


**Percepção da comunidade escolar a respeito dos itinerários formativos no
Novo Ensino Médio: dificuldades e facilidades**


**Percepción de la comunidad escolar al respecto de los itinerarios formativos
en la Nueva Educación Secundaria: dificultades y facilidades**

**Perception of the school community regarding educational itineraries in the
New High School: difficulties and facilitating factors**

Janaina Rossarolla Bando*

 <https://orcid.org/0000-0002-8714-4319>

Daniel Pulcherio Fensterseifer**

 <https://orcid.org/0000-0002-0183-5451>

Resumo: Este estudo tem como objetivo analisar a percepção de alunos, professores e gestores sobre a implementação e a escolha dos itinerários formativos no Novo Ensino Médio, reformulado pela Lei nº 13.415/2017, que modificou o artigo 36 da Lei nº 9.394/1996, incluindo os itinerários no currículo escolar. A pesquisa, realizada em 21 de junho de 2024, envolveu 75 alunos, nove professores e um gestor de uma escola de Santa Catarina, adotando o estudo de caso como método. A coleta de dados foi feita por meio de questionário estruturado em formato eletrônico, distribuído via *link* de aplicativo. Os dados coletados foram analisados pelo método de análise de conteúdo. Entre os resultados, foi observada uma distorção idade-série significativa, com uma discrepância entre a idade dos alunos e o ano/série que frequentam. Além disso, a maioria dos participantes identificou os itinerários “Projeto de Vida”, “Segunda Língua Estrangeira” e “Componentes Curriculares Eletivos” como os mais comuns na escola. O estudo também destacou as dificuldades encontradas pelos alunos na escolha dos itinerários formativos, mesmo com o auxílio de pais, colegas e professores, revelando a necessidade de maior orientação e suporte por parte do sistema educacional.

Palavras-chave: Distorção idade-série. Itinerários formativos. Novo Ensino Médio.

Resumen: Este estudio tiene como objetivo analizar la percepción de alumnos, profesores y gestores sobre la implementación y elección de itinerarios formativos en la Nueva Educación Secundaria (NEM), reformulada por la Ley nº 13.415/2017, que modificó el artículo 36 de la Ley nº 9.394/1996, incluyendo los itinerarios al currículo escolar. La investigación, realizada el 21 de junio de 2024, involucró a 75 estudiantes, 9 profesores y 1 gestor de una escuela en Santa Catarina, Brasil, adoptando el estudio de caso como método. La recolección de datos se llevó a cabo mediante un cuestionario estructurado en formato electrónico,

* Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI). Doutoranda e Mestre em Educação pela URI – *campus* Frederico Westphalen, Rio Grande do Sul. *E-mail:* <janaina.bando@hotmail.com>.

** Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI). Doutor e Mestre em Ciências Criminais pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). *E-mail:* <danielpulcherio@uri.edu.br>.

distribuído via um enlace de aplicação. Los datos recopilados fueron analizados por el método de análisis de contenido. Entre los resultados, fue observada una distorsión edad-grado significativa, con una discrepancia entre la edad de los estudiantes y el año/grado que frecuentan. Además, la mayoría de los participantes identificaron los itinerarios “Proyecto de Vida,” “Segunda Lengua Extranjera,” y “Componentes Curriculares Electivos” como los más comunes en la escuela. El estudio también destacó las dificultades que enfrentan los alumnos al elegir sus itinerarios formativos, incluso con el auxilio de padres, compañeros y profesores, revelando la necesidad de una mayor orientación y apoyo por parte del sistema educativo.

Palabras clave: Distorsión edad-grado. Itinerarios formativos. Nueva Educación Secundaria.

Abstract: This study aims to analyze the perceptions of students, teachers, and school managers regarding the implementation and selection of educational itineraries in the New High School, restructured by Law no. 13,415/2017, which amended Article 36 of Law no. 9,394/1996, to incorporate itineraries into the school curriculum. The research, conducted on June 21, 2024, involved 75 students, nine teachers, and one school manager from a school in the state of Santa Catarina, Brazil, using a case study as the research method. Data collection was carried out through a structured electronic questionnaire, distributed via an application link. The collected data were analyzed using content analysis. Among the results, a significant age-grade discrepancy was observed, with a mismatch between students' ages and their respective grade levels. Furthermore, most participants identified the itineraries “Life Project,” “Second Foreign Language,” and “Elective Curriculum Components” as the most common in the school. The study also highlighted the difficulties students faced in choosing their educational itineraries, even with the support from parents, peers, and teachers, revealing a need for greater guidance and support from the educational system.

Keywords: Age-grade discrepancy. Educational itineraries. New High School.

Notas introdutórias

A implementação do Novo Ensino Médio (NEM) no Brasil trouxe mudanças significativas na estrutura curricular das escolas, introduzindo os itinerários formativos como uma nova proposta de organização dos estudos. De acordo com a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que alterou o artigo 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o currículo do Ensino Médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino (Brasil, 2017).

Nesse sentido, o estado de Santa Catarina, onde está localizada a escola do estudo de caso, tratou de estruturar a organização prevista para o NEM, que compreende um currículo desdobrado em Formação Geral Básica, pautada pela BNCC, e Itinerários Formativos, de caráter flexível (Santa Catarina, 2021). Por esse instrumento, compreende-se por formação geral básica aquela definida pelas aprendizagens essenciais estabelecidas na BNCC, garantidas a todos(as) os(as) estudantes brasileiros(as). Prevê o desenvolvimento de competências gerais, assim como competências específicas a serem desenvolvidas por cada uma das quatro Áreas do Conhecimento, a saber: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Ciências da Natureza e suas tecnologias; Linguagens e suas tecnologias; e Matemática e suas tecnologias. Os itinerários formativos, por sua vez, seriam a parte flexível dos currículos, definida pelas redes e instituições de ensino, e, devido a esse caráter de maior flexibilização, podem apresentar uma configuração diferenciada entre as escolas, tomando por base as possibilidades organizadas pela Rede.

O instrumento estadual estabelece que, para o estado de Santa Catarina, os Itinerários Formativos são compreendidos por: componente Projeto de Vida, Trilhas de Aprofundamento, Segunda Língua Estrangeira e Componentes Curriculares Eletivos, sendo os três últimos de escolha dos(as) estudantes, justificando que o objetivo é que os(as) alunos(as) aprofundem e ampliem suas aprendizagens em uma ou mais Áreas de Conhecimento e/ou na Formação Técnica e Profissional,

buscando ainda possibilitar que esses(as) alunos(as) façam escolhas que impactem sua trajetória escolar, onde os Itinerários Formativos favoreceriam o protagonismo juvenil (Santa Catarina, 2021). Assim, tem-se que esses itinerários teriam como objetivo oferecer aos(as) alunos(as) a possibilidade de escolherem áreas de aprofundamento que estejam mais alinhadas a seus interesses e planos futuros.

Em resposta às inúmeras dúvidas que vinham surgindo na sociedade, principalmente na comunidade acadêmica, o Ministério da Educação (MEC) disponibilizou, em seu *site*, um rol de perguntas e respostas¹ em que é possível encontrar as justificativas oficiais que fundamentam a mudança. Questionado sobre quais serão os benefícios para os estudantes com a nova organização curricular, o MEC argumentou que o NEM

[...] pretende atender às necessidades e às expectativas dos jovens, fortalecendo o protagonismo juvenil na medida em que possibilita aos estudantes escolher[em] o itinerário formativo no qual desejam aprofundar seus conhecimentos. Um currículo que contemple uma formação geral, orientada pela BNCC, e também itinerários formativos que possibilitem aos estudantes aprofundar[em] seus estudos na(s) área(s) de conhecimento com a(s) qual(is) se identificam ou, ainda, em curso(s) ou habilitações de formação técnica e profissional, contribuirá para maior interesse dos jovens em acessar a escola e, conseqüentemente, para sua permanência e melhoria dos resultados da aprendizagem (Brasil, 2022).

No entanto, a implementação dessa nova estrutura pode encontrar desafios, especialmente no que tange à preparação dos alunos e à adequação dos professores e gestores às novas demandas.

Nesse sentido, neste artigo, analisamos os dados coletados em um estudo de caso, o qual foi previamente registrado junto ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI) – *campus* Frederico Westphalen, Rio Grande do Sul (RS), tendo sido aprovado sob o CAAE nº 79610924.7.0000.5352, garantindo-se o anonimato e a confidencialidade, bem como tendo sido fornecidos e recolhidos os termos de consentimento livre e assistido e a autorização de pais e/ou responsáveis para os participantes menores de 18 anos. A pesquisa teve por objeto verificar a percepção dos alunos, dos professores e dos gestores sobre os itinerários formativos do novo ensino que entrou com obrigatoriedade no ano letivo de 2023. A pesquisa, que foi fomentada com recursos próprios dos autores, abrangeu aspectos como a identificação do perfil dos participantes, identificação de quais itinerários formativos foram ofertados na escola e as dificuldades e facilidades encontradas na escolha desses itinerários, e os impactos percebidos dessa mudança no ensino.

