como escolas técnicas, universidades ou empresas. No entanto, é necessário um esclarecimento mais detalhado sobre como essa parceria funcionará na prática. Como exatamente a rede privada contribuirá com a rede pública de educação nesse contexto.

No Art. 15, § 2º, V da Portaria n.º 3.037/2022, é esclarecido como são desenvolvidos os conhecimentos na formação técnica profissional, permitindo aos estudantes a oportunidade de escolher disciplinas eletivas com temas de sua preferência, associados às áreas de conhecimento. V- flexibilização do processo de escolha pelos estudantes que poderão cursar Eletivas associadas à mesma área do conhecimento, Formação Técnica e Profissional em que estiver se aprofundando ou optar por diversificar a sua formação, escolhendo Eletivas de temas de seu interesse associados a outras áreas do conhecimento.

O texto coincide com o que diz Art. 36, §12 da Lei n.º 9.396/1996, o qual determina que as escolas devem orientar os alunos no processo de escolha das áreas de conhecimento ou datação profissional. No entanto, é evidente que a flexibilização é uma prerrogativa da instituição e não do aluno, ou seja, o aluno não tem opção de escolha; ele é manipulado para escolher o que é definido pelos sistemas de ensino e instituições escolares.

Tanto a Lei n.º 9.396/1996 quanto a Portaria n.º 3.037/2022 sugerem uma maior flexibilidade e autonomia para os estudantes escolherem suas eletivas, prometendo uma personalização do aprendizado de acordo com os interesses individuais dos alunos ou sua formação técnica profissional. Essa abordagem parece progressista e voltada para a valorização das preferências e das trajetórias individuais dos estudantes.

Todavia, apesar de um discurso de autonomia, os alunos acabam sendo direcionados ou até mesmo manipulados para escolherem entre as opções previamente definidas pelos sistemas de ensino e pelas instituições escolares. Essa orientação institucional pode limitar a verdadeira autonomia dos alunos, resultando em uma formação que não necessariamente reflete seus interesses e aspirações pessoais.

Enquanto o documento destaca a importância da educação técnica profissional na formação integral dos estudantes, ele não fornece detalhes suficientes sobre os mecanismos e recursos necessários para garantir uma implementação eficaz e justa dessa oferta, ou seja, a

promessa de flexibilização e escolha individual parece mais uma fachada do que uma prática real. Sem um respaldo legal robusto e sem a garantia de recursos adequados, a formação técnica profissional na educação de Rondônia foi negligenciada, mesmo que teoricamente valorizada. Na intenção de ofertar Educação Profissional e Tecnológica, o estado criou o Instituto Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional (IDEP), por meio da Lei Complementar n.º 908/2016, uma autarquia vinculada à Secretaria de Estado da Educação com objetivo de ofertar cursos de Habilitação Técnica em Educação Técnica e Profissional (Rondônia, 2021).

Concernente à oferta de Educação Técnica e Profissional uma das reformulações realizadas pelo estado de Rondônia para possibilitar aos jovens o acesso, permanência e sucesso escolar com aprendizagem dos saberes culturais e científicos para o exercício da cidadania e inserção no mundo do trabalho, foi criado o Instituto Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional – IDEP, por meio da Lei Complementar n.º 908/2016. Esta autarquia é vinculada à Secretaria de Estado da Educação, dotada de autonomia administrativa, pedagógica, disciplinar, financeira, orçamentária e patrimonial, e atua como órgão gestor da Política de Educação Profissional do Estado de Rondônia, oferecendo à sociedade rondoniense oportunidades educacionais gratuitas que visam o fortalecimento da capacidade profissional produtiva para o desenvolvimento competitivo dos estudantes no mundo do trabalho, atendendo as políticas sócio educacionais (RONDÔNIA, 2021, p. 25).

As informações fornecidas sobre a oferta de educação profissional pelo Instituto Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional no estado apresentam uma realidade bastante limitada e insuficiente. Segundo informações do próprio site do IDEP, o instituto administra o Centro Técnico Estadual Rural-CENTEC Abaitará, localizado na área rural do município de Pimenta Bueno, oferecendo Educação Profissional articulada com Educação Básica do Campo na forma integrada ao Ensino Médio, concomitante e subsequente com os Cursos Técnicos em Agroecologia, Agronegócio e Agropecuária, bem como cursos de qualificação profissional e formação inicial. Outrossim, o IDEP gerencia a Escola Técnica Estadual (ETEC), localizada em Porto Velho, que compartilha o espaço físico com a Escola Estadual Orlando Freire, além de contar com salas descentralizadas em sete escolas estaduais na capital. O instituto também oferece cursos em unidades móveis, chamadas “Educação sobre Rodas”, que são estruturas móveis equipadas com laboratórios, voltadas à formação de pessoas interessadas em cursos básicos de profissionalização.

As iniciativas existentes, como o CENTEC Abaitará e a ETEC, embora positivas, são insuficientes para atender à demanda e diversidade dos estudantes do estado. Do mesmo modo, a concentração de cursos em áreas específicas, como Agroecologia, Agronegócio e Agropecuária, mostra uma falta de visão estratégica e de diversificação da oferta educacional.

Diante dos 62.034 alunos matriculados na rede de Ensino Médio do estado, a oferta de

educação técnica e profissional por parte do IDEP é alarmantemente limitada e inadequada. Com apenas uma escola no interior e sete escolas na capital com algumas salas destinadas aos cursos, fica evidente a falta de compromisso do estado em priorizar e expandir a educação profissionalizante. Além disso, a utilização de unidades móveis “Educação sobre Rodas”, embora inovadora, não substitui a necessidade de infraestrutura fixa e qualificada, nem garante a qualidade e continuidade da formação dos alunos.

É preocupante que, diante da grande demanda por formação técnica e profissionalizante, o estado não esteja investindo de forma adequada na expansão e melhoria da educação profissional. Isso evidencia uma lacuna significativa na política educacional estadual, que precisa ser urgentemente revista e reformulada para atender às necessidades reais dos estudantes. É fundamental considerar os planos orçamentários destinados à implementação do novo currículo. Quanto será investido em capacitação docente, materiais didáticos, infraestrutura e outras necessidades? Sem recursos adequados, a realização efetiva dessa proposta pode ser comprometida.

Diante do exposto, vale relembrar que antes da implementação do Novo Ensino Médio em Rondônia, foi adotada uma abordagem gradual para testar a proposta curricular. Em 2021, 20 escolas foram selecionadas como pilotos para iniciar essa experiência; as demais escolas começaram a implementar o novo currículo de maneira progressiva nos anos seguintes: os 1º anos em 2022, os 2º anos em 2023 e os 3º anos em 2024. No § 3º da Portaria n.º 286, de 27 de janeiro de 2021, afirma-se que:

§ 3o. As escolas-piloto têm como objetivo iniciar a experiência de implementação da proposta curricular para ensino médio em construção pela Secretaria de Estado da Educação, que permitirá, a partir de um planejamento pré definido, acompanhar, refletir e ajustar as ações, por meio da coleta e análise de dados que visem avaliar os resultados do processo.

Para tanto, a Secretaria Estadual de Educação criou um Comitê de Acompanhamento das Ações de Implementação e Desenvolvimento da Política do Novo Ensino Médio, por meio da Portaria n.º 3.387/2020 SEDUC, com o objetivo coordenar as ações relacionadas à governança, ao monitoramento e à avaliação da implementação do Novo Ensino Médio, em consonância com a Lei n.º 13.415/17 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

Conforme o Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia, sua arquitetura curricular foi elaborada para o sistema estadual de ensino, com base no resultado do processo de escuta da sociedade, realizado pela Secretaria Estadual de Educação no período de outubro

a novembro de 2020, bem como os debates no âmbito do Comitê de Acompanhamento das Ações de Implementação e Desenvolvimento da Política do Novo Ensino Médio (Rondônia, 2022, p. 78).

Não encontramos estudos ou dados que comprovem a participação efetiva da sociedade escolar na elaboração ou revisão do Referencial Curricular. Além disso, não foram divulgadas informações ou experiências relacionadas às 20 unidades escolares piloto que a SEDUC/RO selecionou para testar a implementação da proposta curricular.

No dia 4 abril de 2023, a Portaria/MEC n.º 627/2023 suspendeu os prazos em curso da Portaria/MEC n.º 521, de 13 de julho de 2021, que instituiu o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio, pelo prazo de 60 (sessenta) dias após a conclusão da Consulta Pública para a avaliação e reestruturação da política nacional de Ensino Médio. Diante disso, a rede de ensino de Rondônia resolveu permanecer com o plano de implementação, sem qualquer alteração em sua proposta nas 206 escolas de Ensino Médio estaduais, e continua aplicando o novo currículo.

Contudo, seis anos após a aprovação do Novo Ensino Médio, o Executivo apresentou o Projeto de Lei n.º 5.230/2023, que define um novo formato para a etapa final da Educação Básica. Em março de 2024, a pauta voltou à Câmara dos Deputados e seguiu para o Senado. As principais mudanças incluíram a distribuição das horas/aula do Novo Ensino Médio entre as disciplinas obrigatórias (aquelas previstas na Base Nacional Comum Curricular) e as recém-criadas disciplinas optativas (ou Itinerários Formativos). Sendo 2.400 horas para disciplinas obrigatórias; e 600 horas para optativas (Itinerários Formativos escolhidos pelo aluno).

2.5 Formação de professores

Durante o processo de pesquisa, a formação de professores foi a causa mais citada pelos educadores para explicar a ineficácia do currículo. É sob esta perspectiva que abordamos a temática, trazendo-a como um ponto de discussão e, ao mesmo tempo, de reflexão.

É fundamental compreendermos como estão ocorrendo as formações de gestores e professores no sistema de ensino de Rondônia e nas unidades escolares. Conhecer as escolas *in loco*, olhar de perto a práxis, ouvir dos próprios atores seus anseios e aspirações, nos permitiu conhecer de forma mais detalhada a realidade que os professores vêm enfrentando. É importante ressaltar que os esforços para a formação continuada dos professores tanto em âmbito federal quanto estadual têm sido insuficientes e pouco impactantes, principalmente no tocante ao novo currículo.

A formação continuada de professores no Ensino Médio é um grande desafio tanto para o poder público quanto para pesquisadores e teóricos da educação, dada a complexidade e especificidade desse nível de ensino. Afinal, o Ensino Médio é uma etapa crucial na educação dos estudantes, pois prepara os jovens para a vida adulta com base em uma formação ampla e integrada, articulando trabalho, ciência, tecnologia e cultura, conforme as concepções da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

No Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia, a proposta de formação para professores apresenta lacunas quanto à sua efetiva implementação. Paralelamente, a Secretaria do Estado da Educação de Rondônia enfrenta grandes desafios para atender a uma rede de ensino composta por 206 escolas estaduais e 4.060 professores de Ensino Médio. Ademais, a equipe responsável pela formação continuada de professores é reduzida e oferece treinamentos de forma pontual.

Entretanto, essa abordagem fragmentada torna-se insuficiente para formar adequadamente os professores no contexto do novo currículo proposto, visto que a amplitude geográfica e o número de escolas exigem uma estratégia mais abrangente e contínua de formação docente. Em suma, a falta de especificações claras sobre como a formação será conduzida e a limitação da equipe responsável evidenciam um desafio significativo na implementação efetiva das mudanças curriculares. Além disso, a ampliação da carga horária, de 1.800 para 3.000 horas, impõe uma carga adicional sobre os professores, que, apesar de expandirem suas atividades, continuam recebendo os mesmos salários. Nesse sentido, convém ressaltar que salários inadequados e péssimas condições de trabalho afetam diretamente os profissionais em sua carreira docente, comprometendo a qualidade da educação oferecida.

Embora seja indiscutível a necessidade de reestruturação do Ensino Médio, as mudanças propostas vão além do currículo e requerem ações concretas por parte do governo, incluindo a formação docente. O que tem sido observado nas redes estaduais da maioria dos estados brasileiros é uma adaptação do currículo muitas vezes motivada por interesses financeiros, buscando contenção de gastos e adequação a leis que legitimam tais ações. Autores já discutem há décadas questões de poder do estado:

Ora, se o currículo deve indiscutivelmente considerar-se da competência do Estado o mesmo se não pode afirmar dos programas dos cursos que devem constituir atribuição exclusiva dos corpos docentes. O Estado organiza o plano geral dos estudos, formula os objetivos a realizar, mas aos professores e só a eles compete a organização dos programas dos cursos, isto é, a seleção das matérias, concretização dos exemplos é a escolha dos métodos e processos adequados à realização dos fins que se tem em vista (Tamagnini, 1930, p. 94 *apud* Nóvoa, 1992).

Nos últimos anos, o estado tem contratado uma parcela significativa de professores sob regimes temporários via Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Esses contratos precários contribuem para a baixa qualidade do trabalho docente e geram insegurança entre os professores, que, diante da instabilidade, são levados a adotar estratégias improvisadas para atender às demandas curriculares. Esse contexto os obriga a ensinar conteúdos com os quais não estão plenamente familiarizados, comprometendo a eficácia do ensino e o desenvolvimento educacional dos alunos.

Diante das condições impostas pelo governo, muitos professores acabam recorrendo ao “jeitinho brasileiro” e elaboram aulas com conteúdo que não dominam completamente, buscando preencher as lacunas do novo currículo. Essa prática é, muitas vezes, motivada pelo receio de possíveis represálias ou consequências negativas por parte das autoridades educacionais.

Também, inúmeros educadores não conseguem acompanhar as mudanças curriculares e as demandas atuais da educação, pois não há formação continuada, resultando em uma desconexão entre teoria e prática. Um dos obstáculos frequentemente mencionados pelos professores é a falta de apoio pedagógico contínuo; muitos se veem desamparados, sem oportunidades para aprender novas estratégias, trocar experiências e receber feedback, o que dificulta a melhoria contínua da prática docente.

Perante o exposto, é crucial que a classe docente se mobilize para discutir essas questões e refletir sobre a urgência de posicionamentos claros e assertivos. A Educação Profissional e Tecnológica desempenha um papel fundamental nesse contexto, mesmo aparecendo de forma aventada neste novo currículo, torna-se uma temática relevante para debates sobre a educação no país.

Em consonância, alcançar melhorias reais na aprendizagem dos alunos requer aprimoramentos que vão desde as aplicações das políticas públicas de formação de professores, a inserção de um currículo novo e, principalmente, o fortalecimento sistêmico de lideranças e o protagonismo dos professores e gestores escolares. Segundo Nóvoa (1992, p. 17),

a formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação e de procura dos melhores percursos para a transformação da escola. É esta perspectiva ecológica de mudança interativa dos profissionais e dos contextos que dá um novo sentido às práticas de formação de professores centradas nas escolas.

Em outras palavras, a formação de professores não é um processo que ocorre apenas

antes de ingressar na carreira docente, mas é contínua e se desenvolve ao longo da prática profissional. Acontece “durante” e “na” mudança, não como um evento isolado, mas como um processo contínuo de aprendizado e adaptação.

Tardif (2018) afirma que a formação de professores compreende muitos significados e conhecimentos, interações culturais e sociais, supõe mudanças significativas nas concepções e nas práticas vigentes.

Que a formação para o ensino ainda é organizada em torno de lógica disciplinares de forma fragmentada, que os professores devem ser considerados como sujeitos do conhecimento e reconhecer ao mesmo tempo que deviam ter o direito de dizer algo sobre sua formação profissional, ser ouvidos, que um dos maiores desafios é abrir um espaço maior de conhecimento prático dentro do currículo, que o trabalho do professor exige conhecimentos específicos a sua profissão (Tardif, 2018, p. 241).

