



NOVO ENSINO MÉDIO: PERCORRENDO ITINERÁRIOS SOB TENSÃO

## Avançar ou retroceder? Experiências do Colégio de Aplicação João XXIII para organizar os Itinerários Formativos para o Novo Ensino Médio

*Forward or backward? Experiences of the João XXIII Application College to organize the Training Itineraries for the New High School*

**Priscilla Lúcia**

**Cerqueira de Aragão<sup>1</sup>**

[orcid.org/0000-0001-9235-0953](https://orcid.org/0000-0001-9235-0953)

[pricerqueira85@gmail.com](mailto:pricerqueira85@gmail.com)

**Vinicius da Silva**

**Carvalho<sup>1</sup>**

[orcid.org/0000-0002-4132-4736](https://orcid.org/0000-0002-4132-4736)

[vinicius.scq@gmail.com](mailto:vinicius.scq@gmail.com)

**Andréia Francisco**

**Afonso<sup>1</sup>**

[orcid.org/0000-0002-0107-2490](https://orcid.org/0000-0002-0107-2490)

[andrea.afonso@ufff.br](mailto:andrea.afonso@ufff.br)

**Resumo:** A Lei n. 13.415 (Brasil, 2017) propõe mudanças no Ensino Médio, entre as quais pode-se citar a maior flexibilização das disciplinas e dos conteúdos ofertados nos Itinerários Formativos. A partir da sua implementação, as redes de ensino tiveram que repensar suas propostas curriculares, alinhando-as também à Base Nacional Comum Curricular. Nesse contexto, realizou-se um estudo para compreender os percursos de implementação dos Itinerários Formativos, nos anos de 2022 e 2023, no Colégio de Aplicação João XXIII, da Universidade Federal de Juiz de Fora. Em um primeiro momento, realizou-se um levantamento bibliográfico sobre as reformas educacionais ocorridas no período de 2017 a 2023. Posteriormente, delineou-se o perfil do colégio e buscou-se identificar o processo de estruturação dos itinerários. Os dados apontaram que a experiência da instituição escolar com os módulos, utilizados antes da reforma do Ensino Médio, foi de grande auxílio. Além disso, a manutenção da carga horária das disciplinas e dos conteúdos possibilitou o acesso aos saberes sistematizados pelos estudantes. Diante desses efeitos, ressalta-se a importância do desenvolvimento de outras pesquisas sobre currículos escolares, como uma forma de divulgação e compartilhamento de propostas que favoreçam a formação do indivíduo de forma integral.

**Palavras-chave:** Lei n. 13.415, Novo Ensino Médio, Itinerários Formativos, Colégio de Aplicação João XXIII.

**Recebido em:** 22 set. 2024.

**Aprovado em:** 27 out. 2025.

**Publicado em:** 16 dez. 2025.

**Abstract:** Law 13,415 (Brasil, 2017) proposes changes in Secondary Education, which include greater flexibility in the subjects and content offered in the Training Itineraries. After its implementation, education networks had to rethink their curricular proposals, to be aligned with the National Common Curricular Base. In this context, a study was carried out to understand the implementation paths of the Training Itineraries, in the years 2022 and 2023, at the Colégio de Aplicação João XXIII of the Federal University of Juiz de For a. Initially, a bibliographical survey was carried out on the educational reforms that took place between 2017 and 2023. Subsequently, the profile of the College was outlined and an attempt was made to identify the process of structuring the Itineraries. The data showed that the school institution's experience with modules, used before the secondary education reform, was of great help. Furthermore, maintaining the workload of subjects and content enabled students to access systematized knowledge. Given these effects, the importance of developing other research on school curricula is highlighted, as a way of disseminating and sharing proposals that favor the individual's comprehensive education.

**Keywords:** Law n. 13,415, New Secondary Education, Training Itineraries, João XXIII Application College.



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

### Introdução

Este artigo tem como objetivo compreender os percursos de imple-

<sup>1</sup> Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, Brasil.

mentação dos Itinerários Formativos, nos anos de 2022 e 2023, no Colégio de Aplicação João XXIII (CAp. João XXIII), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). A partir da compreensão, pretende-se apresentar como os Itinerários Formativos foram organizados, a partir da distribuição da carga horária e dos contextos empregados nas diferentes trajetórias de aprendizagem.

Há um consenso por parte de pesquisadores da área de educação de que a etapa escolar do Ensino Médio (EM) precisaria modificar a sua estrutura, uma vez que o modelo vigente à época apresentava fragilidades para viabilizar a aprendizagem desejada, promover o engajamento dos jovens, prepará-los para o exercício da cidadania e qualificá-los para o trabalho. O modelo em questão oferecia um currículo rígido e fragmentado, o que gerava defasagens de aprendizagem, acentuando as desigualdades em termos regionais e em relação aos diferentes grupos que compõem as juventudes brasileiras. Esses resultados foram revelados por meio dos indicadores de avaliações externas, que ainda apontaram altas taxas de evasão escolar.

Diante dos desafios apontados, é implementada a Lei n. 13.415 (Brasil, 2017), que alterou a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996) das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), impactando diretamente na discussão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), iniciada com o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014), vigente no período de 2014 a 2024 (Costa; Dias; 2021).

Segundo o Ministério da Educação (2021), as reformas do Ensino Médio são necessárias para aproximar as escolas das experiências e dos anseios dos estudantes, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade. Nesse sentido, a reforma introduziu mudanças no sistema educacional do país e, por isso, há a necessidade de monitoramento constante por parte de pesquisadores da área de educação. Entre as principais mudanças geradas pela reforma está a ampliação do tempo mínimo do aluno na escola, de 800 horas-aula por ano, totalizando 2.400 horas em todo o En-

sino Médio, para 1.000 horas anuais, totalizando 3.000 horas ao final dessa etapa de estudo, com vigência, já encerrada, para sua implementação em 2022 (Brasil, 2017).

Essa nova organização prevê flexibilidade para o Novo Ensino Médio (NEM), mas também impõe um tronco obrigatório e comum a todas as etapas dele. Essa exigência é apresentada no artigo 35 da Lei n. 13.415 (Brasil, 2017), que trata do ensino obrigatório das disciplinas ao longo dessa jornada escolar.

§ 3º O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas.

§ 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino (Brasil, 2017).

Dessa forma, a flexibilização curricular deve estar alinhada aos componentes curriculares de caráter obrigatório da BNCC (Brasil, 2018) e, portanto, dividida por áreas de conhecimento, sendo elas: I – Linguagens e suas Tecnologias, II – Matemática e suas Tecnologias, III – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, IV – Ciências da Natureza e suas Tecnologias.

