

ENTRE O NOVO ENSINO MÉDIO E A POLÍTICA NACIONAL DE ENSINO MÉDIO: DESLOCAMENTOS NA PRODUÇÃO DA JUSTIÇA CURRICULAR

BETWEEN THE NEW SECONDARY EDUCATION AND THE NATIONAL SECONDARY EDUCATION POLICY: SHIFTS IN THE PRODUCTION OF CURRICULAR JUSTICE

ENTRE LA NUEVA ENSEÑANZA MEDIA Y LA POLÍTICA NACIONAL DE ENSEÑANZA MEDIA: DESPLAZAMIENTOS EN LA PRODUCCIÓN DE LA JUSTICIA CURRICULAR

Roberto Rafael Dias da Silva¹ 0000-0001-6927-3435

¹ Universidade do Vale do Rio dos Sinos – São Leopoldo, Rio Grande do Sul, Brasil; robertods@unisinos.br

RESUMO:

O artigo analisa os deslocamentos conceituais nas políticas de Ensino Médio brasileiras entre o Novo Ensino Médio (NEM) e a Política Nacional de Ensino Médio (PNAEM), tomando como eixo a noção de justiça curricular. O texto problematiza as relações entre juventude, desigualdade social e políticas educacionais, destacando como determinadas populações permanecem mais vulneráveis às exclusões sociais. Inicialmente, discute-se a retomada contemporânea dos debates sobre desigualdade e justiça social, mobilizando autores como Thomas Piketty (2015), Nancy Fraser (1997) e François Dubet (2012, 2023). Em seguida, recupera-se o conceito de justiça curricular a partir de Raewyn Connell (1993) articulando-o às contribuições de Jurjo Santomé (2013), Miguel Arroyo (2011) e Branca Ponce (2016). Por fim, compara-se o NEM, centrado na autonomia individual e nos itinerários formativos, à PNAEM, orientada pela ampliação da formação comum, pela permanência escolar e pela proteção das trajetórias juvenis. O estudo conclui que as políticas recentes indicam uma transição significativa da lógica meritocrática para uma perspectiva mais comprometida com igualdade de base e justiça social.

Palavras-chave: ensino médio; justiça curricular; currículo; Brasil.

ABSTRACT:

This article analyzes the conceptual shifts in Brazilian secondary education policies between the New Secondary Education (NEM) and the National Secondary Education Policy (PNAEM), taking the notion of curricular justice as its central axis. The text problematizes the relationships between youth, social inequality, and educational policies, highlighting how certain populations remain more vulnerable to social exclusion. Initially, the article discusses the contemporary resurgence of debates on inequality and social justice, drawing on authors such as Piketty, Fraser, and Dubet. It then revisits the concept of curricular justice based on the work of Raewyn Connell, articulating it with the contributions of Santomé, Arroyo, and Branca Ponce. Finally, it compares the NEM, centered on individual autonomy and curricular pathways, with the PNAEM, oriented toward expanding common education, ensuring school permanence, and protecting youth trajectories. The study concludes that recent policies indicate a partial

transition from a meritocratic logic toward a perspective more committed to foundational equality and social justice.

Keywords: secondary education; curricular justice; curriculum; Brazil.

RESUMEN:

El artículo analiza los desplazamientos conceptuales en las políticas brasileñas de enseñanza media entre la Nueva Enseñanza Media (NEM) y la Política Nacional de Enseñanza Media (PNAEM), tomando como eje la noción de justicia curricular. El texto problematiza las relaciones entre juventud, desigualdad social y políticas educativas, destacando cómo determinadas poblaciones permanecen más vulnerables a las exclusiones sociales. Inicialmente, se discute la reaparición contemporánea de los debates sobre desigualdad y justicia social, movilizando autores como Piketty, Fraser y Dubet. A continuación, se recupera el concepto de justicia curricular a partir de Raewyn Connell, articulándolo con las contribuciones de Santomé, Arroyo y Branca Ponce. Finalmente, se compara la NEM, centrada en la autonomía individual y en los itinerarios formativos, con la PNAEM, orientada a la ampliación de la formación común, la permanencia escolar y la protección de las trayectorias juveniles. El estudio concluye que las políticas recientes indican una transición parcial de la lógica meritocrática hacia una perspectiva más comprometida con la igualdad de base y la justicia social.

Palabras clave: enseñanza media; justicia curricular; curriculum; Brasil.

Introdução

[...] há aqueles a quem a juventude é oferecida e aqueles que só podem se obstinar em roubá-la (Louis, 2023, p. 33).