O interesse pelo tema surgiu no momento em que o país propôs políticas públicas para a gestão da educação sob o argumento de diminuição da evasão escolar, aumento da qualidade de ensino, de aprendizagem, de tempo de dedicação dos alunos ao que é considerado essencial, possibilitando ainda a eles, se assim desejarem, se aprofundar em outras áreas do conhecimento que sejam de seu interesse, na medida em que é possível a escolha por um ou mais itinerários formativos. De fato, muitas mudanças ocorreram neste último século, mas nenhuma delas foi tão veloz e discriminatória como as mudanças advindas do período pandêmico da covid-19. As demandas tecnológicas do atual cenário forçaram-nos a revisar nossos aprendizados até aqui, batalhar pela substituição de parte das aulas expositivas por atividades práticas e conhecimentos específicos atrelados à necessidade do mercado de trabalho.

Mais uma vez, o ciclo do capitalismo que não se encerrou no século passado, como previam alguns teóricos, e com isso a reforma do Ensino Médio que nos é imposta por meio de política

¹ Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio-descontinuado/informacoes/perguntas-frequentes>. Acesso em: 11 nov. 2024.

pública de educação nos parece ser, sob a roupagem de itinerários formativos, a velha demanda do mercado de trabalho.

Nesse contexto, há um interesse de pesquisar a implementação da norma aqui debatida, qual seja: a nova redação dada ao artigo 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que incluiu no currículo do NEM os itinerários formativos, atribuiu à gestão do sistema de ensino encontrar e desenvolver meios para sua implementação e deixou à liberdade de escolha do aluno qual(is) itinerário(s) quer seguir (Brasil, 2021).

A escolha pelo tema ganha importância ao compreendermos que, com a escolha dos itinerários formativos, é possível também experimentar outras áreas até então descartadas em uma prematura escolha de carreira profissional. Essa hipótese reflete diretamente em uma análise mais crítica que poderia compreender um propósito inverso, tal como impedimento do conhecimento e direito de liberdade de escolha. Afinal, estaria um jovem de apenas 15 anos dotado de autonomia e conhecimento necessário para escolher qual área quer seguir?

Proporcionar debates que incentivem a reflexão desse questionamento pelos alunos, bem como compreender qual discurso estaria por trás das escolhas dos itinerários formativos do NEM, justifica a relevância do tema para a comunidade acadêmica, em especial para a primeira autora deste artigo que, como docente, comunga das mesmas percepções.

É importante destacarmos que os debates acerca da reforma do NEM não são recentes, pois tiveram início em meados de 2017. No entanto, tornaram-se acirrados com a possibilidade de implementação, a título de teste, já no período letivo de 2022, quando as escolas ainda se encontravam em “contingência” pandêmica da covid-19.

De acordo com o MEC, a implementação da reforma do NEM teve início já no ano de 2022, destacando que, de um total de 3.000 horas de aulas, 1.200 horas deverão destinar-se à oferta de uma formação à parte, que complemente a formação obrigatória (Brasil, 2017). Essa formação foi chamada de “itinerários formativos”, e neles o aluno deve escolher uma ou mais áreas de conhecimento que tenha interesse em aprofundar seus estudos, partindo de suas intenções de carreira profissional e preferências. O que se questiona aqui é exatamente essa autonomia atribuída ao aluno. Estaria ele preparado para fazer essa escolha com apenas 15 anos de idade?

No entanto, para que isso ocorra, as escolas devem oferecer aos alunos pelo menos um “itinerário formativo”, e essas opções deverão ser organizadas por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares por meio dos quais os alunos consigam compreender o caminho escolhido, os efeitos da escolha realizada e qual o lugar que enxergarão ao final desse trajeto.

Breve reflexões acerca dos itinerários formativos

Com a redemocratização do Brasil, a Constituição Federal de 1988 introduziu, pela primeira vez, a ideia de universalizar e tornar gratuito o Ensino Médio (Brasil, 1988). Somente com a promulgação da LDB nº 9.394/1996, o Ensino Médio passou a ser reconhecido como uma etapa da Educação Básica. Embora ainda não fosse obrigatório, o fato de integrar esse nível de ensino, que deveria ser oferecido a todos de forma articulada, fez com que o dispositivo constitucional pressionasse o poder público a garantir sua oferta (Silva; Oliveira, 2023).

Assim, a reforma do Ensino Médio surgiu no país com a promulgação da Lei nº 13.415/2017, que atribuiu uma nova redação ao artigo 36 da Lei nº 9.394/1996. Essa alteração estabelece, entre outras mudanças, que o currículo do Ensino Médio deverá ser formado pela BNCC e por itinerários formativos, sendo estes últimos organizados por meio da oferta de

diferentes arranjos curriculares, atendendo à relevância para o contexto local e à possibilidade dos sistemas de ensino (Brasil, 2017).

Com esses argumentos, tem-se que a reforma do Ensino Médio representa um projeto alinhado aos interesses do capital e à gestão empresarial da educação. Essa proposta baseia-se em princípios como responsabilização, individualismo, meritocracia, flexibilização, resiliência e empreendedorismo, restringindo a formação a uma visão utilitária, com foco na preparação de um trabalho rigoroso e adaptável. Esses aspectos, juntamente com o enfraquecimento da formação básica, reforçam uma lógica neoliberal, que impacta profundamente as relações humanas, promovendo o individualismo, a competitividade, a integração das desigualdades sociais, a diminuição dos direitos sociais, a intensificação da exploração do trabalho e um cenário de superexploração do trabalho (Jakimiu, 2023).

Não obstante, no Brasil, os debates promovidos por organizações como o Observatório do Ensino Médio da Universidade Federal do Paraná – UFPR (2022) afirmam que essa reforma curricular foi implementada sem um amplo debate com as comunidades escolares. Em que pese notar-se um movimento do governo atual em tentar fomentar essa reforma, até reformulando-a sobre alguns aspectos, como se propôs no Projeto de Lei nº 5.230/2023 (Brasil, 2023), o qual foi convergido na vigente Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024 (Brasil, 2024a), há um entendimento de que o novo modelo de Ensino Médio, na verdade, traz, em sua roupagem, velhos problemas epistemológicos, políticos e educacionais, dando-se ênfase a divergências estruturais de concepção e finalidade, além de não promover alteração alguma no que tange a mudanças necessárias, especialmente no tocante ao alinhamento com os ditames do capital, o que é o objeto de maior crítica nos movimentos estudantis (Jakimiu, 2023).

Ademais, devemos destacar que a Lei nº 13.415/2017 inovou trazendo a permissão para utilização, no currículo, da formação a distância, contemplando possíveis parcerias a serem firmadas entre as instituições particulares e os sistemas de ensino (Silva, 2019). Com esses arranjos curriculares estabelecidos, iniciou-se um processo significativo na oferta do Ensino Médio em todo o país, passando a seguir então aos ditames estabelecidos na Lei nº 13.415/2017, recentemente alterada pela Lei nº 14.945/2024.

Metodologia

Diante desse contexto, para que seja possível compreendermos a percepção da comunidade escolar a respeito dos itinerários formativos no NEM, quanto às dificuldades e facilidades, situamos o leitor acerca do local onde foi aplicado o questionário desta pesquisa, bem como do perfil dos participantes da pesquisa e das questões aplicadas a cada grupo, sendo eles alunos, professores e gestores.

Como já afirmamos, a pesquisa foi realizada como estudo de caso, o qual foi previamente registrado junto ao CEP da URI – *campus* Frederico Westphalen/RS, tendo sido aprovado sob o CAAE nº 79610924.7.0000.5352, em uma escola pública situada no estado de Santa Catarina, o qual normatizou a oferta dos itinerários formativos por meio dos Ofícios Circulares de nº 440/2023/SED/DIEN, de 31 de outubro de 2023, e de nº 441/2023/SED/DIEN, de 31 de outubro de 2023 (Santa Catarina, 2023a, 2023b).

No momento da aplicação do questionário estruturado, que continha questões abertas e fechadas, havia 101 alunos matriculados nas três etapas do NEM, distribuídos entre os turnos matutino e vespertino. Desse montante de alunos, foram obtidas 75 participações. Os alunos iniciaram as respostas ao questionário fazendo uma identificação do perfil, quanto à idade e série

que cursavam no momento de aplicação do questionário. Após, solicitou-se que assinalassem, em uma lista com alternativas, quais itinerários formativos foram ofertados na escola, sendo as questões seguintes direcionadas à percepção dos alunos acerca das dificuldades e das facilidades encontradas na escolha desses itinerários formativos. Outro questionário contendo questões com o mesmo objetivo foi ajustado ao perfil dos professores e gestores, contando com a participação de oito professores que atuam diretamente no NEM e um gestor.

