



ESCOLA DE
HUMANIDADES

EDUCAÇÃO POR ESCRITO

Educação por escrito, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 1-11, jan.-dez. 2025
e-ISSN: 2179-8435

<http://dx.doi.org/10.15448/2179-8435.2025.1.45256>

DOSSIÊ "NOVO ENSINO MÉDIO: PERCORRENDO ITINERÁRIOS SOB TENSÃO"

Entre celebrações e preocupações com o Novo Ensino Médio

Between celebrations and concerns about the New High School

Diego Ismael Lamb¹

orcid.org/0000-0001-6917-8622
diego.lamb@outlook.com

Fernando Degrandis¹

orcid.org/0000-0001-7772-1234
fernando.degrandis@gmail.com

Kassius Marques

Kirsten¹

orcid.org/0009-0004-5607-8226
kassius.m.kirsten@gmail.com

Recebido em: 8 out. 2023.

Aprovado em: 27 out. 2025.

Publicado em: 16 dez. 2025.

Resumo: Cercado daqueles que o defendem e dos que querem sua extinção, o Novo Ensino Médio surgiu recentemente no cenário educacional brasileiro. Na Rede Marista Brasil, Regional de Porto Alegre, foi realizado um percurso para sua implementação, que se tornou um projeto estratégico por alguns anos. Instigado pelas recentes campanhas para revogação da reforma do Ensino Médio, este trabalho pretende tecer uma análise crítica da implementação da proposta de reformulação curricular na supracitada rede de ensino. Objetiva-se apresentar aspectos positivos e conquistas do Novo Ensino Médio em instituição de educação básica, bem como estabelecer um comparativo de aspectos que merecem atenção para o melhor aproveitamento dos estudantes em relação às propostas engendradas, tendo-se como cenário o Colégio Marista Assunção – Porto Alegre, com suas preocupações e celebrações decorridas até o momento. Metodologicamente, o artigo visa a um levantamento bibliográfico de referencial teórico que ampare a reforma do Ensino Médio, corroborado pelas experiências vivenciadas em instituição de educação básica em que a reforma foi implementada. Como resultados, é possível identificar avanços nos processos educacionais do Ensino Médio, em especial os que se relacionam com a autonomia, a ampliação de horizontes e a abrangente construção do projeto pessoal de vida. Ainda permanecem desafios, muito mais vinculados à estrutura do sistema educacional brasileiro do que propriamente aos estudantes, como a formação continuada docente, a limitada oferta de itinerários formativos e a adesão a temas emergentes, incluindo o ensino de computação e as metodologias ativas. Enfim, este estudo tem o propósito de explicitar os elementos constitutivos dessa inovação curricular dos quais não se pode abrir mão, mesmo em eventual processo de revogação ou alteração governamental, sem desconsiderar o respaldo legal para manutenção das propostas endossadas.

Palavras-chave: Novo Ensino Médio. Protagonismo Juvenil. Reforma Curricular.

Abstract: The new high school is surrounded by supporters who defend it and critics who want it to get back to the former model. It has a recent history on the Brazilian educational scene. The new perspective has been implemented by strategic projects for some years. This research is prompted by the current campaigns to repeal the secondary education reform. It provides a critical analysis of the implementation of this proposal to reformulate the curriculum in this school network. This work aims to present the positive aspects and achievements of the new high school in a basic education institution. Also, to compare the students' achievement and the proposals offered. We take the high school based in Porto Alegre, Colégio Marista Assunção, as an example of where this proposal occurred. We must point out the concerns and celebrations involving the practices so far. This article aims to carry out a bibliographical review of the theoretical framework that supports the reform of secondary education. It is corroborated by the experiences of basic education institutions where the reform has been implemented. In conclusion, it is possible to identify advances in high school educational processes, especially those related to autonomy, opening possibilities and constructing personal life projects. Although, there are more challenges remaining associated with the structure of the Brazilian educational system than with the students' intentions. Such as the teacher training, the limited range of training itineraries on offer and adherence to emerging themes, such as computer teaching and active methodologies, are some barriers that need to be overcome.



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Colégio Marista Assunção, Porto Alegre, RS, Brasil.

Finally, this work presents the elements of this curricular proposal that must be supported, even in the event of a government revocation or change, based on the legal sphere for maintaining the proposals endorsed.

Keywords: New High School. Youth protagonism. Curriculum reform.

Contexto da reforma do Ensino Médio

A partir do estabelecimento do contexto geral em que se deu a reforma do Ensino Médio (Brasil, 2017) e a sua recepção pela rede educacional que será abordada de maneira mais específica ao longo do texto, este trabalho traçará um percurso baseado em dois eixos estruturantes: a) a análise da implementação da reforma sob a ótica de suas intencionalidades e das potências que foram percebidas durante o processo pela rede em questão; e b) um olhar sobre os estudantes implicados, especificamente na realidade de um dos colégios da Rede Marista Brasil na cidade de Porto Alegre/RS², dado que o permanente acompanhamento da equipe pedagógica do processo de implementação, bem como da recepção dos estudantes a partir de escutas, promove uma reflexão sobre êxitos, fracassos e continuidades que merecem um exame cuidadoso. Nesse sentido, observa-se que há elementos muito importantes desenvolvidos pela reforma e que, na implementação abordada por este trabalho, eles se revelaram eixos imprescindíveis na construção de sujeitos críticos, alinhados à perspectiva democrática e comprometidos com a realidade. Por conseguinte, intenta-se que este trabalho inspire outras redes e, quiçá, o poder público a compreender lacunas demandantes de um olhar apurado para que a implementação seja frutífera em todos os âmbitos da sociedade, especialmente na educação pública, que claramente está sendo impactada negativamente pela implementação do Novo Ensino Médio (NEM) no Brasil.