Ainda, ressalta a real necessidade de uma compreensão profunda das práticas pedagógicas, da cultura escolar e das interações sociais para uma formação de professores eficaz e alinhada às necessidades contemporâneas. O apoio prático e presencial aos profissionais que atuam no dia a dia das escolas tem se mostrado um pilar essencial das reformas educacionais implementadas em diferentes países. Políticas educacionais que alcançam transformações dentro da sala de aula demandam reforma na formação continuada de professores e gestores que exerçam suas práticas diárias na escola como ponto de partida para o processo formativo. A mudança no currículo implica um grande esforço de capacitação dos professores. Se não forem oferecidos os recursos e o suporte adequados para preparar os educadores para essa transição, corre-se o risco de que a qualidade do ensino seja comprometida.

A implementação de um novo currículo exige que os professores adquiram novas competências, habilidades e conhecimentos, haja vista que precisam estar preparados para entender, planejar e executar o currículo de forma eficaz. Portanto, sem uma capacitação adequada, os professores podem se sentir despreparados e inseguros para ensinar os novos conteúdos e utilizar as novas metodologias propostas.

Essa realidade evidencia a necessidade de políticas públicas mais consistentes e sustentáveis para a contratação e formação de professores. Investir na formação inicial e continuada dos docentes, bem como garantir condições de trabalho estáveis e adequadas, são medidas essenciais para assegurar uma educação de qualidade. Além disso, é fundamental que os professores se sintam apoiados e capacitados para enfrentar os desafios do novo currículo, sem recorrer a práticas improvisadas que comprometam a aprendizagem dos alunos.

Assim, é crucial que a Secretaria do Estado da Educação de Rondônia repense suas estratégias de formação de professores, buscando alternativas que considerem a complexidade e a diversidade da rede de ensino. A formação docente contínua e de qualidade é fundamental para garantir que os professores estejam preparados para implementar o novo currículo de forma eficaz, beneficiando, dessa forma, a aprendizagem dos estudantes em todas as escolas do estado. Paralelamente, além da preparação dos professores, outro aspecto crucial é o plano orçamentário do estado para as mudanças necessárias. A implantação do novo currículo demanda recursos financeiros para a capacitação docente, a aquisição de materiais didáticos atualizados e a adequação da infraestrutura das instituições de ensino.

Sem dúvida, a questão da preparação e qualificação profissional desses educadores é central. É imperativo que estejam aptos a adotar uma nova perspectiva de currículo, alinhada com as demandas contemporâneas e as especificidades da Educação Profissional e Tecnológica. No entanto, surge a indagação: os professores estão devidamente preparados e qualificados para atender às exigências desse novo cenário educacional? A resposta a essa pergunta é essencial para o sucesso da implementação do Novo Ensino Médio.

Portanto, a coesão entre a preparação dos professores, a qualificação para a nova perspectiva de currículo e o apoio financeiro do estado são elementos fundamentais para o sucesso da implementação do Novo Ensino Médio, garantindo uma educação de qualidade e alinhada com as demandas do mundo contemporâneo.

3 METODOLOGIA

A metodologia utilizada nesta pesquisa, quanto à sua natureza, é aplicada. Dessa forma, foi aplicada uma pesquisa na rede de ensino do estado de Rondônia para analisar a implantação do Novo Ensino Médio, usando como instrumento bibliográfico o Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia na perspectiva de sua base conceitual de Educação Profissional e Tecnológica.

Para alcançar os objetivos da pesquisa, adotamos o método quantitativo e qualitativo, buscando quantificar e compreender a dimensão do problema. Considerando o número de escolas e profissionais envolvidos na implantação da proposta curricular para o Ensino Médio da rede estadual rondoniense, acreditamos que nossa amostra é significativa. Os dados quantitativos são recentes e foram cedidos pela Gerência de Controle, Avaliação e Estatísticas da GECAE/SEDUC-RO.

Quanto à abordagem qualitativa, ela é favorecida no ambiente escolar onde estão ocorrendo todas essas manifestações de mudanças. Por isso, é imprescindível que seja realizada nesse contexto, possibilitando o contato direto com os protagonistas e permitindo ao pesquisador obter a descrição precisa de situações e acontecimentos que só seriam possíveis no local do estudo. Lüdke e André (1986) afirmam que o pesquisador deve atentar para o maior número possível de elementos presentes na situação estudada, pois um aspecto supostamente trivial pode ser essencial para a melhor impressão do problema que está sendo estudado.

Além disso, é uma pesquisa exploratória, pois visa entender o contexto antes de se aprofundar em aspectos específicos do Ensino Médio. Afinal, é importante compreender o contexto geral, as políticas educacionais vigentes e os desafios enfrentados pelas unidades escolares, para assim compreender o Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia e contextualizá-lo dentro do panorama de educação integral.

Inicialmente, realizamos a pesquisa bibliográfica no âmbito nacional e estadual, utilizando materiais publicados pelo Governo Federal e pelo sistema de ensino de Rondônia, como leis, portarias, livros, revistas, periódicos e artigos científicos. A análise dessas fontes foi essencial para o levantamento de informações pertinentes ao estudo, para identificar características, objetivos e desafios da nova proposta curricular, proporcionando uma compreensão sólida e bem fundamentada do tema em estudo.

Desse modo, entendemos os arranjos curriculares oferecidos pela rede estadual de ensino de Rondônia e suas implicações na prática, relatando como os profissionais (diretores,

supervisores e professores do Ensino Médio) estão reagindo à nova proposta curricular. Nesse ensino, com o objetivo de contribuir para a prática educacional dos profissionais, desenvolvemos, a partir dos resultados da pesquisa, um curso de formação intitulado “Educação Profissional e Tecnológica e o Novo Ensino Médio”, disponível na Plataforma *Massive Open Online Course* (MOOC), destinado a gestores, coordenadores pedagógicos e professores do Ensino Médio, com carga horária de 20 horas.

A pesquisa foi conduzida em seis escolas de Ensino Médio localizadas em dois municípios de Rondônia, contando com a participação de 83 profissionais, entre gestores, coordenadores pedagógicos e professores. O estudo adotou uma abordagem descritiva, utilizando um método indutivo. Esse método inicia-se com a análise de dados específicos e particulares coletados durante a pesquisa, para, posteriormente, generalizar os resultados. Conforme Gil (2008, p. 10), a generalização é apresentada como um produto subsequente ao trabalho de coleta e análise de dados específicos.

Para a coleta de dados, optamos por entrevistas semiestruturadas e rodas de conversa, complementadas pela observação participante. Essa abordagem nos permitiu captar nuances e percepções dos participantes de forma mais aprofundada, enriquecendo nossa compreensão do tema em estudo. Já para a análise da coleta, utilizamos a Análise de Conteúdo de Bardin (1977). Trata-se de um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visa obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens. As informações obtidas foram cruciais para dar robustez e validade aos resultados da pesquisa, permitindo uma interpretação mais precisa e fundamentada dos dados coletados.

3.1 Universo e amostra

Considerando a vasta extensão territorial de Rondônia, a pesquisa foi conduzida em dois municípios-chave do estado: Porto Velho, a capital, e Ji-Paraná, o segundo município mais populoso, localizado a 375 km de Porto Velho, na região central do estado. Os dois municípios contam com um universo de 162 escolas de Ensino Médio na zona urbana, conforme dados de 2023 da Gerência de Controle, Avaliação e Estatísticas da GECAE/SEDUC-Rondônia.

Portanto, em cada uma das cidades, foram selecionadas três unidades escolares situadas na zona urbana, todas vinculadas à rede estadual de ensino, totalizando seis escolas. É preciso salientar que uma das escolas selecionadas trabalha exclusivamente com Ensino Médio,

enquanto as demais unificam suas etapas, Ensino Fundamental II e Médio. Os critérios para a seleção das escolas foram definidos com base na localização geográfica dos municípios dentro do estado, visto que essa abordagem permite investigar possíveis divergências no atendimento pelo sistema de ensino em diferentes localidades, contribuindo para uma análise mais abrangente e contextualizada da implementação do Novo Ensino Médio

Assim, a escolha das seis escolas foi realizada de forma estratégica em dois pontos distintos do estado, um localizado na parte oeste do estado – Porto Velho, responsável pela administração e manutenção do sistema educacional estadual, e o outro na parte central do estado – Ji-Paraná, distantes um do outro cerca de 375 km. Os municípios e as escolas serão identificados da seguinte forma, como apresenta o Quadro 1.

Tabela 1 - Identificação dos municípios e escolas com códigos

OS	MUNICÍPI	CÓDIGOS DE IDENTIFICAÇÃO DOS MUNICÍPIOS	CÓDIGOS DE IDENTIFICAÇÃO DAS ESCOLAS
VELHO	PORTO	(1)	(1A)
			(1B)
			(1C)
	JI-PARANÁ	(2)	(2A)
			(2B)
			(2C)

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Para uma melhor compreensão dos objetos de pesquisa, os municípios serão identificados da seguinte maneira:

3.1.1 Porto Velho

3.1.2 Ji-Paraná

As escolas e seus respectivos municípios serão designados da seguinte forma: (1A), (1B) e (1C) para as escolas localizadas no município de Porto Velho. (2A), (2B) e (2C) para as escolas situadas no município de Ji-Paraná.

Essa nomenclatura será adotada tanto na descrição das escolas quanto ao longo da análise da pesquisa, garantindo a preservação dos nomes por questões éticas, conforme solicitado pelos gestores. Vale destacar que todas as escolas participantes pertencem à rede estadual de ensino, sendo que cinco delas oferecem tanto o Ensino Fundamental II quanto o Ensino Médio, enquanto uma oferece apenas o Ensino Médio.

Considerando o total de 162 escolas de Ensino Médio regular localizadas na zona urbana, nossa pesquisa abrangeu seis escolas na zona urbana, o que representa aproximadamente 4% desse universo, como pode ser observado no Gráfico 3.

Gráfico 3 - Percentual das escolas estudadas



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Dentre essas seis escolas, duas são escolas-piloto integradas ao Projeto de Implantação, conforme estabelecido pela Portaria n.º 286, de 27 de janeiro de 2021, em seu Art. 1º, § 3º:

O objetivo das escolas-piloto é iniciar a experiência de implementação da proposta curricular para o Ensino Médio em desenvolvimento pela Secretaria de Estado da Educação. Essa iniciativa, baseada em um planejamento pré-definido, visa acompanhar, refletir e ajustar as ações através da coleta e análise de dados, avaliando os resultados do processo.

Portanto, 20 escolas foram selecionadas pela Secretaria de Estado da Educação de Rondônia para iniciar a experiência de implementação curricular. Duas dessas escolas-piloto foram escolhidas para participar deste estudo, representando 10% do total das 20 escolas selecionadas pelo sistema de ensino SEDUC/RO, consoante Gráfico 4. A inclusão dessas escolas-piloto se deve à maior precisão das informações que podem ser obtidas pelos profissionais, considerando o tempo e a proximidade do acompanhamento pelo sistema de ensino.

Gráfico 4 - Proporção das escolas-piloto selecionadas para o estudo



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

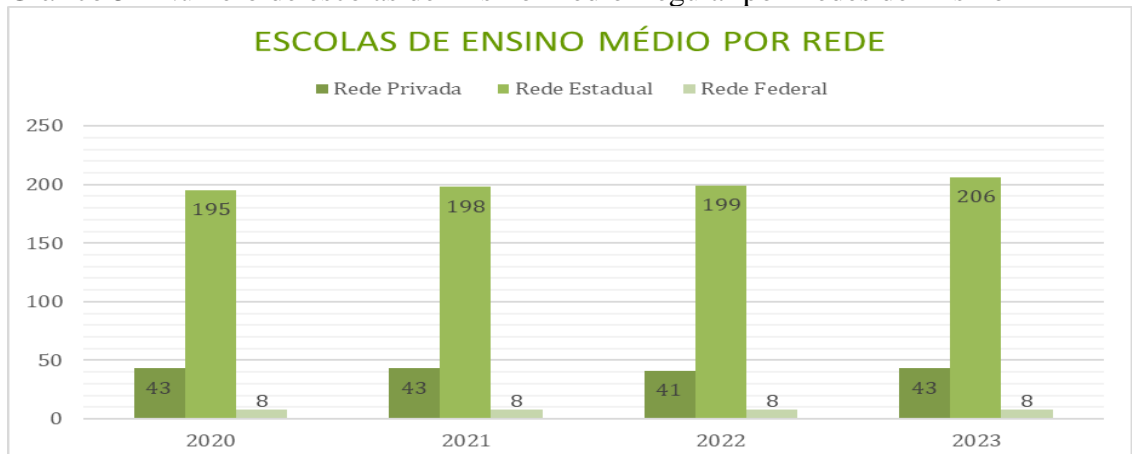
Além da localização geográfica, outros critérios foram considerados na pesquisa.

Especificamente, as unidades escolares selecionadas deveriam ser estaduais, visto que o foco era a implantação do Ensino Médio na rede estadual de ensino. De acordo com a legislação vigente, o estado tem a obrigação de atender a esta etapa de ensino.

Para tanto, foram solicitadas informações ao sistema de ensino de Rondônia sobre o Ensino Médio. A Gerência de Informação Educacional - Censo Escolar GEIE/CAIE/DGE/SEDUC - RONDÔNIA nos forneceu dados referentes ao Ensino Médio regular, abrangendo as esferas federal, estadual e privada, entre os anos de 2020 e 2023, sobretudo dos municípios selecionados para o estudo: Porto Velho e Ji-Paraná.

A partir dos dados obtidos, o Gráfico 5 representa o número de escolas da rede estadual que ofertam Ensino Médio regular tanto na zona urbana quanto rural em comparação com as outras redes (federal e privada).

Gráfico 5 - Número de escolas de Ensino Médio Regular por Redes de Ensino



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Nesse cenário, ao longo dos quatro anos analisados, a rede de ensino estadual apresenta uma porcentagem significativamente maior em relação às outras redes escolares. A seguir, os percentuais de escolas de Ensino Médio para cada rede, respectivamente: privadas, em 2020 (19.92%), 2021 (17.27%), 2022 (16.53%), 2023 (16.73%); estaduais, em 2020 (79.27%), 2021 (79.52%), 2022 (80.24%), 2023 (80.16%); federais, em 2020 (3.25%), 2021 (3,25%), 2022 (3.23%), 2023 (3.11%).

Estatisticamente, comprova-se que a rede de ensino estadual de Rondônia possui um número consideravelmente maior de escolas e, conseqüentemente, de estudantes em comparação com as demais redes de ensino. Diante desse cenário, a responsabilidade do estado na qualidade e na formação dos estudantes, especialmente na última etapa da Educação Básica,

é ampliada.

Essa responsabilidade exige um compromisso ainda maior com a implementação de políticas educacionais eficazes, a oferta de formação contínua aos professores e a garantia de recursos adequados para atender às necessidades diversificadas dos alunos. Afinal, a capacidade do estado de proporcionar uma educação de alta qualidade nesta etapa crucial não só impacta o futuro acadêmico e profissional dos estudantes, mas também desempenha um papel fundamental na redução das desigualdades sociais e no desenvolvimento sustentável da sociedade como um todo.

3.2 Sujeitos da pesquisa

Buscamos entender como o sistema de ensino tem aplicado a nova proposta curricular nas escolas, assim como avaliar a reação e o envolvimento dos profissionais que nelas atuam, como diretores, vice-diretores e coordenadores pedagógicos, que compõem a equipe gestora, e os professores que trabalham diretamente com o Ensino Médio.