Você pertence àquela categoria de seres humanos para quem a política reserva uma morte precoce (Louis, 2023, p. 11).

A literatura de Edouard Louis tem merecido significativo espaço nos debates acadêmicos, literários e políticos na contemporaneidade. A obra “Quem matou meu pai”, por motivos variados, sensibilizou-me a colocar em discussão os contornos atuais das relações entre juventude, políticas de equidade e justiça social. Particularmente nesta obra, ao recuperar – mais uma vez – traços da sua relação com seu pai, o escritor francês reinscreve essa relação em um território político e relata os modos pelos quais os fenômenos de opressão social expõem as populações mais pobres a uma morte prematura. Incomodado com os desafios a que seu pai esteve exposto, Louis argumenta que, para aqueles mais vulneráveis, “a política é a distinção entre populações com a vida sustentada, encorajada, protegida e populações expostas à morte, à perseguição, ao assassinato” (Louis, 2023, p. 9).

O tensionamento entre as suas motivações existenciais e as dificuldades enfrentadas com sua família, amigos e as cidades em que morou são temáticas recorrentes da obra de Edouard Louis. Uma das narrativas mais emblemáticas se refere ao momento em que perderam todos os seus presentes na noite de Natal. Com a sua sensibilidade, sempre bem aguçada, o

escritor interroga: “Será que você já tinha me feito entender que estávamos aqueles a quem ninguém ajudaria? Será que já me transmitira o significado de nosso lugar no mundo?” (Louis, 2023, p. 23). As fronteiras entre as vidas que merecem atenção e acolhimento da sociedade estão presentes em inúmeros trechos da obra. Lidar com a doença do pai e as consequentes questões que acompanham a legitimidade de uma vida vulnerável é uma questão que também interessa ao nosso objeto investigativo: as inter-relações entre juventude, política e justiça social.

Ainda para fins desta introdução, em que assumo o diálogo com o escritor francês como ponto de partida, gostaria de trazer mais um pequeno trecho da obra:

Sua vida prova que não somos o que fazemos; ao contrário, somos o que não fizemos, porque o mundo, ou a sociedade nos impediu. Porque o que Didier Eribon chama de vereditos desabou sobre nós, gay, trans, mulher, preto, pobre e tornou algumas vidas, algumas experiências, alguns sonhos, inacessíveis (Louis, 2023, p. 28).

Tal como enunciamos, desde a nossa epígrafe, no presente estudo, assumimos como objetivo construir uma problematização em torno das relações entre as políticas de juventude e as possibilidades de construção da justiça social, atribuindo especial atenção aos desenvolvimentos recentes das políticas de Ensino Médio. A literatura de Edouard Louis retornará inúmeras vezes a este texto, funcionando não somente como um entrelaçamento nos nossos argumentos, mas também como uma alternativa para pensar de modo sensível as dimensões subjetivas da desigualdade. Reconhecemos que a literatura pode constituir-se como um recurso importante para aguçar a nossa leitura a respeito da experiência da desigualdade.

Considerando as reformas curriculares mobilizadas nos diferentes sistemas de ensino, a partir do Novo Ensino Médio no ano de 2016, buscamos colocar sob problematização os deslocamentos conceituais acerca do conceito de justiça curricular. Se naquele momento político se erigia uma concepção de justiça alicerçada nas escolhas individuais dos estudantes, a partir do ano de 2023, com um novo mandato do presidente Lula, podemos acompanhar a um novo conjunto de direcionamentos políticos com foco no acompanhamento e na proteção das trajetórias estudantis. Em uma perspectiva curricular comparada, no que se refere aos aspectos metodológicos, produziremos uma reflexão crítica a respeito destes direcionamentos políticos e pedagógicos.

Sob esta lógica, organizamos o presente artigo em três seções. Na primeira seção, em diálogo com teorizações contemporâneas, recuperaremos a crescente retomada nos estudos sobre a desigualdade, notadamente na sua interface com as investigações a respeito da escolarização de adolescentes e jovens. A seguir, na segunda seção, percorreremos um caminho

reflexivo, que toma como ponto de partida os escritos de R. Connell (1993) no seu texto precursor para o uso do conceito. Por fim, em um exercício curricular comparado, procuramos contrastar as duas perspectivas predominantes nas políticas de Ensino Médio da última década: de um lado, uma aposta nas escolhas individuais dos estudantes; de outro, um percurso de acompanhamento e proteção das suas trajetórias. A nossa perspectiva não se encontra no abandono de nenhuma das perspectivas examinadas; mas, no reconhecimento de que – junto a Dubet – a igualdade de base necessita anteceder a igualdade de oportunidades na composição de uma política mais justa.