Impulsionada pela Lei nº 13.415 (Brasil, 2017),

a reforma do Ensino Médio é uma oportunidade curricular que propicia maior flexibilidade aos conhecimentos abordados nesse segmento da educação formal. Os estudantes são convidados a repensar processos, que vão desde o desenvolvimento do seu projeto de vida até a escolha de itinerários formativos. Sabe-se que o estabelecimento de políticas educacionais para o Ensino Médio em nossa federação está sob o escopo de agências governamentais. Assim, o Novo Ensino Médio é resultado de um processo controverso de construção em meio político conturbado e polarizado. Como resultado, tem-se uma proposta curricular que atende a anseios de certos grupos, mobilizando interesses de diversas naturezas, e é fortemente combatida por outros. Não é interesse deste trabalho analisar os méritos de tais naturezas, mas considera-se o contexto estabelecido, o qual, inevitavelmente, impacta os alcances e objetivos da reforma em questão.

Há de se ter em mente que uma avaliação coerente da implementação do NEM, especialmente a partir do escopo proposto por este trabalho, precisa realizar um distanciamento e, ao mesmo tempo, não deve perder de vista profundas questões estruturais que permeiam a educação no contexto brasileiro. Logo, os pontos da implementação que, na experiência apresentada, serão mobilizados a partir de certo êxito logrado, merecem uma avaliação, em alguma medida, isolada. Não se trata, com isso, de ignorar questões que impactam contextos (Ferretti, 2018) nos quais a implantação frustrada desencadeia críticas (justificáveis) à proposta de reforma, sobretudo em uma espécie de metacrítica sobre o alvo da inovação. Porém, há pontos que, se observados com atenção, podem promover reflexões interessantes a respeito de elementos estruturantes de uma educação democrática e voltada ao aperfeiçoamento do ideário de formação integral.

Uma alteração curricular no Ensino Médio

² No dia 1º de fevereiro de 2023, é lançado o Marista Brasil, iniciativa institucional que pretende a unificação de todas as unidades de educação básica Marista em uma única rede de ensino nacional. Até então, as unidades educacionais estavam organizadas em três grupos: a Província Marista Sul-Amazônia, também referenciada como Rede Marista; a Província Marista Centro-Sul, ou Grupo Marista; e a Província Marista Centro-Norte. Na implementação da reforma do Ensino Médio, essas três organizações administrativas realizaram movimentos equivalentes, porém com características peculiares segundo cada realidade. Acredita-se que a diferenciação é relevante pelas diferentes nomenclaturas empregadas ao longo deste trabalho, visto que a estrutura da Rede Marista vigente no processo de implantação não mais existe atualmente, estando o Colégio Marista Assunção hoje alocado na Regional Porto Alegre do Marista Brasil.

faz-se necessária quando se considera investir em práticas curriculares inovadoras com foco no protagonismo estudantil, na criatividade e no desenvolvimento de conhecimentos relevantes para os estudantes. Além disso, entende-se que o Ensino Médio necessita de investimento para decolar em propostas capazes de alavancar essa etapa educativa, abarcando o projeto de vida dos estudantes, no seu protagonismo, em uma convivência cidadã e democrática e novas formas de pensar e agir para melhor viver em sociedade. De modo geral, a partir dos dados censitários e resultados em avaliações de larga escala de âmbito internacional, como o *Programme for International Student Assessment* (PISA), pode-se afirmar que o NEM vem fazer frente ao baixo desempenho dos estudantes desse segmento em âmbito nacional, bem como aos altos índices de reprovação e evasão de alunos.

Além dos dados estatísticos, percebe-se que a reforma surge em tempo propício em uma sociedade que promove discussões amplas acerca do mercado de trabalho do presente e do futuro e demanda perfis profissionais cada vez mais adaptáveis. Desde o estabelecimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018a), o ensino por habilidades e competências ganha contornos de realidade na educação brasileira, tendo em vista suplantado críticas já bastante consolidadas a respeito do papel da escola na vida dos estudantes. Nesse sentido, o Novo Ensino Médio traz consigo a esperança de renovar o apreço dos estudantes pela última etapa da educação básica, ao passo que antecipa o desenvolvimento de habilidades incontornáveis inerentes ao mercado de trabalho (Kelly, 2017).

A proposta educativa marista visa ao desenvolvimento integral dos estudantes. As diferentes dimensões da vida humana são abordadas sob a perspectiva dos aspectos cognitivo, físico, mental e psicossocial. Ressalta-se, com isso, o papel de protagonista do estudante na construção de seu projeto de vida, no reconhecimento de seu lugar no mundo e na sociedade ao buscar uma educação integral e cidadã comprometida com a casa comum, com o outro e a vida em geral.

O currículo marista deve ser proposto com base nos objetivos e nas visões que norteiam uma abordagem educativa e evangelizadora. Dessa maneira, com o enfoque das dimensões da educação integral, do empoderamento dos jovens e da formulação de projetos de vida, emerge a pertinência de atender aos anseios dos jovens para o século XXI e superar os desafios da contemporaneidade. Para tanto, as oportunidades formativas do NEM não devem ser conduzidas por meio de componentes curriculares isolados nem da adoção de um modelo de ensino centrado apenas na transmissão de conhecimento e informações frequentemente descontextualizadas.