Para tanto, selecionamos gestores, coordenadores pedagógicos e professores, considerados protagonistas que lidam diretamente com o Ensino Médio. Sua colaboração nos permitiu avaliar não apenas sua formação e experiência com o novo currículo, mas também seu conhecimento sobre Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Ao levar em conta esses critérios adicionais, conseguimos obter uma visão mais completa e detalhada dessa etapa de ensino. Além disso, observamos de forma mais específica como está sendo implementado o novo currículo nas escolas.

Os professores do Ensino Médio participantes da pesquisa são contratados pela Secretaria de Educação do Estado de Rondônia (SEDUC-RO). Essa dependência administrativa enfatiza a importância e representatividade dos dados coletados. Uma parte dos professores são contratados em regime estatutário e outros em Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Vale observar que não foram disponibilizados dados quantitativos do número de contratação dos professores nos regimes de contratação.

Segundo os dados fornecidos pela Gerência de Informação Educacional - Censo Escolar GEIE/CAIE/DGE/SEDUC - RONDÔNIA, no ano de 2023, referente ao número professores das disciplinas que atendem o Ensino Médio, há 4.015 professores e 852 diretores e coordenadores pedagógicos que trabalham nas escolas da zona urbana e rural em todo o estado de Rondônia.

3.3 Coletas de dados

A coleta de dados quantitativos referentes ao sistema de ensino foi concedida por meio da Gerência de Informação Educacional - Censo Escolar GEIE/CAIE/DGE/SEDUC - RONDÔNIA, o que contribuiu significativamente para entendermos o número de escolas, profissionais, alunos, entre outros.

Posto isso, iniciamos a análise documental através do Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia, com o objetivo de compreender a concepção de Educação Profissional e Tecnológica. Esse foi o principal documento utilizado nesta pesquisa e constitui a referência fundamental para a elaboração dos currículos escolares.

O Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia desempenha um papel crucial na orientação do Projeto Político-Pedagógico (PPP) das escolas. Além disso, o documento se alinha com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), garantindo que o currículo esteja em conformidade com as exigências nacionais.

Ademais, os recursos utilizados para a coleta de dados incluíram registros manuscritos, gravações de áudio e fotografias, que foram indispensáveis tanto para a execução da pesquisa quanto para a análise e preservação dos dados. Os profissionais que não puderam responder ao questionário presencialmente, tiveram a opção de participar virtualmente, por meio de um link enviado via e-mail ou WhatsApp, conforme autorizado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

A pesquisa de campo foi organizada em duas etapas. A primeira etapa consistiu em visitas às escolas para a realização das entrevistas com diretores, vice-diretores e coordenadores pedagógicos. A segunda etapa envolveu rodas de conversa com os professores do Ensino Médio, realizadas em datas previamente marcadas no ambiente de trabalho. As respostas dos participantes da pesquisa foram inseridas na plataforma virtual para facilitar a análise.

A roda de conversa, por ser uma estratégia dinâmica, possibilitou que os sujeitos construíssem sentidos e compreensões da realidade a partir das experiências cotidianas, indo além da simples disposição circular de cadeiras. Ora, ela efetivamente proporcionou momentos de discussão e facilitou espaços de reflexão e transformação. Consoante Sampaio (2014), a roda de conversa é uma potência metodológica de confronto de realidades, leitura de mundo em movimento – de ida das partes para o todo – que percorre ação, reflexão e transformação.

Os instrumentos utilizados na pesquisa tiveram como objetivo organizar e dar sentido a diversas inquietações e questionamentos que não estão completamente claros. Dessa forma, a proposta foi aprofundar a reflexão por meio das experiências compartilhadas por aqueles que

vivenciam essas questões no cotidiano escolar.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Durante a análise dos dados referentes aos dois municípios estudados, Porto Velho e Ji-Paraná, observamos que as dificuldades enfrentadas na implementação do Novo Ensino Médio nas escolas da rede estadual são semelhantes em ambas as localidades. Conseqüentemente, os profissionais que atuam nessas escolas lidam com os mesmos desafios relacionados à nova proposta curricular, evidenciando uma realidade comum entre os municípios. Diante dessa constatação, optamos por apresentar os dados de forma conjunta, tanto nas entrevistas quanto nas rodas de conversa, permitindo uma visão mais abrangente e coerente das dificuldades enfrentadas em diferentes contextos.

4.1 Entrevista

No que tange às entrevistas, participaram diretores, vice-diretores e coordenadores pedagógicos das cinco unidades de ensino, totalizando 18 respondentes. Apenas dois gestores de uma das escolas preferiram não responder presencialmente ao questionário, comprometendo-se a fazê-lo on-line, o que, infelizmente, não ocorreu.

O primeiro contato aconteceu com os diretores, quando foi solicitada a anuência da pesquisa e o envio dos documentos. Após a assinatura, foram agendadas visitas às escolas para a realização das entrevistas e rodas de conversas, que ocorreram tanto de forma presencial quanto virtual. A abordagem aos participantes de Porto Velho (1), nas escolas (1A), (1B) e (1C), ocorreu na primeira quinzena de julho e no início de agosto de 2023. A segunda abordagem, em Ji-Paraná (2), nas escolas (2A), (2B) e (2C), ocorreu na segunda quinzena de agosto e no início de setembro de 2023.

Os diretores e vice-diretores entrevistados encontravam-se na faixa etária entre 35 e 60 anos, todos pertencentes à rede de ensino estadual. Sua experiência no Ensino Médio variou de 1 a 35 anos, portanto, a média de experiência desses profissionais é de aproximadamente 10 anos. Participaram do estudo 6 diretores e 5 vice-diretores, totalizando 11 profissionais. As entrevistas foram realizadas nas respectivas unidades de ensino, além de três participações on-line.

Também participaram da pesquisa sete coordenadores pedagógicos, com a designação de um coordenador para cada etapa de ensino na unidade escolar, conforme estabelecido na Seção III, Art. 29 V da legislação, que define a lotação do coordenador escolar com carga

horária de 8 horas semanais, distribuídas em dois turnos de 4 horas cada. No entanto, houve a participação de um supervisor adicional devido à tipologia da escola.

Os coordenadores pedagógicos que participaram da pesquisa encontravam-se na faixa etária entre 30 e 50 anos, todos do quadro efetivo da rede de ensino estadual. Sua experiência no Ensino Médio variou de 1 ano e 5 meses a 27 anos, portanto, a média de experiência desses profissionais é de aproximadamente 11,5 anos.

A participação dos coordenadores pedagógicos foi essencial para o estudo, pois a experiência prática e visão direta das operações escolares permitiu uma compreensão mais profunda dos desafios enfrentados na implementação das políticas educacionais. Ainda, suas contribuições oferecem percepções valiosas sobre as necessidades e preocupações dos profissionais, enriquecendo a análise e fornecendo recomendações mais relevantes e realistas para melhorar a eficácia das políticas educacionais.

Posto isso, a análise das questões foi conduzida por meio da técnica de Análise de Conteúdo, conforme Bardin (1977, p. 24), que consiste em explicitar e sistematizar o conteúdo das mensagens e expressar seu significado. Nesse sentido, dividir as questões em temáticas permite uma análise mais estruturada e sistemática, facilitando a identificação de padrões, tendências e significados nas respostas. Esse método torna a interpretação dos dados mais clara e objetiva, viabilizando uma compreensão aprofundada das informações.

Cumprе destacar que os questionários aplicados aos profissionais foram adaptados para refletir suas vivências e experiências individuais, além de contemplar aspectos relacionados às funções que desempenham e à literatura sobre o tema. A análise dos questionários foi realizada com base em temáticas alinhadas ao objetivo do estudo, seguindo a seguinte ordem: currículo de Rondônia; implantação do Novo Ensino Médio/Sistema de Ensino; Educação Profissional e Tecnológica (EPT); e Formação Continuada.

Temática 1 - O CURRÍCULO DE RONDÔNIA

Quatro questões: *Conhece o Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia? Poderia citar alguma mudança significativa neste novo referencial? Qual a sua opinião sobre esse novo currículo? Poderia citar pontos positivos e negativos? Como os professores reagiram à inserção desta nova proposta curricular em 2022?*

As respostas dos entrevistados mostram que a maioria possui conhecimento sobre o Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia, com valorização das mudanças, como a inclusão de competências emocionais e itinerários formativos. No entanto, surgem

preocupações com desafios práticos, como a falta de recursos humanos, cursos técnicos e estrutura adequada para atividades eletivas. Os coordenadores pedagógicos veem o Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia como uma oportunidade para expandir a Educação Profissional e Tecnológica, mas destacam a sobrecarga dos professores e o uso limitado do documento, sobretudo por estar sendo usado apenas para a elaboração de ementas, o que acaba revelando diferentes perspectivas, tanto positivas quanto negativas, sobre o novo currículo do Ensino Médio.

a) Pontos positivos: incluem a valorização da formação continuada dos professores, a inclusão de novas disciplinas com conteúdo nas diversas relações de ensino ligadas a ciências, a tecnologia e ao mundo do trabalho. Também destacam a ampliação da carga horária, a maior autonomia dos alunos na escolha de áreas de aprofundamento e a contratação de novos profissionais.

b) Pontos negativos: incluem a redução da carga horária de disciplinas essenciais, o desinteresse dos alunos pelas novas disciplinas devido à falta de avaliação somativa, e altas taxas de faltas. Além disso, há falta de capacitação para professores, ausência de estrutura adequada, carência de profissionais qualificados e dificuldades para implementar as mudanças propostas.

É importante destacar que, apesar dos esforços da equipe docente em enfrentar os desafios, como mencionado em uma das respostas, ainda há lacunas a serem preenchidas para garantir o sucesso da implementação do Novo Ensino Médio. Entre essas lacunas, destaca-se a necessidade de investimentos em capacitação, estrutura física e recursos humanos adequados para atender às demandas dessa reforma educacional.

Ademais, os gestores e coordenadores pedagógicos reconhecem que o Novo Ensino Médio ainda gera uma série de reações entre os professores, a saber:

a) Aversão ao novo: inicialmente, muitos professores expressaram medo e aversão à mudança. Vale pontuar, contudo, que a sensação de desconforto diante do desconhecido é uma reação natural, especialmente quando se trata de algo tão fundamental quanto o currículo educacional.

b) Falta de suporte: uma preocupação recorrente foi a falta de suporte e recursos para implementar a nova proposta, por exemplo, a ausência de materiais de apoio adequados e de formação específica para lidar com os novos componentes curriculares.

c) Insegurança e dúvidas: houve uma persistente sensação de insegurança e dúvida entre os professores, mesmo após algum tempo da implementação da nova proposta, o que

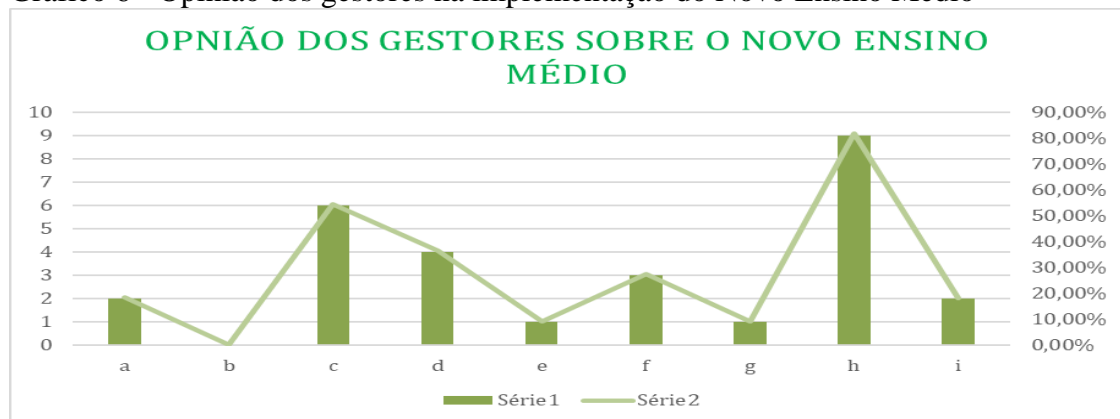
sugere que a adaptação ao novo currículo foi desafiadora e que os professores ainda não se sentem totalmente confortáveis com as mudanças. Resistência e aceitação: enquanto alguns professores aceitaram a nova proposta, outros resistiram a ela. Certamente, isso pode refletir diferentes pontos de vista sobre a eficácia da mudança ou preocupações pessoais sobre como ela afetaria sua prática educacional.

d) **Necessidade de formação contínua:** a presença de formação específica oferecida pela Coordenadoria Regional de Educação (CRE) é essencial e indica o reconhecimento da necessidade de apoio e desenvolvimento profissional contínuo para lidar com as mudanças curriculares.

Temática 2 - IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO/SISTEMA DE ENSINO

Quatro questões: Minhas opiniões sobre o Novo Ensino Médio? Marque três opções. Em sua opinião como gestor escolar quais contribuições poderiam ser agregadas a implantação do Novo Ensino Médio? Considera que a rede estadual de ensino está preparada para implantação no Novo Ensino Médio nas escolas? Justifique sua resposta. Quais as maiores dificuldades encontradas para implantar o Novo Ensino Médio na escola em que trabalha.

Gráfico 6 - Opinião dos gestores na implementação do Novo Ensino Médio



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Conforme o Gráfico 6, as questões “c) As escolas não têm estrutura (física, pessoal e profissional) para atender às necessidades dos estudantes do Novo Ensino Médio” e “h) A carga horária de aulas aumentou, mas o quantitativo de profissionais continua o mesmo” foram as mais citadas pelos gestores, com 6 e 9 menções, respectivamente, correspondendo a 54,5% e 81,8% de concordância. Nesse cenário, as respostas a essa questão refletem preocupações com a infraestrutura das escolas e a sobrecarga de trabalho dos profissionais.

Os profissionais reconhecem que o Novo Ensino Médio atende às necessidades dos

jovens, mas, por outro lado, expressam uma sensação de impotência ou desconhecimento. Também, a Educação Profissional e Tecnológica parece ser percebida como uma área em que há espaço para melhorias na implementação. Em suma, essa análise sugere preocupações em relação ao Novo Ensino Médio em Rondônia, destacando áreas-chave que precisam ser abordadas para garantir uma implementação bem-sucedida e satisfatória.

Gráfico 7 - Opinião dos coordenadores sobre o Novo Ensino Médio



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Quanto à opinião dos coordenadores sobre o Novo Ensino Médio, de acordo com o Gráfico 7, as afirmações “c) As escolas não têm estrutura (física, pessoal e profissional) para atender às necessidades dos estudantes do Novo Ensino Médio” e “h) A carga horária de aulas aumentou, mas o quantitativo de profissionais continua o mesmo” foram as mais mencionadas. Outrossim, essas respostas apontam os desafios estruturais e organizacionais enfrentados na implantação do Novo Ensino Médio em Rondônia. A falta de estrutura física, pessoal e profissional sugere que as escolas não estão adequadamente preparadas para atender às demandas do novo currículo. Além disso, a constatação de que a carga horária aumentou sem um aumento correspondente no número de profissionais pode indicar sobrecarga de trabalho para os educadores e possíveis impactos na qualidade do ensino oferecido.

Nesse ensejo, os gestores e coordenadores sugeriram várias contribuições para a implantação do Novo Ensino Médio, a saber: reorganizar a carga horária, reduzindo o tempo dos itinerários formativos e aumentando o das disciplinas fundamentais; ampliar o tempo de planejamento e diminuir a quantidade de aulas por professor, dedicação exclusiva e a formação continuada.