A desigualdade como (nova) temática nos estudos contemporâneos

Estudos de diferentes perspectivas teóricas têm contribuído para recolocar as relações entre desigualdade, pobreza e políticas públicas no centro do debate público neste início de século (Duflo, 2022; Acemoglu; Robinson, 2022). Na sua obra “A economia da desigualdade”, explica-nos Thomas Piketty (2015), que é possível constatar que a questão da desigualdade ocupa uma dimensão central nos conflitos políticos da nossa época, seja por aqueles que defendem as forças do mercado e a iniciativa individual, seja pelos grupos que defendem as demandas emergentes das lutas sociais e políticas. Mais do que discutir a maior ou menor presença do Estado, parece existir um distanciamento entre “análises antagônicas dos mecanismos econômicos e sociais que produzem a desigualdade” (Piketty, 2015, p. 10). Em outras palavras, importa interrogar pela construção histórica e subjetiva da desigualdade e pelas efetivas possibilidades de melhorar as condições de vida das populações vulneráveis.

Uma vez que o cerne do debate se encontra na redistribuição, Piketty constrói a sua argumentação em torno dos dilemas que envolvem as iniciativas individuais e os mecanismos de proteção. O caminho passa por intensificar a promoção de oportunidades ou pela extensão dos mecanismos de oferta de condições mínimas de existência? Mais uma vez recorrendo ao economista francês: “portanto, só uma análise minuciosa dos mecanismos socioeconômicos que produzem a desigualdade é capaz de definir a parcela de verdade dessas duas visões extremas da redistribuição e talvez contribuir para a instauração de uma redistribuição mais justa e eficiente” (Piketty, 2015, p. 10). A questão levantada mobiliza um conjunto ampliado de estudos voltados para a compreensão dos mecanismos de enfrentamento das desigualdades, que são desenhados em contextos públicos heterogêneos (Dubet, 2023).

A definição das estratégias (bem como a sua compreensão) também exige de nossa estratégia argumentativa a consideração de melhor circunscrever uma concepção de justiça.

Manter o debate em torno da justiça em nosso horizonte se torna importante uma vez que, junto a Rainer Forst (2010), concordamos que “a justiça é a virtude político-moral mais elevada pela qual podem ser medidas como um todo as relações jurídicas, políticas e sociais – a estrutura básica da sociedade” (Forst, 2010, p. 7). Não deixamos de considerar, vale a pena sublinhar aqui, que não estamos apostando em sentidos únicos para a vida coletiva, mas, antes disso, reconhecemos a existência de contextos normativos distintos, assim como a multiplicidade de questões que podem compor a legitimidade política.

Acompanhados de Nancy Fraser, em uma perspectiva crítica, consideramos que esta reflexão se torna mais desafiadora em um tempo em que há uma crise de sentidos em torno da política e da vida coletiva. A filósofa, há quase três décadas, nomeou este cenário como “condição pós-socialista”, em que há uma ausência de novas visões progressistas, bem como a emergência de outra gramática para as reivindicações.

Essa é, portanto, a condição ‘pós-socialista’: ausência de qualquer projeto emancipatório abrangente digno de crédito, a despeito da proliferação de frentes de luta; a dissociação geral de política cultural de reconhecimento e política social de redistribuição; o descentramento das reivindicações de igualdade diante da agressiva mercantilização e do crescimento acentuado da desigualdade material (Fraser, 1997, p. 89).

A retomada de debates em torno da desigualdade, em articulação com as novas nuances dos debates sobre a justiça social, é o argumento que desenvolvemos até este momento. Agora gostaríamos de deslocar o nosso olhar para o contexto brasileiro, privilegiando, inicialmente, os estudos de Marcelo Medeiros (2023). O seu ponto de partida é que, no nosso país, não conseguimos definir uma única forma de desigualdade, uma vez que famílias, grupos sociais ou mesmo territórios distintos revelam especificidades da experiência da desigualdade, especialmente aquela referente à renda. A hipótese que será desenvolvida por Medeiros, para o cenário do Brasil, a “desigualdade está concentrada no topo”; em outras palavras, em países como o nosso, “políticas de combate à pobreza são importantes para os pobres, mas não têm efeito relevante sobre a desigualdade” (Medeiros, 2023, p. 10).