Além disso, a proposta da Lei n. 13.415 (Brasil, 2017) conta com os Itinerários Formativos que, de acordo com a BNCC (Brasil, 2018), referem-se às diferentes trajetórias de aprendizagem que os estudantes podem escolher, com base em seus interesses, habilidades e aspirações futuras. No Brasil, "itinerário formativo" é uma expressão historicamente apropriada na educação profissional para designar a estrutura da formação profissional ou ainda para especificar a forma de acesso aos cursos profissionalizantes (Brasil, 2018). Porém, na Lei n. 13.415 (Brasil, 2017), "a expressão foi utilizada em referência a itinerários formativos acadêmicos, o que supõe o aprofundamento em uma ou mais áreas curriculares, e também, a itinerários da formação técnica profissional" (Brasil, 2018, p. 468).

Na prática, os Itinerários Formativos podem,

a depender do sistema de ensino, ser divididos em duas categorias: itinerários de especialização (abrange as quatro grandes áreas: Linguagens; Matemática; Ciências Humanas e Sociais Apli-

cadas e Ciências da Natureza) e itinerário da profissionalização (abrange o quinto itinerário da formação técnica e profissional) (Costa; Dias, 2021), como apresentado no Quadro 1.

**QUADRO 1** – Relação entre Itinerários Formativos e os objetivos de aprendizagem associados

Itinerários Formativos	Relação de objetivos de aprendizagem associados
I. Linguagens e suas Tecnologias	Inclui disciplinas como Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira, Artes e Educação Física, entre outras.
II. Matemática e suas Tecnologias	Envolve disciplinas relacionadas à Matemática, Estatística e raciocínio lógico.
III. Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Engloba disciplinas como Física, Química, Biologia e outras Ciências Naturais.
IV. Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Inclui disciplinas como História, Geografia, Filosofia, Sociologia, Psicologia e outras Ciências Sociais.
V. Formação Técnica e Profissional	Oferece cursos técnicos e profissionalizantes, proporcionando habilidades específicas para o mercado de trabalho (Brasil, 1996, art. 36).

**Fonte:** Adaptado da BNCC (2018).

Conforme a BNCC (Brasil, 2018), o conjunto das competências específicas e habilidades definidas para o Ensino Médio deve estar articulado às aprendizagens essenciais estabelecidas para o Ensino Fundamental (EF), ou seja, em consonância com o desenvolvimento, nos alunos, das competências gerais previstas para a Educação Básica.

Essa nova estrutura do Ensino Médio autentica as áreas de conhecimento e propõe renunciar com a era do currículo engessado. Segundo a BNCC (Brasil, 2018), a implementação dos Itinerários Formativos visa oferecer aos estudantes a oportunidade de personalizar sua educação, escolhendo áreas de conhecimento que os permita estender o conhecimento previamente adquirido e que estejam alinhadas com seus interesses e aptidões. O documento ainda informa que essa flexibilidade tem como objetivo preparar os estudantes de maneira mais adequada para a continuidade dos estudos ou para o mercado de trabalho, fornecendo-lhes uma educação relevante e engajadora.

Ferreti e Silva (2017) esclarecem que a introdução dos Itinerários Formativos no currículo escolar foi justificada pelos reformadores do Ensino Médio pelos seguintes fatores: 1) o baixo índice de desempenho dos estudantes nas avaliações de grandes escalas; 2) a estrutura curricular extensa;

3) a necessidade de diversificação e flexibilização do currículo; e 4) o baixo percentual de concluintes do Ensino Médio que acessam o Ensino Superior, somado à baixa taxa de matrículas na educação profissional de nível médio.

Porém, Félix, Morais e Silveira (2022) compreendem que a nova organização do currículo enfraquece a formação geral básica, empenhada na formação do cidadão crítico e reflexivo, para dar espaço à inclusão do ensino técnico, voltado para o ensino do serviço, da mão de obra, da inserção no mercado de trabalho.

Diante dessas reflexões, é preciso compreender o contexto de um NEM fundado na concepção de educação voltada para o mercado de trabalho. Para isso, destacou-se no documento o discurso para a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos alunos, os Itinerários Formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional (Brasil, 2017).

Costa e Dias (2021) analisaram a reforma do NEM pelas dimensões curricular e ideológico-discursiva. Para os autores, a reforma na perspectiva da dimensão curricular condiciona a escola a elaborar seu próprio currículo alinhado à BNCC, realizando a expansão da carga horária e dividindo os componentes do currículo entre a formação geral e os Itinerários Formativos. Já na dimensão ideológico-discursiva, os autores

sinalizam que o NEM direciona o currículo para a reforma dos valores, conceitos e finalidades do mundo produtivo e o consequente estreitamento entre a formação dos jovens e as demandas do mercado de trabalho.

Por outro lado, Silva e Boutin (2018, p. 529) discutem como tem ocorrido o processo de implementação na prática e como essas óticas circularam na mídia para promover o NEM:

Com relação aos itinerários formativos, que remetem as opções formativas do período ditatorial, apesar da propaganda que circula na mídia sobre a oportunidade de escolha pelo jovem, o texto da lei deixa claro que esses itinerários estão à critério dos sistemas de ensino, e não do aluno.

Santos, Cavalcante e Melo (2022), em análise mais profunda, concluem que o discurso das propagandas e da mídia para adesão aos Itinerários Formativos apresentava o indivíduo como responsável pela decisão de seu futuro, ou seja, pela escolha do itinerário, sendo o aluno o único responsável pelas consequências.

Em relação à substituição da organização curricular disciplinar por itinerários formativos específicos, Costa e Dias (2021) compreendem que a ênfase em cinco áreas do conhecimento e sem a obrigatoriedade da área de Ciências Sociais atende a funções utilitaristas, como a formação para um possível mercado de trabalho voltado para a mão de obra, afastando o compromisso da escola com a formação para a cidadania, prevista em legislações anteriores.

Além disso, Leal e Meirelles (2021) se atentam para o art. 6º, inciso IV da reforma, que introduz a figura de profissionais com notório saber, alterando o art. 61 da LDB n. 9.394 (Brasil, 1996) à frente dos Itinerários Formativos, e indagam sobre os lócus e o papel deles no NEM diante dos professores efetivos das redes de educação.