Vale ressaltar que a formação continuada foi mencionada como essencial para o desenvolvimento profissional dos educadores, sugerindo a necessidade de um maior investimento em tecnologia para enriquecer o ensino, além da revisão do currículo, da oferta de formação para professores e da garantia de que eles tenham conhecimento da Base Nacional

Comum Curricular (BNCC) e das práticas pedagógicas alinhadas às novas diretrizes.

No que se refere às respostas sobre a preparação da rede estadual de ensino para a implantação do Novo Ensino Médio, notamos uma variedade de perspectivas e preocupações. Algumas vozes expressam otimismo, citando investimentos recebidos e um aumento no entendimento do novo modelo, especialmente por meio de formações específicas oferecidas, o que sugere que, em certa medida, têm havido esforços para preparar as escolas para essa transição.

Por outro lado, os gestores expressam preocupação com a falta de profissionais efetivos, como psicólogos, e a rotatividade de professores devido a contratações temporárias. Além disso, a falta de políticas públicas educacionais abrangentes, a escassez de investimento na educação, a ausência de suporte aos alunos (transporte, segurança e horários), a desvalorização profissional e a falta de infraestrutura, como laboratórios, salas de leitura e espaços para atividades extracurriculares, são apontados como obstáculos para uma preparação adequada da rede estadual.

Já a análise das respostas dos coordenadores pedagógicos apontou desafios persistentes na implementação do Novo Ensino Médio, envolvendo tanto questões estruturais quanto a formação docente e o suporte necessário para os alunos. Embora haja esforços para melhorar a situação, ainda existem aspectos que requerem aprimoramento, principalmente no que diz respeito à capacitação profissional e à adequação de políticas educacionais que possam apoiar de forma mais eficaz a implantação do novo currículo.

Temática 3 - EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Uma questão: Já ouviu falar em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Novo Ensino Médio?

As respostas acerca da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) evidenciam diferentes níveis de conhecimento e entendimento sobre o seu papel nesse contexto educacional, o que reforça a importância de aprofundar a compreensão e o diálogo sobre a relevância da EPT.

Alguns profissionais afirmaram ter conhecimento sobre o conceito de EPT, mas observam que sua aplicação ainda não está ocorrendo efetivamente nas escolas estaduais. Portanto, há uma desconexão entre o que está sendo proposto e o que está sendo realmente realizado no sistema educacional de Rondônia. Ou seja, apesar de ter sido proposta para ser implementada, a realidade mostra que a EPT foi deixada de lado ou ainda não saiu do papel.

Dessa forma, parte dos educadores reconhece a oportunidade que a EPT oferece para a

ampliação nos conhecimentos dos estudantes, indicando um entendimento positivo sobre seu potencial. No entanto, há também aqueles que apontam desafios práticos, como a falta de estrutura física e pessoal nas escolas para acomodar a modalidade da Educação Profissional e Tecnológica.

Temática 4 - FORMAÇÃO CONTINUADA

Uma questão: A Secretaria de Educação do Estado de Rondônia já ofertou algum curso para gestores sobre o Referencial do Novo Ensino Médio?

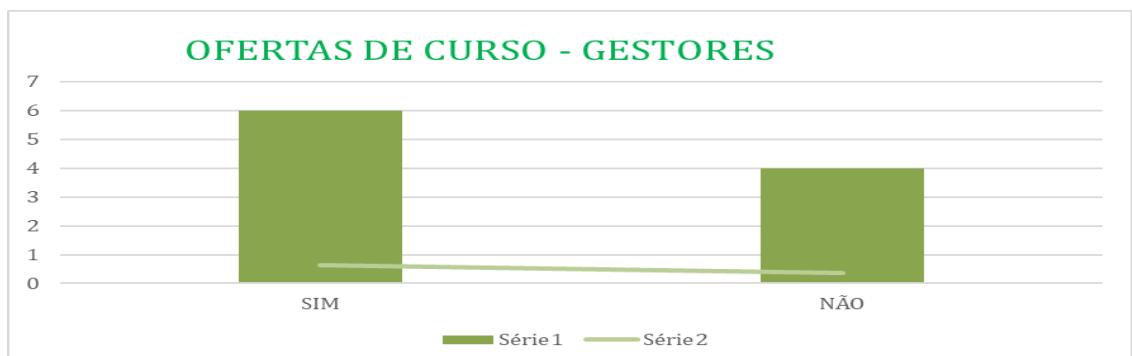
Gráfico 8 - Respostas dos gestores sobre a ofertas de cursos



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Os dados do Gráfico 8 mostram a diversidade de percepções dos gestores sobre a oferta de cursos acerca do Referencial do Novo Ensino Médio pela Secretaria de Educação do Estado de Rondônia. Observamos que 27,3% dos gestores afirmaram que a formação foi oferecida, constituindo o maior grupo, e 9,1% mencionaram que participaram ativamente. Todavia, há uma parcela significativa, 18,2%, que declarou não ter havido oferta de formação para os gestores. Outros 9,1% afirmaram que a formação foi oferecida, mas apenas para professores, enquanto 9,1% apontaram que houve uma formação no início da implantação. Gráfico 9 - Maior prevalência de oferta de curso para gestores.

Gráfico 9 - Maior prevalência de oferta de curso para gestores



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Para compreendermos melhor essa distribuição, agrupamos as respostas em “Sim” e “Não”, respectivamente. Assim, um grupo significativo de gestores indicou que a Secretaria de Educação do Estado de Rondônia já ofereceu cursos para gestores sobre o Referencial, com seis respostas afirmativas (sim), o que corresponde a 63,6%, e quatro respostas negativas (não), representando 36,4%.

Essa variação nas respostas revela uma falta de uniformidade na percepção dos gestores sobre a capacitação, o que pode indicar falhas na comunicação ou na implementação da formação para gestores em diferentes contextos. Cumpre dizer que a falta de formação específica para gestores pode afetar a qualidade da implementação do Novo Ensino Médio, visto que eles desempenham um papel fundamental na condução das mudanças nas escolas.

Desse modo, a ausência de cursos para gestores pode ter consequências negativas, como uma implementação menos eficaz do Novo Ensino Médio, resistência por parte dos líderes escolares e falta de alinhamento entre as equipes escolares. À vista disso, torna-se imperativo investir em capacitação e apoio adequados para os gestores, a fim de garantir uma transição bem-sucedida para o novo modelo educacional.

A análise das respostas sobre os cursos oferecidos pela Secretaria de Educação do Estado de Rondônia para coordenadores pedagógicos e supervisores no contexto do Novo Ensino Médio revelou variação na quantidade e formato dos cursos. Alguns participantes mencionaram dois cursos, outros citaram um curso de três dias, enquanto alguns relataram apenas a participação em uma *live* ou reunião on-line, sem especificar a quantidade de formações.

Também foram mencionadas limitações de horários, que atenderam apenas parte dos profissionais, e reuniões presenciais para reforçar as informações. De forma geral, as respostas indicam que a Secretaria de Educação do Estado de Rondônia ofereceu cursos de formação, mas com variações em termos de quantidade, formato e acessibilidade.

4.2 Roda de conversa

A roda de conversa foi aplicada em cinco escolas dos dois municípios participantes, Porto Velho e Ji-Paraná. No município de Ji-Paraná, não foi possível realizar a aplicação da pesquisa presencialmente em uma das escolas, pois os gestores não autorizaram a participação dos professores, justificando um déficit no calendário escolar. Segundo eles, não seria viável interromper as aulas, nem mesmo por 30 minutos. Como alternativa, a pesquisa foi aplicada on-

line, mas apenas dois professores preencheram o questionário digital.

Das cinco unidades escolares onde a roda de conversa foi realizada, todo o processo foi cuidadosamente planejado com antecedência em parceria com os gestores escolares. Com o objetivo de promover uma troca de ideias significativas e construtivas, garantimos que todos os participantes estivessem bem-informados, engajados e à vontade para compartilhar suas experiências e estratégias. As respostas foram gravadas e transcritas na íntegra, assegurando a precisão e a integridade das informações obtidas.

A programação envolveu um cronograma detalhado de participação, a preparação de um espaço reservado e adequado para as discussões, e a definição de um tempo específico para cada etapa. Além disso, foi elaborado um roteiro estruturado em três etapas, abordando temáticas relevantes alinhadas com os objetivos da pesquisa: Visão dos Professores sobre o Novo Ensino Médio, Concepções sobre a Educação Profissional e Tecnológica, Percepções sobre o Sistema de Ensino e Sentimentos dos Professores no Processo de Mudança.

As etapas da roda de conversa seguiram três momentos distintos, com questionamentos específicos. 1º Momento: Como vejo o Novo Ensino Médio. O que o Sistema de Ensino não vê, e como me sinto neste processo de mudança de currículo? No 2º Momento: Quais minhas concepções de Educação Profissional e Tecnológica – EPT? O que representa no Novo Ensino Médio de Rondônia? E no 3º Momento: Escala de participação, onde os docentes avaliaram sua interação e envolvimento com as mudanças propostas. Cada momento será analisado, considerando as questões propostas em discussão.

Os resultados da análise dos dados serão apresentados conforme o roteiro previamente estabelecido, seguindo a sequência das discussões realizadas nas escolas. Isso permitiu uma compreensão clara e fiel das percepções e contribuições dos professores durante a roda de conversa.

A pesquisa em Porto Velho ocorreu em três escolas. Na escola 1A, realizada em 13/11/2023, participaram 15 professores, dos quais apenas 4 contribuíram. Na escola 1B, em 03/10/2023, 17 professores estiveram presentes, com 12 contribuições. Já na escola 1C, em 29/09/2023, houve 7 participações, com 6 contribuições.

Em Ji-Paraná, a pesquisa na escola 2A foi agendada para 26/10/2023, porém não houve participação presencial; os professores participaram de forma online, com 15 TCLEs assinados, mas apenas 2 preencheram o questionário, cujas contribuições foram incluídas no relatório da escola 2B. Na escola 2B, realizada em 24/10/2023, todos os 15 professores participaram e contribuíram. Por fim, na escola 2C, em 25/10/2023, houve 9 participações, das quais 8 geraram contribuições.

A primeira dinâmica tratava-se da do *Macaco Quico*, cada professor teve a oportunidade de contribuir, tendo a liberdade para falar ou não. As questões analisadas visam proporcionar uma visão clara e estruturada das opiniões e sentimentos dos professores sobre a implementação do Novo Ensino Médio.

1º Momento: Dinâmica - Macaco Quico

Os participantes foram convidados a refletir sobre suas percepções em relação ao Novo Ensino Médio. A discussão girou em torno das mudanças curriculares e como cada professor se sentia em relação a essas transformações. Foi um espaço para compartilhar opiniões e destacar aspectos que, na visão dos professores, podem não estar sendo percebidos e valorizados pelo sistema de ensino.

QUESTIONAMENTO: COMO VEJO O NOVO ENSINO MÉDIO. O QUE O SISTEMA DE ENSINO NÃO VÊ, E COMO ME SINTO NESTE PROCESSO DE MUDANÇA DE CURRÍCULO?

1. Como os professores veem o Novo Ensino Médio.

✓ **Falta de Discussão e Preparação:** Comentários gerais: Muitos professores mencionaram que o Novo Ensino Médio não foi discutido de maneira ampla e que a implementação foi feita de forma abrupta, sem a devida preparação e consulta aos docentes. Exemplos específicos: *"não foi discutido de maneira ampla"*, *"não participamos desse processo, foi mesmo que enfiado goela abaixo"*.

✓ **Teoria versus Prática:** Comentários gerais: A proposta do Novo Ensino Médio é vista como teoricamente boa, mas sua implementação prática está longe de ser ideal. Exemplos específicos: *"na teoria é tudo muito bonito"*, *"proposta boa, na teoria, mas... não funciona para muitos"*.

✓ **Estrutura Física e Recursos Insuficientes:** Comentários gerais: Há uma percepção generalizada de que as escolas não têm a estrutura física e os recursos necessários para implementar as mudanças do Novo Ensino Médio. Exemplos específicos: *"não tem estrutura física para funcionar"*, *"escolas não foram preparadas, para receber esse novo modelo de ensino"*.

2. O que o sistema de ensino não vê

✓ **Desigualdade e Falta de Infraestrutura:** Comentários gerais: O sistema de ensino parece não considerar as desigualdades entre as escolas, especialmente em termos de infraestrutura e recursos disponíveis. Exemplos específicos: *"a gente percebe que o ensino público está completamente defasado"*, *"escola não tem estrutura pra isso"*.

✓ **Formação de Professores:** Comentários gerais: Há uma grande insatisfação com a falta de formação adequada para os professores, o que dificulta a implementação eficaz do Novo Ensino Médio. Exemplos específicos: *"falta de formação pela SEDUC"*, *"faltou treinamento para ingressarmos nessa nova proposta"*.

✓ **Carga Horária e Currículo:** Comentários gerais: Muitos professores mencionaram que a carga horária dos itinerários formativos é excessiva e que isso compromete as disciplinas básicas. Exemplos específicos: *"carga horária reduzida"*, *"carga horária muito grande, que não foi pensada com o modelo de escola que nós temos"*.

3. Como os professores se sentem neste processo de mudança

✓ **Desorientação e Insegurança:** Comentários gerais: Muitos professores se

sentem desorientados e inseguros, lutando para entender e implementar as novas diretrizes. Exemplos específicos: *"me sinto desorientado procurando agarrar todas as possibilidades"*, *"me sinto perdida"*.

✓ **Frustração e Cansaço:** Comentários gerais: Há um sentimento generalizado de frustração e cansaço devido às mudanças abruptas e à falta de suporte adequado. Exemplos específicos: *"me sinto estressada de tanta disciplina e cansada"*, *"eu não estou conseguindo realizar o trabalho que realizava"*.

✓ **Desânimo e Sentimento de Improvisação:** Comentários gerais: Muitos professores sentem que estão improvisando e que a qualidade do ensino está comprometida. Exemplos específicos: *"me sinto uma palhaça nesse novo ensino médio"*, *"estou me debatendo para dar conta do recado"*.

4. Sugestões e Reflexões

✓ **Necessidade de Revisão e Ajustes:** Reavaliação da Implementação: Sugere-se que a implementação do Novo Ensino Médio seja reavaliada, com mais atenção à preparação dos professores e às condições estruturais das escolas.

✓ **Equilíbrio Curricular:** Recomenda-se um equilíbrio melhor na distribuição da carga horária, para que as disciplinas essenciais não sejam prejudicadas.

✓ **Foco na Formação Integral:** A formação dos alunos deve ser integral, incluindo tanto a base comum quanto às novas trilhas e eletivas, mas de forma balanceada e prática.

A análise das respostas dos professores revela um consenso significativo de que, embora o Novo Ensino Médio tenha propostas teóricas interessantes, sua implementação foi mal conduzida, sem a devida consulta e preparação dos docentes e das escolas. A falta de infraestrutura e recursos, juntamente com a carga horária excessiva e a redução de disciplinas básicas, são pontos críticos. Os professores se sentem desorientados, frustrados e sobrecarregados, evidenciando a necessidade urgente de revisões e ajustes no processo de implementação do Novo Ensino Médio.

A falta de preparação, recursos e consulta adequada aos educadores resultou em sentimento de frustração e desvalorização. Para que o Novo Ensino Médio alcance seus objetivos, é crucial que o sistema de ensino considere as realidades locais, forneça a formação adequada aos professores e reavalie a distribuição da carga horária para garantir uma formação mais equilibrada e eficaz dos alunos.