Os questionários foram aplicados por meio de formulário eletrônico do *Google Forms* no dia 21 de junho de 2024, tendo sido enviados no formato de *link* pelo aplicativo *WhatsApp* ao gestor da escola, e foram coletados os termos de autorização e consentimento dos participantes e seus respectivos responsáveis, no caso dos menores de 18 anos, garantindo-se o anonimato. Com os dados coletados, tiveram início a tabulação e a análise, utilizando-se o método de análise de conteúdo de Bardin (2016).

Resultados

Nesta seção, os tópicos abordados incluem, inicialmente, os instrumentos utilizados para a coleta e análise de dados; posteriormente, a caracterização dos itinerários formativos oferecidos; em seguida, as percepções dos alunos, dos professores e dos gestores quanto às dificuldades e facilidades na escolha dos itinerários.

Instrumentos de coleta e análise dos dados

Trata-se de um estudo de caso, cuja coleta de dados se deu por meio de questionário estruturado aplicado aos alunos, professores e gestores. Ao todo, como já informado, 75 alunos, oito professores e um gestor responderam, consentindo em participar voluntariamente da pesquisa. O estudo teve como objetivo geral verificar qual a percepção dos alunos, professores e gestores sobre as mudanças e a preparação para escolha dos itinerários formativos no NEM. Para atender a esse objetivo, ele foi desdobrado em dois objetivos específicos, a saber: identificar quais itinerários formativos foram implementados na escola do estudo de caso; e pesquisar quais dificuldades/facilidades foram encontradas pelos alunos, professores e gestores na escolha dos itinerários formativos.

Inicialmente, realizamos a identificação do perfil dos participantes, sendo dos alunos com base na idade e no ano/série que frequentavam no NEM, e dos demais pela função de professor ou gestor.

Do total de alunos participantes (75), 25,3% tinham 15 anos, 41,3% tinham 16 anos e 33,4% tinham mais de 16 anos. Em relação ao ano/série, 44% estavam no 1º ano, 37,3% no 2º ano e 18,7% no 3º ano. Estabelecendo um vínculo entre as Questões 1 e 2, cujo objetivo era identificar o perfil dos alunos, foi possível notarmos uma distorção de idade-série nos resultados coletados, já que se constatou uma significativa discrepância entre a idade esperada dos alunos e o ano/série que frequentavam.

O Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância – Unicef (2018), pesquisou o tema e afirma que há, de fato, uma expressiva distorção de idade-série² no Brasil. Destaca-se que, no Censo Escolar de 2017, o Brasil possuía mais de 35 milhões de estudantes

² A distorção idade-série é a proporção de alunos com mais de dois anos de atraso escolar. O cálculo da distorção idade-série é realizado a partir de dados coletados no Censo Escolar. Todas as informações de matrículas dos alunos são capturadas, inclusive a idade deles (Distorção idade-série, 2024).

matriculados no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, nas redes pública e privada. Entre eles, mais de sete milhões estavam em situação de distorção idade-série, com dois ou mais anos de atraso escolar, dos quais mais de dois milhões no Ensino Médio.

O estudo de Mussato, Voltolini e Barreto (2023) corrobora os resultados encontrados nesta pesquisa e acrescenta que a legislação de nosso país garante educação para todos, conforme dispositivos previstos na Constituição Federal de 1988, Capítulo III, Seção I (Brasil, 2024b). Em consonância com a Constituição, os autores afirmam que a LDB nº 9.394/1996 estabelece, em seu artigo 4º, inciso I, que a Educação Básica, organizada em três etapas (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), deve ser obrigatória e gratuita a todas as crianças e jovens dos 4 aos 17 anos de idade. Mussato, Voltolini e Barreto (2023) destacam, ainda, o artigo 24 da LDB, que trata da organização dos Ensinos Fundamental e Médio, e seu inciso V, alínea b, que garante a possibilidade de aceleração de estudos para estudantes com atraso escolar.

Assim, o artigo 4º da LDB, que trata do direito à educação e do dever de educar, determina que o dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de uma Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, organizada da seguinte forma: a) Pré-escola; b) Ensino Fundamental; e c) Ensino Médio (Brasil, 2021). Nesse sentido, a faixa etária de escolarização obrigatória vai dos 4 aos 17 anos, e, portanto, por lei, aos 4 anos, a criança deve ingressar na pré-escola, aos 6 anos, no Ensino Fundamental e, aos 15 anos, no Ensino Médio. Em regra, os alunos da etapa do Ensino Médio deveriam seguir a Tabela 1 em relação ao ano/série x idade.

Tabela 1 - Ano/série x idade

Ano/série	Idade adequada
1ª Série	15
2ª Série	16
3ª Série	17

Fonte: Elaborada pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Tomando por base essa tabela e os dados coletados nas Questões 1 e 2, é possível interpretar como se constitui a distorção idade-série. Isso porque, considerando que 25,3% dos estudantes declararam ter 15 anos de idade, esperava-se que esse mesmo percentual estivesse na 1ª série, porém as respostas à Questão 2 sobre qual etapa do Ensino Médio estavam cursando mostram um percentual de 44%, o que quase duplica o percentual de referência. Isso demonstra que, desse número (44% - 25% = 19%), quase metade cursa a primeira etapa do Ensino Médio e está com mais de 15 anos de idade, confirmando o fato da ocorrência da distorção idade-série apontada pelo Unicef (2018). Dessarte, o mesmo fato ocorre nas etapas seguintes, porém em percentuais menos expressivos.

Silva, Krawczyk e Calçada (2023) debatem o tema acerca do acesso ao Ensino Médio no Brasil, refletindo acerca da diversidade das juventudes e desigualdades sociais e escolares. Os autores destacam esta última ao afirmarem que, no ano de 2019, a taxa de distorção idade-série era de 26,2% e, para o primeiro ano, esse valor chegava a 32,9%, indicando sucessivos abandonos e/ou reprovações. Considerando os dados coletados pelos autores mencionados e os de coleta desta pesquisa, houve, na escola em específico, uma queda na distorção idade-série, já que se reduziu de uma média de referência nacional de 32,9%, em 2019, para 19%, em 2024, considerando apenas os dados da primeira etapa, o 1º ano.

Corroborando os dados desta pesquisa, Mussato, Voltolini e Barreto (2023) explicam que o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)³ divulgou que, no ano de 2019, havia 88.631 crianças e jovens de 6 a 14 anos fora da escola e 674.814 jovens de 15 a 17 anos também fora da escola, contribuindo para o aumento da distorção idade-série. Para os autores, a distorção idade-série é um indicador do fluxo escolar de extrema relevância, pois evidencia a incompatibilidade entre a idade e a escolaridade dos estudantes, considerada um desafio que deve ser enfrentado pelas redes de ensino, pois os leva para um caminho de insucesso e desmotivação.

Nessa perspectiva, Silva, Krawczyk e Calçada (2023) asseveram que essa análise somente é possível porque os censos escolares, realizados pelo governo, buscam capturar informações sobre as matrículas, o que permite calcular, quantificar e apresentar dados que expressem se os alunos matriculados se encontram em situação de distorção idade-série. Com base nessas informações, os gestores públicos têm a possibilidade de organizar e implementar políticas públicas educacionais que possam atender a esses alunos e minimizar os impactos negativos advindos dessa situação (Mussato; Voltolini; Barreto, 2023).

Não obstante, os relatos recentes nas pesquisas acadêmicas, como os dos artigos aqui citados, a distorção escolar idade-série parece ter origem em meio a desigualdades sociais, educacionais e propriamente escolares, já que a própria juventude é caracterizada por diversidades na forma de se viver a juventude (Silva; Krawczyk; Calçada, 2023).

Na abordagem de Bourdieu (1983), a idade é considerada apenas um dado biológico que é socialmente manipulado e manipulável. O autor destaca que falar dos jovens como se fossem uma unidade social única, dotada de interesses comuns, e relacionar esses interesses a uma idade biológica já configura uma forma de manipulação desse dado.

Como exemplo do critério biológico, é interessante analisarmos a questão que envolve a capacidade dos sujeitos de adquirir direitos e deveres. O Código Civil brasileiro – Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 –, ao tratar da personalidade jurídica – que se refere justamente a essa capacidade dos sujeitos –, estabelece que a maioridade civil somente é alcançada quando o indivíduo completa 18 anos de idade, desde que tenha o mínimo discernimento para exercer esses direitos e deveres (Brasil, 2002).