Diante do exposto, Silva e Boutin (2018, p. 530) concluem que a reforma do Novo Ensino Médio "tem como compromisso uma formação mais técnica e menos propedêutica, servindo, dessa forma, ao jogo de interesses que rege a sociedade do capital, pois contribui para a formação do homem produtivo", distanciando-se de uma

formação efetivamente integral do aluno.

Com isso, sabe-se que a Lei n. 13.415 (Brasil, 2017) se apresenta à sociedade com o objetivo de proporcionar maior flexibilidade aos estudantes, permitindo-lhes estudar diferentes áreas conforme seus interesses e aptidões, além de fortalecer a formação técnica e profissionalizante, buscando uma melhor adequação entre a educação oferecida e as demandas do mercado de trabalho. Entretanto, é preciso monitorar a implementação da reforma do NEM nas escolas. Em especial, apresenta-se, neste artigo, a reforma do currículo do Colégio de Aplicação João XXIII, da Universidade Federal de Juiz de Fora.

### O Colégio de Aplicação João XXIII da Universidade Federal de Juiz de Fora – caracterizando o espaço de pesquisa

Os colégios de aplicação (CAp), ao longo de sua história, sempre estiveram em espaços de disputas e conflitos ideológicos que, ao longo dos anos, contribuíram significativamente para a criação de métodos pedagógicos inovadores e experimentais (Almeida, 2022). Geralmente, essas escolas servem como centros de pesquisa e desenvolvimento de novas abordagens educacionais e têm como objetivo integrar ensino, pesquisa e extensão de forma indissociável (Brasil, 2013). Seus professores, mestres ou doutores também são pesquisadores e participam tanto no nível básico quanto, eventualmente, na pós-graduação.

Além disso, os colégios de aplicação costumam estar associados a universidades ou instituições de ensino superior, como é o caso do Colégio de Aplicação João XXIII, que é uma unidade de ensino da Universidade Federal de Juiz de Fora. Esse fator permite que o currículo seja construído de forma mais autônoma, com os professores participando como agentes centrais nesse processo. Afinal, "quem, a não ser o professor, pode moldar o currículo em função das necessidades de determinados alunos, ressaltando os seus significados, de acordo com suas necessidades pessoais e sociais dentro de um contexto cultural?" (Sacristán, 2000, p. 168).

Nesse sentido, os colégios de aplicação, geralmente, têm uma abordagem e uma organização educacional diferenciada, que pode incluir turmas menores, currículos personalizados, maior integração entre teoria e prática e uma ênfase no desenvolvimento das habilidades práticas e criativas dos alunos. Esses colégios foram projetados para serem laboratórios educacionais onde novas ideias e métodos podem ser explorados e refinados, antes de serem potencialmente adotados em larga escala no sistema educacional tradicional.

Em um breve levantamento histórico<sup>2</sup>, o CAP. João XXIII da UFJF, localizado no município de Juiz de Fora/MG, dispõe de turmas de Ensino Fundamental (anos iniciais e anos finais), Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos, além de projetos voltados para a comunidade. O colégio foi criado em 1965 com o intuito de ser uma escola de prática, criação e desenvolvimento, para auxiliar os alunos da UFJF que necessitavam de um espaço para pesquisa e realização dos estágios obrigatórios, principalmente os vinculados à Faculdade de Educação e aos demais cursos de licenciatura. Desde 1974, o colégio funciona no prédio em que está atualmente, no bairro Santa Helena.

O Colégio de Aplicação João XXIII promove uma educação inclusiva por meio do Núcleo de Apoio Escolar (NAE), composto por uma equipe multidisciplinar que inclui psicólogos, assistentes sociais, enfermeiras e pedagogos. O NAE se dedica a atender alunos com necessidades educativas especiais, em conformidade com a LDB, e trabalha para superar barreiras de acessibilidade e outras formas de exclusão, como desigualdades de gênero, raça e classe social, garantindo um ambiente educacional inclusivo e respeitoso para todos os estudantes.

Tais projetos são coordenados pelos professores do próprio colégio, sendo, em alguns casos, em parceria com outras instituições públicas, como ocorre com aqueles projetos que dão origem aos módulos. O módulo, que era um mo-

delo de aula realizado no CAP. João XXIII, ocorria uma vez por semana, durante quarenta e cinco minutos, nas turmas da instituição, com diferentes temas (Ferreira; Tocantins, 2015). É importante salientar que cada módulo é configurado, em sua maioria, em um trimestre, podendo, assim, ser trabalhado nas três turmas de cada série durante o ano letivo.

Partindo da breve caracterização do espaço em pesquisa, foram analisados os Itinerários Formativos do Colégio de Aplicação João XXIII, buscando compreender como aconteceu o processo de implementação dos Itinerários Formativos: a distribuição da carga horária e os contextos empregados nas diferentes trajetórias de aprendizagem. Serão apresentados somente os Itinerários Formativos da primeira e segunda séries porque, na época do desenvolvimento da pesquisa, a terceira série do EM ainda não tinha reformulado o seu currículo. A reformulação ocorreu de forma gradativa, ano a ano.

## Metodologia

Para alcance do objetivo proposto, realizou-se uma pesquisa com abordagem qualitativa, uma vez que o estudo

[...] envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para o mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem (Denzin; Lincoln, 2006, p. 17).

O entendimento e a interpretação do fenômeno, na pesquisa qualitativa, se dá em profundidade. Para isso, coletou-se informações, com maior detalhamento possível, para a compreensão holística do problema estudado: a reformulação do Ensino Médio no CAP. João XXIII.

Iniciou-se com o levantamento dos documentos. Nessa etapa, reuniu-se os documentos relevantes, como: resoluções, regulamentos, relatórios e documentos de políticas educacionais relacionados às alterações curriculares do CAP. João XXIII. Alguns deles foram obtidos no *site* do

<sup>2</sup> Para saber mais sobre o histórico da instituição, acessar: <http://www.ufjf.br/joaouxiii/institucional/historia/>. Acesso em: 21 nov. 2025.

Ministério da Educação. Os outros – relatório da reforma do EM do CAP. João XXIII para o ano de 2023 e ementas das disciplinas oferecidas nos Itinerários Formativos – foram encaminhados pelos gestores e professores de Química da instituição escolar.

A análise dos documentos tinha como meta compreender como ocorreu o processo de elaboração das mudanças no currículo, seus objetivos, as formas de aplicação, os contextos empregados e outros detalhes. Para além dessa ação, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com um gestor e dois professores de Química do EM. Essas entrevistas foram necessárias para buscar significados nos documentos analisados, conhecer as experiências e interações que ocorreram durante a reformulação e, assim, explorar as percepções, crenças, valores e emoções dos participantes.