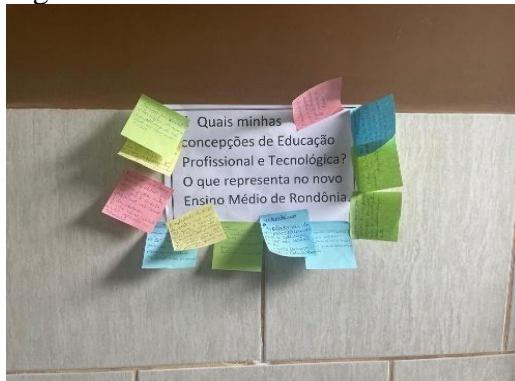
2º Momento - Tempestade de ideias

No segundo momento da roda de conversa, o foco foi nas concepções sobre a Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Os professores discutiram o papel da EPT no contexto do Novo Ensino Médio em Rondônia, destacando sua importância, os desafios envolvidos e as oportunidades que ela oferece aos estudantes. Esse momento foi fundamental para alinhar os entendimentos e expectativas em relação à integração da EPT no currículo.

Nas cinco escolas analisadas em Porto Velho e Ji-Paraná, as respostas dos professores foram agrupadas, com os dois questionamentos sendo separados para possibilitar uma análise mais detalhada e segmentada dos temas abordados. As concepções dos professores sobre a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Novo Ensino Médio de Rondônia revelam um conjunto diversificado de opiniões, que podem ser agrupadas em dois blocos principais: visões positivas e críticas.

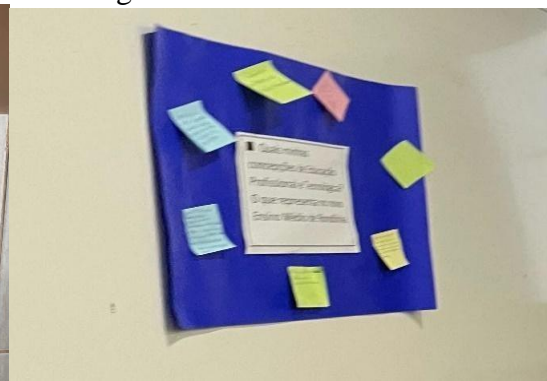
Durante a atividade, cada professor recebeu folhas de postites para registrar suas ideias e percepções, facilitando uma reflexão mais pessoal e direta, como mostra as imagens abaixo.

Figura 2 - Escola 2C



Fonte: Acervo da autora (2023).

Figura 3 - Escola 1C



Fonte: Acervo da autora (2023).

QUESTIONAMENTO: QUAIS SÃO MINHAS CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – EPT? O QUE REPRESENTAM PARA O NOVO ENSINO MÉDIO DE RONDÔNIA?

Concepções de Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

✓ **Falta de Conhecimento e Formação:** muitos profissionais relataram desconhecimento e ausência de formação específica sobre a EPT, o que reflete um desafio no entendimento e implementação do modelo. Exemplos: *“Não tenho conhecimento nem formação.”*, *“Não sei do que se trata.”*

✓ **Educação e Formação para o Trabalho:** a EPT é amplamente vista como um meio de preparar os alunos para o mercado de trabalho, proporcionando uma formação prática que oferece uma profissão ao término do curso. Exemplos: *“Educação e formação para o trabalho.”*, *“Formação dos alunos para o mercado de trabalho.”*

✓ **Desconexão entre Teoria e Prática:** Embora a proposta da EPT seja considerada positiva na teoria, muitos afirmam que ela enfrenta dificuldades significativas na prática, refletindo um descompasso entre o ideal e a realidade. Exemplos: *“A ideia é boa na teoria, porém na prática ainda tem que melhorar bastante.”*, *“A concepção é rasa, pois há uma cratera entre a realidade e os projetos.”*

O que a EPT representa para o Novo Ensino Médio de Rondônia?

✓ **Fase de Implantação e Desafios Estruturais:** O Novo Ensino Médio em Rondônia

está em fase inicial de implantação, enfrentando grandes desafios, tanto na infraestrutura das escolas quanto na qualificação dos profissionais. A falta de recursos físicos e de formação específica é um dos principais obstáculos. Exemplos: *O novo Ensino Médio de Rondônia está em fase de implantação, falta muito para ser o que foi planejado*, *Falta estrutura física, falta formação/qualificação dos profissionais sobre o novo ensino médio.*”

✓ **Percepção de Desorganização e Complexidade:** A implementação do Novo Ensino Médio, incluindo a EPT, é percebida como desorganizada e complexa, gerando incertezas entre os educadores que se sentem despreparados e confusos. Exemplos: *“Estamos perdidos com essa nova forma de Ensino Médio”*, *“É um bicho de sete cabeças que precisamos combater.”*

✓ **Potencial Atratividade da EPT:** Se bem implementada, a EPT pode tornar o Novo Ensino Médio mais atrativo para os alunos, ao integrar uma formação voltada para o trabalho e o desenvolvimento prático. No entanto, a execução apresenta falhas que prejudicam esse potencial. Exemplos: *“Tornaria o novo ensino médio mais atrativo”*, *“A proposta é maravilhosa, mas na execução existem muitas falhas.”*

✓ **Necessidade de Infraestrutura e Qualificação:** Para que a EPT tenha sucesso, é fundamental melhorar tanto a infraestrutura das escolas quanto a qualificação dos profissionais que irão aplicá-la, adequando as escolas para as novas demandas do currículo. Exemplos: *“As escolas não apresentam espaços apropriados nem formação apropriada dos professores”*, *“Falta formação e estrutura.”*

✓ **Preferência por Centros Especializados:** Alguns profissionais acreditam que a responsabilidade pela EPT deveria ser delegada a centros especializados, como o IFRO, em vez de ser implementada nas escolas de Ensino Médio, que não possuem a estrutura adequada. Exemplos: *“Os centros profissionais e tecnológicos deveriam assumir suas tarefas como o IFRO e não passar para as escolas de Ensino Médio.”*

✓ **Preocupação com a Precarização da Mão de Obra:** Há uma preocupação de que, se a EPT não for oferecida com a qualidade necessária, ela pode acabar precarizando a formação dos alunos e o mercado de trabalho. Exemplos: *“Pode vir a precarizar a mão de obra.”*, *“Não acredito que as formações devam ser ofertadas dentro do ensino médio.”*

✓ **Importância para o Desenvolvimento Social:** A EPT é considerada fundamental para o desenvolvimento social, proporcionando aos alunos uma visão mais ampla sobre o mundo do trabalho e da sociedade, preparando-os para enfrentar desafios futuros. Exemplos: *“A EPT é fundamental para o desenvolvimento de qualquer sociedade. Formação para o trabalho, o novo Ensino Médio: visão ampla do mundo social, como funciona a sociedade.”*

✓ **Reconhecimento da Proposta Válida:** A proposta da EPT é reconhecida como válida, especialmente em um contexto de avanço tecnológico. No entanto, são necessárias melhorias substanciais para que ela se torne efetiva. Exemplos: *“Penso que é uma proposta muito válida tendo em vista o avanço da tecnologia.”* Visões Positivas sobre a EPT

✓ **Meio de Esclarecimento e Futuro Melhor:** Alguns veem a EPT como uma proposta que pode proporcionar esclarecimento e desenvolvimento pessoal, contribuindo para um futuro melhor. Exemplo: *“Ótimas, meio de esclarecimento, uma proposta para um futuro melhor.”*

✓ **Educação de Qualidade e Preparação para o Mundo do Trabalho:** A EPT é vista como essencial para garantir a qualidade de vida e oportunidades de qualificação para o mundo do trabalho, sendo uma preparação abrangente no âmbito profissional, educacional e tecnológico. Exemplos: *“Deve ser uma educação de qualidade focada em preparar o aluno para o âmbito profissional, educacional e tecnológico”*, *“Qualidade de vida e profissionalização.”*, *“Profissionalização, transformação e oportunidade.”*

✓ **Formação Básica de Nível Técnico:** Há um reconhecimento de que a EPT proporciona

uma formação técnica básica necessária, especialmente para estudantes que não seguem uma carreira acadêmica imediatamente após o ensino médio. Exemplo: *“EPT torna-se necessária para a própria formação do indivíduo, tendo em vista que nem todos seguem a carreira acadêmica de imediato. Assim, terão no mínimo uma formação básica de nível técnico.”*

Visões Críticas sobre a EPT no Novo Ensino Médio

✓ **Retrocesso e Falta de Estrutura:** Alguns profissionais veem a EPT como um retrocesso, citando a falta de estrutura nas escolas e a escassez de profissionais qualificados para atender às demandas do novo modelo. O estado de Rondônia ainda não está preparado para aplicar a EPT devido à carência de estrutura física nas escolas e à falta de formação adequada para os profissionais que atuam nesse novo formato. Exemplos: *“Representa um retrocesso, as escolas não têm estrutura nem profissionais qualificados para a função”, “O novo ensino médio em Rondônia representa um retrocesso.”*, *“O estado não está equipado, preparado para aplicação do EPT, nas escolas de Rondônia, falta formação e espaço físico”, “EPT são necessidades que estão longe da realidade no novo ensino médio.”*, *“Deve ser para preparar o aluno para o mercado de trabalho, acredito que o novo ensino médio não está atendendo essa demanda.”*

✓ **Desconexão entre Teoria e Prática:** A implementação da EPT é vista como desarticulada, não levando em conta o contexto social dos estudantes e sendo aplicada de forma inadequada. Exemplo: *“Se a teoria ocorresse na prática, os jovens estariam prontos para seguir com seus projetos de vida, mas temos uma prática feita aos atropelos, sem considerar o contexto social dos estudantes.”*

✓ **Necessidade de Melhor Formação e Qualificação dos Professores:** Há um reconhecimento da necessidade de maior formação específica e prática para os professores, com o uso de softwares e tecnologias adequadas às áreas de atuação. Exemplo: *“Os professores deveriam ter mais formação específica para cada área, com práticas e softwares correspondentes.”*

Falta de Parcerias e Implementação Prática: A ausência de parcerias adequadas e caminhos claros para a implementação da EPT também foi apontada como um obstáculo para o sucesso da proposta. A falta de parcerias estratégicas e de um caminho claro para a execução prática da EPT impede que a proposta alcance seu potencial, resultando em uma implementação insuficiente. Exemplo: *“Não vejo o curso profissionalizante sendo representado, faltam parcerias certas e um caminho claro a ser seguido”, “Curso profissionalizante, não vejo representado né, pois não vi as parcerias certas, na prática falta um caminho a ser desbravado.”*

✓ **Implantação Confusa e Não Funcional:** A implantação do Novo Ensino Médio e da EPT é considerada mal planejada, sem a devida escuta dos envolvidos no processo, resultando em práticas que não funcionam de maneira eficiente. Exemplo: *“A implantação do NEM demonstra mais uma vez que, quem está nela não é ouvido. Simplesmente te lançam uma ideia que acham bonita, mas na prática quase nunca funciona.”*

✓ **Necessidade de Educação qualificação voltada para o mundo do Trabalho:** A EPT, se implementada corretamente, poderia preparar os alunos, oferecendo-lhes uma formação prática e útil para suas futuras carreiras. Exemplos: *“Possibilidade de ensino profissionalizante favorecendo o mercado de trabalho”, “Que o aluno aprenda na prática a carreira escolhida ‘aprender a fazer’ conseguir aplicar de fato os conteúdos nas rotinas.”*

Alguns professores têm uma visão positiva, acreditam que a EPT é essencial para garantir uma educação que contribua para qualificação de práticas pedagógicas integradoras para em direção à superação da dualidade estrutural, bem como ao desenvolvimento

profissional, educacional e tecnológico. Além disso, há um reconhecimento de que a EPT oferece uma formação técnica básica, especialmente importante para estudantes que não seguem diretamente uma carreira acadêmica, garantindo ao menos uma qualificação de nível técnico.

Por outro lado, há críticas significativas em relação à implementação da EPT. Muitos professores relataram desconhecimento e falta de formação específica, o que dificulta a aplicação adequada nas escolas. Além disso, apontam para uma desconexão entre teoria e prática, onde a proposta, embora interessante no papel, enfrenta grandes desafios estruturais e operacionais. A falta de parcerias, de infraestrutura e de qualificação dos professores são citadas como barreiras para uma implementação eficaz.

Alguns consideram a EPT um retrocesso, dado que as escolas não têm estrutura adequada, nem profissionais qualificados. Também há preocupações de que a proposta possa precarizar a formação dos estudantes, caso não seja executada com a devida qualidade. A percepção geral é de que o Novo Ensino Médio em Rondônia está mal estruturado e desorganizado, gerando confusão entre os educadores, que se sentem despreparados para enfrentar as novas demandas do currículo.

Em síntese, enquanto a EPT é reconhecida como uma proposta com grande potencial, a falta de condições adequadas para sua aplicação cria desafios significativos que precisam ser superados para que os objetivos sejam plenamente alcançados.

3º Momento – Escala de Participação

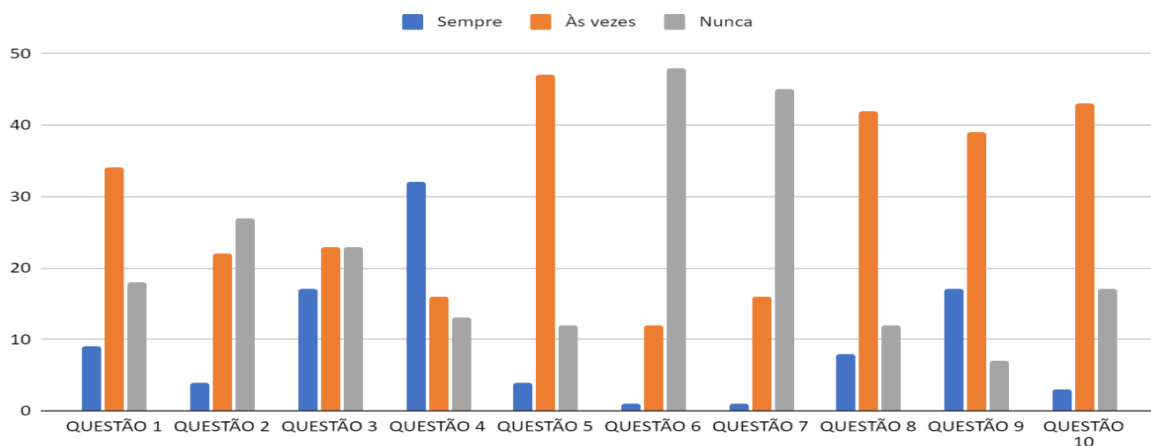
O terceiro e último momento foi dedicado à análise e discussão sobre a escala de participação dos docentes no processo de implementação do novo currículo. Com base em uma escala de 10 questões afirmativas, os participantes avaliaram seu nível de envolvimento e contribuição deles e do sistema de ensino. Os professores recebiam a escala, marcavam uma opção de acordo com sua escolha, conforme as instruções da legenda com as seguintes situações: “sempre”, “às vezes” e “nunca”. Na tabulação dos resultados, foi elaborada uma tabela abrangendo as informações gerais das 5 escolas pesquisadas.