Em um processo de inovação curricular, um desafio é combinar tradição e educação, consolidando a integração de elementos das propostas clássicas de ensino com movimentos disruptivos que respeitem as demandas emergentes dos estudantes, os novos contextos de relação e conexão entre os sujeitos e as novas tecnologias do mundo globalizado. Também é necessário considerar, nesse contexto pedagógico, as demandas emergentes dos sujeitos atentos às diversidades e às diferenças sociais existentes, de modo a promover um olhar empático para o outro.

A efetivação desse projeto estratégico na Rede Marista Brasil se deu a partir da promulgação da Lei nº 13.415 (Brasil, 2017). Embora o estabelecimento de parâmetros gerais sobre o Novo Ensino Médio tenha derivado da alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (Brasil, 1996), a elaboração dos currículos do Ensino Médio é de competência de cada instituição ou rede de ensino. Com isso, desenvolveu-se uma proposta de planejamento estratégico envolvendo a participação de diferentes públicos da comunidade educativa, a citar: estudantes, professores, coordenadores pedagógicos, diretores e demais membros da estrutura executiva das escolas.

Contando com a colaboração de duas universidades e dois observatórios de juventudes, efetuou-se grande pesquisa científica com estudantes de toda a rede de ensino no Brasil, a fim de caracterizar os públicos envolvidos, seus anseios, dificuldades, sonhos e projetos de vida

(União Brasil Marista; Observatório Juventudes PUCRS; Observatório das Juventudes PUCPR, 2020). A escuta dos estudantes foi importante para o desenvolvimento de práticas educativas significativas para eles. Quando questionados acerca do que gostam de fazer, os jovens responderam, em sua maioria, ler, jogar, estar com os amigos, praticar esportes e participar de eventos culturais. Sobre o itinerário cotidiano, percebe-se que é pautado por atividades escolares — sendo o dia a dia dividido entre a escola e o tempo livre em casa —, extracurriculares e físicas. Descanso e entretenimento, sobretudo aos finais de semana, também foram elementos apresentados. Já a respeito de como é ser jovem contemporâneo, destacou-se nas respostas a pressão, principalmente quanto à preparação para o futuro, ao protagonismo juvenil e à responsabilidade social dos mais novos.

Deixar legado. Foi com essa expressão que diferentes jovens manifestaram seus sentimentos e entendimentos ao participarem da investigação sobre suas percepções acerca do Ensino Médio. Legado é uma forma de entregar algo valioso como herança. Nesse caso, a herança que esses jovens participantes do estudo *Vamos falar sobre o Ensino Médio? Os(as) jovens estudantes e suas percepções de currículo no Brasil Marista* consentem é, diante da conjuntura que altera as premissas do Ensino Médio brasileiro, traduzir suas aprendizagens, (re)significações, significantes, axiomas e perspectivas futuras sobre a educação (Teixeira *et al.*, 2022, p. 21).

Uma vez que um dos objetivos da reforma do Ensino Médio é atender aos anseios e necessidades dos jovens contemporâneos, consideramos fundamental conhecer esse público para o desenvolvimento de saberes relevantes para ele. A proposta do Ensino Médio pretende a aproximação da realidade com a prática: um currículo que promova no estudante habilidades e competências para lidar com os contextos e demandas deste tempo. As Matrizes Curriculares do Brasil Marista (União Marista do Brasil, 2021) preconizam abordagens para a resolução de situações-problema, o aperfeiçoamento do repertório cultural, os processos de argumentação, cooperação, comunicação e solidariedade e a construção da cidadania. Essa perspectiva

favorece a ampliação de debates nas ciências, no trabalho, nas relações e na sociedade contemporânea.

A escola foi descrita pelos participantes da pesquisa como uma segunda casa, um lugar de acolhida em que os professores sobressaem e um espaço de socialização e abertura. Os docentes servem de inspiração para os jovens, são modelos, amigos, orientadores e conselheiros, o que demonstra a importância do vínculo e da aproximação entre quem ensina e quem aprende. Por fim, ao refletirem sobre as formas de melhor aprender, os estudantes apontaram metodologias tradicionais e disruptivas, tais como realizar exercícios, falar com os professores e ouvi-los, retomar a aprendizagem a partir de resumos, entre outras.

É preciso demarcar que o protagonismo discente marcou todo o processo de concepção e estruturação da proposta do Novo Ensino Médio. A participação ativa e sugestiva do adolescente/jovem contribuiu para a coerência entre teoria e prática, conferindo sentido às ideias gestadas, com desenvolvimento integral dos estudantes envolvidos. O NEM é suportado por grande aparato teórico e técnico, que fundamentou as escolhas e os estudos para a criação da melhor proposta possível.

A qualidade dos recursos pedagógicos é essencial para a implementação de reformas educacionais, por isso a Rede Marista adequou sua matriz curricular e seu material didático às novas concepções. Paralelamente, foram ouvidas opiniões sobre o processo de avaliação, que conduziram à temporalidade semestral e ao fortalecimento das premissas formativas e processuais da proposta avaliativa da instituição. Intenta-se que um ensino de qualidade seja alcançado por meio de aprendizagens significativas, desenvolvidas integralmente em todas as áreas do conhecimento.