Os participantes entrevistados foram selecionados, intencionalmente, com base em critérios específicos, como: ocupar cargo de gestão, participar da elaboração dos documentos (currículos escolares) e ser professor de Química da escola. A escolha por professores de Química se justifica em função da disciplina compor a área de Ciências da Natureza, interesse das pesquisas dos autores deste artigo. Todos os três entrevistados foram identificados por códigos para manter o sigilo de suas identidades, dessa forma: G1 – Gestor; P1 e P2 – Professores de Química.

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas presencialmente com G1 e de forma remota, pelo Google Meet, com P1 e P2, sendo todas gravadas em áudio e vídeo para posterior transcrição. Assim como as transcrições das entrevistas, os documentos foram interpretados seguindo os princípios da Análise de Conteúdos (Bardin, 2016). Para tal, criaram-se categorias a priori, relacionadas ao objetivo da pesquisa. São elas: Processo de implementação da reforma do Ensino Médio, estruturação a partir dos Itinerários Formativos e percepção dos gestores e profes-

sores sobre a reestruturação curricular.

A seguir, apresentam-se os dados analisados a partir dessas três categorias.

## Resultados e discussão

A reforma do EM no CAP. João XXIII aconteceu de forma democrática, ou seja, com a participação dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem: professores, gestores e estudantes. Entretanto, não foi um movimento simples, já que houve muito estudo e também resistência para a sua implementação. Essa resistência, percebida na instituição escolar, foi um reflexo do movimento nacional que luta pela revogação da Lei n. 13.415 (Brasil, 2017), e, para um dos professores de Química (P1) entrevistado, a implementação dessa reforma tem características diferentes de outras mudanças educacionais. Segundo o docente, isso ocorre porque

*... não foi algo muito natural, foi diferente daquela outra reforma lá de 2002, que teve grande participação dos professores. Essa, como eu te falei, que foi uma reforma feita por um grupo muito restrito no Brasil, que implantou essa reforma, ela está sendo implantada gradativamente (P1).*

Essa resistência à mudança contribuiu, inclusive, para que a elaboração curricular continuasse arraigada às matrizes dos processos seletivos, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Programa de Ingresso Seletivo Misto (PISM)<sup>3</sup> da UFJF. Para um dos gestores entrevistados (G1), a aprovação nesses exames é uma preocupação dos estudantes, pais e professores e, por isso, ganha um papel de destaque em relação à aprendizagem dos conteúdos.

Contudo, o mesmo gestor (G1) destaca que o colégio é um espaço privilegiado, já que os membros – docentes e gestores – tiveram a possibilidade de organizar o currículo a partir de experiências anteriores, como os módulos. Ferreira e Tocantins (2015) esclarecem que o módulo é uma vivência para os alunos dos anos iniciais até o EM e, em questões pedagógicas,

<sup>3</sup> É um processo seletivo para ingressar nos cursos de graduação da UFJF. As provas são aplicadas ao fim de cada série do Ensino Médio. O PISM I no final da 1ª série; o PISM II no final da 2ª série e o PISM III no final da 3ª série. As notas de cada módulo se acumulam, e só no último ano o candidato escolhe o curso que deseja.

possibilita a realização de uma prática pedagógica fundamentada nos princípios da instituição, articulando ensino, pesquisa e extensão.

A experiência com os módulos no CAp. João XXIII inspirou a organização e a criação dos Itinerários Formativos, enquanto muitas escolas ainda caminhavam sem parâmetros. Por meio dos módulos, segundo G1, vislumbrou-se um meio de desenvolver a prática docente que não estivesse totalmente voltada para os processos seletivos, que, de acordo com ele, consistem no ensino de diferentes conteúdos que não fazem sentido para os estudantes, pois têm como único objetivo sua reprodução nas provas. Dessa forma,

*[...] qualquer coisa que a gente tentar fazer, é melhor do que aquele Ensino Médio tradicional que o menino fica seis, sete aulas assistindo aquela coisa conteudista, sem ter a possibilidade de ter uma coisa diferente, de pensar uma coisa diferente (G1).*

O "diferente" para o G1 significa um trabalho docente voltado para a realidade do estudante, de forma mais integrada, de modo a despertar o seu interesse. Silva e Feniman (2023) apontam que o desafio da implementação da BNCC e da reforma do Ensino Médio está na mudança de perspectiva, rompendo a visão tradicional e disciplinar que o professor obteve na sua formação, em direção a uma abordagem mais integrada e centrada no aluno.

P2 concorda com G1 quanto à finalidade do EM:

*[...] o Ensino Médio não tem o objetivo de preparar o aluno para o vestibular, e isso eu falo todo dia com os meus alunos, mas ele tem que dar condição de o aluno continuar os seus estudos, para onde ele quiser continuar, ou, se não, para ajudar enquanto cidadão, cidadão crítico, para pensar nas coisas a partir da ciência, ver e tomar decisão sobre a vida dele.*

Entretanto, mesmo diante dos esforços para adequar os conteúdos à realidade dos discentes, a escolha dos Itinerários Formativos pelos estudantes é uma preocupação dos docentes. Quando ingressam no EM, eles estão na faixa etária dos 14 a 16 anos, em média, e são considerados imaturos. Santos, Cavalcante e Melo (2022) reconhecem que o discurso das propagandas e da mídia para adesão aos Itinerários Formativos

coloca o aluno como responsável pela decisão de seu futuro.

Para essa decisão, P1 destaca alguns critérios por parte dos estudantes:

*[...] nem todos escolheram por uma opção pessoal. Escolheram porque em uma sala tinham mais amigos do que na outra. Muitos alunos, inclusive repetentes, escolheram Ciências Humanas porque acharam que as outras disciplinas, naquela turma, seriam assim... uma forma mais fácil de serem aprovados nas outras matérias (P1).*

No trecho da fala de P1, reconhece-se as tensões que surgem nas escolhas dos Itinerários Formativos pelos estudantes, que priorizam as Ciências Humanas em relação às Ciências da Natureza, não sendo a construção do conhecimento o critério principal. Nesse sentido, o trabalho de Leal e Meirelles (2021) destaca a necessidade de um documento complementar à BNCC, voltado para a área de Ciências da Natureza, para esclarecer o papel do aprofundamento do conhecimento em Biologia, Física e Química para a formação de cidadãos letrados cientificamente. Nos anos 2020 e 2021, vimos a necessidade do letramento científico para superar a pandemia da covid-19, em meio a notícias anticientíficas que ceifaram a vida de muitos brasileiros. Além disso, também em nível global, o conhecimento científico é a base para a tomada de decisões voltadas à superação das alterações do clima mundial.