Tabela 2 - Escala de participação dos municípios Porto Velho e Ji-Paraná

ESCALA DE PARTICIPAÇÃO - MUNICÍPIOS PORTO VELHO E JI PARANÁ			
QUESTÃO	ESCOLAS 1A, 1B,1C,2B,2C		
	63 participações		
	Sempre	Às vezes	Nunca
1. O Sistema de Ensino/RO acompanha as ações que são realizadas na escola sobre o Novo Ensino Médio.	9	34	18
2. Nos dois anos de implantação do NEM, recebi formação suficiente para me sentir segura em lecionar esse novo currículo.	4	22	27
3. Não tenho opção de recusar componentes que não se relacionam com a minha formação.	17	23	23
4. A ampliação da carga horária no Novo Ensino Médio não aumentou, mas a preparação e planejamento de novas aulas sim.	32	16	13
5. Compreendo todas as mudanças que ocorreram nesta nova proposta curricular do Novo Ensino Médio.	4	47	12
6. O Novo Ensino Médio trouxe garantias aos estudantes de Educação Profissional e Tecnológica.	1	12	48
7. A escola está preparada com recursos materiais, humanos e técnicos para implantação do Novo Ensino Médio.	1	16	45
8. Minha formação não me qualifica para elaborar e ministrar aulas de outros componentes que agora fazem parte deste novo currículo.	8	42	12
9. Tenho certeza que o sistema de ensino de Rondônia elaborou sua proposta curricular de acordo com a BNCC.	17	39	7
10. Na implantação do Novo Ensino Médio o sistema de ensino tem considerado o que diz a legislação, respeitando meus direitos profissionais.	3	43	17

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Gráfico 10 - Prevalência das categorias “Sempre”, “Às vezes” e “Nunca”

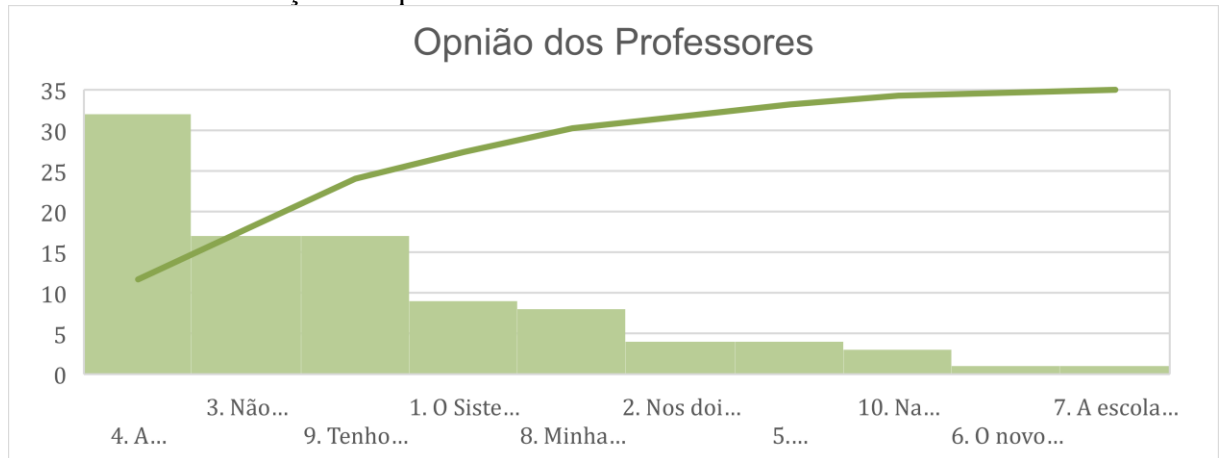


Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O gráfico mostra que a maioria dos professores percebe as mudanças do Novo Ensino Médio com inconstância, predominando respostas na categoria “Às vezes” em quase todas as questões. Há uma clara sensação de insegurança, especialmente em relação à formação recebida e à preparação das escolas. A ampliação do trabalho de planejamento é a única mudança vista como constante, enquanto a ausência de garantias para a Educação Profissional e a falta de recursos adequados nas escolas são amplamente reconhecidas, como indicado pelas respostas

“Nunca” nas questões 6 e 7.

Gráfico 11 - Distribuição das questões em ordem decrescente



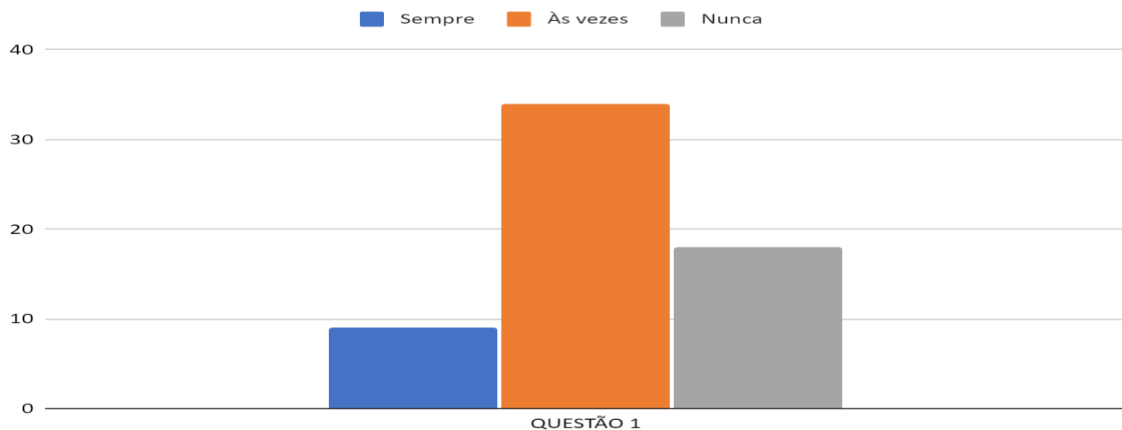
Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O gráfico mostra que, embora algumas questões, como a Questão 4, tenham sido amplamente respondidas, os professores não demonstraram segurança ao responder outras, especialmente a Questão 3 e a Questão 9, que receberam uma quantidade considerável de respostas “às vezes”. Isso sugere que os docentes percebem que determinados aspectos da implementação do Novo Ensino Médio ou do acompanhamento do sistema de ensino ocorrem de forma esporádica ou inconsistente, refletindo incertezas em relação a essas ações.

Essa insegurança também se reflete em questões como a Questão 1 e a Questão 8, que tiveram menor número de respostas, indicando uma visão menos clara ou menos definida por parte dos professores. Ao não responderem de forma mais convicta, como “sempre” ou “nunca”, os professores demonstram que, para muitas questões, a realidade nas escolas parece variar, o que reforça a necessidade de maior clareza e suporte por parte do sistema educacional para garantir uma implementação mais consistente e eficaz.

Questão - 1. O sistema de ensino/RO acompanha as ações que são realizadas na escola sobre o novo ensino médio.

Gráfico 12 - Opinião dos professores sobre o acompanhamento do Sistema de Ensino/RO



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A análise dos dados da Questão 1, com 63 participações, revela que apenas nove professores acreditam que o Sistema de Ensino de Rondônia acompanha sempre as ações relacionadas ao Novo Ensino Médio. A maioria trinta e quatro respondeu que isso acontece apenas “às vezes”, indicando acompanhamento parcial ou esporádico. Já dezoito professores afirmam que o acompanhamento “nunca” ocorre, refletindo uma percepção significativa de falta de apoio ou supervisão consistente. Esses dados sugerem a necessidade de um acompanhamento mais efetivo e contínuo por parte do sistema para garantir a implementação adequada do Novo Ensino Médio

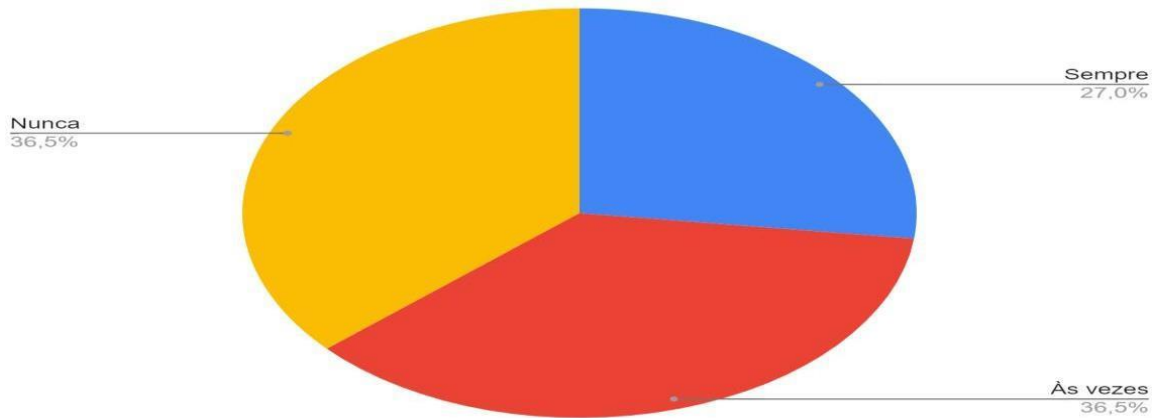
Questão - 2. Nos dois anos de implantação do NEM, recebi formação suficiente para me sentir segura em lecionar esse novo currículo

A análise da Questão 2 mostra uma percepção predominantemente negativa entre os professores em relação à formação recebida para implementar o Novo Ensino Médio. Apenas quatro professores se sentem constantemente seguros, enquanto vinte e dois consideram a formação parcialmente eficaz e vinte e sete afirmam que nunca se sentiram preparados.

Essa insatisfação evidencia deficiências na formação continuada e gera preocupação sobre a adequação do suporte durante a transição para o novo currículo. A falta de confiança dos docentes em suas habilidades pode comprometer a qualidade do ensino, destacando a necessidade de fortalecer os programas de formação continuada, com foco específico no novo currículo e fornecendo apoio e recursos adequados.

Questão - 3. Não tenho opção de recusar componentes que não se relacionam com a minha formação.

Gráfico 13 - Opinião dos professores sobre componentes que não se relacionam a sua formação



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A análise da Questão 3 indica que muitos professores sentem falta de autonomia em relação aos componentes curriculares que não correspondem à sua formação. Apenas dezessete (27,0%) professores afirmaram que “sempre” não podem recusar esses componentes, enquanto vinte e três (36,5%) disseram “às vezes” e o mesmo número afirmou “nunca”. Essa situação revela uma preocupação significativa com a falta de flexibilidade no currículo de Rondônia, pois muitos docentes são ocasionalmente obrigados a ensinar matérias para as quais não estão preparados, o que pode comprometer a qualidade do ensino e a satisfação no trabalho

Questão - 4. A ampliação da carga horária no novo ensino médio não aumentou, mas a preparação e planejamento de novas aulas sim.

A análise da Questão 4 revela que trinta e dois professores afirmam “sempre” sentir que, embora a carga horária oficial não tenha aumentado, o esforço para preparar e planejar novas aulas cresceu significativamente. Outros dezesseis professores responderam “às vezes”, indicando que essa demanda ocorre de forma intermitente, enquanto treze disseram “nunca”, sem perceber aumento na preparação. Esses dados mostram que, apesar da carga horária não ter sido ampliada, a complexidade e as exigências do novo currículo aumentaram, resultando em maior demanda de tempo e esforço por parte dos professores. Isso sugere a necessidade de ajustes no currículo ou no suporte oferecido para facilitar a implementação das novas exigências.

Questão - 5. Compreendo todas as mudanças que ocorreram nesta nova proposta curricular

do novo ensino médio.

A análise dos resultados da Questão 5, que trata da compreensão dos professores sobre as mudanças na nova proposta curricular do Ensino Médio, indica um cenário misto. Dos professores pesquisados, quatro responderam “sempre”, quarenta e sete “às vezes”, e doze “nunca”.

- **“Sempre” (4 professores):** Apenas uma pequena parcela dos docentes afirma compreender completamente as mudanças, sugerindo que uma minoria está totalmente alinhada com as novas diretrizes e bem informada sobre a reforma.
- **“Às vezes” (47 professores):** A maioria respondeu “às vezes”, indicando que, embora tenham algum nível de entendimento das mudanças, há incertezas ou lacunas na compreensão. Esse grupo pode ter dificuldades em aplicar consistentemente o novo currículo, possivelmente devido à falta de clareza ou à forma como as mudanças foram apresentadas.
- **“Nunca” (12 professores):** Um número significativo de professores (12) relatou que não compreendem as mudanças, o que reflete um desafio importante. Isso sugere que parte dos docentes não recebeu informações suficientes ou não teve acesso a formações adequadas, ficando, assim, desorientados quanto às novas diretrizes.

Esses resultados revelam uma necessidade urgente de reforçar a comunicação e a formação continuada sobre a reforma curricular do Novo Ensino Médio. Sem uma compreensão clara, a implementação eficaz do novo modelo pode ser prejudicada, impactando a qualidade do ensino. Portanto, é essencial que sejam oferecidas oportunidades de capacitação e suporte constante aos professores para sanar as dúvidas e facilitar a transição para o novo currículo.

Questão - 6. O novo ensino médio trouxe garantias aos estudantes de educação profissional e tecnológica.

Gráfico 14 - Opinião dos professores sobre as garantias da Educação Profissional e Tecnológica



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A análise das respostas à Questão 6, revela uma percepção preeminentemente negativa entre os professores. Apenas um professor respondeu “sempre”, indicando que quase nenhum docente acredita que essas garantias foram consistentemente asseguradas.

Doze professores responderam “às vezes”, sugerindo que uma pequena minoria ver algumas garantias sendo parcialmente cumpridas, mas de maneira esporádica e inconsistente. A resposta mais comum, “nunca”, foi escolhida por quarenta e oito professores, destacando uma opinião generalizada de que o Novo Ensino Médio falhou em fornecer as prometidas garantias para os alunos da educação profissional e tecnológica.

Questão - 7. A escola está preparada com recursos materiais, humanos e técnicos para implantação do novo ensino médio.

A análise das respostas à Questão 7 mostra uma percepção predominantemente negativa dos professores sobre a preparação das escolas para o Novo Ensino Médio. Apenas um docente respondeu “sempre”, enquanto dezesseis indicaram que “às vezes” a escola está preparada. No entanto, a maioria, com quarenta e cinco professores, respondeu “nunca”, indicando falta de recursos materiais, humanos e técnicos adequados para a transição. Esse resultado reflete uma preocupação generalizada sobre a infraestrutura escolar, que é vista como insuficiente para implementar com sucesso a reforma educacional.

Questão - 8. Minha formação não me qualifica para elaborar e ministrar aulas de outros componentes que agora fazem parte deste novo currículo.

A análise das respostas à Questão 8, que avalia se a formação dos professores os qualifica para elaborar e ministrar aulas dos novos componentes do currículo, evidencia uma percepção de preparação insuficiente entre os docentes. Oito professores responderam “sempre”, indicando que uma pequena minoria sente constantemente que sua formação é inadequada para as novas exigências curriculares.

Quarenta e dois responderam “às vezes”, mostrando que a maioria dos docentes se sente qualificada sugerindo que a qualificação varia e eles se sentem parcialmente preparados, dependendo do componente específico. Doze professores responderam “nunca”, revelando que uma parcela significativa nunca se sente qualificada para ministrar os novos componentes.

Esses dados refletem uma preocupação entre os docentes sobre a adequação de sua formação para enfrentar os novos desafios apresentados pelo currículo de Rondônia. A maioria dos professores sente que sua formação não os prepara de maneira consistente para os novos

componentes, o que pode impactar negativamente a eficácia do ensino e a confiança dos professores em suas habilidades.