A potencialidade de implementação em instituição de Educação Básica

Um dos elementos bastante criticados pelos detratores da reforma do Ensino Médio é

a necessidade de o estudante escolher seus itinerários formativos³ em idade precoce, uma resolução entendida como determinante para a trajetória acadêmica e profissional do aluno. Ao considerarmos a tenra idade do adolescente, parece leviano responsabilizá-lo por tamanha decisão, haja vista a imaturidade emocional e cognitiva diante de uma situação tão complexa.

Por conta desse embaraço, a malha curricular do Marista Brasil subdividiu os itinerários formativos e oportunizou, no primeiro ano, uma menor margem de escolha, sendo a parte flexível do currículo equivalente a apenas 200 horas da carga horária total⁴. Assim, a Formação Geral Básica (FGB) corresponde a 600 horas; e o itinerário formativo comum, a outras 600 horas, com a menor carga horária relativa à parte flexível do currículo. A intenção é promover uma maior aderência, por parte dos estudantes, ao processo de autonomia a ser desenvolvido durante os três anos do Ensino Médio. Dessa forma, como a transição do Ensino Fundamental para o segmento posterior implica uma dinâmica cognitiva, afetiva e psíquica específica, os estudantes puderam iniciar sua trajetória na última etapa da educação básica de maneira coerente com o que vinha acontecendo em suas rotinas até então, portanto não se encontraram em um impasse perante a demanda por suas escolhas para longo prazo, o que afetaria negativamente sua caminhada educacional.

Esse início, estruturado em rede e com poucas horas para os componentes optativos, oportunizou, também, que alguns itinerários do conjunto flexível fossem organizados de maneira coletiva, mediante ferramentas *online*. Tal decisão possibilitou um "lugar seguro" para um "início incerto" aos diferentes sujeitos da comunidade escolar.

No segundo ano, por sua vez, apesar de mantida a carga horária da FGB, a parte flexível sobe para 400 horas e a parte formativa comum dimi-

nui. Esse movimento resulta da compreensão de que o estudante expressa maior desenvolvimento e maturidade cognitiva nesse período. Por conseguinte, no terceiro ano, a FGB representa 600 horas; o itinerário formativo comum, 200 horas; e o itinerário formativo optativo, 600 horas. O estágio de maturação permite maior liberdade de escolha ao estudante em seus itinerários formativos.

A partir dessa lógica de progressividade, notou-se que o impacto do Novo Ensino Médio entre os estudantes, embora grande em razão do aumento de carga horária, foi mais bem absorvido. Nesse sentido, fundamentando-se no projeto político-pedagógico da instituição, foi possível garantir a autoria e o protagonismo do estudante — princípios que norteiam o posicionamento da Rede Marista (União Marista do Brasil, 2010) —, ao mesmo tempo que se priorizou e respeitou o processo de transição e adaptação dos discentes ao novo formato de ensino. A multidisciplinaridade do acompanhamento dos estudantes também foi fundamental na etapa de implementação do NEM, haja vista que a parceria dos diversos setores envolvidos, a comunicação com as famílias e a escuta dos próprios alunos favoreceram adaptações ao longo da trajetória experienciada até o momento.

Para que o processo fosse adequado à realidade dos estudantes e das juventudes atuais, concebeu-se, como descrito previamente, a carga horária progressiva ao longo do Ensino Médio. Desde 2020, a rede de ensino subdivide sua proposta curricular em três dimensões.

Na primeira, está alocada a Formação Geral Básica, em que são desenvolvidos os componentes curriculares e saberes essenciais, pré-requisitos para o desenvolvimento de habilidades básicas do Ensino Médio. A FGB compreende as quatro áreas do conhecimento e os respectivos com-

³ A esse respeito, segundo a literatura que trata da implementação da reforma e tem se detido a avaliar tal processo, já bastante avançado, não haveria efetiva liberdade (Mendonça; Fialho, 2020) de escolha por parte dos estudantes, pois as redes de ensino, enquanto força de lei, precisariam garantir (pelo menos) duas propostas de itinerários. Obviamente, a crítica concentra-se na implementação ocorrida no ensino público, muito embora pequenas redes educacionais tenham se limitado à oferta mínima, em detrimento do alto investimento necessário para a produção interna de propostas e para a aquisição de trilhas construídas por grandes empresas de educação.

⁴ Cabe mencionar aqui que grandes redes de ensino — entre as quais podemos citar a Marista Brasil — fizeram parceria com uma de suas universidades para compor itinerários formativos, o que ampliou, e muito, o repertório de ofertas e trouxe uma dinâmica muito interessante para a vivência do Ensino Médio nos colégios maristas.

ponentes curriculares.

A segunda grande estrutura preconizada pela reforma do Ensino Médio são os itinerários formativos. Nessa dimensão curricular, a instituição os subdivide em duas partes: Núcleos de Aprofundamento ou Formação Interdisciplinar Comum (FIC) e Percursos Investigativos Optativos ou Formação Interdisciplinar Optativa (FIO).

Nos Núcleos de Aprofundamento, são abordados saberes por área do conhecimento de forma interdisciplinar, via docência compartilhada. Nessa modalidade, o estudante aprofunda, contextualiza, consolida e amplia as discussões da FGB por meio de metodologias diversificadas, com oficinas, seminários, laboratórios, projetos, entre outras ferramentas educativas. A organização é seriada, ou seja, as turmas são formadas consoante o ano de ensino do jovem (1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio), com carga horária diferenciada ao longo do triênio do curso, distribuída entre as quatro áreas do conhecimento. E, dentro dessa rotação curricular, no Núcleo de Aprofundamento de Ciências Humanas, a Rede Marista insere a unidade curricular de projeto de vida, cujo objetivo é o desenvolvimento do autoconhecimento, da comunicação e da cidadania democrática, em conexão com as demais dimensões do currículo.