É importante destacar que os gestores tiveram vários momentos junto aos estudantes do EM para explicar as mudanças que estavam ocorrendo, como seria organizado o currículo, os Itinerários Formativos disponíveis, o processo de escolha do aluno, etc. Ademais, o Núcleo de Apoio Especializado foi integrado a essa reforma curricular para auxiliar os alunos na tomada de decisão sobre a escolha dos itinerários.

Em relação ao tempo disponível para a realização dos Itinerários Formativos, nota-se que não houve redução da carga horária das disciplinas oferecidas, conforme pontua P2:

*A proposta foi não mexer na quantidade de aulas que tinha em cada turma. Então, antigamente, o 2A, 2B e o 2C tinham quatro aulas semanais de Química, sendo uma prática. E aí, na proposta*

nova, o itinerário 1, 2 e 3 tem quatro aulas de Química, sendo uma delas prática.

Entretanto, a permanência da carga horária não é um indicativo de que as disciplinas serão ofertadas da mesma forma, já que:

*[...] permanece o total de aulas, só que a forma que você vai desenvolver os conteúdos, você que vai resolver. Ai cada professor pensou de uma forma diferente o que ia fazer. Ai a única coisa que está igual para todo mundo é a quantidade de aula que cada um tem na turma (P2).*

As disciplinas foram adequadas para que fossem trabalhadas de forma contextualizada com as áreas de aprofundamento em cada Itinerário Formativo. Nesse contexto, foram pensados três Itinerários Formativos para cada ano do EM, a saber:

- **Itinerário 1:** Ciências Humanas e Sociais e Linguagens;
- **Itinerário 2:** Ciências Naturais e Linguagens;
- **Itinerário 3:** Matemática e Linguagens.

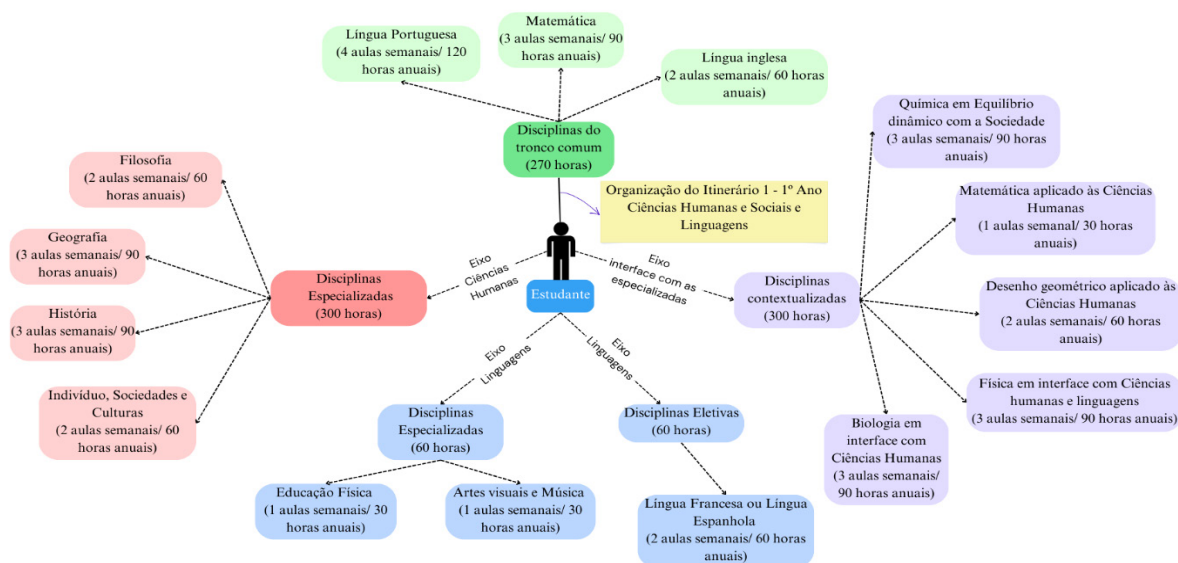
As turmas da primeira e da segunda séries do EM passaram a ser denominadas pelos respectivos itinerários – Itinerário 1, Itinerário 2 e Itinerário 3 –, sendo cada um deles construído para

ser desenvolvido de acordo com a faixa etária dos alunos e com os conteúdos das avaliações externas (ENEM e PISM), a serem trabalhados ao longo do EM.

*[...] a gente tem o PISM aqui da UFJF, os conteúdos que vão ser ministrados no 1º ano são os conteúdos que caem no PISM I, os conteúdos que vão ser ministrados no do 2º ano são os conteúdos que caem no PISM II. Isso é uma recomendação que os professores do EM fazem, e o professor segue isso ou não. Mas, a forma que o professor vai desenvolver isso, como vai ser, a ordem que vai ser seguida, isso daí cada professor que decide. Eles sempre deixaram muito aberto para mim (P2).*

Todavia, cada Itinerário Formativo possui uma parte comum, composta pelas disciplinas denominadas tronco comum: Língua Portuguesa, que conta com quatro aulas semanais; Matemática, com três aulas por semana; e Língua Inglesa, com duas aulas por semana. Além disso, cada itinerário oferece disciplinas próprias, indicadas como de aprofundamento e classificadas em disciplinas especializadas e contextualizadas. Essas referem-se às matérias que não são específicas da área do itinerário em questão e devem ser trabalhadas de maneira interdisciplinar com as disciplinas especializadas. A Figura 1 apresenta a organização do Itinerário 1 – Ciências Humanas e Sociais e Linguagens.