Questão - 9. Tenho certeza de que o sistema de ensino de Rondônia elaborou sua proposta curricular de acordo com a BNCC

A análise da Questão 9 revela divergências na percepção dos professores sobre o alinhamento da proposta curricular do Sistema de Ensino de Rondônia com a BNCC. Enquanto dezessete professores acreditam que o sistema sempre segue a BNCC, trinta e nove afirmam que isso acontece apenas às vezes, e sete dizem que nunca ocorre. Essa variação aponta desafios na implementação da BNCC, possivelmente causados por falhas de comunicação e suporte inadequado. A situação exige uma revisão dos processos de alinhamento curricular e maior clareza na comunicação com os professores para garantir uma aplicação mais eficaz e consistente nas escolas.

Questão – 10. Na implantação do novo ensino médio o sistema de ensino tem considerado o que diz a legislação, respeitando meus direitos profissionais.

A análise das respostas à Questão 10 revela uma preocupação substancial entre os professores sobre o grau de consideração dado pelo Sistema de Ensino à legislação e aos direitos profissionais durante a implantação do Novo Ensino Médio. Enquanto apenas três professores afirmam que o sistema sempre leva em conta esses aspectos, a maioria expressiva de quarenta e três professores indica que isso ocorre apenas às vezes, e dezessete professores afirmam que nunca acontece.

Essa situação levanta questões sobre a integridade e o compromisso do Sistema de Ensino com os padrões legais e os direitos dos professores. Além disso, evidencia a necessidade urgente de uma revisão nos processos de implementação e de uma maior transparência e comunicação entre o sistema de ensino e os professores, a fim de assegurar o pleno respeito aos direitos profissionais e à legislação nacional.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

O curso *Educação Profissional e Tecnológica e o Novo Ensino Médio* foi desenvolvido como produto educacional, atendendo ao pré-requisito para a conclusão do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO).

Inserido na linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica, o curso tem como foco a formação de profissionais da educação do Ensino Médio, incluindo gestores, coordenadores pedagógicos e professores. Ele foi estruturado a partir da dissertação intitulada *Educação Profissional e Tecnológica e o novo Ensino Médio na rede pública de ensino do estado de Rondônia*, desenvolvida pela mestrande Jeane da Silva Lopes, sob a orientação do Professor Doutor Aguinaldo Pereira.

O trabalho foi realizado ao longo do período de abril de 2022 a novembro de 2024, com o objetivo de contribuir para a compreensão e implementação do Novo Ensino Médio no contexto da educação pública em Rondônia.

O produto educacional foi idealizado a partir das experiências vivenciadas durante a construção do Referencial Curricular do Estado de Rondônia, onde atuei como coordenadora de etapa pela SEDUC/RO (2018/2020), e da inserção no Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (EPT), (2022/2024).

A partir da observação das dificuldades enfrentadas pelos profissionais que trabalham na área, surgiu a necessidade de criar um curso que esclarecesse aspectos essenciais das concepções e práticas educacionais do currículo integrado.

O objetivo foi desenvolver uma formação que contribuísse para a qualificação das práticas pedagógicas de gestores, coordenadores e professores do Ensino Médio, dentro da perspectiva do currículo integrado, promovendo, assim, uma melhor compreensão e aplicação de seus princípios.

O curso de formação intitulado “Educação Profissional e Tecnológica e o Novo Ensino Médio”, disponível na Plataforma *Massive Open Online Course* (MOOC), destinado a gestores, coordenadores pedagógicos e professores do Ensino Médio, com carga horária de 20 horas. O curso aborda uma temática crucial e fornece esclarecimentos sobre as bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica, ferramenta importante para promover a superação da dualidade estrutural nas diversas ações de ensino, tendo como pilares o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura.

PLANO DE DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO

O produto educacional é um curso de Formação na Plataforma Massive Open Online Course - MOOC com a temática **EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E O NOVO ENSINO MÉDIO**, destinado ao público-alvo: gestores, coordenadores pedagógicos e professores do Ensino Médio. Um link foi disponibilizado por webconferência para acesso à Plataforma *Massive Open Online Course* – MOOC. Esta ferramenta se encontra no seguinte link de acesso: [Curso: Educação Profissional e Tecnológica e o Novo Ensino Médio | MOOC IFRO](#) está licenciado na Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional sob [CC BY-NC-SA 4.0](#) © 2 por [Jeane da Silva Lopes](#).

Objetivo: Qualificar gestores, coordenadores pedagógicos e professores do Ensino Médio, aprofundando as bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no sentido de contribuir para a reflexão e debates sobre a implantação do novo Ensino Médio na perspectiva da EPT.

Público-alvo: Formação para gestores, coordenadores pedagógicos e professores que atuam no Ensino Médio.

Para divulgação do curso foi organizada no dia 27 de novembro de 2022 uma videoconferência com o objetivo de viabilizar a divulgação do curso e apresentar os resultados da pesquisa, onde gestores, coordenadores pedagógicos e professores do Ensino Médio e público acadêmico em geral, foram convidados a participar. O curso está estruturado em três módulos temáticos, conforme descrito abaixo:

1. **Módulo I – Bases Conceituais da Educação Profissional e Tecnológica**
 - Carga horária: 8 horas
2. **Módulo II – O Referencial Curricular do Ensino Médio de Rondônia**
 - Carga horária: 8 horas
3. **Módulo III – Desafios do Novo Ensino Médio**
 - Carga horária: 4 horas

Essa estruturação totaliza uma carga horária de **20 horas** e visa abordar os fundamentos, os referenciais e os desafios relacionados à implementação do Novo Ensino Médio, com foco na Educação Profissional e Tecnológica.

Tabela 3- Carga horária por módulo

Unidades	Módulos	Carga Horária
I	Bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica	8h
II	O Referencial Curricular do Ensino Médio de Rondônia	8h
II	Desafios do Novo Ensino Médio	4h

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A carga horária de cada temática está distribuída em:

- **Atividades síncronas** (4 horas): por meio da Plataforma Mooc.
- **Atividades assíncronas** (16 horas):

Nos módulos I e II com carga horária de 8 (oito) horas, foram subdivididas em três aulas: as duas primeiras aulas com carga horária de 3 (três) horas cada, e a última aula 2 horas. O Módulo III a carga horária é menor de 4 horas, subdividida em duas aulas de 2 horas cada. No total, o curso será composto por 8 aulas. Como apresenta a tabela abaixo.

Tabela 4- Organização curricular do curso

Módulos	CH/Geral por Módulo	CH/Parcial por Aula	Atividades Síncronas	Atividades Assíncronas
I	8h	3h	30min.	2h30min
		3h	30min.	2h30min
		2h	30min.	1h30min
II	8h	3h	30min.	2h30min
		3h	30min.	2h30min
		2h	30min.	1h30min
III	4h	2h	30min	1h30min
		2h	30min	1h30min

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

No curso, os conceitos, teorias e conhecimentos essenciais foram abordados de forma estruturada e lógica, garantindo uma progressão gradual do aprendizado, desde os fundamentos básicos até os tópicos mais avançados. O conteúdo foi apresentado por meio de slides e/ou vídeo aulas, complementados por referências de textos, legislações, artigos científicos e dados de pesquisa, sempre que necessário, para assegurar embasamento teórico e relevância prática.

Essa abordagem visa não apenas o entendimento teórico, mas também a conexão com situações do cotidiano, estimulando um pensamento crítico, reflexivo e voltado à resolução de

problemas. O curso tem como objetivo promover uma reflexão sobre os conceitos, incentivando os cursistas a aplicá-los em sua prática profissional, preparando os participantes para uma atuação consciente e transformadora em seus contextos de trabalho.

Objetivos de aprendizagem: possibilitar a compreensão das concepções do Referencial Curricular para Ensino Médio em relação à EPT, favorecendo práticas pedagógicas que contribuam para a formação integral dos estudantes.

A **metodologia** do curso será autoinstrucional, onde o estudo e atividade serão realizadas individualmente. Este curso não possui Mediação/tutoria. O curso é composto por 03 três módulos elaborados com linguagem acessível e objetiva, sendo utilizados recursos visuais como: imagens, diagrama, vídeos curtos, entre outros recursos didáticos, e atividades avaliativas ao final de cada módulo.

Os Cursistas podem estudar os conteúdos dos módulos de forma livre, os quais estão disponíveis em forma de vídeo tutoriais e material complementar (links, textos relevantes e vídeos).

Avaliação da aprendizagem:

A avaliação da aprendizagem no curso, que é oferecido totalmente a distância, seguirá uma abordagem **formativa**, ocorrendo de maneira contínua ao longo dos três módulos. Esse modelo de avaliação busca acompanhar o progresso dos estudantes de forma dinâmica, permitindo ajustes e melhorias no processo de aprendizagem, enquanto os conteúdos são trabalhados de maneira colaborativa e reflexiva no ambiente virtual.

Módulo 1: Bases conceituais de Educação Profissional e Tecnológica - se concentrará na compreensão dos conceitos teóricos e na aplicação prática desses fundamentos discutidos nas atividades online - 40 pontos.

Módulo 2: Referencial Curricular do Ensino Médio de Rondônia - terá foco na análise crítica do referencial curricular, incentivando os alunos a interagirem a partir de questionamentos e atividades propostas- 40 pontos.

Módulo 3: Desafios e perspectiva do Novo Ensino Médio - o curso propõe a análise e proposição de soluções para os desafios do Novo Ensino Médio, permitindo que os estudantes compartilhem suas visões e ideias a partir de questionamentos dispostos na plataforma - 20 pontos.

Para obter aprovação, o cursista deve alcançar 60% da nota máxima no curso, constituída da somatória de todas as atividades avaliativas realizadas ao longo do curso.

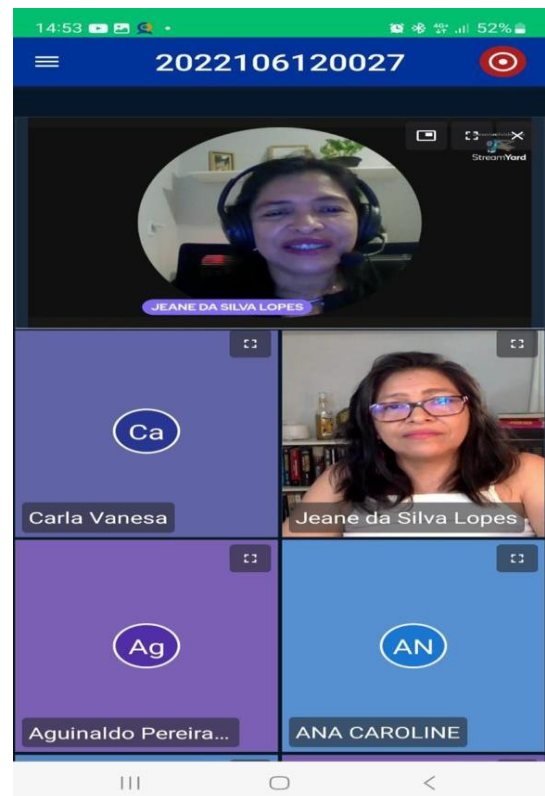
Webconferência

O curso foi disponibilizado ao público em 27 de novembro de 2024 por meio de webconferência. Foram convidados a participar os participantes da pesquisa, gestores, coordenadores pedagógicos, professores, acadêmicos, e profissionais da área da educação, entre outros. Os convites foram enviados por meio de e-mail e WhatsApp.

Figura-4 Convite da webconferência



Figura-5 Transmissão da webconferência



A webconferência teve início às 14h e contou com a participação especial do Prof. Dr. Aguinaldo Pereira, orientador do mestrado, que realizou a abertura do evento. Durante sua apresentação, ele destacou a relevância da pesquisa para o fortalecimento da rede pública de ensino estadual.

O evento registrou a presença de 18 participantes, incluindo gestores, professores, acadêmicos e outros profissionais da educação interessados no tema. Ao longo de 1 hora e 20 minutos, a webconferência proporcionou um espaço para reflexões, compartilhamento de conhecimentos e interação entre os participantes, contribuindo significativamente para a disseminação dos objetivos e resultados do curso.

O curso de Formação está disponível na Plataforma Massive Open Online Course - MOOC com a temática *Educação Profissional e Tecnológica e o Novo Ensino Médio*, destinado ao público-alvo: gestores, coordenadores pedagógicos e professores do Ensino Médio. no

link:[Curso: Educação Profissional e Tecnológica e o Novo Ensino Médio | MOOC IFRO](#) na área de Ciências Humanas, aborda as bases conceituais da EPT, as transformações e desafios da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no contexto do Novo Ensino Médio.

Os participantes terão oportunidade de explorar as políticas públicas, e práticas pedagógicas que visam integrar a formação técnica e profissional ao currículo do ensino médio, preparando os estudantes para as diversas ações de ensino, tendo como pilares o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura como suporte da interdisciplinaridade e das diversas relações existentes no mundo do trabalho. O layout do curso:

Figura -6 Layout do Curso Educação Profissional e Tecnológica e o Novo Ensino Médio



Fonte: Plataforma Mooc-IFRO.

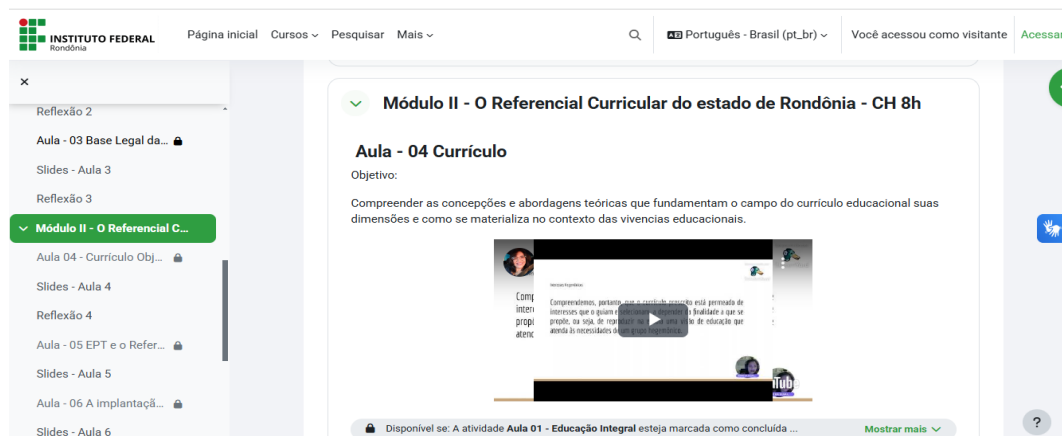
A proposta de aprendizagem para o primeiro módulo aborda o histórico e a fundamentação teórica da educação integral e do trabalho como princípio educativo, com base em Gramsci e Saviani, destacando a superação da dicotomia entre trabalho manual e intelectual, e a indissociabilidade entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Serão trabalhados os tipos de formação profissional (inicial, técnica, tecnológica e continuada), com foco na integração entre educação geral e profissional, promovendo a formação de sujeitos críticos e autônomos, capazes de atuar como trabalhadores, dirigentes e cidadãos.

Figura – 7 Módulo I Aula 1- Educação Integral

Fonte: Plataforma Mooc-IFRO.

Em relação à segunda temática, desenvolvemos uma reflexão crítica sobre o Referencial Curricular do Ensino Médio de Rondônia, destacando como ele foi pensado e posto em prática nas escolas de Ensino Médio da rede estadual. Com base em análises de dados obtidos por meio de pesquisa, enfatizou-se sua construção histórica, desde a instituição da Lei nº 13.415/2017, sancionada em 16 de fevereiro de 2017, que trouxe diversas alterações na estrutura e organização do Ensino Médio, promovendo maior flexibilidade e aprimoramento do currículo.