A última dimensão curricular consiste na parte flexível do currículo, incluindo aspectos temáticos e investigativos. Foca a pesquisa de temas específicos das áreas do conhecimento, a iniciação científica e a intervenção social. É composta por unidades curriculares que dialogam com temáticas contemporâneas, em turmas não seriadas, ou seja, os vários grupos são formados de acordo com o percurso escolhido pelos estudantes. As atividades executadas referem-se às unidades curriculares distribuídas semestralmente em períodos avaliativos, com vistas à elaboração de projetos, prototipações, produtos e processos criativos vinculados aos eixos estruturantes dos itinerários (Empreendedorismo, Investigação Científica, Mediação e Intervenção Sociocultural,

Processos Criativos).

Ao entendermos os itinerários formativos como um dispositivo curricular flexível capaz de introduzir ideias e produzir ampliação, contextualização e aprofundamentos conceituais em uma ou mais áreas do conhecimento escolhidas pelo estudante, apontamos que nosso desenho curricular favorecerá o desenvolvimento do protagonismo juvenil e a construção de projetos de vida por meio de práticas pedagógicas diversificadas e integradoras (União Marista do Brasil, 2020, p. 24).

A parte flexível do currículo favorece a inclusão da diversidade à medida que diferentes elementos socioculturais são contemplados em itinerários formativos vinculados à realidade dos estudantes, ao seu contexto infantojuvenil e a assuntos de seu interesse. Esses percursos representam arranjos curriculares que propiciam ambientes de ensino nos quais as juventudes contemporâneas podem cultivar a curiosidade, a inventividade, a empatia, o pensamento crítico e demais aspectos constituintes de uma proposta de educação integral dos sujeitos.

Em face dos elementos apontados acima, que promovem a reflexão a respeito das transformações na educação brasileira, passa-se a discutir a perspectiva da formação integral⁵ dos sujeitos. A ideia de projeto de vida dos estudantes como unidade do currículo marista é uma concepção genuína e embasa o fazer docente nos colégios, bem como as atividades extracurriculares e transversais empreendidas nas instituições de ensino. Porém, percebe-se que, antes da reformulação curricular atinente ao Novo Ensino Médio, o projeto de vida encontrava espaço plural, muitas vezes não demarcado e confuso nas propostas educativas, ou então se manifestava apenas em projetos desenvolvidos pela pastoral escolar ou pela orientação educacional das escolas.

A formalização, sistematização e atenção dada aos momentos de escuta e acolhimento dos estudantes, através de um componente curricular semanal, tem sido uma grande ferramenta de espaço de fala e acolhimento das diversidades, protegendo e acolhendo nossos jovens (Teixeira *et al.*, 2022, p. 300).

⁵ A ideia de formação integral já é preconizada pela BNCC e ganha destaque a partir da Lei nº 13.415 (Brasil, 2017), especialmente no § 7º do art. 35-A, sendo garantida enquanto objetivo de aprendizagem.

Com a atribuição de carga horária específica, demarca-se na estrutura curricular um espaço e delimita-se o campo de atuação. No Colégio Marista Assunção, por exemplo, uma hora semanal é atribuída à unidade de projeto de vida, assim como às habilidades, às competências e aos conteúdos a serem desenvolvidos pelo docente responsável. O educador que faz a mediação da unidade, por sua vez, é escolhido com base no perfil e trabalho desempenhado enquanto profissional da instituição, considerando-se o manejo de conceitos interdisciplinares e a aderência à proposta pedagógica institucional. "Os adolescentes evidenciaram o professor como profissional que, para além do desenvolvimento dos conteúdos da área ou disciplina, constrói vínculo dialogal, de olhar e escuta ativa" (Teixeira *et al.*, 2022, p. 36).

Essas premissas implicaram que os profissionais encarregados de acompanhar a unidade estivessem familiarizados com a sala de aula aberta, o suficiente para que os estudantes enxergassem os docentes para além da relação entre professor e aluno. Ademais, os setores de coordenação e orientação buscaram dar suporte e subsidiar as práticas implementadas, a partir das bases conceituais apresentadas pela rede de escolas.

É missão constitutiva da comunidade escolar Marista acompanhar o processo de elaboração de projeto de vida dos estudantes. Caminhar lado a lado com os estudantes, protagonistas da própria história, ajudando-os a argumentar, negociar e defender suas ideias para que não seja apenas mais uma escolha, mas que seja tomada com vista ao cuidado de si, do outro e do meio ambiente (União Marista do Brasil, 2020, p. 31).

Da experiência selecionada para o presente trabalho, buscamos estabelecer um ponto importante e possivelmente norteador para o leitor interessado em uma avaliação honesta da implementação do NEM. As possibilidades abertas pela estrutura do Novo Ensino Médio acarreta maior empoderamento das instituições e redes de ensino para fazerem escolhas que, verdadeiramente, atendam aos anseios dos estudantes.