**Figura 1** – Organização do Itinerário 1



**Fonte:** Elaborada pelos autores (2024).

O Itinerário 1 – Ciências Humanas e Sociais e Linguagens é ofertado na primeira série do EM e propõe que as disciplinas especializadas sejam mantidas integralmente como no currículo anterior. A mudança surge com as disciplinas contextualizadas, com orientação aos professores para que sejam trabalhadas de modo interdisciplinar com as especializadas. P2 explicou a organização desse Itinerário 1:

*Aprofundamento nas áreas do itinerário: Filosofia, Geografia, História, indivíduo, sociedade e culturas. É aprofundamento na área - Disciplinas Especializadas: Artes e Educação Física. Aprofundamento nas áreas do itinerário - Disciplinas Eletivas (Linguagens). Ai está vendo que tem disciplinas contextualizadas em interface com as especializadas? Quando a disciplina está nessa parte, de disciplina contextualizada, ela tem que contextualizar com a área do itinerário que ela está. Por isso, você vê o nome das disciplinas, tudo voltado à Ciências Humanas. Seria uma disciplina nova que está em interface com o itinerário que ela está. ...E Artes e Educação Física, elas poderiam ser, e Língua Francesa e Espanhola. Elas se mantêm! É o tronco comum, entendeu? Tipo assim, para o itinerário de Ciências Humanas, eles podem continuar do jeito que eles estavam dando antes. Quem*

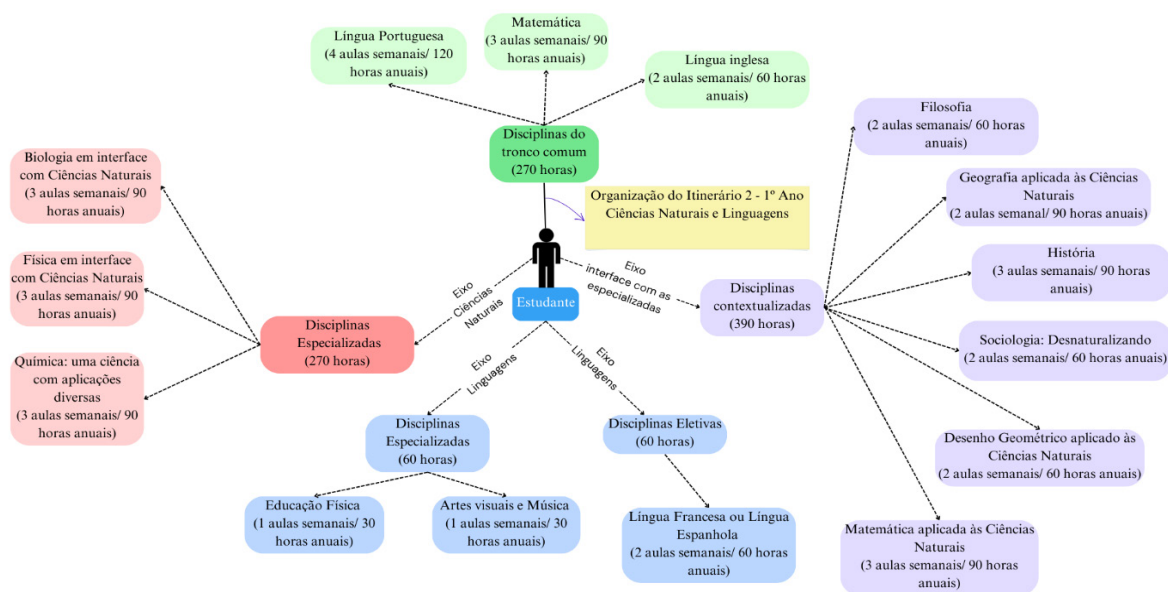
*que vai alterar o currículo, que tiver no itinerário junto com Humanas? Biologia, Física, Química, Desenho Geométrico e Matemática.*

P2 complementa a explicação com um exemplo didático:

Por exemplo: solos. Eles trabalham solos e vegetação em geografia, no 2º ano, aí eu posso trazer, por exemplo, na parte de orgânica, trabalhar um pouco a questão de agrotóxico, que é uma coisa também que o professor de geografia trabalha no 2º ano. Mas eu posso trazer, assim, olha: "os agrotóxicos têm os compostos orgânicos..." e aí trabalhar isso ali, meio que interdisciplinar com os conteúdos que o professor das Humanas já trabalha.

Seguindo para o Itinerário 2 – Ciências Naturais e Linguagens, ofertado às primeiras séries do Ensino Médio, esse tem configuração muito semelhante ao Itinerário 1. O que se modificam são as disciplinas de aprofundamento na área especializada de Ciências da Natureza e as disciplinas de contextualização, como é possível verificar na Figura 2.

Figura 2 – Organização do Itinerário 2



Fonte: Elaborada pelos autores (2024).

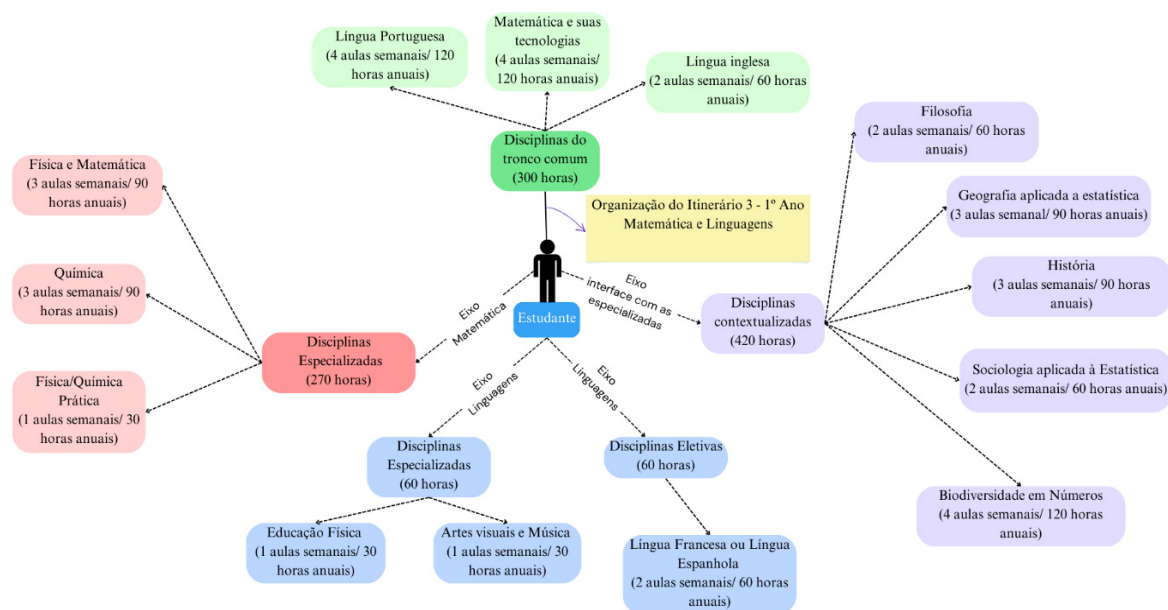
Uma outra diferença identificada na Figura 2 diz respeito à carga horária das disciplinas especia-

lizadas e contextualizadas, que, nesse Itinerário 2, é de 270 e 390 horas, respectivamente.