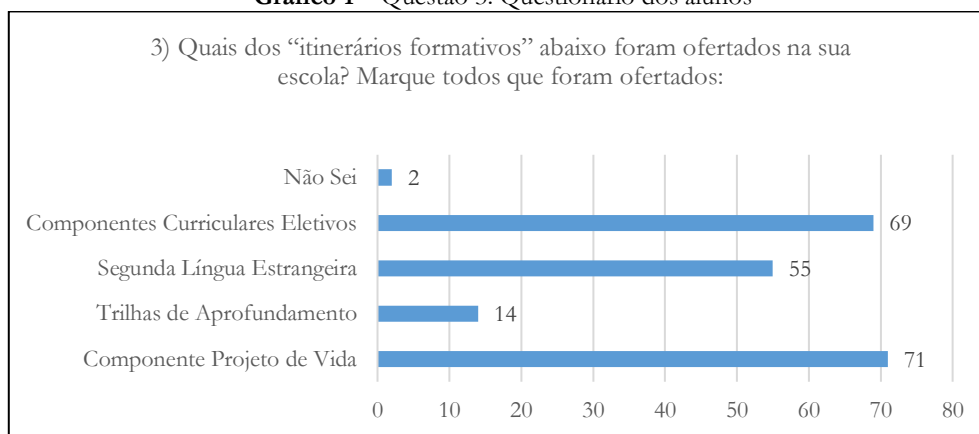
Ocorre que há condições em que, mesmo não tendo 18 anos de idade, o sujeito pode alcançar a maioridade civil, sendo o ato da emancipação concedido aos maiores de 16 anos. Esse ato pode ser autorizado pelos pais e acontece independentemente de autorização judicial, já que pode ser realizado diretamente no cartório extrajudicial ou de forma administrativa, conforme preconiza o artigo 5º do Código Civil (Brasil, 2002). Esse exemplo ilustra uma manipulação do critério biológico. Se pensarmos na juventude, independentemente do critério biológico, os jovens vivem em condições históricas e sociais individualizadas. Assim, abordar tal tema apenas pelo olhar de conceitos que padronizam e uniformizam o comportamento, ou reduzem a ideia de juventudes ao critério etário, acaba por dificultar que se perceba a construção das identidades juvenis (Silva; Krawczyk; Calçada, 2023).

Após traçarmos o perfil dos participantes da pesquisa e identificarmos a circunstância relativa à distorção da idade-série, passamos a buscar a identificação de quais itinerários formativos foram ofertados na escola que foi objeto do estudo de caso.

³ Informação disponível também no Anuário Brasileiro da Educação Básica (Todos Pela Educação, 2020, p. 40, 45).

Itinerários formativos ofertados

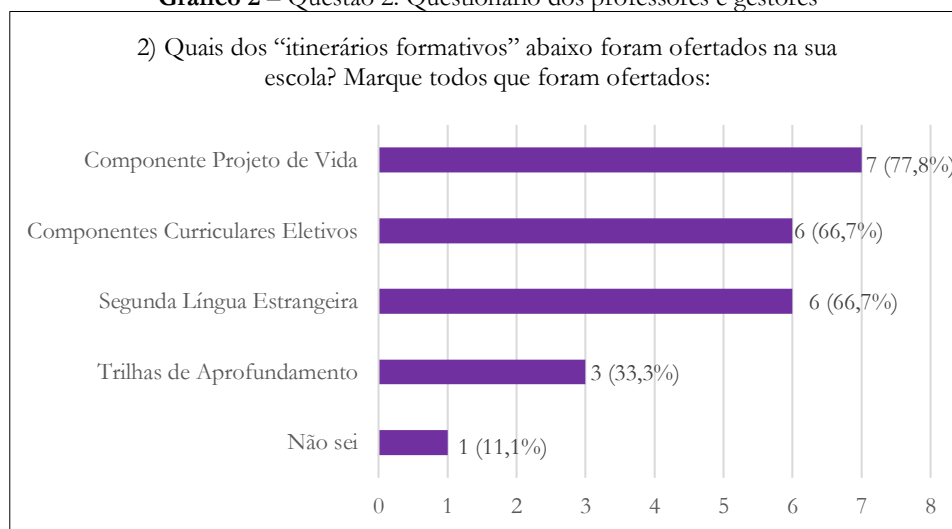
O estudo buscou identificar quais itinerários formativos foram implementados na escola. Os alunos e professores/gestores foram questionados sobre os itinerários ofertados, podendo marcar múltiplas opções. Assim, os dados coletados na Pergunta 3 do questionário dos alunos apresentaram o resultado do Gráfico 1.

Gráfico 1 – Questão 3: Questionário dos alunos

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Dos 75 alunos participantes, 94,6% identificaram o “Projeto de Vida” como sendo um dos itinerários formativos ofertados pela escola, enquanto 92% indicaram os “Componentes Curriculares Eletivos” e 73,3% mencionaram a “Segunda Língua Estrangeira”.

Igualmente indagados, professores e gestores tiveram seus resultados, os quais são apresentados no Gráfico 2.

Gráfico 2 – Questão 2: Questionário dos professores e gestores

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

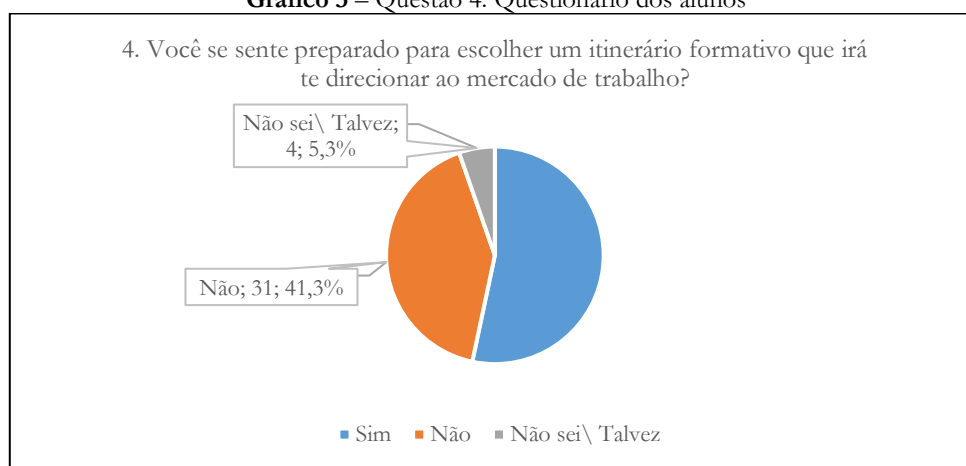
Do Gráfico 2, podemos inferir que, entre os professores e gestores, 77,8% indicaram o “Projeto de Vida” como sendo um dos itinerários formativos ofertados pela escola, enquanto 66,7% apontaram a “Segunda Língua Estrangeira” e os “Componentes Curriculares Eletivos”, estes em iguais percentuais de respostas. Esses dados indicam uma convergência na percepção dos itinerários ofertados, apesar de algumas variações nas respostas.

Identificados os itinerários formativos ofertados e implementados na escola do estudo de caso, passamos a investigar quais as dificuldades ou facilidades encontradas pelos alunos, professores e gestores na escolha dos itinerários formativos.

Dificuldades e facilidades na escolha dos itinerários: percepção dos alunos

Para investigarmos as dificuldades e facilidades encontradas pelos alunos na escolha dos itinerários formativos, foram inseridas perguntas específicas nos questionários. Para responder a esse objetivo, a Questão 4 do questionário dos alunos buscava investigar qual a percepção deles quanto ao sentimento de estarem preparados ou não para escolher um itinerário formativo que os direcionaria ao mercado de trabalho. Essa questão foi ofertada de forma aberta e com tamanho de resposta longa, permitindo que o participante tivesse a liberdade de responder da forma que lhe conviesse. Após a realização da leitura flutuante das respostas dos 75 participantes, para fins de análise e discussão, elas foram categorizadas em três grupos: “sim”, “não” e “não sei/talvez”. As respostas foram compiladas e são apresentadas no Gráfico 3.

Gráfico 3 – Questão 4: Questionário dos alunos



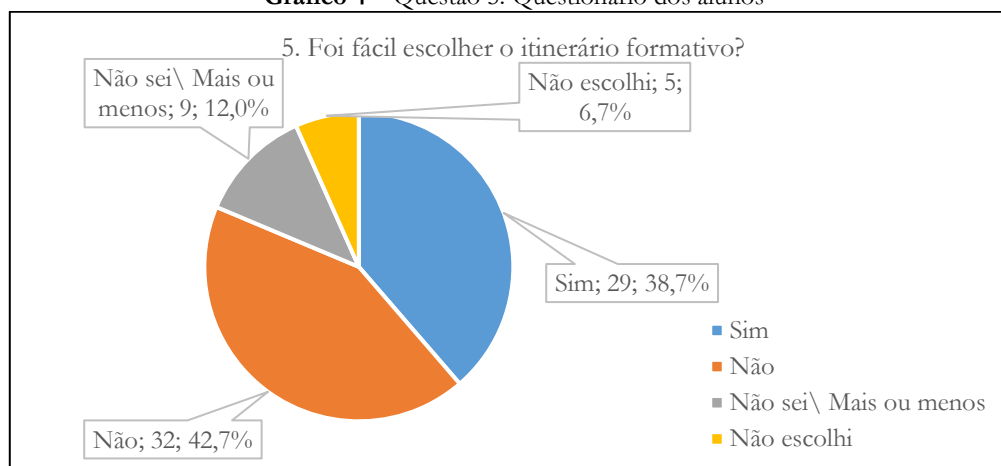
Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Desse gráfico, é possível extrairmos que, dos 75 respondentes, 40 participantes, o equivalente a 53,3%, responderam “sim” ao questionamento, confirmando que se sentiam preparados para escolher um itinerário formativo que os direcionaria ao mercado de trabalho. No entanto, 31 participantes, o equivalente a 41,3%, responderam que “não”, e apenas quatro alunos, representando 5,3%, demonstraram dúvida, pois responderam “não sei” ou “talvez”. Assim, se levarmos em consideração a quantidade de participantes e o resultado obtido entre os alunos, podemos considerar que eles parecem confusos quanto a essa escolha e a possibilidade de vínculo do itinerário formativo com a carreira profissional a seguir. Essa confusão se fundamenta na clara proporção das respostas do grupo, já que o percentual entre os extremos de “sim” e “não” é insignificante, demonstrando que uma parte expressiva, o equivalente a mais de 50% dos participantes, se sente preparada para fazer a escolha. Outros, em percentual quase idêntico, afirmaram não estar preparados ou se sentiam inseguros por ter de fazer essa escolha ou ainda nem sabiam responder ao questionamento.