Uma unidade curricular – ou seja, uma hora

garantida na rotina semanal dos estudantes do Ensino Médio – reflete um posicionamento político-pedagógico. Quer-se dizer com isso que, ao fazer suas escolhas, uma instituição amplia seu escopo de atuação e, vale frisar, de responsabilidade com os estudantes, haja vista que, em um espaço privilegiado de discussões sobre temas inerentes à vida juvenil, não raras vezes, emergem pautas sobre questões sensíveis e complexas. Essa dinâmica implica a escola e os educadores e não deve ser tratada de forma leviana. Por isso, é necessária uma formação que sustente a prática de ensino, na mesma medida em que a equipe pedagógica precisa ser qualificada e esclarecida para encaminhamentos e suporte aos professores e estudantes. Percebe-se grande potência na implementação do NEM a partir das múltiplas possibilidades de fazer docente e de ampliação do repertório cultural e socioemocional dos alunos.

Sobre o Ensino Médio que vivemos

As experiências de educação emergencial no contexto da pandemia de covid-19, de ensino a distância (EAD) e híbrido até então presentes no Ensino Superior e de educação não formal colaboraram para os itinerários formativos do Novo Ensino Médio. Destacam-se, no entanto, os desafios da educação básica *online*, na medida em que o processo de amadurecimento cognitivo-organizacional ainda está em construção na faixa etária dos estudantes desse segmento.

A partir da escuta dos jovens ingressantes no Novo Ensino Médio em 2022, a Rede Marista promoveu um conjunto de oficinas e palestras com psicopedagoga especializada em adolescência, visando à melhor preparação dos estudantes para o ensino *online*. Também criou um projeto específico a fim de estimular hábitos de estudo e preparar os discentes para a educação não presencial já no início do ano letivo. Acredita-se que esse movimento provoca uma ressignificação do estudante sobre o ensino *online* e dos itinerários formativos desenvolvidos nessa modalidade.

Além disso, diversas outras ações preparatórias para o Ensino Médio ganharam um contorno

especial, tocando, de maneira mais sistemática, a autonomia e o protagonismo dos estudantes nas escolhas que logo estariam à sua disposição, bem como na construção e sistematização de seus projetos de vida. Este último ponto requereu sistematizar toda a caminhada trilhada ao longo do Ensino Fundamental e as experiências vividas. Assim sendo, a reforma curricular movimentou não apenas o NEM, mas também etapas de educação anteriores, de modo que estudantes e educadores passaram a olhar com mais atenção os processos de transição entre segmentos, que incluem o planejamento docente e as ações de sensibilização para com a comunidade escolar.

Outro movimento intenso percebido na implementação do Novo Ensino Médio é a flexibilização de arranjos curriculares e, com isso, de tempos e espaços, seja na modalidade presencial, híbrida ou *online*. Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) (Brasil, 2018b), tais arranjos constituem-se um conjunto de competências e habilidades para a aprendizagem de demandas associadas a cada itinerário formativo. Ao considerar-se o curto tempo de implementação da reforma curricular, nota-se que as instituições de ensino encontram limitado portfólio de itinerários formativos para ofertar aos estudantes. Há no mercado propostas de materiais didáticos, ferramentas, sistemas de ensino e plataformas que oferecem itinerários estruturados; no entanto, a busca desses recursos em terceiros por vezes restringe a aderência dos instrumentos ao público em questão.

A Rede Marista procurou utilizar seu corpo docente de diferentes unidades para a estruturação de itinerários formativos de rede, com possibilidade de implementação nos colégios a partir da mediação de um professor local. As temáticas atribuídas a esses itinerários advieram da escuta dos públicos envolvidos na comunidade educativa, sobretudo por meio do projeto *Vamos falar sobre o Ensino Médio?* (União Brasil Marista; Observatório Juventudes PUCRS; Observatório das Juventudes PUCPR, 2020), já citado.

Uma contradição peculiar do nosso tempo reside no fato de que o jovem do Ensino Médio

é nativo digital e, a despeito disso, tem grandes dificuldades para aprender no ambiente da educação *online*. Esse aspecto leva-nos a refletir que o problema não necessariamente se centra no uso de tecnologias, mas sim no acompanhamento e envolvimento do estudante nos processos virtuais. Entre os elementos que podem explicar tal obstáculo, estão a deficiência de hábitos de estudo, o curto tempo de atenção e a inabilidade de ler textos extensos ou se concentrar em produções audiovisuais de longa duração ou com pouca interatividade.

As metodologias ativas de aprendizagem são estratégias que vêm sendo empregadas no âmbito educacional e podem responder significativamente bem à proposta de reforma curricular sugerida para o Ensino Médio. Nesse contexto, pode-se destacar o desenvolvimento do pensamento computacional, com uso ou não de tecnologias, visando ao melhor aproveitamento dos estudantes em relação aos conhecimentos a eles oferecidos e à preparação para as etapas pós-Ensino Médio, como o mercado de trabalho e o Ensino Superior.

O ensino em tempo integral é visto como uma tendência e uma potencialidade, porém o aumento da carga horária foi um dos grandes desafios encontrados durante a implementação do NEM na Rede Marista. Os estudantes relataram estafa em relação aos estudos, pouco tempo de lazer e dificuldade em organizar momentos para estudar em casa, realizar tarefas ou descansar. Ao mesmo tempo que, curricularmente, são percebidos avanços na promoção da cidadania e na construção de modos de ser no mundo a partir de relações saudáveis, há o desafio inerente de conciliar a carga horária com outras atividades extracurriculares desenvolvidas no colégio, como a participação em grupos representativos, esportivos e culturais, clubes e similares. À vista disso, um caminho possível é a busca de validação das atividades em âmbito curricular, sob o escopo de itinerários formativos, por exemplo. Essa seria uma potencialidade interessante, a qual, contudo, seria confrontada com as dificuldades de equalização de processos avaliativos

coerentes e efetivos, além da eventual perda de certas intencionalidades, como a livre adesão e a metodologia utilizada.