Encerrando os Itinerários da primeira série do Ensino Médio, o Itinerário 3 – Matemática e Linguagens possui um tronco comum semelhante ao dos Itinerários 1 e 2, com o acréscimo de uma aula da disciplina Matemática e suas

Tecnologias no tronco comum. Seu diferencial está nas disciplinas de aprofundamento da área especializada em Matemática e nas disciplinas contextualizadas, como indicado na Figura 3.

**Figura 3** – Organização do Itinerário 3



**Fonte:** Elaborada pelos autores (2024).

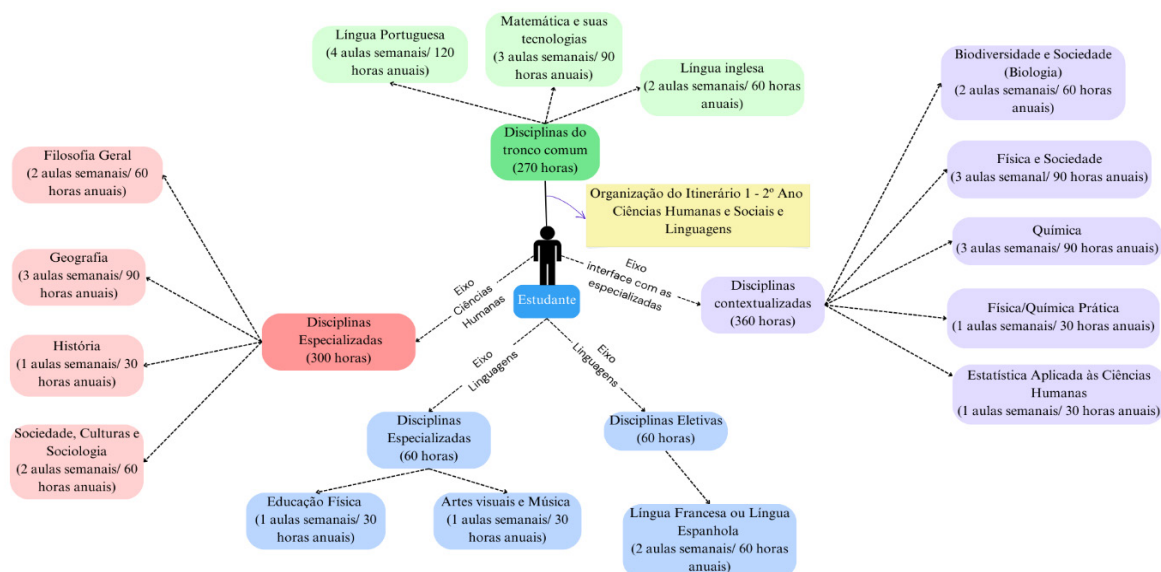
As disciplinas especializadas e do tronco comum são as que têm maior carga horária – 420 e 300 horas, respectivamente – dos três itinerários. As diferenças nas cargas horárias mostram os rearranjos realizados para atender a Lei n. 13.415 (Brasil, 2017).

Na segunda série do EM, a estrutura dos Itinerários Formativos se repete. Sendo assim, o Itinerário 1 – Ciências Humanas e Sociais e Linguagens, para essa etapa de escolarização, também possui um tronco comum semelhante ao do itinerário da primeira série do EM. A distinção pode ser percebida nas disciplinas especializadas de Ciências Humanas e nas disciplinas contextualizadas em interface com as especializadas (Figura 4). Das disciplinas especializadas, História possui apenas uma aula, enquanto, na primeira série, são três.

Já as disciplinas contextualizadas possuem

denominações diferentes, com destaque para Química, que parece ser uma disciplina isolada em relação às demais, apesar do itinerário ser da área de Ciências Humanas e Sociais.

Figura 4 – Organização do Itinerário 1

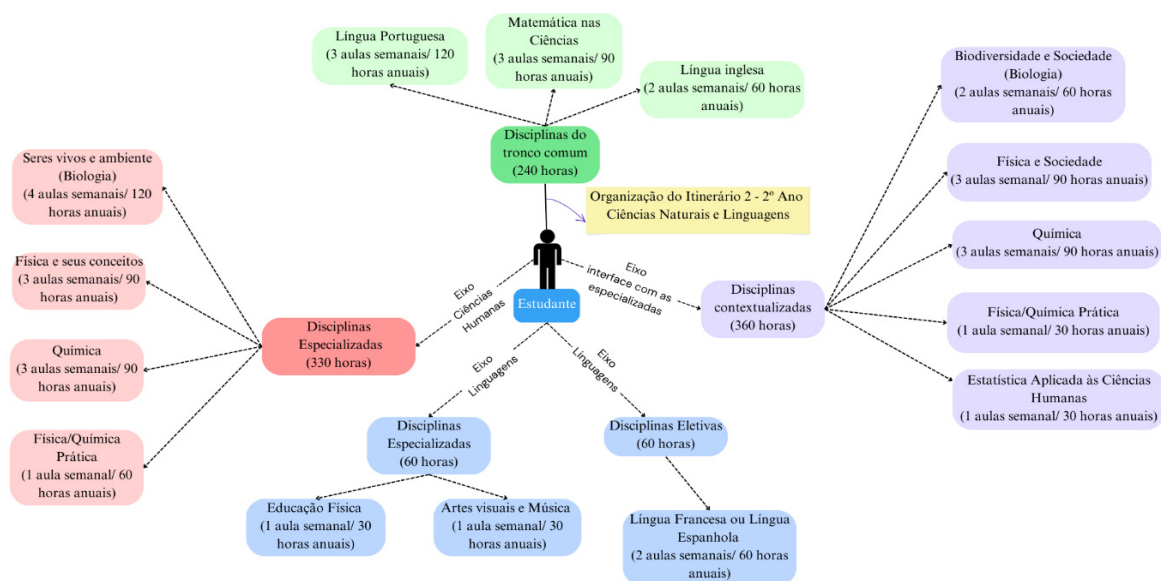


Fonte: Elaborada pelos autores (2024).