Dimensionando o tamanho da concentração de renda no Brasil, Medeiros pondera que seria “preciso reunir os 95% mais pobres para alcançar a renda dos 5% mais ricos” (Medeiros, 2023, p. 30). Temos uma população relativamente homogênea, em termos de distribuição de renda, até chegarmos nos estratos mais elevados, conforme explica o autor no trecho que segue “Resumindo: o Brasil se caracteriza por uma grande massa de pessoas de baixa renda que difere

de um grupo pequeno de pessoas bem mais ricas que as demais. A massa de baixa renda é relativamente uniforme” (Medeiros, 2023, p. 19).

À medida em que a desigualdade reingressa no debate público, assim como conseguimos perceber certas especificidades no cenário brasileiro, agora podemos deslocar um pouco nossa argumentação para o reconhecimento da sua experiência individual, bem como para uma renovação política (e pedagógica) no conceito de dignidade.

Na companhia de François Dubet (2023), na sua obra mais recente, conseguimos perceber um significativo detalhamento da hipótese de que as desigualdades contemporâneas estão deixando de serem vividos como pertencimento a uma classe para se tornarem experiências individualizadas. Sentimentos de injustiça, humilhação e desvalorização são exemplos emblemáticos dessa dimensão individual do sentimento de desigualdade. De acordo com o sociólogo francês, essa experiência leva a uma dupla injunção: por um lado, a responsabilização individual pelo fracasso; por outro lado, a percepção concreta de barreiras estruturais que limitam as suas possibilidades. Em tais condições, a desigualdade é sentida menos como uma condição compartilhada e mais como uma falha pessoal, o que aprofunda o isolamento e dificulta a construção de horizontes comuns de reivindicação.

Esse aspecto nos leva a indagar sobre os princípios orientadores das políticas públicas na atualidade, especialmente no campo educacional, à luz da centralidade renovada da dignidade. No diálogo recente entre Michael Sandel e Thomas Piketty, a crítica à meritocracia adquire relevância, ao evidenciar como os sistemas educacionais, por exemplo, podem se reproduzir hierarquias sob o véu da igualdade de oportunidades (Piketty; Sandel, 2025). Desse diálogo, deriva-se uma defesa do conceito de dignidade, demandando um deslocamento do foco do desempenho individual para o reconhecimento social e a possibilidade de maior justiça nos pontos de partida.

Ao longo da presente seção, procuramos organizar uma reflexão sistemática a respeito da retomada conceitual dos debates sobre a desigualdade no âmbito das teorizações sociais contemporâneas. Com este pequeno diagnóstico, preparamos a nossa abordagem para direcionar os nossos olhares para a questão da justiça curricular, especialmente no contexto das políticas de ensino médio. Este direcionamento é potencializado pelas diferenciadas compreensões que este conceito adquire, bem como pelos sentidos emergentes das diferentes tradições progressistas que o acolheram no debate curricular. O nosso ponto de partida será a obra de R. Connell (1993), *“Schools and social justice”*, que recentemente completou três décadas.

A justiça curricular como categoria para as políticas de Ensino Médio

A discussão acerca da justiça curricular emerge, nas últimas décadas, como uma das principais chaves analíticas para compreender as relações entre escola, desigualdade social e produção do conhecimento (Connell, 1993). Distante de perspectivas que tratam o currículo apenas como uma seleção estruturada de conteúdo ou como mero elemento técnico na organização pedagógica, a noção de justiça curricular evidencia que toda decisão curricular implica disputas políticas, culturais e epistemológicas acerca de quais conhecimentos são legitimados, quais sujeitos são reconhecidos e quais projetos de sociedade são fortalecidos pela escola. Inscrita na tradição do pensamento curricular crítico, das últimas décadas do século passado, a contribuição de Raewyn Connell ocupa posição central. Recuperando alguns dos seus importantes apontamentos, de acordo com a autora, a justiça curricular relaciona-se à construção de currículos comprometidos com a diminuição das desigualdades sociais e com a democratização efetiva das oportunidades educativas.

Na sua perspectiva, o currículo não poderia ser pensado somente a partir dos interesses dos grupos socialmente privilegiados, mas deveria considerar as experiências históricas, culturais e sociais dos sujeitos tradicionalmente marginalizados pelas instituições escolares. Trata-se, portanto, de deslocar o centro da produção curricular, reconhecendo que os conhecimentos escolares são atravessados por relações de poder e por processos históricos de exclusão.