Deve-se destacar que o aumento de carga horária também promove um impacto nas escolas: estrutural, no sentido de ter mais e diversificados ambientes que sejam propícios para um estudante adolescente estar mais tempo no ambiente escolar; e orçamentário, pois, com mais necessidade de estrutura, mais educadores e maior tempo de permanência do estudante, inevitavelmente há mais gastos. Isso recai fortemente sobre a maior parte das escolas particulares brasileiras e amplamente sobre as escolas públicas.

Também é possível inferir que o NEM propicia e exige processos de formação continuada e produção autoral dos educadores. Percebe-se, no contexto da educação básica, a urgência de programas formativos permanentes para os professores, haja vista a relevante limitação dos cursos de graduação e formação inicial docente, sobretudo no âmbito da didática, da gestão de sala de aula e da mediação das relações entre e com os estudantes. Diante da disrupção na arquitetura curricular, bem como nos mecanismos mediadores de saberes, cabe às escolas a promoção de espaços de aprimoramento de seus educadores. Além disso, o NEM desafia esses profissionais a reinventar processos de mediação das aprendizagens e formatos de ensino. No que se refere aos itinerários formativos, uma grande oportunidade está na produção de unidades curriculares, artefatos, metodologias, entre outros elementos que passam a compor o currículo do Ensino Médio.

Aqui, podemos apontar um elemento significativo que, de maneira severa, está impactando a implementação do NEM em todas as esferas, especialmente se observadas as condições dessa instauração no âmbito público: a formação dos professores. Desde o contexto acadêmico, ela não abarca a quantidade de mudanças ocorridas nas últimas gerações. Consequentemente, em sala de aula, o educador se depara com duas realidades chocantes.

A primeira delas é o fato de uma juventude

completamente conectada carecer de instrumentalização para o uso da tecnologia. A informação chega condicionada pelo algoritmo, que dita a qualidade e a quantidade do conteúdo de acordo com as preferências do usuário. Assim, o mesmo jovem que movimenta uma rede social com postagens, acompanha tendências e compartilha tudo o que acontece em sua vida não consegue dar conta de ferramentas básicas para mediação de conteúdo na internet, como pesquisas, formatação de arquivos e uso de *softwares*.

Já a segunda é que a formação acadêmica, como estabelecida atualmente, parece não dar conta de elementos básicos para o educador chegar à escola apto a desenvolver projetos interdisciplinares e transdisciplinares, cujas construção e mediação demandam, sobremaneira, a proatividade individual e o investimento formativo por parte das redes de ensino. Novamente, a educação se vê impactada pela perspectiva de renovação, que não aparenta atingir alguns eixos específicos primordiais no ensino assertivo e qualificado, pois antecipa reformas sem o preparo dos contextos nos quais elas serão inseridas. Nesse sentido, "a Lei parece insistir na perspectiva de que o conjunto dos problemas presentes no Ensino Médio público poderá ser resolvido por meio da alteração curricular, contrariando, de um lado, as experiências vividas" (Ferretti, 2018, p. 27).

Considerações finais

No atual contexto sociopolítico, discutem-se propostas de revogação ou alteração da reforma em andamento. O fato se evidencia pelo robusto aparato de críticas a ela incutidas desde sua promulgação e pela notória participação da pauta na mídia nacional. Mesmo com mudanças na legislação, acredita-se que alguns aspectos trazidos pelo Novo Ensino Médio não devem ser renunciados. Há certo consenso público e respaldo conceitual de pesquisadores em educação (Mendonça; Fialho, 2020) de que o Ensino Médio, como se apresentava, não mais atendia aos anseios das atuais gerações, carecendo de uma reformulação.

A formação de educadores segue como uma

pauta sensível. Identificam-se professores brasileiros que não se sentem preparados para o atual modelo. Contudo, pouco se consegue avançar na proposição de uma alternativa a ele. É necessário envolver toda a comunidade educativa no processo formativo, que seja de autoria, que capacite o educador para um currículo de habilidades e competências integrais, que oportunize envolver o estudante como agente protagonista e que possibilite a todos cocriar e se corresponsabilizar em cada uma das etapas desenvolvidas.

Faz-se necessário investir em infraestrutura das escolas para suporte das propostas e encantamento dos estudantes. Nesse sentido, é importante considerar a possibilidade de

[...] que os próprios jovens sejam convidados a planejar essa dimensão espaçotempo, apostando que suas escolhas e expectativas poderão contribuir para um *design* mais acolhedor, mais interativo e mais favorável para as aprendizagens requeridas para o século XXI (União Marista do Brasil, 2020, p. 41).

O protagonismo e a autonomia discente e docente são elementos que caracterizam e alavancam o Ensino Médio, sendo oportunidades de consolidação das propostas estruturadas e de engajamento de professores e estudantes.