Na Pergunta 5, indagamos os alunos se, na percepção deles, foi fácil escolher os itinerários formativos. Essa questão foi ofertada de forma aberta e com tamanho de resposta longa, para que o participante tivesse a liberdade de responder da forma que lhe conviesse. Após a realização da leitura flutuante das respostas dos 75 alunos participantes, para fins de análise e discussão, elas

foram categorizadas em quatro grupos: “sim”, “não”, “não sei/mais ou menos” e “não escolhi”. As respostas compiladas são apresentadas no Gráfico 4.

Gráfico 4 – Questão 5: Questionário dos alunos

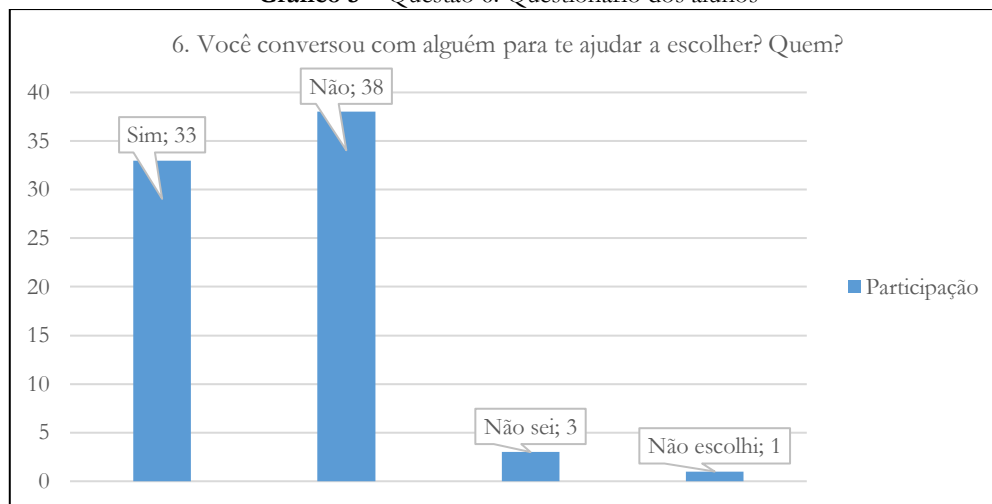


Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Ao analisarmos os dados apresentados no Gráfico 4, podemos observar que os alunos ficaram divididos ao responderem se, na percepção deles, teria sido fácil ou não escolher os itinerários formativos. Dos 75 participantes, 29 alunos, representando 38,7%, responderam que “Sim”, considerando fácil fazer a escolha, manifestando, então, sua percepção de forma taxativa. No entanto, 33 alunos, representando 42,7%, manifestaram-se entendendo que não foi fácil a escolha, tendo inclusive alguns deles expressado suas percepções ao complementar a resposta com frases como: “*Não, uma escolha difícil*”; “*Não, houve muita dúvida*”; “*Chegar em consenso não*”; “*Não, pois é preciso entrar em um acordo com o restante dos alunos, possuindo maior dificuldade de um consenso*”. Em seguida, um montante de nove alunos, representando 12%, demonstrou uma certa dúvida ao responder ao questionamento com expressões como “*não sei*”, “*mais ou menos*”. Por fim, cinco alunos, representando 6,7%, manifestaram sua opinião evidenciando que não fizeram nenhuma escolha, já que responderam contemplando as seguintes expressões: “*não escolhi*”, “*não participei da escolha*”, “*não, ainda não escolhi*”. Assim, considerando que dos 75 alunos participantes um montante de 47 alunos, representando 62,6% dos respondentes, se manifestaram de forma negativa, seja por ter considerado difícil a escolha, seja por não saber se foi fácil ou difícil, ou ainda por afirmar que não participaram da escolha, a percepção dos alunos foi de que eles encontraram dificuldades na escolha dos itinerários formativos.

Na sequência, perguntamos aos alunos, na Questão 6, se eles tinham conversado com alguém para que os ajudasse na escolha dos itinerários formativos e, em caso positivo, com quem teriam conversado. Após a realização da leitura flutuante das respostas dos 75 alunos participantes, para fins de análise e discussão, elas foram categorizadas em quatro grupos: “sim”, “não”, “não sei” e “não escolhi”. As respostas compiladas são apresentadas no Gráfico 5 a seguir.

Gráfico 5 – Questão 6: Questionário dos alunos



Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Observe-se que, na percepção dos 75 alunos participantes, 33 respondentes, representando 44%, afirmaram que “sim”, que conversaram com outra pessoa para que os ajudasse na escolha dos itinerários formativos. Dentre as respostas, foi possível identificar que essa “outra pessoa” seria: pais, colegas, professores, turma e amigos. Dos 42 participantes restantes, que representam 56%, tem-se que 38 alunos, representando 50,6%, responderam “não”, afirmando que “não conversaram com ninguém”, expressando que fizeram a escolha dos itinerários formativos sozinhos. Outros nove participantes, representando 12%, afirmaram não saber, e apenas um participante, representando 1,3%, respondeu que não escolheu os itinerários formativos, levando-nos a interpretar que, se ele não escolheu e está cursando o NEM que contempla os itinerários formativos, alguém fez a escolha por ele.

Considerando o questionário dos alunos, na Pergunta 5 indagamos, se foi fácil escolher o itinerário formativo e, na Pergunta 6, avançamos no sentido de aprofundar esse questionamento, arguindo ao aluno se ele conversou com alguém para ajudá-lo nesta escolha. O Quadro 2 apresenta os dados das informações obtidas.

Quadro 2 – Questionário para os alunos: comparação entre respostas das Questões 5 e 6

Dados sobre dificuldades na escolha do itinerário formativo	Dados sobre facilidade na escolha do itinerário formativo
Total de participantes: 75	Total de participantes: 75
Participantes que tiveram dificuldade: 32 (42,7%)	Participantes que acharam fácil: 29 (38,6%)
Dificuldade sem conversar com alguém: 15 (46,8% de 32)	Facilidade sem conversar com alguém: 17 (58,7% de 29)
Dificuldade conversando com alguém: 17 (53,2% de 32)	Facilidade conversando com alguém: 12 (41,3% de 29)

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Assim, com base nos dados coletados nas respostas das Questões 5 e 6 do questionário dos alunos, buscamos identificar quais estudantes tiveram mais dificuldade na escolha do itinerário formativo, comparando aqueles que conversaram com alguém e aqueles que não conversaram com ninguém. Apresentamos, a seguir, os números que nos auxiliaram na identificação desses dados.

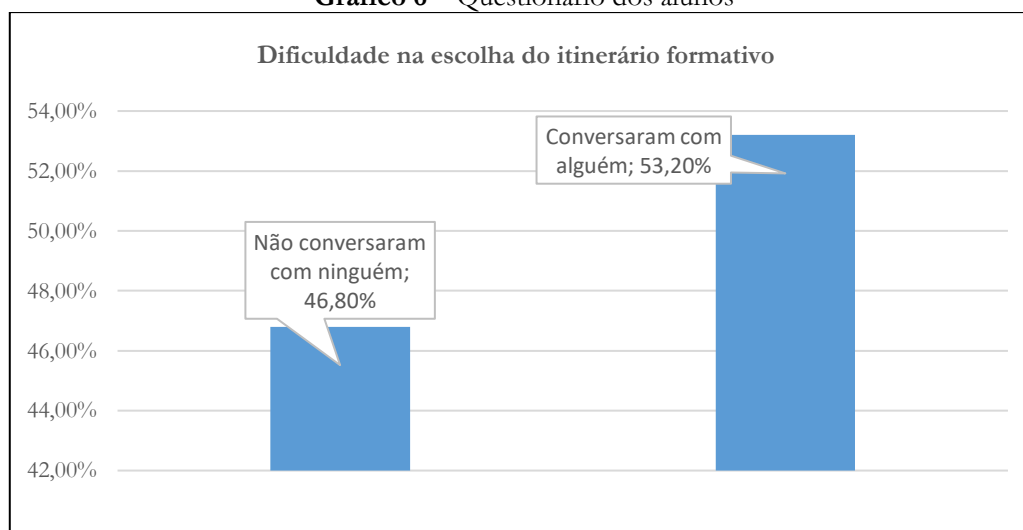
As respostas para a Questão 5 mostram que, dos 75 participantes, 32 deles, representando 42,7%, responderam que não foi fácil escolher o itinerário formativo. Desse montante, identificamos, nas respostas relacionadas à Questão 6, que 15, representando 46,8%, declararam que não falaram com alguém para lhes ajudar. Os outros 17, representando 53,2%, afirmaram que conversaram com colegas e/ou professores para lhes ajudar na escolha. Desses 17, foi possível

constatar que 13 participantes informaram que falaram com os colegas de turma para lhes ajudar na escolha, e apenas dois indicaram a ajuda conjunta de colegas e professores.