Na obra anteriormente mencionada, Connell (1993) afirma que currículos socialmente injustos tendem a universalizar experiências particulares das classes médias urbanas, masculinas e brancas, convertendo-as em referência única de cultura legítima. Desse modo, a escola, frequentemente, reproduz hierarquias sociais, ao invisibilizar saberes populares, periféricos, indígenas, quilombolas, camponeses e juvenis. A justiça curricular, nesse horizonte, adquiriu ampla repercussão acadêmica, à medida em que exige que o currículo seja reorganizado a partir das necessidades dos grupos menos favorecidos socialmente, promovendo uma redistribuição simbólica do direito ao conhecimento. A defesa de Connell se articula, assim, à compreensão de que a igualdade educacional não significa homogeneização curricular, mas a construção de condições concretas para que diferentes sujeitos possam reconhecer-se como produtores legítimos de conhecimento e cultura.

Mesmo com a ampla potencialidade dos estudos de Connell, no Brasil, o conceito foi popularizado a partir das traduções dos livros de Jurjo Torres Santomé, na década de 1990. Os

estudos de Santomé (2013), por caminho distinto das elaborações de Connell, aprofundam esse debate, ao evidenciar os mecanismos pelos quais os currículos escolares operam processos de silenciamento e exclusão cultural. O pesquisador espanhol denuncia a constituição de currículos hegemônicos orientados por lógicas eurocêntricas, meritocráticas e mercadológicas, que desconsideram as experiências concretas das maiorias sociais. Para o autor, o currículo atua, frequentemente, como dispositivo de regulação social, definindo quais grupos possuem legitimidade para narrar o mundo e quais identidades permanecem subordinadas ou invisibilizadas. A justiça curricular, portanto, exige ultrapassar práticas meramente celebrativas da diversidade, para construir processos pedagógicos capazes de problematizar desigualdades sociais, raciais, territoriais e de gênero.

Em diálogo com tais perspectivas, Miguel Arroyo (2011) desloca o debate para a realidade latino-americana e brasileira, enfatizando a centralidade dos sujeitos historicamente precarizados nas disputas curriculares contemporâneas. Arroyo compreende o currículo como território em permanente conflito, marcado pela tensão entre políticas padronizadoras e experiências coletivas de resistência produzidas por movimentos sociais, juventudes periféricas, populações do campo, comunidades indígenas e coletivos negros. De acordo com o pesquisador, os currículos oficiais, frequentemente, negam humanidade plena aos grupos subalternizados, ao desconsiderarem suas trajetórias, memórias e modos de produzir conhecimento. Sob a sua perspectiva, a luta pela justiça curricular implica reconhecer os educandos não apenas como destinatários do currículo, mas como sujeitos históricos portadores de saberes, culturas e experiências legítimas. A defesa do “direito aos conhecimentos” aparece articulada ao direito à dignidade, à memória e ao reconhecimento social.

Na sua obra “Currículo, território em disputa”, Arroyo (2011) também critica fortemente políticas educacionais orientadas por racionalidades gerencialistas e performativas, sobretudo aquelas centradas na padronização curricular, nas avaliações em larga escala e na redução do currículo a competências instrumentais. Conforme as elaborações de Arroyo, tais políticas tendem a aprofundar desigualdades, ao subordinar os processos educativos às demandas imediatas do mercado e aos indicadores de desempenho. Nessa direção, a justiça curricular pressupõe resistir à lógica de empobrecimento formativo, que restringe o acesso das classes populares (somente) aos conhecimentos científicos, filosóficos, artísticos e políticos historicamente produzidos pela humanidade. Também supõe incorporar as demandas, lutas e resistências dos coletivos populares nas questões curriculares, como veremos no excerto que segue.

O currículo oficial está cada vez mais pressionado pelos coletivos populares, que exigem o direito de ver suas narrativas também pronunciadas pela escola; entretanto, esses coletivos, por sua vez, não lutam mais pela escolarização em si; aos poucos passaram a entender que o conhecimento é um território de disputas e indagam que saberes, valores e identidades neles se formam ou se deformam (Arroyo, 2011, p. 15).

Será nesse contexto teórico e político que se inserem as contribuições de Branca Jurema Ponce (2016), cuja produção recente sistematiza e amplia o conceito de justiça curricular no contexto brasileiro contemporâneo. A autora brasileira compreende a justiça curricular como princípio ético-político orientador das práticas educativas e das políticas públicas de currículo. A sua formulação enfatiza que currículos comprometidos com a justiça social devem articular três dimensões fundamentais: o reconhecimento das diferenças, a garantia do direito ao conhecimento e a participação democrática dos sujeitos na construção curricular.