[...] cabe salientar que o Ensino Médio, última etapa da Educação Básica, precisa se consolidar como lócus de reencontro com sentido para os jovens dessa etapa, a partir da constituição de diferentes arranjos que oportunizem aprendizagens amplas, além dos conteúdos escolares, abarcando uma formação reflexiva, crítica, democrática, intercultural e cidadã, por meio de metodologias pedagógicas diferenciadas, com espaços e tempos para inovações tecnológicas e sociais. Na composição de novos arranjos, mais flexíveis, tornou-se essencial possibilitar que os estudantes vislumbrem as conexões do que aprendem na escola com as suas realidades e suas formas de ser e estar no mundo (Machado *et al.*, 2021, p. 66).

Ao conceber-se que a aprendizagem necessita de sentido para os sujeitos da educação, entende-se também que todo o processo precisa ser pensado pelos e com os estudantes, agregando o repertório teórico já consolidado sobre o tema e a *expertise* dos profissionais da educação hoje à frente do Ensino Médio. Embora suscetível aos

movimentos ideológicos e governamentais, a solidez das propostas estruturadas visa a garantir processos atualizados nesse segmento educacional, o que viabiliza revisitar constantemente as alterações implementadas e revisar os elementos que não manifestam sucesso em sua efetivação.

Referências

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 27 set. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 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 [...]. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 3 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: Secretaria da Educação Básica, 2018a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 27 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 3, de 21 de Novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=102481-rceb003-18&category_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 27 set. 2023.

FERRETTI, C. J. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. Estudos Avançados, Campinas, v. 32, n. 93, p. 25-42, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/RKF694QXnBFGgJ78s8Pmp5x/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 nov. 2025.

KELLY, K. Inevitável: as 12 forças tecnológicas que mudarão o nosso mundo. Tradução de Cristina Yamagami. Rio de Janeiro: Alta Books, 2017.

MACHADO, M. J. et al. Ensino Médio do Brasil Marista: a constituição de novos percursos formativos. In: LIMA, R. V. G. de; SBERGA, A. A. (org.). Coletânea sobre o novo ensino médio. Brasília, DF: Associação Nacional de Educação Católica do Brasil, 2021. p. 52-69.

MARISTA. Posicionamento juventudes: nosso jeito de compreender e atuar junto aos jovens contemporâneos. Porto Alegre: Rede Marista, 2018. Disponível em: <https://redemarista.org.br/sobre/posicionamentos-instituicionais>. Acesso em: 27 set. 2023.

MENDONÇA, S.; FIALHO, W. C. G. Novo Ensino Médio: velhos problemas e novas alterações. Revista de Educação PUC-Campinas, [s. l.], v. 25, p. 1-15, 2020. DOI: 10.24220/2318-0870v25e2020a4626. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reveducacao/article/view/4626>. Acesso em: 30 nov. 2025.

TEIXEIRA, P. E. L. et al. (org.). (Re)significações do ensino médio e protagonismo juvenil: tessituras curriculares. Porto Alegre: EdUPUCRS, 2022.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL (org.). Ensino Médio no Brasil Marista: perspectivas e possibilidades de arranjos curriculares. Brasília, DF: UMBRASIL, 2020.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL (org.). Matrizes curriculares de educação básica do Brasil Marista: área de ciências humanas e suas tecnologias. 4. ed. Curitiba: PUCPRESS, 2021.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. Projeto Educativo do Brasil Marista: nosso jeito de conceber a educação básica. Brasília, DF: UMBRASIL, 2010.

UNIÃO BRASIL MARISTA; OBSERVATÓRIO JUVENTUDES PUCRS; OBSERVATÓRIO DAS JUVENTUDES PUCPR (org.). Relatório gráfico da pesquisa: vamos falar do Ensino Médio? Os(as) jovens estudantes e suas percepções de currículo no Brasil Marista. Porto Alegre: EdUPUCRS, 2020. Disponível em: <https://umbrasil.org.br/wp-content/uploads/2020/10/Pesquisa-Vamos-falar-sobre-Ensino-M%C3%A9dio.pdf>. Acesso em: 27 set. 2023.

Diego Ismael Lamb

É licenciado e bacharel em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), especialista em Metodologia do Ensino Religioso pelo Centro Universitário Internacional UNINTER, em Moderna Educação pela PUCRS e mestre em Teologia pelas Faculdades EST. Atualmente é diretor do Colégio Marista São Pedro. Tem experiência nas áreas de Filosofia, Ensino Religioso, Pastoral e Gestão Escolar.

Fernando Degrandis

Licenciado em filosofia pela Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC); especialista em Coordenação Pedagógica pelo Instituto Superior de Educação de Ivoti, em Gestão Curricular Marista pela PUCRS, MBA em Gestão de Projetos pela Escola Conquer; Mestrado e Doutorado em Teologia – Religião e Educação pela Faculdades Est. Diretor geral dos Colégios Maristas Assunção e Professora Ivone Vettorello – Porto Alegre/RS.

Kassius Marques Kirsten

Bacharel e Licenciado em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) e Mestre em Filosofia, com ênfase em ética e filosofia política pela mesma instituição. Possui MBA em Gestão Estratégica de Pessoas pela Fundação Getúlio Vargas e Pós-Graduação em Gestão Escolar pela UNIRITTER. É graduando em Psicologia (IBGEN) e atua como Coordenador Pedagógico dos Anos Finais e Ensino Médio no Colégio Marista Assunção.

Endereço para correspondência

Rua Dom Bosco, n. 103

Glória, 91720-115

Porto Alegre, RS, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela Texto Certo Assessoria Linguística e submetidos para validação dos autores antes da publicação.