De outro ponto, analisamos que 29 alunos, representando 38,7%, responderam à Questão 5, declarando que consideraram fácil a escolha do itinerário formativo. Desse montante, 12 alunos, representando 41,3%, declararam que conversaram com alguém para ajudá-los na escolha. Essas pessoas foram identificadas como sendo: pais, professores e colegas de turma. Já 17 alunos, representando 58,7%, responderam que não falaram com ninguém.

Desse cenário, foi possível analisarmos que 15 dos 32 alunos que declararam ter tido **dificuldade** na escolha do itinerário não conversaram com ninguém para ajudá-los, representando 46,8%, enquanto 17 dos 32 que tiveram dificuldade conversaram com alguém (53,2%). No tocante às **facilidades**, 12 dos 29 que acharam fácil conversaram com alguém (41,3%), enquanto 17 dos 29 que acharam fácil não conversaram com ninguém (58,7%), resultando no demonstrativo do Gráfico 6.

Gráfico 6 – Questionário dos alunos



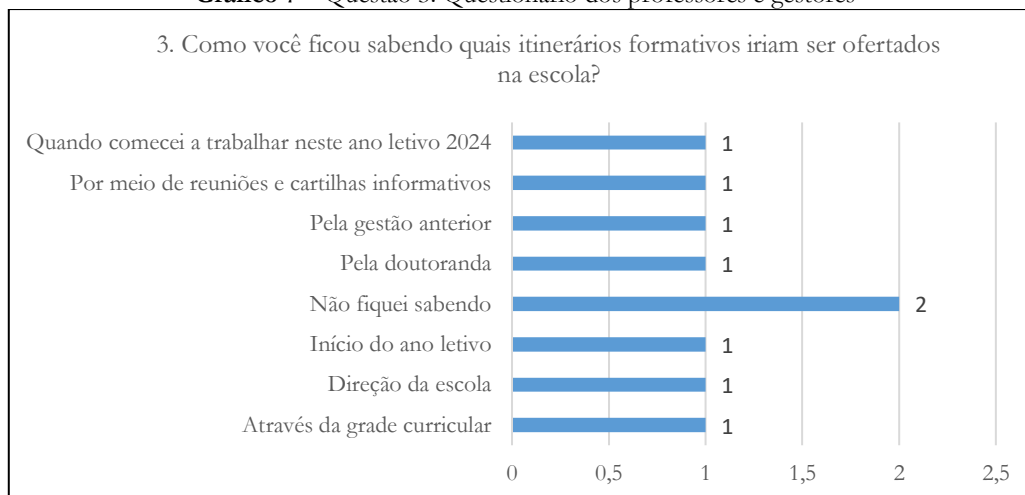
Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Diante disso, foi possível concluir que, baseado nos dados, mais alunos que conversaram com alguém (53,2%) tiveram dificuldade na escolha do itinerário formativo em comparação com aqueles que não conversaram com ninguém (46,8%).

Dificuldades e facilidades na escolha dos itinerários: percepção dos professores e gestores

Os professores e gestores também foram questionados sobre as dificuldades e as facilidades na escolha dos itinerários formativos. Foram inseridas questões específicas de número 3 e 4 no questionário dos professores e gestores. Nesse contexto, a Questão 3 buscava investigar como os professores e gestores ficaram sabendo quais “itinerários formativos” iriam ser ofertados na escola. Essa questão foi ofertada de forma aberta e com tamanho de resposta longa, para que o participante tivesse a liberdade de responder da forma que lhe conviesse. Após a realização da leitura flutuante das respostas dos nove participantes, foi possível observarmos que apenas dois participantes responderam de forma idêntica, enquanto as demais respostas foram apresentadas de forma bem distinta umas das outras. Desse modo, entendemos que inviabilizaria uma categorização, já que poderia vir a distorcer as respostas. Assim, para fins de análise e discussão, optamos por não categorizá-las e apresentá-las de forma compilada no Gráfico 7.

Gráfico 7 – Questão 3: Questionário dos professores e gestores

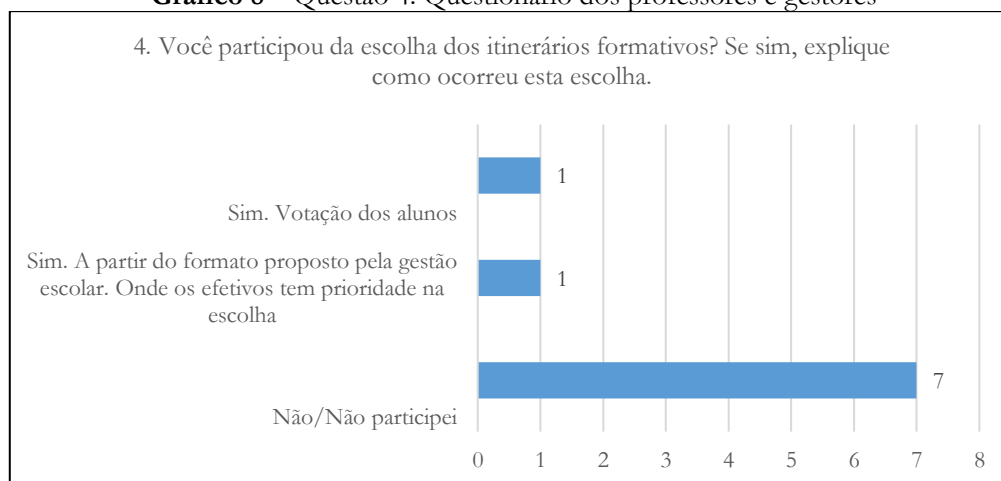


Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Desse gráfico, podemos inferir que, dos nove participantes, apenas dois, representando 22,2%, sendo eles identificados no perfil de respostas como professores, declararam que não ficaram sabendo quais itinerários formativos iriam ser ofertados na escola do estudo de caso. Já os demais, em um total de sete participantes, representando 77,8%, declararam que ficaram sabendo da oferta, mas de forma bem distinta umas das outras. Um desses participantes declarou que ficou sabendo pela pesquisadora que os itinerários formativos iriam ser ofertados na escola do estudo de caso.

A Questão 4 buscava investigar se os professores e gestores participaram da escolha dos itinerários formativos e, em caso positivo, foi solicitado que explicassem como ocorreu essa escolha. Essa questão foi ofertada de forma aberta e com tamanho de resposta longa, para que o participante tivesse a liberdade de responder da forma que lhe conviesse. Após a realização da leitura fluente das respostas dos nove participantes, considerando que todas as respostas foram curtas e diretas, para fins de análise e discussão, elas foram categorizadas em dois grupos: “sim” e “não/não participei”. As respostas foram compiladas e são apresentadas no Gráfico 8.

Gráfico 8 – Questão 4: Questionário dos professores e gestores



Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Do resultado apresentado no Gráfico 8, inferimos que, dos nove participantes, sete declararam que “não” ou “não participaram” da escolha dos itinerários formativos na escola do estudo de caso, representando 77,8% dos participantes. Já dois responderam que “sim”, explicando

que a escolha se deu por votação dos alunos e, também, a partir do formato proposto pela gestão da escola, no qual os professores efetivos teriam prioridade na escolha. Essa última resposta vai ao encontro das justificativas repassadas pela gestão da escola à pesquisadora à época dos contatos iniciais, quando foi declarado que a escolha dos itinerários formativos na escola se deu entre o grupo de professores efetivos. Nesse contexto, dos oito professores participantes desta pesquisa, apenas um é efetivo, sendo os demais todos contratados, o que explica a sua ausência na participação da escolha dos itinerários formativos.

Após análise das Perguntas 3 e 4, foi possível compreendermos quais dificuldades e facilidades encontradas pelos professores e gestores na escolha dos itinerários formativos. Entre as dificuldades, foram apontadas a ausência na participação das escolhas e a votação pela vontade da maioria; enquanto, nas facilidades, foi apontado o fato de os itinerários formativos já estarem previstos na grade curricular, já terem sido apresentados pela gestão escolar anterior, entre outros.

Tendo sido apresentados os resultados, passamos, então, a discuti-los, valendo-nos da posição doutrinária acerca do tema.

Discussão dos resultados

A implementação do NEM no Brasil, especialmente no que tange à escolha dos itinerários formativos, tem gerado desafios significativos para alunos, professores e gestores, conforme demonstrado pelos dados coletados nesta pesquisa. A seguir, discutimos esses desafios e as facilidades percebidas à luz das contribuições teóricas de Dermeval Saviani, Mônica Ribeiro da Silva e Nora Rut Krawczyk.

Inicialmente, deparamo-nos com a presença significativa de uma distorção idade-série, em que foi possível constatar uma discrepância notável entre a idade dos alunos e o ano/série que frequentavam ao tempo de aplicação do questionário. Acerca do tema, uma recente pesquisa datada de 2023 discutiu a juventude, o NEM e os itinerários formativos, debruçando-se nas propostas dos currículos das redes estaduais (Silva; Krawczyk; Calçada, 2023). O estudo mostra que os jovens impactados pela reforma se encontram com idade entre 15 e 29 anos, indicando que, ao mesmo tempo em que vivenciam a última etapa de sua formação básica, também têm contato com suas experiências iniciais de sua trajetória na juventude (Silva; Krawczyk; Calçada, 2023). Os autores advertem que essa relação que envolve educação e trabalho acaba por sair a um preço muito alto para a política educacional brasileira, já que acompanha um debate acirrado no cenário internacional, especialmente em relação a uma educação escolar destinada à juventude.

O fato é que as inúmeras e variadas reformas curriculares do Ensino Médio ao longo do século XX, de diferentes raciocínios político-pedagógicos, acabam por associar o sentido a uma linguagem determinada, cujo raciocínio atualmente se dirige para o atendimento das demandas econômicas que foram intensificadas no marco da economização da vida social. Nesse sentido, a escolarização/aprendizagem juvenil está diretamente vinculada a uma subjetividade, especialidade e individualidade do trabalhador, criando um imaginário individualista que se baseia no mérito e na recompensa individual e seletiva (Silva; Krawczyk; Calçada, 2023).

É relevante destacarmos algumas particularidades dos jovens que estão no Ensino Médio, uma fase em que eles ainda não se identificam como adultos, mas já não se sentem mais crianças. Esse período é, sem dúvida, repleto de transformações, influenciando sua visão de mundo e a forma como se posicionam nele. Eles começam a perceber que família, amigos e sociedade têm expectativas sobre eles, mas, muitas vezes, não sabem ao certo como agir ou por onde iniciar. Esse é um momento de incertezas, receios e inseguranças, mas também de experimentação, de busca

por respostas, de descoberta da autonomia e, com isso, da capacidade de assumir responsabilidades (Fernandes Junior; Almeida; Almeida, 2022). Talvez daí surja o cenário com o qual nos deparamos nos resultados obtidos nesta pesquisa, especialmente no sentido de justificar a distorção idade-série, a qual se mostrou tão expressiva ao olharmos o contexto em que os alunos estão submetidos ao longo da última etapa escolar.

Na sequência, passamos aos resultados acerca da identificação de quais itinerários formativos foram ofertados na escola do estudo de caso, onde constatamos que a maioria dos participantes identificou os itinerários “Projeto de Vida”, “Segunda Língua Estrangeira” e “Componentes Curriculares Eletivos” como os mais ofertados pela escola. Na pesquisa, também nos propusemos a identificar as dificuldades e facilidades na percepção dos alunos, professores e gestores na escolha dos itinerários formativos. Os dados revelaram que muitos alunos se sentem despreparados e encontram dificuldades na escolha dos itinerários formativos, mesmo aqueles que procuraram auxílio dos pais, dos colegas de turma e dos professores para a escolha, refletindo a necessidade de maior orientação e suporte por parte dos sistemas de ensino.

Quanto às dificuldades na escolha dos itinerários formativos, os dados indicam que uma parcela expressiva dos alunos se sente despreparada para a escolha dos itinerários formativos, o que reflete uma dificuldade inerente ao modelo proposto pelo NEM. Saviani (2008) argumenta que a educação no Brasil historicamente tem sido marcada por desigualdades, e essa nova estrutura curricular pode exacerbar essas disparidades, especialmente para alunos que não possuem um suporte adequado para tomar decisões tão significativas para suas trajetórias educacionais e profissionais.

Os resultados mostraram que 41,3% dos alunos relataram não se sentirem preparados para escolher um itinerário que os direcionará ao mercado de trabalho. Esse dado revela uma lacuna importante na orientação educacional oferecida aos alunos, conforme já apontado por Silva, Krawczyk e Calçada (2023), que discutem a diversidade e desigualdade nas juventudes e como estas se refletem nas escolhas educacionais. Para muitos alunos, a escolha de um itinerário formativo é vista como uma decisão prematura, especialmente quando se considera que, em geral, esses jovens possuem apenas 15 ou 16 anos de idade.

Já no tocante às facilidades percebidas pelos estudantes, 53,3% dos alunos afirmaram sentir-se preparados para a escolha dos itinerários, o que pode ser interpretado como um sinal de que, embora existam dificuldades, há também uma parcela significativa de estudantes que se sente empoderada pelo processo de escolha. Esse resultado pode estar relacionado à percepção de maior autonomia, um dos objetivos centrais do NEM, que visa justamente fortalecer o protagonismo juvenil (Brasil, 2022). Nesse contexto, é possível considerarmos que essa autonomia do aluno no NEM pode ser vista como um ponto positivo, desde que seja acompanhada de uma estrutura de suporte eficaz, pois, se mal implementada, pode se transformar em uma fonte de ansiedade e insegurança para os estudantes, especialmente aqueles que não possuem um suporte familiar ou escolar adequado.

O fato é que este estudo revela a necessidade de revisar não apenas os currículos do Ensino Médio, mas também de desenvolver políticas públicas específicas e amplas perspectivas para a juventude, com o objetivo de alcançar a todos, especialmente aqueles com menor poder aquisitivo. Talvez seja por esse motivo que a BNCC pretende introduzir competências essenciais para enfrentar os desafios que o mercado de trabalho deve impor aos egressos do Ensino Médio, assim como para lidar com as tendências econômicas de criação de empregos. No entanto, ela não se aprofunda nas particularidades locais, pois adota uma perspectiva ampla e um tanto distante das políticas externas para a geração de emprego ou renda (Fernandes Junior; Almeida; Almeida, 2022).

Silva (2023) acrescenta que a valorização dos jovens como interlocutores legítimos e a criação de arranjos curriculares que incentivam a elaboração de projetos de vida são aspectos centrais dessa política. Para isso, a proposta curricular é organizada por meio de itinerários formativos, com base nas áreas do conhecimento, para que os alunos possam escolher conforme suas preferências. Esse modelo curricular implantado pela reforma encontra fundamento em dois princípios teóricos da BNCC: o desenvolvimento de competências e o foco na educação integral.

A pesquisa também destacou as percepções dos professores e gestores sobre a escolha dos itinerários formativos. A maioria dos professores relatou não ter participado ativamente do processo de escolha, o que pode indicar uma desconexão entre a gestão escolar e o corpo docente. Segundo Saviani (2008), essa falta de integração pode resultar em uma implementação fragmentada e pouco eficaz das políticas educacionais, prejudicando a coesão do projeto pedagógico. Além disso, a escolha dos itinerários muitas vezes é realizada com base na demanda dos alunos, sem uma análise profunda das implicações pedagógicas e sociais dessa escolha. Silva, Krawczyk e Calçada (2023) argumentam que a escolha dos itinerários deve considerar não apenas os interesses imediatos dos alunos, mas também as demandas do mercado de trabalho e as necessidades sociais mais amplas, algo que parece não estar sendo plenamente realizado.

Essa nova estrutura proposta pela inserção dos itinerários formativos valoriza o protagonismo juvenil ao oferecer diversos itinerários formativos, buscando atender à diversidade de interesses dos estudantes, tanto no aprofundamento acadêmico quanto na formação técnica profissional. Ao confiar na capacidade de escolha dos alunos, o documento sugere que irá fortalecer o diálogo com os jovens e os contextos locais (Silva, 2023).

Para Moll (2017), colocar os interesses e as possibilidades dos jovens no centro do currículo é essencial; no entanto, o protagonismo não deve ser confundido com responsabilização individual. A capacidade de escolha dos estudantes não é inata e precisa ser construída pedagogicamente, ancorada em um conjunto de valores compartilhados.

Canan (2018) destaca a importância do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) na promoção e valorização da formação docente, um elemento crucial no contexto das novas políticas educacionais, como o NEM. A autora argumenta que a formação contínua e o fortalecimento do papel do professor são essenciais para a implementação eficaz de mudanças curriculares, como a introdução dos itinerários formativos. Sem uma base sólida de capacitação e valorização dos docentes, a efetividade de tais políticas pode ser comprometida, refletindo-se na insegurança dos estudantes em fazer escolhas tão significativas para seu futuro.

De fato, a implementação de novas políticas educacionais, como o NEM, exige uma reestruturação profunda no ambiente escolar, incluindo a capacitação dos professores e a adequação das práticas pedagógicas às novas demandas curriculares. A falta de preparação adequada dos docentes pode resultar em uma abordagem superficial dos itinerários formativos, onde o foco se restringe ao cumprimento das metas estabelecidas pelo sistema educacional, sem considerar as particularidades dos estudantes e suas necessidades individuais. Essa crítica reflete a percepção de muitos professores e gestores, que se sentiram alijados do processo decisório, conforme indicado nos dados da pesquisa.

Albarello e Cassol (2022), por sua vez, analisaram as compreensões de juventudes e conhecimento científico na proposta da BNCC para o Ensino Médio (BNCCEM), destacando que, embora a intenção de promover o protagonismo juvenil seja clara, existem desafios significativos. Os autores complementam que a BNCCEM precisa de uma abordagem mais crítica para realmente fomentar o protagonismo, especialmente no que se refere ao desenvolvimento de competências científicas e à garantia de equidade educacional. Albarello e Cassol (2022) destacam a importância

de assegurar que todos os estudantes tenham acesso pleno e equitativo à educação e ao desenvolvimento científico.

Nesse contexto, foi possível observar a importância de uma abordagem mais participativa na implementação dos itinerários formativos, em que estudantes, professores e gestores possam de fato colaborar ativamente na definição das diretrizes curriculares. Ao final, o que se espera é que a escolha dos itinerários seja vista não apenas como uma questão de autonomia estudantil, mas como uma oportunidade para fomentar o engajamento de toda a comunidade escolar no processo educativo e na implementação das políticas públicas educacionais.

Últimas considerações

Muito embora a implementação dos itinerários formativos no NEM tenha sido reconhecida pelos participantes, há uma significativa distorção idade-série e dificuldades na escolha dos itinerários formativos. A maioria dos alunos e professores reconhece os itinerários “Projeto de Vida”, “Segunda Língua Estrangeira” e “Componentes Curriculares Eletivos” como ofertados, mas muitos alunos se sentem despreparados e encontram dificuldades na escolha, evidenciando a necessidade de maior suporte e orientação.

O fato é que a implementação dos itinerários formativos no NEM revelou um cenário complexo e multifacetado, onde as dificuldades enfrentadas pelos alunos, professores e gestores são evidentes. Embora o NEM tenha como objetivo fortalecer o protagonismo juvenil e oferecer uma formação mais alinhada com as demandas do mercado de trabalho, os dados sugerem que muitos estudantes ainda encontram dificuldades significativas na escolha dos itinerários, refletindo uma necessidade de maior orientação e suporte por parte das escolas.

Os autores discutidos apontam que, para que o NEM atinja seus objetivos, é fundamental que haja uma integração mais efetiva entre os diferentes atores do processo educativo e que sejam criadas condições para que todos os estudantes, independentemente de seu contexto socioeconômico, possam fazer escolhas informadas e seguras. Em suma, a implementação do NEM, embora promissora, ainda enfrenta desafios significativos que precisam ser abordados para garantir uma educação mais equitativa e eficaz.

Por fim, restou evidente que esses resultados indicam que, apesar dos avanços, ainda há desafios a serem superados na implementação efetiva do NEM. Políticas públicas educacionais precisam ser reforçadas para proporcionar melhor orientação e apoio aos alunos, garantindo uma transição mais suave e eficaz para o novo modelo de ensino médio no país.

Referências

ALBARELLO, E.; CASSOL, C. V. As compreensões de juventudes e de conhecimento científico expressas na proposta da BNCC/EM, encaminham protagonismo?. **Cadernos Cajuína**, Teresina, v.7, n.3, p. 1-26, 2022. DOI: <https://doi.org/10.52641/cadcajv7i3.36>

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BOURDIEU, P. A “juventude” é apenas uma palavra. In: BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 112-121.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 139, n. 8, p. 1-74, 11 jan. 2002.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis Nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 35, p. 1-3, 17 fev. 2017.

BRASIL. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação. 5. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2021. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/593336/LDB_5ed.pdf. Acesso em: 30 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Novo Ensino Médio - perguntas frequentes. **Gov.br**, Brasília, 14 dez. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio-descontinuado/informacoes/perguntas-frequentes>. Acesso em: 11 nov. 2024.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 5.230, de 26 de outubro de 2023**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e define diretrizes para a política nacional de ensino médio. Brasília: Câmara dos Deputados, [2023]. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2399598> Acesso em: 30 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2024a]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14945.htm. Acesso em: 30 out. 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Altos Estudos, Pesquisas e Gestão da Informação, 2024b. Atualizada até a EC n. 132/2023. Disponível em: https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF_Planalto_EC132_digital.pdf. Acesso em: 11 nov. 2024.

CANAN, S. R. PIBID: promoção e valorização da formação docente no âmbito da Política Nacional de Formação de Professores. **Formação Docente. Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, Belo Horizonte, v. 4, n. 6, p. 24-43, 2018.

DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE: conheça um dos principais indicadores de progressão escolar. **QEDuConteúdos**, [s. l.], 30 abr. 2024. Disponível em: <https://conteudos.gedu.org.br/academia/distorcao-idade-serie/>. Acesso em: 11 nov. 2024.

FERNANDES JUNIOR, A. M.; ALMEIDA, F. J.; ALMEIDA, S. C. D. A pesquisa brasileira em Educação sobre o uso das tecnologias no Ensino Médio no início do século XXI e seu distanciamento da construção da BNCC. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**,

Rio de Janeiro, v. 30, n. 116, p. 620-643, jul./set. 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-403620220003002943>

FUNDO INTERNACIONAL DE EMERGÊNCIA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **Panorama da distorção idade-série no Brasil**. [S. l.]: Unicef Brasil, 2018. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/media/461/file/Panorama_da_distorcao_idade-serie_no_Brasil.pdf. Acesso em: 30 jun. 2024.

JAKIMIU, V. C. L. de. Retrocessos do “Novo Ensino Médio”: uma década de lutas e resistências (2013-2023). **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, [s. l.], v. 8, p. 1-23, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5212/retepe.v.8.21155.008>

MOLL, J. Reformar para retardar: a lógica da mudança no EM. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 61-74, jan./jun. 2017. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v11i20.771>

MUSSATO, S.; VOLTOLINI, L.; BARRETO, M. M. S. Distorção idade-série: um retrato do insucesso dos estudantes dos anos finais do ensino fundamental da rede estadual de Roraima e as políticas públicas para a correção do fluxo escolar. **Boletim do Museu Integrado de Roraima**, Roraima, v. 15, n. 2, p. 1-28, 2023. DOI: <https://doi.org/10.24979/bolmirr.v.15.i2.1120>

SANTA CATARINA. **Novo Ensino Médio – Componentes Curriculares Eletivos: Construindo e Ampliando Saberes**. Caderno 4 – Portfólio dos(as) Educadores(as). Florianópolis: Gráfica Coan, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio-descontinuado/pdfs/copy_of_RCSEESC.pdf. Acesso em: 11 nov. 2024.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Ofício Circular nº 440/2023/SED/DIEN**. Florianópolis, SC: Secretaria de Estado da Educação, 31 out. 2023a. Assunto: Dispõe sobre as orientações para o ano letivo de 2024, no que se refere ao Ensino Médio.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Ofício Circular nº 441/2023/SED/DIEN**. Florianópolis, SC: Secretaria de Estado da Educação, 31 out. 2023b. Assunto: Dispõe sobre as matrizes curriculares do Ensino Médio e da Educação Profissional que estarão em vigor no ano letivo de 2024.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, M. R. da. O golpe no ensino médio em três atos que se completam. *In*: BELMIRO, L.; SILVA, M. R. da (org.). **Democracia em ruínas: direitos em risco**. Curitiba: CRV, 2019. p. 103-113.

SILVA, M. R. da; KRAWCZYK, N. R.; CALÇADA, G. E. C. Juventudes, novo ensino médio e itinerários formativos: o que propõem os currículos das redes estaduais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 49, e271803, p. 1-18, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202349271803por>

SILVA, M. R. da; OLIVEIRA, A. M. de. Reforma do ensino médio: dispositivos de regulamentação e políticas de indução. **Educere et Educare**, [s. l.], v. 18, n. 47, p. 113-129, 2023. DOI: <https://doi.org/10.48075/educare.v18i47.30708>

SILVA, R. R. D. da. A questão do protagonismo juvenil no Ensino Médio brasileiro: uma crítica curricular. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 118, p. 1-22, jan./mar. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362022003003427>

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2020**. [S. l.]: Todos Pela Educação, Editora Moderna, 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Movimento nacional em defesa do ensino médio. **Observatório do Ensino Médio**, Curitiba, 2022. Disponível em: <https://observatoriodoensinomedio.ufpr.br/movimento-nacional-em-defesa-do-ensino-medio-2/>. Acesso em: 30 out. 2024.

Recebido em 10/09/2024

Versão corrigida recebida em 30/10/2024

Aceito em 04/11/2024

Publicado online em 18/11/2024