A autora destaca que não há justiça curricular quando determinados grupos têm acesso apenas a conhecimentos mínimos, fragmentados ou utilitaristas, enquanto outros permanecem vinculados às formas mais elaboradas de produção cultural e científica. A justiça curricular, nessa perspectiva, exige a defesa de uma formação humana integral, que garanta a todos os estudantes acesso aos conhecimentos científicos, artísticos, filosóficos e tecnológicos socialmente produzidos.

Desse modo, o conceito de justiça curricular, desenvolvido desde Connell (1993) e aprofundado por autores como Santomé (2013), Arroyo (2011) e Branca Ponce (2016), constitui-se como uma importante ferramenta crítica para analisar políticas curriculares contemporâneas. Em comum, tais perspectivas afirmam que defender a justiça curricular implica reconhecer que democratizar a educação não significa apenas ampliar matrículas ou flexibilizar percursos formativos, mas assegurar que todos os sujeitos tenham direito a conhecimentos relevantes, ao reconhecimento de suas culturas e à participação efetiva na construção dos processos educativos (Costa; Araújo; Ponce, 2023). Como este debate ocorreu no contexto das políticas de ensino médio brasileiras no decorrer da última década? Abordaremos essa questão na sequência.

Democratização das políticas de Ensino Médio no Brasil: como temos feito a igualdade de oportunidades?

As discussões contemporâneas sobre o Ensino Médio têm evidenciado uma tensão crescente entre diferentes concepções de justiça educacional e curricular. De um lado, emergem

perspectivas centradas na individualização das trajetórias, na autonomia e na responsabilização dos sujeitos pelos seus percursos escolares. De outro, fortalecem-se leituras que enfatizam as desigualdades sociais, as condições concretas de escolarização e a necessidade de proteção das juventudes mais vulneráveis. Esta seção parte dessa tensão, para refletir sobre os sentidos da justiça na educação contemporânea, compreendendo o currículo não apenas como organização de conhecimentos, mas como expressão de projetos sociais, políticos e morais acerca da juventude, da igualdade e do direito à educação.

Justiça baseada nas escolhas individuais

A campanha publicitária do chamado “Novo Ensino Médio”, divulgada pelo Ministério da Educação no ano de 2016 no YouTube, apresentava um ambiente escolar moderno, iluminado e dinâmico, marcado por cores vivas, salas organizadas e estudantes jovens em clima de entusiasmo e autonomia. Os cenários alternavam entre corredores escolares, salas de aula, espaços de convivência e ambientes de formação técnica, buscando transmitir uma ideia de liberdade de escolha, protagonismo juvenil e aproximação entre escola e projeto de vida. A linguagem visual era rápida, com cortes ágeis, trilha sonora otimista e expressões corporais, que sugeriam felicidade, confiança e identificação dos estudantes com a proposta apresentada.

Ao longo do vídeo, diferentes estudantes apareciam falando diretamente para a câmera, em tom espontâneo e informal, reforçando a ideia de personalização do percurso escolar. Entre as falas centrais, estavam expressões como: “Com o Novo Ensino Médio, eu posso escolher o que quero estudar” (Brasil, 2016, 0 min 23s), “Eu quero fazer algo que tenha mais a ver comigo” (Brasil, 2016, 0 min 30s) e “Agora o ensino médio vai ficar muito mais estimulante”. (Brasil, 2016, 0 min 35s). As falas eram curtas, objetivas e associadas a imagens de jovens sorrindo, interagindo entre si ou participando de atividades escolares e técnicas.

A construção estética da campanha procurava aproximar a reforma educacional do universo juvenil contemporâneo. Os estudantes apareciam vestidos de maneira casual, utilizando linguagem simples e direta, enquanto o vídeo enfatiza constantemente palavras relacionadas a “liberdade”, “escolha”, “futuro” e “projeto de vida”. O conjunto da campanha produzia uma representação positiva da reforma, associando-a à ideia de modernização da escola e ampliação das possibilidades individuais dos jovens.

A conhecida reforma do Novo Ensino Médio (NEM) teve o seu início com a edição da Medida Provisória n. 746/2016 durante os primeiros atos do ex-presidente Michel Temer. Posteriormente, ela foi convertida na Lei n. 13.415/2017, que alterou profundamente a

organização curricular do Ensino Médio brasileiro. A proposta na época foi apresentada como uma estratégia de modernização da etapa final da Educação Básica, defendendo uma maior aproximação com as escolhas dos estudantes, por um significativo processo de flexibilização curricular: ampliação da carga horária, a defesa do protagonismo dos estudantes e dos seus projetos de vida e a definição dos itinerários formativos (que representavam 40% da carga horária total). A reforma popularizou o uso da arquitetura curricular organizada em itinerários formativos, vale a pena sublinhar.

Um dos pilares centrais da reforma era a premissa de que os estudantes poderiam construir os seus percursos formativos a partir das suas escolhas individuais. Como podemos facilmente nos recordar, o discurso político que circulava com maior intensidade mencionava a tríade conceitual autonomia-protagonismo juvenil-liberdade de escolha. Imediatamente após ao desenho desta proposição, o campo educacional crítico apontava os limites dessa noção de escolha individual, uma vez que estava associada a uma lógica de responsabilização dos próprios estudantes pelas suas trajetórias educacionais. Não discordamos da hipótese de que o Novo Ensino Médio o apresentava uma possibilidade de diálogo com as juventudes e representou uma tentativa de tornar a escola mais atrativa para diferentes perfis de estudantes.

Todavia, a concepção de justiça que orientava o seu planejamento e servia como justificativa para a sua implementação estava assentada na lógica das escolhas individuais, tal como era possível perceber desde a primeira campanha publicitária do Novo Ensino Médio.

Justiça como reconsideração da igualdade de base

Após ampla movimentação pública em contrariedade ao Novo Ensino Médio, em que muitos segmentos pediam pela sua revisão ou pela sua revogação, a eleição do presidente Lula no seu terceiro mandato, no ano de 2022, conduziu a uma reorientação da política de Ensino Médio. O governo promoveu um amplo processo de escuta pública envolvendo redes estaduais, pesquisadores, entidades educacionais, estudantes e movimentos sociais. A nova legislação (Lei n. 14.945), aprovada em julho de 2024 (Brasil, 2024a), redefiniu o parcialmente os rumos desta política.

Como é do nosso conhecimento, a Política Nacional de Ensino Médio (PNAEM) ampliou a carga horária da formação geral básica, reduziu proporcionalmente o peso dos itinerários formativos e reafirmou que tais itinerários deveriam assumir caráter de aprofundamento (e não de mera substituição da formação comum). Trata-se de uma mudança relevante, porque recoloca no centro a ideia de um direito compartilhado ao conhecimento

escolar, especialmente aos saberes historicamente considerados como fundamentais para a cidadania e para a continuidade dos estudos. O Artigo 4º, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio de 2024, define a justiça curricular como um princípio de organização, que guia a gestão e a prática pedagógica, priorizando conhecimentos voltados à defesa da vida digna para todos (Brasil, 2024b).

Além disso, vale a pena considerar a emergência do programa Pé-de-Meia, que também revelam uma inflexão importante. Ao criar mecanismos de incentivo financeiro e acompanhamento das trajetórias escolares dos jovens mais vulneráveis, a política realiza um deslocamento do foco: da responsabilização individual para a proteção social das condições de permanência escolar. Em vez de compreender exclusivamente o percurso escolar como resultado das escolhas individuais do estudante, reconhece-se mais explicitamente o peso das desigualdades sociais na produção das trajetórias educacionais. A estratégia mencionada “foca no mapeamento de estudantes em risco de interrupção escolar, funcionando de forma complementar à busca ativa para prevenir a reprovação, afastamento ou abandono, através de ações preventivas e diretas” (Brasil, 2025, p. 15).

Nesse sentido, pode-se argumentar que houve uma transição parcial de uma concepção de justiça curricular centrada na individualização dos percursos, para outra mais preocupada com a garantia da formação comum, com permanência escolar e equidade. Não significa abandono da ideia de flexibilidade curricular, mas uma tentativa de reequilibrar autonomia, proteção social e acesso ao conhecimento. Esse deslocamento dialoga com as críticas formuladas por autores como François Dubet (2023), que analisam como as políticas educacionais contemporâneas tencionam dois caminhos distintos: de um lado, a valorização das trajetórias individuais e da escolha; de outro, a necessidade de construir igualdade concreta de oportunidades e de novas condições objetivas para a escolarização.