Figura-8 Módulo II Aula 4 – Currículo



Fonte: Plataforma Mooc-IFRO..

Na terceira e última abordagem, tratou-se dos “Desafios do Novo Ensino Médio”. Foram destacadas as principais preocupações e reflexões que esse currículo exigiu para sua implementação no estado. Situações observadas durante o período de implantação do Novo Ensino Médio no país levaram à análise de iniciativas que poderiam ter sido organizadas em âmbito federal para minimizar os impactos vivenciados nas esferas territoriais. Medidas como organização e encadeamento entre as instâncias governamentais (federal e estadual), com planejamentos sistematizados e articulados, poderiam ter contribuído para atender de forma mais eficaz o sistema escolar complexo que caracteriza a última etapa da Educação Básica.

Figura - 9 Módulo III Aula 7 – Desafios e Perspectivas do novo Ensino Médio.



Fonte: Plataforma Mooc-Ifro.

Os resultados esperados do curso foram organizados em dois eixos:

Desenvolvimento Conceitual e Teórico

- Compreensão sólida dos fundamentos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).
- Apropriação do Referencial Curricular do Ensino Médio de Rondônia.
- Capacidade de articular os desafios e perspectivas do Novo Ensino Médio.
- Reflexão crítica sobre desafios educacionais contemporâneos.

Aplicação Prática e Contextualização

- Aplicação de conceitos teóricos em contextos reais.
- Prática de autoavaliação e aprendizado autônomo.
- Análise crítica de propostas curriculares.
- Aprimoramento das práticas pedagógicas.
- Desenvolvimento de estratégias para enfrentar os desafios do Novo Ensino Médio.

Esses pontos são os eixos centrais para a formação dos participantes. Disponibilizado recentemente, o curso oferece conteúdos atualizados e estruturados para atender às demandas do público-alvo, buscando fomentar a reflexão crítica sobre temas como currículo, trabalho como princípio educativo e a implantação do Novo Ensino Médio em Rondônia.

Por se tratar de uma oferta recente, ainda não há dados disponíveis para divulgação ou ajustes. Entretanto, o curso está aberto a contribuições futuras que possam aprimorar seu alcance e impacto, de acordo com as demandas e retornos dos participantes.

O curso foi desenvolvido para proporcionar uma formação abrangente, estruturada em dois eixos principais: desenvolvimento conceitual e aplicação prática. Os participantes são incentivados a compreender profundamente os fundamentos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), refletir criticamente sobre os desafios educacionais contemporâneos e aplicar os conhecimentos adquiridos em contextos reais, aprimorando práticas pedagógicas e estratégias para enfrentar as demandas do Novo Ensino Médio.

Módulo 1: Bases conceituais de Educação Profissional tecnológica.

Temática: Educação Integral

CASTRO, Adriana de Lopes Roseli Esquerdo. Gramsci, os pioneiros e a educação integral. *Filosofia e Educação (Online)*, Revista Digital do Paideia. Volume 2, Número 1, Abril-Setembro de 2010. Disponível em <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8635521/3314>. em 17/07/2024.

PESTANA Simone Freire Paes Pestana. Afinal, o que é Educação Integral? *Revista Contemporânea de Educação*, Vol. 9, n. 17, janeiro/junho de 2014. Disponível em

<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1713/1562>. Acesso em 25/07/2024.

GONÇALVES, Antônio Sérgio. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. Cadernos Cenpec. Pesquisa e Ação Educacional. Volume 1, n.2, (2006). Disponível em: <https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/136/168> Acesso em 27/07/2024.

Temática: Trabalho e Omnilateralidade

RAMOS, Marise Nogueira. **História e Política da Educação Profissional**. 1ª Edição. Curitiba Instituto Federal do Paraná, 2014. (Coleção Formação Pedagógica Volume V). Disponível: <https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Historia-e-politica-da-educacao-profissional.pdf>. Acesso em 30/07/2024.

SANT Edvaldo; LOURENÇO, Ana. OMNILATERALIDADE E A FORMAÇÃO SOCIAL DO SUJEITO: desafios e perspectivas laborais para a Sociologia da Educação. Disponível em <https://periodicos.unemat.br/index.php/rebs/article/view/10100/6666>. acesso em 08/08/2024.

SAVIANI, Dermeval. Dermeval Saviani e a centralidade ontológica do trabalho na formação do “homem novo”, artífice da sociedade socialista: Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/XQBkwBnn4yRdy4X6RjYfnPh/?format=pdf&lang=pt> Acesso 10/07/2024.

Temática: Base Legal da Educação Profissional e Tecnológica

BRASIL. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.

BRASIL. LEI Nº 11.741, 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11741.htm. Acesso 10/07/2024.

BRASIL. **LEI Nº 13.415**, 16 de fevereiro de 2017. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm Acesso 10/07/2024.

BRASIL. **LEI Nº 14.645**, 02 de agosto de 2023. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=14645&ano=2023&ato=7fek3YE50MZpWT4ec> Acesso 10/07/2024.

Módulo 2: Referencial Curricular do Ensino Médio de Rondônia

Temática: Currículo

ANDRADE, Maria Adilina Freire Jerônimo de; NÓBILE, Vânia do Carmo. **Currículo e práticas pedagógicas na educação profissional. Especialização em educação Profissional** (Conteúdo Didático Curricular). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal (RN), 2022.

CARDOSO, Elisângela Andrade Moreira; SILVA, Letícia Andrade; SANTOS, Arlete Ramos dos. **FORMAÇÃO, CURRÍCULO E PRÁTICA PEDAGÓGICA: desafios na contemporaneidade**. Revista do **Programa de Pós- Graduação em Educação da UFPI** Disponível em: https://revistas.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/7653/pdf_1 Acesso

10/07/2024.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**; tradução Ernani F. da Fonseca Rosa: revisão técnica: maria das graças Souza Horn, -3 ed.-Porto Alegre, RS: Penso, 2017.

Temática: EPT e o Referencial Curricular do Ensino Médio de Rondônia RONDÔNIA. Referencial curricular para o Ensino Médio de Rondônia/Secretaria de Educação Estadual. — Porto Velho: SEDUC, 2021. Disponível em:
https://fep.if.usp.br/~profis/arquivo/docs_curriculares/RO/Rondonia_Referencial_Curricular_do_Ensino_Medio_2012.pdf. Acesso 09/05/2022.

CARDOSO, Elisângela Andrade Moreira; SILVA, Letícia Andrade; SANTOS, Arlete Ramos dos. **FORMAÇÃO, CURRÍCULO E PRÁTICA PEDAGÓGICA: desafios na contemporaneidade.** Revista do **Programa de Pós- Graduação em Educação da UFPI** | I Disponível em:
<https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1139/988> Acesso 10/07/2024.

RONDÔNIA. Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia/Secretaria de Educação Estadual. — Porto Velho: SEDUC, 2021. Disponível em:
https://fep.if.usp.br/~profis/arquivo/docs_curriculares/RO/Rondonia_Referencial_Curricular_do_Ensino_Medio_2012.pdf . Acesso 09/05/2022

Módulo 3: Desafios do Novo Ensino Médio

Temática: Desafios e Perspectivas do Novo Ensino Médio BRASIL. Portaria N° 521, de 13 de julho de 2021.

BRASIL. **Portaria N° 627**, de 04 de abril de 2023.

BRASIL. MEC e Inep apresentaram dados do Censo Escolar de 2023. Publicado em 21/02/2024.

<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-apresentam-dados-do-censo-escolar-2023>. Acesso em setembro 2024.

SAVIANI, Dermeval. Novo Ensino Médio: desafios e perspectivas no cenário educacional Mosaico-Revista **Multidisciplinar de Humanidades** Vassouras, v. 14 n. 03, p.141/148, set./dez. 2023.

Temática: Formação de professores

BRASIL. Parecer Conselho Nacional de Educação. Diretrizes para Formação dos Professores da Educação Básica, no dia 8 de maio de 2001. em 17/1/2002, publicado no **Diário Oficial da União de 18/1/2002, Seção 1, p. 31.**

GATTI, Bernardete A. Formação de professores: condições e problemas atuais. Revista **Internacional de Formação de Professores (RIFP)**, Itapetininga, v. 1, n.2, p. 161-171, 2016.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Revista **Brasileira de Educação** v. 14 n. 40 jan./abr. 2009 Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. A CONSTRUÇÃO DO CAMPO DA PESQUISA SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES. Revista da FAEEBA – **Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 145-154, jul./dez. 2013.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Novo Ensino Médio (NEM) representa uma das reformas educacionais mais significativas no Brasil nas últimas décadas, com o objetivo de alinhar a educação secundária às demandas contemporâneas da sociedade e do mercado de trabalho. Instituído pela Lei n.º 13.415/2017, seu propósito inicial é promissor: flexibilizar o currículo e oferecer uma formação mais conectada às necessidades dos estudantes. Contudo, sua implementação prática enfrenta uma série de obstáculos que comprometem a eficácia da proposta.

Uma das principais divergências está na relação entre o NEM e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Enquanto o Novo Ensino Médio adota uma visão fragmentada e voltada para as competências e habilidades com foco na preparação para o mercado de trabalho, a EPT trabalha na perspectiva do currículo integrado, buscando superar a dualidade estrutural do sistema educacional brasileiro.

Nessa concepção, as Práticas Educativas no Currículo Integrado visam qualificar as práticas pedagógicas integradas, tendo como pilares o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura, compreendidos de forma articulada e interdisciplinar. Diferentemente do enfoque utilitarista do mercado de trabalho presente no NEM, a EPT propõe uma formação ampla, que considera o trabalho como princípio educativo e o desenvolvimento integral dos estudantes como objetivo principal. Essa abordagem promove a conexão entre os conhecimentos escolares e as diversas dimensões da vida social e produtiva, mas sem se limitar às demandas imediatistas do mercado.

A implantação do novo Ensino Médio na rede pública de ensino do estado de Rondônia, ocorreu de forma fragmentada e desarticulada entre os níveis de governo (federal, estadual), sem um planejamento que considerasse as necessidades locais. Em Rondônia, a falta de diálogo entre as esferas governamentais resultou em políticas públicas desconectadas da prática escolar, dificultando a adoção das novas diretrizes.

A pesquisa sobre o do novo Ensino Médio - NEM em Rondônia revelou desafios profundos, especialmente no que diz respeito à formação docente. Muitos professores não receberam capacitação específica para atender às novas exigências curriculares, o que gerou insegurança e resistência. A ausência de suporte compromete a adoção de novas metodologias pedagógicas, impactando a qualidade do ensino.

Outro ponto crítico é a infraestrutura escolar. Muitas escolas enfrentam limitações físicas e tecnológicas que dificultam a implementação das propostas do NEM. Além disso, a

ampliação da carga horária e a redução de disciplinas básicas aumentaram a sobrecarga para professores e alunos, evidenciando a falta de planejamento.

Como resposta a esses desafios, foi desenvolvido um produto educacional: o curso *Educação Profissional e Tecnológica e o Novo Ensino Médio*, disponibilizado na plataforma Massive Open Online Course (MOOC). Com carga horária de 20 horas, o curso foi destinado a gestores, coordenadores pedagógicos e professores do Ensino Médio, com o objetivo de contribuir para a qualificação das práticas pedagógicas no contexto do currículo integrado. Ele destaca a importância de valorizar o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura de forma interdisciplinar, promovendo uma formação alinhada às concepções da EPT.

Por fim, embora o NEM tenha como objetivo aproximar a educação das demandas do mercado de trabalho, sua abordagem fragmentada e utilitarista não corrobora com a perspectiva ampla e integradora da EPT. Para que a reforma educacional tenha sucesso, é imprescindível que as políticas públicas sejam alinhadas às realidades locais, promovendo uma formação integral e crítica. Projetos-piloto, diálogo entre educadores e gestores, e investimentos adequados são passos fundamentais para que as mudanças realmente atendam às necessidades educacionais e sociais da rede pública do estado de Rondônia.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Instituto Brasileiro de Estatística. Censo Demográfico: População Ji Paraná-RO 2021. Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ro/ji-parana/panorama>. Acesso 07/11/2022

BRASIL. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.

BRASIL. **LEI Nº 11.982, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em 06/06/2022.

BRASIL. **LEI Nº 11.741, 16 de julho de 2008**. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111741.htm. Acesso 04/05/2022.

BRASIL. Portaria nº 331, Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº 331, de abril de 2018. Institui o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para sua implementação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF nº 66, 06.04.2018.

BRASIL. **PORTARIA Nº 521, de 13 de julho DE 2021**. Institui o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio. DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO Publicado em: 14/07/2021 | Edição: 131 | Seção: 1 | Página: 47 Órgão: Ministério da Educação/Gabinete do Ministro. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-521-2021-07-13.pdf> . Acesso em 18/06/2022.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: **a escola e o trabalho como lugares de memória**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. RAMOS, Marise Nogueira (org.). Ensino Médio Integrado: **Concepções e contradições**. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FERNANDES L. A.; GOMES J. M. M. **Relatório de Pesquisa nas Ciências Sociais: Características e modalidades de investigação**. Contexto, Porto Alegre, v. 3, n, 4, 2003

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira. **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. 2.ed. São Paulo: E.P.U., 2017. (Capítulos 01, 03, 04)

MANACORDA, M.A (2011). **Marx e a formação do homem**. Revista HISTEDBR On-line, número especial abr, p. 6 -15. Disponível: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639891/7454^>

Acesso 20/04/2022.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMOS, M. N. (2009). **Concepção do ensino médio integrado**. In: Araújo & E. Teodoro (Orgs). Ensino Médio Integrado no Pará como política pública (pp. 144-182). Belém, PA: Seduc-PA.

RONDÔNIA, Gerência de Controle, Avaliação e Estatística, - GCAE, Núcleo do Censo escolar e Estatística. **Secretaria de Educação Estadual**. — Porto Velho: SEDUC, 2024 Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1pjHI315jPjoYAwp3c1GLy1g1kNcgOe1o/view> Acesso 07/11/2022.

RONDÔNIA. **Portaria nº 286 de 27 de janeiro de 2021**. Lei Federal nº 13.415/2017 e dá outras providências. Diário Oficial do Estado de Rondônia, Porto Velho, RO nº 26. Disponibilização: 05/02/2021. Publicação: 05/02/2021.

RONDÔNIA. **Portaria nº 3.037 de 31 de março de 2022**. Diário Oficial do Estado de Rondônia, Porto Velho, RO nº 59. Disponibilização: 31/03/2022. Publicação: 31/03/2022.

RONDÔNIA. Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia / **Secretaria de Educação Estadual**. — Porto Velho: SEDUC, 2021. Disponível em: https://fep.if.usp.br/~profis/arquivo/docs_curriculares/RO/Rondonia_Referencial_Curricular_do_Ensino_Medio_2012.pdf. Acesso 09/05/2022.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**; tradução Ernani F. da Fonseca Rosa; revisão técnica: maria das graças Souza Horn, -3 ed.-Porto Alegre, RS: Penso, 2017.

SAMPAIO J, Santos GC, Agostini M, Salvador AS. **Limites e potencialidades das rodas de conversa no cuidado em saúde: uma experiência com jovens no sertão pernambucano**. Brasil. Interface (Botucatu). 2014; 18 Supl 2:1299-1312.

SAVIANI, D. (2007). Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de educação 34(12), jan/abr pp. 152-180. Disponível em : <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf> . Acesso 20/04/2022.

ZABALA, A. (1998). **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre.