

NOVO ARRANJO DE IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO MÉDIO E A MANUTENÇÃO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS: IMPLICAÇÕES A PARTIR DE 2026

NEW ARRANGEMENT FOR THE IMPLEMENTATION OF UPPER SECONDARY EDUCATION AND THE MAINTENANCE OF SOCIAL INEQUALITIES: IMPLICATIONS FROM 2026

NUEVA ORGANIZACIÓN PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA Y EL MANTENIMIENTO DE LAS DESIGUALDADES SOCIALES: IMPLICACIONES A PARTIR DE 2026

Janete Aparecida Gomes Zuba¹, Alda Aparecida Vieira Moura², Danielle Ferreira de Souza³, Júlia Gomes Zuba⁴

DOI: 10.54899/dcs.v23i87.4665

Recibido: 16/01/2026 | Aceptado: 11/02/2026 | Publicación en línea: 19/02/2026.

RESUMO

O artigo é resultado de uma pesquisa de natureza qualitativa, focada nas reformas educacionais que reestruturam o Ensino Médio brasileiro a partir de 2026, com base na Lei nº 14.945/2024 e pelos atos normativos subsequentes. Objetivamos compreender como a ampliação da Formação Geral Básica (FGB), a redefinição dos Itinerários Formativos e a exigência de presença influenciam o currículo e a experiência escolar, bem como suas implicações para qualidade e equidade. Para tanto, procedemos à revisão de literatura e de documentos oficiais, questionário semiestruturado e entrevista com professores, supervisores e analistas de duas escolas do Ensino Médio da mesorregião Norte de Minas Gerais, para examinar os novos parâmetros regulatórios. Desse modo, observa-se que, embora o novo arranjo normativo fortaleça a integração entre áreas do conhecimento, tende a reforçar a permanência estudantil, também evidencia desafios a serem enfrentados, relacionados à falta de infraestrutura na maioria das escolas, a formação continuada dos docentes e às desigualdades regionais. Isso permite concluir que o novo arranjo normativo oferece um marco consistente, mas sua efetividade dependerá da capacidade de implementação pelas redes de ensino e escolas. As implicações para o campo científico incluem a necessidade de ampliar investigações sobre práticas pedagógicas, condições de oferta e impactos sobre trajetórias juvenis, contribuindo para o debate sobre políticas públicas e formação docente.

Palavras-chave: Reformas Educacionais. Desafios Curriculares. Novo Ensino Médio. 2026.

1 Doutora em Geografia, Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia, Minas Gerais, Brasil.. E-mail: janete.zuba@unimontes.br Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-5899-5923>

2 Doutora em Educação, Universidade de Brasília (UNB), Brasília, Distrito Federal, Brasil. E-mail: alda.moura@unimontes.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0217-5176>

3 Mestre em Letras - Estudos Literários, Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), Montes Claros, Minas Gerais, Brasil. E-mail: danielle.ferreira@unimontes.br Orcid: <https://www.orcid.org/0000-0002-8265-2621>

4 Mestre em Desenvolvimento Social, Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), Montes Claros, Minas Gerais, Brasil. E-mail: Julia.zuba@yahoo.com.br Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-5046-8940>

ABSTRACT

This article reports on a qualitative research study examining the educational reforms that will restructure Brazilian Upper Secondary Education from 2026 onward, as established by Law No. 14,945/2024 and subsequent regulatory measures. The study seeks to understand how the expansion of General Basic Education (Formação Geral Básica – FGB), the redefinition of formative pathways, and new attendance requirements influence the curriculum, school experience, and their implications for quality and equity. The methodological procedures included a literature review, analysis of official documents, a semi-structured questionnaire, and interviews with teachers, supervisors, and educational analysts from two Upper Secondary schools in Northern Minas Gerais. The findings reveal that, while the new regulatory arrangement strengthens integration across knowledge areas and tends to support student retention, it also exposes significant challenges, including insufficient school infrastructure, the need for continuous teacher professional development, and persistent regional inequalities. Overall, the study concludes that the new framework offers a coherent policy direction; however, its effectiveness will depend on the implementation capacity of school systems and individual schools. The research highlights the need for further investigations into pedagogical practices, conditions of provision, and impacts on youth trajectories, thereby contributing to international debates on public policy and teacher education.

Keywords: Educational Reforms. Curriculum Challenges. Brazilian Upper Secondary Education Policy implementation. 2026.

RESUMEN

Este trabajo es el resultado de una investigación cualitativa centrada en las reformas educativas que reestructuran la enseñanza secundaria brasileña, a partir de 2026, con base en la Ley n.º 14.945/2024 y sus reglamentos posteriores. El objetivo es comprender cómo la expansión de la Educación General Básica (EGB), la redefinición de los Itinerarios Educativos y la exigencia de asistencia influyen en el currículo y la experiencia escolar, y sus implicaciones para la calidad y la equidad. Para ello, se realizó una revisión bibliográfica y un análisis de documentos oficiales, un cuestionario semiestructurado y entrevistas con profesores, supervisores y analistas de dos escuelas secundarias del Norte de Minas Gerais para examinar los nuevos parámetros regulatorios. Así, se observa que, si bien la nueva organización normativa fortalece la integración entre áreas de conocimiento y tiende a fomentar la retención estudiantil, también evidencia los desafíos que se enfrentan en relación con la falta de infraestructura en la mayoría de las escuelas, la formación continua del profesorado y las desigualdades regionales. Esto nos permite concluir que la nueva organización regulatoria ofrece un marco consistente, pero su eficacia dependerá de la capacidad de implementación de las redes escolares y de las escuelas. Las implicaciones para el ámbito científico incluyen la necesidad de ampliar la investigación sobre las prácticas pedagógicas, las condiciones de la oferta educativa y los impactos en las trayectorias de los jóvenes, contribuyendo así al debate sobre políticas públicas y la formación docente.

Palabras clave: Reformas Educativas. Desafíos Curriculares. Nueva Enseñanza Secundaria. 2026



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

INTRODUÇÃO

O Ensino Médio no Brasil, etapa final da educação básica, é considerado, em seu processo histórico, como um espaço indefinido, sempre em busca de uma identidade. Nesse sentido, o objeto de investigação deste artigo consiste no processo de regulamentação da reforma do Ensino Médio na rede estadual de educação, no contexto da mesorregião Norte de Minas, território no qual se situam as experiências analisadas. O foco recai sobre o período de 2017 a 2026, com ênfase na implementação a partir de 2026.

Um conjunto de mudanças foi estabelecido para o Ensino Médio, aprovado pelo Congresso Nacional por meio da Lei nº 13.415/17, que altera as formas de organização e de oferta dessa etapa, desde as bases curriculares até os mecanismos de financiamento. Contudo, o Novo Ensino Médio no Brasil ingressa, a partir de 2026, em um novo ciclo de organização curricular e de governança pedagógica. Esse movimento decorre da Lei nº 14.945/2024, que institui a Política Nacional do Ensino Médio e redefine arranjo normativo subsequente — Resolução CNE/CEB nº 2/2024 (Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio) e Parecer CNE/CEB nº 7/2025 (parâmetros para os itinerários).

Objetivamos, neste artigo, analisar de que maneira as mudanças no Novo Ensino Médio (Lei nº 14.945/24) — em especial a ampliação da Formação Geral Básica, a reorganização dos Itinerários Formativos e a exigência de presença — influenciam o currículo e a experiência escolar, identificando suas implicações para a qualidade da aprendizagem e para a promoção da equidade entre diferentes contextos educacionais.

Para alcançar os objetivos propostos, utilizamos diferentes procedimentos metodológicos, como a revisão de literatura e de documentos oficiais, bem como a aplicação de entrevista e questionário semiestruturado junto a professores, supervisores e analistas de duas escolas do Ensino Médio da mesorregião Norte de Minas, localizadas nos municípios de Montes Claros/MG e Porteirinha/MG, a fim de examinar os novos parâmetros regulatórios. Dessa forma, o estudo consiste em lançar luz à discussão de documentos legais, e às concepções de especialistas e estudiosos da área, além de dar atenção às percepções — anseios e tensões — dos principais atores na execução da reforma, os profissionais do Ensino Médio.

Para fins de análise qualitativa, o texto está estruturado em duas seções complementares de análise e debate, acrescidas da introdução. Na primeira, abordamos o acesso ao conteúdo jurídico-educacional da Lei nº 13.415/17, a partir da literatura recente, as diferentes perspectivas, interpretações, experiências e opiniões dos participantes da pesquisa. Na segunda seção, apresentamos as expectativas dos sujeitos com a Lei nº 14.945/2024, à Resolução CNE/CEB nº 2/2024 e ao Parecer CNE/CEB nº 7/2024, e, como síntese das análises realizadas, propomos algumas reflexões com vistas a futuras pesquisas e debates.

A análise dos artigos de Silva, Chrispino e Melo (2025) nos permite fazer algumas afirmações sobre a implementação da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, tais como a fragmentação extrema em componentes eletivos e/ou itinerários, a ênfase na formação para o empreendedorismo, entre outros fatores que evidenciam caminhos que reduzem a qualidade do ensino, intensificam o trabalho docente e precarizam a formação da juventude.

Todavia, as mudanças preconizadas pela Lei nº 14.945/2024, sem dúvida, terão seu efeito na prática das instituições, que dirá como essas propostas curriculares serão implementadas e, principalmente, como se darão as interpretações, estratégias e ações estaduais e institucionais, as quais que definirão as dinâmicas do Ensino Médio, caracterizadas por expressiva diferenciação de propostas entre as redes estaduais de ensino.

O Novo Ensino Médio e a Reforma Regulamentada pela Lei Federal nº 13.415/2017 na Mesorregião Norte de Minas

A heterogeneidade que marca o estado de Minas Gerais, Brasil, leva à adoção de vários critérios de regionalização. Uma das formas adotadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 1990) foi a regionalização por mesorregião, definida como “uma área individualizada, em uma unidade da federação” (IBGE, 1990, p. 8). Uma das características que mais marca a mesorregião Norte de Minas, campo de nossas pesquisas, é a desigualdade na distribuição de renda, conforme observado por Pereira (2007), apontando que a região apresenta “graves problemas de natureza socioeconômica que, mesmo sendo foco de políticas públicas de incentivo ao desenvolvimento, não conseguiu superar sua condição de periferia no contexto estadual” (Pereira, 2007, p. 129). As pequenas cidades possuem uma forte dependência do poder público, em todas as suas esferas, motivo de nossas preocupações com um Ensino Médio justo e igualitário para os estudantes.

A reforma educacional denominada Novo Ensino Médio – NEM, no Brasil, regulamentada pela Lei nº 13.415/2017, começou a ser implementada pelas redes de ensino a partir de 2022. O discurso governamental foi pautado na flexibilização curricular e na possibilidade de escolha por parte dos estudantes de áreas do conhecimento e Itinerários Formativos, de acordo com suas aptidões, o que sintetiza o ideal do novo currículo, capaz de solucionar, aparentemente, deficiências do atual modelo (Lima e Gomes, 2022).

Em Minas Gerais, o Novo Ensino Médio teve início em 2020, com treze escolas-piloto escolhidas para implementarem o novo sistema. Em 2021, houve a preparação da rede para implementação em todas as escolas que ofertavam o Ensino Médio. Resende (2024, p. 12) afirma que:

[...] a implementação do novo ensino médio na rede estadual de Minas Gerais de 2021 para 2022 se deu a fim de garantir o aumento da carga horária, implantação do novo currículo referência para o ensino médio, revisão dos Projetos Políticos-Pedagógicos, oferta de cadernos pedagógicos e materiais didáticos do NEM e formação continuada para os professores

Nesse sentido, o Currículo Referência de Minas Gerais (Portaria nº 230/2021) está em consonância com a reforma regulamentada pela Lei 13.415/2017, a qual estabelece a divisão da carga horária entre Formação Básica Comum (FBC) e Itinerários Formativos (IF), cuja variedade e natureza são definidas pelas redes de ensino. Com base nesse marco legal e em normas complementares, as redes estaduais, como a de Minas Gerais, promoveram alterações nos currículos para essa etapa da educação básica. Várias normativas e orientações foram emitidas pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Dessa forma, a ampliação da carga horária para o mínimo de três mil horas impôs o limite de até 1.800 horas para a Formação Básica Comum e o restante, em torno de 1.200 horas, para a diversificação curricular, considerando as quatro áreas do conhecimento: Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da Natureza e suas tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas), além do Itinerário de Formação Técnica e Profissional. Ficou definido ainda que parte da carga horária poderia ser administrada na modalidade a distância (EaD) e realizadas parcerias com o setor privado para a implementação dessas mudanças. Assim, o currículo passou a estar obrigatoriamente vinculado ao documento de Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017).

As ações para sua consolidação do Novo Ensino Médio, iniciaram-se de forma progressiva, com o prazo de cinco anos para que todas as instituições de educação, públicas e

privadas, planejassem e organizassem a transição para o novo modelo. Consequentemente, o 1º ano do Novo Ensino Médio passou a ser efetivamente cursado a partir de 2022, com continuidade de 1º e 2º anos em 2023, e completando o ciclo de implementação dos três anos em 2024.

A nova estrutura do NEM adotou a flexibilidade como princípio de organização curricular, o que deveria permitir a construção de currículos e propostas pedagógicas capazes de atender às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes. Contudo, no período de 2022 a 2024, a reforma do Ensino Médio de 2017, trouxe mudanças profundas, mas também enfrentou críticas e desafios de infraestrutura, financiamento e adesão social. Fávero; Centenaro e Santos (2023) nos permitem fazer algumas afirmações sobre o primeiro ano dessa implementação (Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017), ao revelarem dentre outros aspectos, que a flexibilização e a liberdade de escolha, propagadas pelos idealizadores da reforma, estão associadas a mais uma narrativa de discurso falacioso de fundamentos neoliberais, que contrasta com a realidade das escolas, do que à concreta possibilidade de um processo formativo sob parâmetros de uma educação de qualidade.

Com aprovação do Comitê de Ética⁵, foi desenvolvido um estudo qualitativo para conhecer alguns desses problemas na perspectiva de profissionais que estão acompanhando a implementação do Novo Ensino Médio nas escolas da rede estadual de ensino na mesorregião Norte de Minas. A investigação contou com 17 participantes: professores, supervisores e analistas de duas escolas, e utilizou entrevista e questionário aplicado pela ferramenta tecnológica do Google Forms, no segundo semestre de 2025

Para a avaliação dos relatos, foi atribuído um número a cada participante da pesquisa (coordenador de área, analista, professor) seguido das iniciais da cidade de modo a preservar a sua identidade, mantendo o anonimato na pesquisa, por exemplo, CA4EEMOC, coordenador de área, número quatro, de uma Escola Estadual de Montes Claros; E7EEPORT, especialista de número sete, de uma Escola Estadual de Porteirinha; P3EEPORT, professor número três de uma Escola Estadual de Porteirinha

Solicitamos aos participantes que nos informassem se a Gestão (diretores, especialistas coordenadores de área e professores) da escola, recebeu toda a formação necessária para a implementação do Novo Ensino Médio e se os professores foram preparados, capacitados para atuarem nas áreas do conhecimento de forma interdisciplinar e identificamos que,

⁵ Parecer Consubstanciado do CEP, Nº 5.700.405. Universidade Estadual de Montes Claros/Unimontes. Plataforma Brasil.

P1EEMOC – No âmbito estadual, não houve uma capacitação presencial ou direta. A ação limitou-se ao envio de materiais de leitura aos docentes, o que levou muitos a buscarem conhecimento por conta própria. Embora o Governo de Minas Gerais ofereça uma plataforma de formação cujos módulos podem ser computados na carga horária, a adesão depende da iniciativa individual de cada professor. O que se esperava era uma formação estruturada, especialmente no que tange à interdisciplinaridade; na prática, os professores ainda trabalham de forma isolada, evidenciando a dificuldade de estabelecer uma troca pedagógica efetiva.

P9EEMOC – Foram reunidos todos os professores da Escola e depois dividido por área de conhecimento e feito estudo e propostas.

P1EEPORT - A gestão recebeu formação. Poucos professores que trabalham atualmente foram preparados e formados para atuarem nas áreas do conhecimento, de forma interdisciplinar, sobretudo no que se refere ao suporte a ser dado aos estudantes para escolherem o seu Itinerário Formativo.

E2EEPORT - Teve uma auto formação e repasse por profissionais que foram capacitados, lives, grupo de estudos, enfim.

E7EEPORT – Foi um direcionamento em relação ao Novo Ensino Médio.

P4EEPORT– Parcialmente, ainda tínhamos muitas dúvidas quanto a estrutura e ementa dos itinerários, além de pouca oferta de material complementar. Sendo assim difícil fazer um trabalho de excelência com os alunos.

Entendemos que a formação dos docentes é primordial para qualquer política pública de educação. Resende, (2024, p.12) nos afirma que na rede estadual de Minas Gerais, essa formação dos professores para o NEM, “se deu na modalidade Educação à Distância (EAD), por meio de cursos no site Escola de Formação da secretaria de educação, *webnários* no canal do *YouTube* da SEE/MG, Estúdio Educação, e em plataforma de parceiro”. Para os entrevistados, não houve formação adequada para os profissionais, que ficou a cargo do acompanhamento pela plataforma do estado, das reuniões pedagógicas por área do conhecimento e ainda estudo no Módulos II, realizados nas escolas.

É primordial o diálogo e a troca de ideias entre os professores nas *lives* e *webnários*. Contudo, em nenhum momento houve uma interação síncrona com os professores. Os questionamentos trazidos pelos participantes vinham de momentos anteriores (Resende, 2024). Uma dificuldade apontada sobre agenda formativa ou *lives* propostas na plataforma, é que o professor, na maioria das vezes, está em atividade profissional, o que impede-o de acompanhar a proposta formativa. O professor P4EEPORT ressalta que,

P4EEPORT - Primeiro, nem sempre tem cursos específicos. Segundo, a formação continuada para o Novo Ensino Médio é insatisfatória e ineficaz para muitos professores, porque carece de cursos práticos e específicos para as áreas de atuação. O foco é genérico e legalista, raramente ensinando o “como fazer” a interdisciplinaridade (ex: articular História com Ciências) ou a desenvolver materiais aprofundados para os Itinerários Formativos. Isso torna o conteúdo oferecido

irrelevante para o seu cotidiano pedagógico.

Sobre a estrutura física como laboratórios por área, rede de internet/conectividade, sala de multimeios e equipe pedagógica com formação específica para atendimento ao NEM, os entrevistados afirmam:

P1EEMOC – Dentre as instituições da região norte de Minas Gerais, esta escola destaca-se pela sua infraestrutura superior. Contudo, há necessidades pontuais de manutenção: enquanto o laboratório de biologia foi recentemente reformado em parceria com a Unimontes, o de química carece de reparos e o de física foi desativado para dar lugar à informática. No campo tecnológico, embora a escola conte com dois provedores de internet, o serviço apresenta instabilidades frequentes. Além disso, a gestão lida com desafios cotidianos de manutenção e preservação de periféricos. Apesar das críticas necessárias voltadas à melhoria contínua, a base estrutural da escola permanece como uma referência positiva na região.

CA4EEMOC - A estrutura física e tecnológica é muito boa.

P10EEMOC - Possui estrutura insuficiente.

P3EEMOC - A internet não funciona, os laboratórios de química e biologia não seguem critérios de segurança, os reagentes estão vencidos, faltam vidrarias e equipamentos básicos, como balança analítica. Não tem água nem gás. Não tem assentos suficientes e parte das bancadas estão sendo usadas como depósito de caixas vazias, impossibilitando o uso destas.

P7EEMOC – Tem, mas precisa de mais, para atender a todos os alunos. Infelizmente a escola é grande e não há manutenção desses equipamentos.

P9EEMOC - Tem de forma precária e pouco utilizados.

P1EEPORT - A escola tem laboratório para atendimento da área de Ciências biológicas. Nem todos os professores têm formação pedagógica específica para atender o NEM.

E2EEPORT – Não o suficiente, ainda tem muito a melhorar.

P4EEPORT – Parcialmente. Faltam muitos recursos (salas específicas, laboratórios, etc.) para atender tantas disciplinas, principalmente escola grande onde tem mais de um professor na mesma disciplina/área.

P6EEPORT - Sim. A escola dispõe de laboratórios de informática e uma equipe bem formada para atuar no quesito pedagógico e repassar legislações, memorando e resoluções com presteza para o corpo docente e comunidade escolar.

Embora a escola possua um laboratório de informática com conectividade à internet, a ausência de profissionais com formação específica para integrar e utilizar estrategicamente esses recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem representa uma barreira.

Os profissionais foram questionados sobre os livros didáticos (PNLD), no sentido de avaliar se atendem às especificidades do Novo Ensino Médio:

P1EEMOC – Embora as capacitações ocorram por área, ainda há uma lacuna na formação voltada à interdisciplinaridade. O corpo docente, composto majoritariamente por profissionais com 20 a 30 anos de carreira, foi formado em moldes disciplinares rígidos, o que demanda uma atualização constante. Para 2026, houve a escolha unânime de uma única editora para as quatro áreas do conhecimento, visando facilitar essa integração. Contudo, o uso do livro didático, por si só, não substitui a necessidade de

monitoramento e cursos específicos. As formações atuais — limitadas aos módulos escolares ou cursos online sem engajamento — mostram-se insuficientes. É fundamental que a Secretaria de Estado repense o modelo de formação, considerando as realidades locais em vez de aplicar diretrizes genéricas de forma verticalizada.

P2EEMOC - Não. Fora de todo planejamento do governo.

P3EEMOC - O livro que está sendo usado esse ano é péssimo.

CA4EEMOC-Não, precisam de adequação principalmente quanto os componentes curriculares pertencentes ao itinerário.

P8EEMOC - Não, são péssimos. Prejuízo absurdo na preparação para o Enem. Conteúdo resumidíssimo para preparar para uma prova dessa magnitude.

P9EEMOC - Pouco. De uma forma geral os livros tem muito conteúdo, mas de pouca relevância na formação do educando.

P10EEMOC - Não, os conteúdos das unidades e capítulos não atendem totalmente ao programa apresentado nos planos de ensino da SEE/MG.

P1EEPORT - Parcialmente sim. Alguns livros não atendem ao plano de curso e é preciso recorrer a livros de diferentes anos de escolaridade para atender o planejamento de um ano em curso.

E2EEPORT - Os professores não estão satisfeitos com o conteúdo do livro, muitos reclamam que não atende a realidade.

P4EEPORT - Deixaram muito a desejar, como todas as disciplinas da área trabalhavam o mesmo conjunto de livros, muitas vezes ocorria a repetição de conteúdos/atividades.

P6EEPORT - Parcialmente. Há deficiência no emprego das competências e habilidades previstas na BNCC / currículo referência de Minas Gerais nos livros didáticos, que não acompanham o planejamento previsto.

A partir das entrevistas, é possível inferir que os livros didáticos distribuídos pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) não atendem plenamente às especificidades do Novo Ensino Médio. Os livros contemplam os princípios do Novo Ensino Médio, abordando conteúdos de forma interdisciplinar e alinhada à BNCC, especialmente nas áreas do conhecimento. No entanto, ainda há desafios na integração prática desses materiais pelos docentes que buscam complementar o material com atividades, projetos e recursos digitais, para melhor atender às especificidades do NEM.

Uma outra questão importante para os pesquisadores da mesorregião Norte de Minas, é saber se os profissionais, considerando os aspectos socioeconômicos do lugar em que estão inseridos e as expectativas de formação futura, consideram o NEM justo e igualitário para os estudantes:

P1EEMOC – A eficácia das políticas educacionais depende da análise das especificidades de cada regional e do contexto em que a escola está inserida. Embora a legislação estabeleça uma equidade teórica por meio do Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG), a realidade prática é ditada pelas condições locais. O trabalho docente deve se adaptar a essas discrepâncias: em nossa escola, o nível socioeconômico mais elevado e o acesso a cursos preparatórios potencializam os resultados nas avaliações e no Enem. Contudo, é impossível ignorar o impacto do IDH e da vulnerabilidade social na aprendizagem. Não se pode comparar o desempenho de um aluno com pleno acesso digital e recursos com aquele que reside na zona rural e depende de complexas rotas de transporte para acessar a educação.

P2EEMOC - Não. Escolas particulares tem mais condições de desenvolver por exemplo: robótica.

P8EE MOC - Claro que não. Foi mais uma piada eleitoreira desses partidos de direita a época da implantação dessa desgraça pedagógica. Uma piada pedagógica com efeito catastrófico para formação dos alunos de baixa renda da escola pública. Muito triste!

P9EE MOC - Não, pois as regiões divergem muito, de acordo com situação sócio cultural.

P10EE MOC - Não, pois o número excessivo de disciplinas traz dificuldades iguais para realidades diferentes dos discentes.

P1EEPORT - Parcialmente. Considerando a especificidade de cada aluno, muitos estudantes não estão no nível do ano de escolaridade frequentado. Como o trabalho é comum para todos, o ensino ofertado não atende a todos os estudantes nas suas necessidades educativas.

E2EEPORT - O Ensino Médio ainda apresenta muitos gargalos e desafios que precisam ser superados. É necessário avançar em diversos aspectos, desde a valorização e qualificação profissional dos servidores, passando pelas condições de trabalho e remuneração, até a busca por resultados mais eficientes e significativos em sala de aula.

Alguns profissionais entrevistados, consideram que o NEM configura-se como uma proposta com potencial para ser mais justo. Contudo, para eles, a justiça efetiva está relacionada à capacidade de investimento e à infraestrutura nas redes de ensino, que, em sua execução atual, é amplamente percebida como um fator que amplia as desigualdades educacionais e socioeconômicas, pois a flexibilidade curricular (Itinerários Formativos) não se traduz em igualdade de oportunidades. Enquanto as escolas de uma determinada região oferecem percursos acadêmicos que preparam para o vestibular, outras, devido à falta de professores com formação interdisciplinar, infraestrutura precária, como laboratórios, recursos tecnológicos com uso pedagógico efetivo, e à ausência de materiais didáticos (PNLD) adequados aos itinerários, acabam oferecendo trilhas simplificadas ou de baixa complexidade, o que restringe o acesso dos estudantes de baixa renda ao conhecimento científico essencial e limita suas expectativas e possibilidades de ingresso no ensino superior, transformando a “liberdade de escolha” em uma “falácia” determinada pela condição socioeconômica da escola.

Embora o NEM busque ampliar oportunidades e valorizar o protagonismo dos estudantes, na prática ele ainda não é totalmente justo e igualitário, pois as diferenças socioeconômicas influenciam o acesso a recursos, Itinerários Formativos e orientações de carreira. É necessário maior investimento e equidade na oferta para que todos os alunos tenham as mesmas condições de aprendizagem e escolha. Sobre o Projeto de Vida, questionamos ao **P1EEMOC** como funciona, se atende de fato ao estudante:

P1EEMOC – A implementação do 'Projeto de Vida' em nossa unidade enfrenta obstáculos significativos devido à alta rotatividade docente. Como gestor/administrativo, observo que a falta de continuidade no quadro de professores impede a consolidação de intervenções pedagógicas eficazes. O modelo atual de designação e escolha de turmas gera uma incerteza anual; não há garantia de que o profissional capacitado em 2025 permanecerá na instituição no ciclo seguinte. Para que o projeto realmente atenda ao aluno, é imperativo que o Estado adote políticas de fixação de pessoal e ofereça formações contínuas, evitando que o trabalho seja fragmentado por mudanças constantes no quadro de excedentes.

Como bem alerta Resende (2024), existe uma alta rotatividade de profissionais e este é um elemento que prejudica a continuidade das ações das escolas. O vínculo da maioria dos docentes do Ensino Médio da rede estadual de Minas Gerais é precário, a falta de materiais oficiais também geram barreiras, dificultando a execução e o alcance dos objetivos da proposta.

Sobre a carga horária dos professores destinadas aos Itinerários Formativos, questionamos se foi suficiente para orientação e direcionamento do estudante:

P3EEMOC - Há um descompasso evidente nos Itinerários Formativos: caso as aulas oferecessem a densidade técnica necessária, a carga horária atual seria insuficiente. Contudo, como o conteúdo ministrado carece de aplicabilidade e rigor, ocorre um desinteresse generalizado por parte dos discentes. Essa percepção de baixa relevância faz com que o tempo escolar seja subutilizado, resultando em períodos de ociosidade em vez de efetiva formação profissional ou acadêmica.

P8EEMOC - Não, esses itinerários foram implementados para encher linguiça. Recolocar colegas sem aulas. Foi uma grande confusão. Alunos enlouquecidos por saírem às 12h20min, para quem é pobre e precisa de transporte público foi outro desafio. Quem pensou nisso não pega ônibus e busca seu filho com carro particular. Mais outro aspecto não refletido pelos burocratas educacionais sem conexão com o chão da fábrica e com a realidade da escola pública.

P9EEMOC - A questão não é a carga horarioria, mas a falta de conhecimento e preparo dos professores que administram os conteúdos.

P10EEMOC - Não, seria necessário mais tempo para analisar a aplicação de estratégias com a coordenação.

P1EEPORT - A carga horária é suficiente. Mas, muitos professores não têm formação específica e material adequado e disponível.

P4EEPORT - Percebia que os professores tinham dificuldade em encontrar material de suporte, muitas vezes, quando achava, chocava com as disciplinas regulares.

P6EEPORT - Parcialmente. Algumas disciplinas dispõe de um horário semanal, dificultando a aplicação do plano de curso.

Os profissionais destacaram que a carga horária aos Itinerários Formativos é frequentemente considerada um desafio, uma vez que os professores ainda enfrentam limitações com a formação específica, material adequado e disponível, mais tempo para analisar a aplicação de estratégias com a coordenação, o que dificulta um acompanhamento mais individualizado dos estudantes. Na visão de Sousa e Luz Neto (2025, p. 2015),

Quando se ministra as aulas dos Itinerários Formativos na estrutura disponível na Lei nº 13.415/2017, observava-se que os estudantes não estavam satisfeitos como o NEM, eles consideravam que o conteúdo trabalhado não contemplava as expectativas, não havia inovação, eles eram matriculados em disciplinas que não atendiam aos seus objetivos, nem sempre tinham autonomia para escolher o que pretendiam estudar e eram matriculados em componentes disponibilizados pela escola.

O resultado da insatisfação dos alunos é demonstrada pelos professores entrevistados, nos dias de aulas em que se ofertava os Itinerários Formativos. **P6EEMOC** – “São poucas aulas e os alunos não se interessam”. **P7EEMOC** – “Normalmente é no sexto horário e os alunos já estão cansados e ficam dispersos com mais facilidade. Muitos dos estudantes quando estavam presentes, não se habilitavam a realizar as atividades propostas”.

Para organizar seus itinerários ou decidir suas eletivas, as escolas seguem as normativas que são passadas pelas instâncias superiores. Para Resesnde (2024,p.23):

Na implementação do novo ensino médio não foi diferente, as escolas não possuem autonomia para organizar seus itinerários ou decidir suas eletivas, diferente da portaria 1432/2018 do MEC, que define os referenciais para elaboração dos itinerários formativos, também versa sobre a implementação dos itinerários e que é incumbência das redes e das escolas definir os tipos de organização curricular a serem mobilizados, por disciplinas, projetos, campos temáticos, entre outras possibilidades.

Outras limitações que necessitam de estratégias da coordenação são descritas da seguinte forma:

P1EEMOC – Atualmente, em 2025, os alunos do 1º ano cumprem a Formação Geral Básica em uma jornada de seis horários, com saída às 12h20. O cenário torna-se complexo devido à política pública do Trilhas de Futuro: muitos estudantes realizam o ensino técnico em instituições parceiras no turno da tarde, com início às 13h. Esse intervalo de apenas 40 minutos é insuficiente para o deslocamento, almoço e troca de vestuário, especialmente considerando a distância entre as unidades. Além disso, a obrigatoriedade de alocar os Itinerários aplicados no sexto horário gera um conflito de horários. Para conciliar a carga horária docente com as necessidades dos alunos, muitas vezes precisamos liberar o estudante mais cedo, prejudicando sua permanência em sala para que ele não perca a formação técnica, que é sua prioridade profissional.

Cabe ressaltar que a Escola Estadual da cidade de Montes Claros, no ano de 2025, não ofertou curso profissionalizante, será oferecido a partir de 2026. Os depoimentos dos profissionais apontam alguns aspectos críticos da reforma, também evidenciados em outras pesquisas. Segundo Cássio e Goulart (p. 290, 2022),

O NEM aprofunda a fragmentação do ensino médio, expulsa setores da população jovem da educação básica, superficializa a formação escolar, intensifica drasticamente o trabalho docente, barateia a qualificação profissional da juventude, cria novas barreiras para o acesso ao ensino superior público – prejudicando especialmente estudantes que sempre tiveram as piores condições de escolarização –, e estabelece estruturas articuladas de privatização da educação, sobretudo com a ampliação do ensino a distância. É a reforma antipovo por excelência: aquela que oferece menos escola para quem mais precisa de escola.

Para os autores, a revogação da Lei n. 13.415/2017 seria a única forma de recuperar um debate público e democrático construído a partir das comunidades escolares e movimentos de educação para construção de um modelo de Ensino Médio público que possa beneficiar quem mais precisa. Propostas inovadoras valorizam o que os professores consideram mais significativo em suas práticas e destacam os professores como sujeitos. Porém, a proposta de mudança do Ensino Médio, por meio da Lei 13415/2017 se apresenta apenas como uma mudança curricular, um dos traços mais característicos das reformas e mudanças educacionais, centradas nas alterações curriculares. Essas, não considera a organização, os procedimentos, as relações e os sujeitos da educação. Muitas pesquisas identificaram que o NEM consistia em um projeto de educação que desconsiderava a precariedade na infraestrutura, realidade das escolas do país por falta de investimentos, as condições socioeconômicas dos estudantes e as desigualdades regionais.

O Ensino Médio e a Nova Estrutura Normativa da Lei nº 14.945/2024

Após tensa e controversa tramitação no Congresso Nacional no ano de 2024, a Política Nacional de Ensino Médio em seu novo ciclo, reestrutura essa etapa de ensino, com a alteração da Lei nº 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), e revogou parcialmente a Lei nº 13.415/17, que dispôs sobre a reforma do Ensino Médio.

O novo arranjo normativo que reconfigura o currículo e a experiência escolar é decorrente da Lei nº 14.945/2024 que institui a Política Nacional do Ensino Médio e redefine parâmetros de Formação Geral Básica (FGB), Itinerários Formativos e oferta presencial como regra pela Resolução CNE/CEB nº 2/2024 (Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio) e Parecer CNE/CEB nº 7/2025 (parâmetros para os itinerários).

As principais mudanças válidas a partir de 2025 incluem o aumento da carga horária mínima dos três anos ao longo do Ensino Médio para 3.000 horas. A Formação Geral Básica (FGB) passa a contar com 2.400 horas, enquanto 2.100 horas são destinadas à oferta integrada à

educação profissional e tecnológica, das quais até 300 horas podem ser articuladas aos conteúdos da BNCC, e os Itinerários Formativos permanecem com 600 horas.

As horas destinadas à Formação Geral Básica (FGB) deve ser distribuídas por meio da organização do currículo em 4 (quatro) áreas de conhecimento: I - Linguagens e suas Tecnologias, integrada pelos componentes curriculares obrigatórios de Língua Portuguesa e suas Literaturas, Língua Inglesa, Artes e Educação Física; II - Matemática e suas Tecnologias, com o componente curricular obrigatório de Matemática; III - Ciências da Natureza e suas Tecnologias, integrada pelos componentes curriculares obrigatórios de Biologia, Física e Química; e IV - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, integrada pelos componentes curriculares obrigatórios de Filosofia, Geografia, História e Sociologia.

Houve também a criação de percursos de aprofundamento ou Formação Técnica e Profissional a reorganização das disciplinas obrigatórias para um formato integrado e a obrigatoriedade, caso haja demanda de oferta de ensino noturno em escolas públicas. Os novos referenciais normativos enfatizam integração entre FGB e itinerários, projeto de vida ao longo das três séries e avaliação formativa articulada a projetos integradores (Brasil, 2024; Brasil, 2024a; Brasil, 2025).

Quanto à implementação do novo arranjo normativo, considerando as condições específicas de cada rede de ensino, a Lei nº 14.945/2024 determinou que os sistemas de ensino iniciaria a aplicação das novas regras em 2025 para os estudantes do primeiro ano do Ensino Médio, em 2026 para o segundo ano e em 2027 para o terceiro ano.

A lei regulamenta a construção de diretrizes para a oferta de Itinerários Informativos. A carga horária mínima é de 600 horas, podendo chegar a 1.200 horas na formação técnica e profissional. Esses percursos devem servir como um aprofundamento das áreas do conhecimento ou do ensino técnico.

Os sistemas de ensino devem garantir que todas as escolas ofereçam, no mínimo, dois Itinerários Formativos. A regra não vale para escolas que ofertam EPT. Para o itinerário com ênfase na formação técnica, a carga horária mínima será de 900 horas, podendo chegar a 1.200 horas, que, somadas às 2.100 horas da FGB, totalizam as 3.000 horas do Ensino Médio. No que se refere à formação técnica e profissional, a carga horária mínima para FGB será de 2.100 horas, admitindo-se 300 horas destinadas ao aprofundamento de conteúdos da BNCC relacionados à formação técnica e profissional.

No quadro a seguir, podemos comparar as principais mudanças ocorridas da Lei nº 13.415/2017 para a sanção da Lei nº 14.945/2024.

Quadro 1. Comparativo entre as Leis do Novo Ensino Médio.

COMO ERA (Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017)	COMO FICOU (Lei nº 14.945 de 31 de julho de 2024)
Carga horária obrigatória (ensino regular)	
1.800 horas para componentes curriculares (Formação Geral Básica), previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). 1.200 horas para Itinerários Formativos.	2.400 horas para componentes curriculares (Formação Geral Básica), previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). 600 horas para Itinerários Formativos.
Componentes curriculares (anteriormente conhecidos como disciplinas obrigatórias)	
Somente português e matemática, em todos os anos do Ensino Médio.	- Português, inglês, artes, educação física, matemática, ciências da natureza (biologia, física, química) e ciências humanas (filosofia, geografia, história, sociologia), em todos os anos do Ensino Médio. - Língua espanhola será opcional.
Itinerários Formativos	
Compostos por disciplinas, projetos, oficinas e outras atividades optativas disponibilizadas aos estudantes, que complementam as matérias obrigatórias e possibilitam aprofundar conhecimentos em áreas específicas de interesse	
As redes de ensino determinavam a variedade e a natureza dos Itinerários Formativos ofertados aos alunos.	Cada escola deve ofertar, pelo menos, dois Itinerários Formativos, com exceção das escolas que oferecem ensino técnico. No ensino regular, eles devem ser complementares à formação geral básica, em quatro áreas: I - Linguagens e suas Tecnologias, integrada pelos componentes curriculares obrigatórios de Língua Portuguesa e suas Literaturas, Língua Inglesa, Artes e Educação Física; II - Matemática e suas Tecnologias, com o componente curricular obrigatório de Matemática; III - Ciências da Natureza e suas Tecnologias, integrada pelos componentes curriculares obrigatórios de Biologia, Física e Química; e IV - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
Ensino técnico	
1.800 horas de componentes curriculares (Formação Geral Básica). 1.200 horas para o ensino técnico (Itinerários Formativos Técnicos).	2.100 horas de componentes curriculares, com 300 horas podendo ser destinadas a conteúdos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) relacionados à formação técnica. - Até 1.200 horas para o Ensino Técnico (Itinerários Formativos Técnicos).

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Acreditamos que as mudanças instituídas pela Lei nº 14.945/2024 podem produzir efeitos concretos sobre coerência curricular, condições de permanência dos estudantes e qualidade pedagógica, se forem sustentadas por infraestrutura, formação continuada de qualidade para os

docentes e processos avaliativos consistentes.

Trazemos ainda, nesta última seção, as expectativas dos sujeitos, suas percepções, anseios e tensões da nova estrutura normativa da Lei nº 14.945/2024:

P7EPORT – “ Meio surpresa para os estudantes, mas tudo se adapta no decorrer do ano”.

P1EPORT – Olha, a minha opinião precisaria somente da **formação geral básica, ensinar o básico, só o básico, e deixar o aluno pronto para a vida lá fora**, tentar pelo menos isso, entendeu? Os nossos alunos não estão preparados para fazer escolhas, já tem muitas disciplinas. [...] você já tem um projeto, que o adotasse, como o Trilhas de Futuro. Que o aluno pudesse escolher fazer, outro curso à parte. Mas, que a formação fosse boa e que o nosso aluno pudesse competir com as escolas particulares [...].

Entretanto, outros profissionais destacam algumas necessidades:

P2EEMOC - Outra condição que não seja os últimos horários.

P5EEMOC - Na realidade, itinerários no sexto horário não funcionam, os alunos não prestam atenção e não valorizam.

P3EEMOC - Aulas de qualidade, com materiais e equipamentos para que os professores possam alcançar o objetivo do curso. Seleção detalhada da área de interesse do aluno, para que esses tenham prazer e interesse em participar das aulas. Aumento da carga horária prática, para melhor capacitação dos alunos. Investimento em equipamentos, vidrarias e reagentes. Associação empresa/escola para que os alunos possam ter garantia de estágio e chance de sair da escola já empregado. Seleção dos professores para garantir que tenham realmente conhecimento na área técnica de atuação.

CA4EEMOC - Precisa-se de formação continuada para professores.

P6EEMOC - Que seja construído um currículo com a participação dos professores, alunos e comunidade escolar.

P7EEMOC - Mais investimentos na educação básica.

P1EEMOC - Garantir a formação qualificada aos professores, específica por área de conhecimento e bem remunerada. Disponibilização de material didático amplo e acessível para trabalhar aspectos BNCC e itinerários de forma adaptada. Rever a disponibilização de livros didáticos, muitos não são utilizados. Orientar os professores para que possam produzir o material didático a ser utilizado.

E2EEMOC - Que o Novo Ensino Médio seja replanejado de forma participativa, ouvindo professores, estudantes e gestores escolares. É essencial: Investir em formação docente específica e continuada; Garantir recursos financeiros e estruturais para oferta real dos itinerários; Fortalecer o ensino técnico e profissionalizante como possibilidade concreta de inserção social e produtiva; E, principalmente, preservar a base comum de formação integral, assegurando que todos os estudantes tenham acesso a um ensino de qualidade, crítico e humanizado.

O P8EEMOC é enfático ao demonstrar sua indignação com a educação:

P8EEMOC - Acabar com ele. Não serve para nada! Canto da sereia, história para boi dormir e boi de piranha pedagógico. Saída: valorizar o professor financeiramente! Vai chegar o tempo em ninguém, aluno nenhum, irá querer optar por uma carreira na educação. Pior salário dos que tem curso superior, sem plano de carreira, desvalorização social, sem ninguém para apoiá-lo. IPSEMG sucateado, professores

agredidos, com doenças mentais adquiridas ao longo da carreira, turmas lotadas, uma verdadeiras desgraça! Tenho uma boa formação e nunca em 25 anos de serviço consegui ensinar todo conteúdo previsto para o ano. E tenho de confessar, com o coração sangrando, me arrependo muito de ter exonerado de um emprego federal que tinha para ser professor. Nessas bases, NÃO VALE A PENA!

Sobre os Itinerários Formativos, para **P4EEPORT** teria que haver reprovação de Itinerários Formativos: “É muito difícil conduzir um aluno que não será reprovado, quando muitas vezes ele não quer e não faz nada, o professor perde muita autonomia e autoridade na sala”. A Resolução CNE/CEB Nº 2, de 13 de novembro de 2024, que Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM, assinala em seu Art. 5º:

XVIII - Itinerários Formativos de Aprofundamento:

- a) percursos educacionais estruturados, de livre escolha dos estudantes, que permitem aos educandos o aprofundamento de suas aprendizagens e de seu desenvolvimento em uma ou em mais áreas do conhecimento; e
- b) realiza-se por meio da oferta de projetos interdisciplinares e integradores, organizados com ênfase nos componentes curriculares que compõem a(s) área(s) de conhecimento eleitas, de modo a ampliar o diálogo entre as dimensões teóricas e práticas dos conteúdos, a consideração e valorização da diversidade territorial e cultural do Brasil e as escolhas estabelecidas na proposta pedagógica de cada unidade escolar.

XIX - Itinerário de Formação Técnica e Profissional: percursos educacionais destinados à educação profissional técnica de nível médio, desenvolvidos preferencialmente com oferta integrada ou concomitante intercomplementar, de modo integrado à Formação Geral Básica, observando a indissociabilidade entre a preparação para o mundo do trabalho, a preparação para a cidadania e a preparação para a continuidade dos estudos em nível superior;

A Resolução define as diretrizes, reponsabilidades e expectativas da aprendizagem focada na equidade, relevância social e valorização da diversidade territorial.

Para maioria dos profissionais entrevistados é uma proposta ambiciosa e necessária para modernizar a educação, focando na flexibilidade e no protagonismo do aluno. Mas, precisa garantir capacitação para os professores que atuam com os itinerários. Equidade na sua oferta, independentemente da localização ou do recurso da escola, todos os estudantes devem ter acesso a itinerários de qualidade, especialmente a Formação Técnica e Profissional, para que a promessa de personalização não se torne um fator de aprofundamento das desigualdades.

Há uma certa preocupação por parte de **P1EEMOC**, se o estudante tem condição de escolher a área que ele quer, além da permanência dos estudantes na escola:

P1EEMOC – Com as mudanças para 2026, questiono se nossos alunos têm maturidade para escolher entre as quatro áreas de formação. Ao oferecermos apenas Recursos Humanos, Marketing e Administração, parece que estamos condicionando o aluno da

escola pública a apenas se conformar com o mercado de trabalho, sem incentivá-lo a almejar uma carreira acadêmica maior. Outro problema é a falta de garantia na continuidade: se o aluno precisar mudar de cidade ou escola, dificilmente encontrará o mesmo curso. O sistema é rígido e não prevê as voltas que a vida do estudante dá, o que pode acabar prejudicando toda a sua trajetória.

Apesar dos esforços para orientar e direcionar as escolhas de área, seria necessário ampliar o tempo destinado às atividades de orientação e professores efetivos na escola para garantir um acompanhamento mais efetivo e personalizado na escolha das áreas. Ainda sobre as mudanças a partir da Lei nº 14.945/2024, **PIEEMOC**, responde:

PIEEMOC – Estamos no aguardo da resolução, pois o primeiro ano terá uma mudança curricular em 2026. O problema é que, embora aprovada, ainda não conhecemos as disciplinas dos cursos de Administração e Marketing. As mudanças chegam tarde demais, na reta final do ano e perto das férias. O ano letivo começa em 4 de fevereiro e teremos apenas dois dias escolares para organizar tudo. O Estado decide 'de cima para baixo', e nós, como rede, cumprimos, mas falta cuidado com o professor e com o aluno. É preciso amadurecimento e debate; cada escola terá áreas diferentes, mas nenhuma sabe como será o currículo na prática. O tempo para o aluno decidir é curto demais para uma escolha tão importante.

Para os profissionais, a reforma deve sair do plano ideal e se ancorar na realidade das escolas, priorizando a equidade no acesso ao conhecimento, a valorização e capacitação real dos professores para que eles possam, de fato, entregar a qualidade anunciada nas legislações. Como aponta Oliveira e Aguiar (2025, p. 37),

[...] acreditamos que, em relação ao Ensino Médio brasileiro, não seja possível falarmos em reformas verdadeiramente efetivas quando nem sequer ainda conseguimos sanar alguns dos problemas que nos desafiam há algum tempo, como a escassez de financiamento, a desvalorização dos professores ou mesmo a não existência de um sistema nacional de educação que possibilite as condições efetivas para o desenvolvimento de uma educação de qualidade social para todos.

Sem dúvida, com o passar dos anos, será a prática do Ensino Médio, Lei nº 14.945/2024 que dirá como essas propostas podem ou não, produzir efeitos concretos sobre coerência curricular com a ampliação da Formação Geral Básica e a reorganização dos itinerários formativos, condições de permanência dos estudantes na escola e qualidade pedagógica, quando sustentadas por infraestrutura, formação continuada para os docentes e processos avaliativos consistentes. Certamente, acompanharemos o processo da produção da nova estrutura normativa e a implementação das mudanças nos próximos anos, por meio da intensificação da produção acadêmica acerca do tema.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analizamos neste artigo, de que maneira as mudanças no Ensino Médio, instituído pela Lei nº 14.945/24 em especial a ampliação da Formação Geral Básica, a reorganização dos Itinerários Formativos e a exigência de presença influenciam o currículo e a experiência escolar, identificando suas implicações para a qualidade da aprendizagem e para a promoção da equidade entre diferentes contextos educacionais.

A Lei nº 14.945/2024 promoveu uma série de alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN), instituindo transformações nas diretrizes que organizam o Ensino Médio no Brasil. Diferentes aspectos da arquitetura curricular da última etapa da educação básica foram redefinidos. As principais mudanças, incluem o aumento da carga horária mínima dos três anos ao longo do Ensino Médio para 3.000 horas, sendo a ampliação da Formação Geral Básica que passou a contar com 2.400 horas para componentes curriculares, previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a reorganização dos Itinerários formativos com 600 horas. Isso permite concluir que o novo arranjo normativo pode oferecer um marco consistente, mas sua efetividade dependerá da capacidade de implementação pelas redes de ensino e escolas.

As mudanças podem influenciar o currículo e a experiência escolar, identificando suas implicações para a qualidade da aprendizagem e para a promoção da equidade entre diferentes contextos educacionais. Contudo, somente os professores e estudantes das redes públicas de ensino poderão dimensionar os impactos do novo arcabouço normativo e a implementação das mudanças nos próximos anos, em suas condições de vida e de trabalho.

Na análise dos dados, diante das observações expostas nesta pesquisa, percebemos sentimentos de insegurança, incerteza e expectativas por parte dos profissionais quanto à efetivação da reforma, associados à escolha das áreas e itinerários formativos, considerando inúmeras complicações apresentadas nos distintos contextos do chão da escola, apontando para futuras disparidades na formação dessa etapa e na não garantia de equidade aos estudantes.

O desafio não é teórico, mas de ordem organizacional, não é possível considerar política educacional ignorando a desigualdade social. Precisamos de políticas que dêem atenção, primeiro aos vários problemas que temos, tais como a falta de valorização profissional, plano de carreira, pois muitos docentes trabalham em mais de uma escola para suprir as necessidades e complementação salarial. Isso obriga os professores a assumirem mais de um cargo de trabalho, sobrecarregando sua semana funcional, o que impede uma dedicação desejada.

A falta de infraestrutura física e humana adequada nas escolas continua sendo um dos maiores obstáculos para garantir uma educação de qualidade.

A Lei nº 14.945/2024 é recente, portanto, os debates acadêmicos ainda estão em expansão. As implicações para o campo científico incluem a necessidade de ampliar investigações no que tange às práticas pedagógicas, condições de oferta e impactos sobre as trajetórias dos estudantes. É fundamental que a implementação da lei seja retomada e debatida em trabalhos futuros, contribuindo com a reflexão sobre políticas públicas em educação e formação docente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 7/2025. Parâmetros Nacionais para a Oferta dos Itinerários Formativos de Aprofundamento no Ensino Médio.** Diário Oficial da União: Brasília, DF, 12 maio 2025. Disponível em: <https://www.in.gov.br>. Acesso em: 13 set. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 13 de novembro**

BRASIL. Lei nº 14.945, de 27 de agosto de 2024. Institui a Política Nacional do **Ensino Médio e altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional)**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 28 ago. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/civil_03/_Ato2023-2026/2024/Lei/L14945.htm. Acesso em: 13 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **O que muda no ensino médio a partir de 2025.** Brasília: MEC, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/ptbr/assuntos/noticias/2024/agosto/o-que-muda-no-ensino-medio-a-partir-de-2025>. Acesso em: 13 set. 2025.

CÁSSIO, F.; GOULART, D.C. Itinerários formativos e ‘liberdade de escolha’: Novo Ensino Médio em São Paulo. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 16, n. 35, p. 509-534, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.22420/rde.v16i35.1516>. Acesso em: 13 set. 2025.

de 2024. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 14 nov. 2024. Disponível em: <https://www.in.gov.br>. Acesso

em: 13 set. 2025.

FÁVERO, A.A.; CENTENARO, J.B.; SANTOS, A.P. **A liberdade de escolha no Novo Ensino Médio. Espaço Pedagógico.** Passo Fundo. v. 30, 2023. Disponível em www.upf.br/seer/index.php/rep. Acesso em 13 set. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Divisão regional do Brasil em mesorregiões e microrregiões geográficas.** Rio de Janeiro: IBGE, 1990. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv2269_1.pdf. Acesso em: 13 set. 2025.

LAUERMANN, M. T. K.; COPATTI, C. **O Novo Ensino Médio e suas relações com a**

BNCC: (im)possibilidades para uma formação na perspectiva cidadã. InterAção, [S. l.], v. 15, n. 3, p. e86969, 2024. DOI: 10.5902/2357797586969. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/interacao/article/view/86969>. Acesso em: 13 set. 2025.

LIMA, M. C. S.; GOMES, D. J. L. Novo Ensino Médio em Pernambuco: construção do currículo a partir dos itinerários formativos. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 16, n. 35, p. 315-336, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.22420/rde.v16i35.1478>. Acesso em: 13 set. 2025.

Minas Gerais, 2007. 350f. Tese (Doutorado em Geografia) Universidade Federal de

OLIVEIRA, J. L.de; SOUSA, C. P. de; ENS, R. T. Posso escolher meu futuro? A reforma do Ensino Médio e o componente curricular Projeto de Vida. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba: PUCPRESS, v. 25, n. 84, p. 26-39, 2025. Disponível em: DOI:<https://doi.org/10.7213/1981-416X.25.084.DS02>. Acesso em: 13 set. 2025.

OLIVEIRA, Soares; AGUIAR, M.S. **O currículo do “Novo” Ensino Médio: adequação aos ditames do capital.** *Communitas*, Rio Branco, v.8, n. 20, p. 432–451, 2024. DOI: 10.29327/268346.8.20-23. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/8049>. Acesso em: 13

PEREIRA, A. M. **Cidade Média e Região:** o Significado de Montes Claros no Norte de

PRESTES, E.G. **Crítica curricular ao novo ensino médio: um relato discente da rede pública estadual de Santa Catarina.** *Pesquisar: Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia*, Florianópolis, v. 11, n. 22, p. 1–?, 28 nov. 2024. DOI: 10.5007/2359-1870.2024.100097. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/pesquisar/article/view/100097>. Acesso em: 13 set. 2025.

RABELO, D. L. **A educação profissional de nível médio em um “novo ensino médio”: análise dos argumentos apresentados para a mudança.** 2024. 88 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em Educação profissional e Tecnológica, Vitória, 2024.

RESENDE, V.A.C. Implementação do novo ensino médio em Minas Gerais inovação? diante das novas construções sociais de aprendizagem. (2021 2022). **Revista Foco** [v.17n.11|e6929| p.01-27|2024.

ROLON, C.E.K.. **O Novo ensino médio nos estados do Ceará, Goiás e Paraná: experiências e desafios.** Brasília, DF: Ipea, nov. 2023. 55 p. (Texto para Discussão, 2945). Disponível em: DOI: <http://dx.doi.org/10.38116/td2945-port>. Acesso em: 13 set. 2025.

SENADO FEDERAL. **Reforma do Novo Ensino Médio é sancionada com veto a mudança no Enem.** Brasília: Agência Senado, 01 ago. 2024. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2024/08/01/reforma-do-novo-ensinomedio-e-sancionada-com-veto-a-mudanca-no-enem>. Acesso em: 13 set. 2025.

set. 2025.

SILVA, M. R.; CHRISPINO, A. ; MELO, T. B. . **Revisão sistemática da literatura sobre o Novo Ensino Médio** (2017-2023). Ensaio. Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 33, p. 01-28, 2025.

SOUSA, M.S.; Luz Neto, D. R. S. os **desafios enfrentados pelos professores de Geografia em sua prática docente frente à reestruturação do Novo Ensino Médio (NEM). Educação Geográfica no Mundo contemporâneo: Dilemas, Perspectivas e Proposições**. ISBN 978-65-5360-923-5 - Vol. 1 - Ano 2025 -Disponível em: www.editoracientifica.com.br: Acesso em: 13 set. 2025. Uberlândia, Uberlândia, 2007.