Notas finais

Considerando a proteção das populações mais vulneráveis, especialmente dos jovens, e dialogando com a obra “Quem matou meu pai”, finalizamos este texto destacando o deslocamento nas concepções de justiça presentes nas políticas de Ensino Médio. Se, em um primeiro momento, predominava uma racionalidade centrada na responsabilização individual, nas escolhas e na gestão privada das trajetórias escolares, o cenário mais recente aponta para uma compreensão mais ampla das desigualdades sociais, que atravessam a experiência juvenil. Assim como na narrativa de Édouard Louis (2023), a vulnerabilidade não pode ser interpretada

como falha individual, mas como expressão concreta das condições sociais produzidas pelas próprias estruturas políticas e econômicas. Nesse sentido, as mudanças recentes nas políticas de ensino médio recolocam no centro do debate a responsabilidade pública pela garantia do direito à educação, pela permanência escolar e pela construção de formas mais substantivas de justiça curricular e social.

Referências

ACEMOGLU, Daron; ROBINSON, James. **O corredor estreito**: estados, sociedades e o destino da liberdade. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2022.

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Rumo certo na escola**: caderno de orientações pedagógicas para a proteção das trajetórias escolares e promoção da equidade no Ensino Médio. Brasília, DF: MEC, 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 2, de 13 de novembro de 2024. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 67, 14 nov. 2024. Seção 1.

BRASIL. **Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016**. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/mpv/mpv746.htm. Acesso em: 17 jul. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Presidência da República, [2017]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 17 jul. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Presidência da República, [2024]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/114945.htm. Acesso em: 17 jul. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Com o Novo Ensino Médio, você tem mais liberdade para escolher o que estudar!** Porto Alegre: Escala Comunicação e Marketing, 2016. 1 vídeo (60 s). Publicado pelo canal Repositório. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9QeA2QGFa0U>. Acesso em: 17 jul. 2026.

CONNELL, Raewyn. **Schools and social justice**. Philadelphia: Temple University Press, 1993.

COSTA, Thais Almeida; ARAÚJO, Wesley Batista; PONCE, Branca Jurema. Política de currículo participativa e justiça curricular. **Revista Espaço do Currículo**, v. 16, n. 1, p. 1-22,

2023. DOI: 10.15687/rec.v16i1.66115. Disponível em:
<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/66115>. Acesso em: 20 abr. 2026.

DUBET, François. Os limites da igualdade de oportunidades. **Cadernos CENPEC**, v. 2, n. 2, p. 171-179, 2012. Disponível em:
<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/187>. Acesso em: 20 abr. 2026.

DUBET, François. **El nuevo régimen de las desigualdades solitarias**. Buenos Aires: Siglo XXI, 2023.

DUFLO, Esther. **Lutar contra a pobreza**. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

FORST, Rainer. **Contextos da justiça**: filosofia política para além de liberalismo e comunitarismo. São Paulo: Boitempo, 2010.

FRASER, Nancy. From redistribution to recognition? dilemmas of justice in a 'postsocialist' age. **New Left Review**, v. 212, p. 68-93, 1997. Disponível em:
<https://newleftreview.org/issues/i212/articles/nancy-fraser-from-redistribution-to-recognition-dilemmas-of-justice-in-a-post-socialist-age>. Acesso em: 20 abr. 2026.

LOUIS, Édouard. **Quem matou meu pai**. São Paulo: Todavia, 2023.

MEDEIROS, Marcelo. **Os ricos e os pobres**: o Brasil e a desigualdade. São Paulo: Companhia das Letras, 2023.

PIKETTY, Thomas. **A economia da desigualdade**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2015.

PIKETTY, Thomas; SANDEL, Michael. **Igualdade**: significado e importância. Rio de Janeiro: Record, 2025.

PONCE, Branca Jurema. O Tempo no Mundo Contemporâneo: o tempo escolar e a justiça curricular. **Educação & Realidade**, v. 41, n. 4, p. 1141-1160, 2016. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/edreal/a/jtJYry4f9kvGB7rJsXKGY7M/>. Acesso em: 20 abr. 2026.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Currículo escolar e justiça social**: o cavalo de troia da educação. Porto Alegre: Penso, 2013.

SOBRE O(S)/A(S) AUTOR(ES)/A(AS)

Roberto Rafael Dias da Silva. Doutor em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Docente na Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3180659616699939>

Como citar

SILVA, Roberto Rafael Dias da. Entre o novo ensino médio e a política nacional de ensino médio: deslocamentos na produção da justiça curricular. **Revista Espaço do Currículo**, v. 19, n. 2, e79026, 2026. DOI: 10.15687/rec.v19i2.79026.