O Itinerário 2 – Ciências Naturais e Linguagens é ofertado para a segunda série do EM. A diferenciação mais significativa em relação àquele

da primeira série se apresenta nas disciplinas especializadas e nas contextualizadas (eixo interface com as especializadas) (Figura 5).

Figura 5 – Organização do Itinerário 2



Fonte: Elaborada pelos autores (2024).

Há quatro disciplinas especializadas para a segunda série do EM e três para a primeira série.

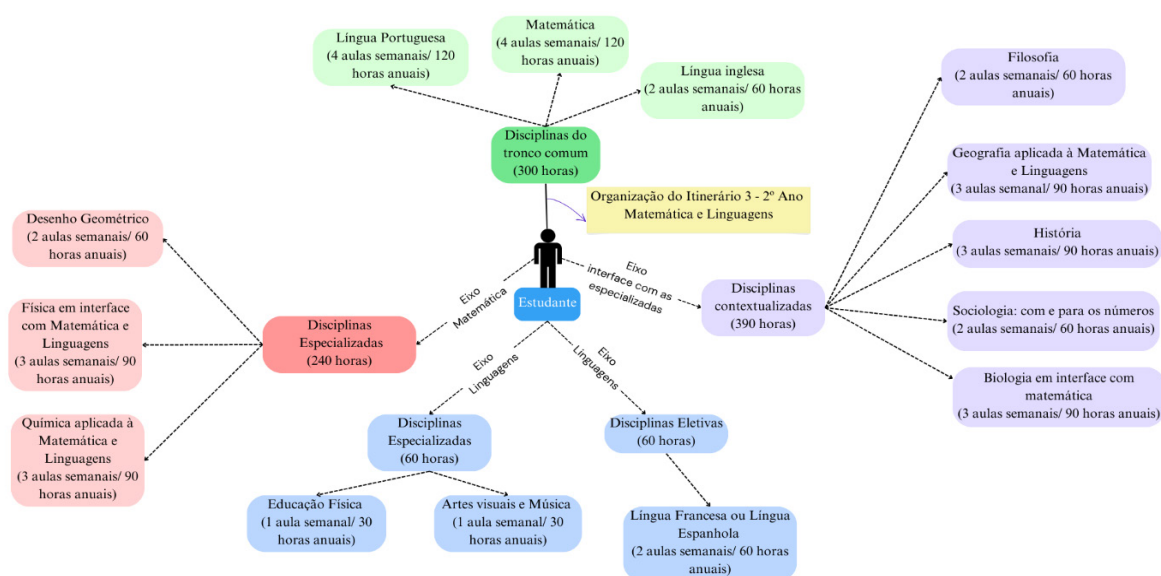
No tronco comum, Língua Portuguesa tem uma aula a menos, porém, a carga horária se mantém a

mesma – 120 horas anuais – e a disciplina Química continua isolada. Ainda em relação a Química, há aulas práticas junto com a Física, o que não é observado no Itinerário 2 da primeira série.

Por fim, o Itinerário 3 – Matemática e Linguagens possui um tronco comum com 300 horas,

assim como o da primeira série. A distinção é percebida nas disciplinas especializadas, que na segunda série possuem uma interface com a Matemática, tendo uma carga horária menor – 240 horas na segunda série e 270 horas na primeira série (Figura 6).

**Figura 6** – Organização do Itinerário 3 – 2º ano



**Fonte:** Elaborada pelos autores (2024).

As disciplinas contextualizadas tiveram a carga horária reduzida em relação à primeira série do EM – 30 horas a menos. Essa redução foi relacionada a Biologia, que na segunda série (Biologia em Interface com a Matemática) conta com 90 horas semanais e na primeira série (Biodiversidade em Números) com 120 horas.

A partir do exposto, pode-se perceber que a reforma do Ensino Médio no CAP. João XXIII buscou manter a carga horária das disciplinas, já que, como mencionado, os conteúdos específicos são considerados importantes não só para a formação integral do estudante como para a preparação dos estudantes para processos seletivos como o ENEM e o PISM. Também há um indicativo de uma organização na perspectiva da interdisciplinaridade, na qual as diferentes áreas abordam temáticas presentes no cotidiano dos estudantes.

## Considerações finais

Considerando o contexto das atuais reformas educacionais do país, em específico a Reforma do Novo Ensino Médio, ao direcionar um olhar mais aprofundado para a reestruturação curricular do Ensino Médio do CAP. João XXIII constatou-se que foram realizadas alterações, com base na Lei n. 13.415 (Brasil, 2017).

No artigo 35 da Lei n. 13.415 (Brasil, 2017), está posta a obrigatoriedade de um tronco comum a todos os itinerários, o que é cumprido pelo CAP. João XXIII. Mas foi possível haver a construção de Itinerários Formativos com o objetivo de buscar saberes mais amplos, contextualizados ao cotidiano social e particular do estudante, de modo a atender às necessidades de uma prática cidadã.

Nesse sentido, entende-se que os gestores e professores do CAP. João XXIII, mesmo com os

entraves encontrados no cumprimento da lei, mas de posse da singularidade e da autonomia conferida à instituição, conseguiram implementar um Novo Ensino Médio mais amplo e articulado. Embora mantendo a estrutura tradicional disciplinar, foi possível propor um currículo capaz de promover um processo de reflexão crítica e a interdisciplinaridade.

Os estudos sobre as reformas educacionais brasileiras apontam que o maior impacto dessa reforma está na redução da carga horária destinada para a formação propedêutica, limitando o acesso ao conhecimento sistematizado construído historicamente. Contudo, o Cap. João XXIII se esforçou para que fossem mantidas as cargas horárias das disciplinas que compõem o currículo do Ensino Médio que já vinham sendo oferecidas no currículo tradicional.

Diante desta intenção, o Cap. João XXIII promoveu uma readequação dos componentes curriculares dentro de cada Itinerário Formativo, possibilitando que todas as disciplinas continuassem sendo ofertadas de igual modo aos estudantes do Ensino Médio, sem maiores prejuízos tanto na formação básica do estudante como para os professores, que não tiveram redução de suas aulas. Desse modo, o colégio teve êxito ao promover a interlocução do saber nos campos das Ciências Humanas e Sociais, das Ciências Naturais, das Linguagens, da Matemática, das Artes e da Saúde, envolver também a disciplina de Educação Física.

Outro ponto que merece destaque na implementação do NEM no Cap. João XXIII é o processo democrático que a instituição estabeleceu na construção do novo currículo, promovendo reuniões para discussões de propostas trazidas pelos professores, considerando as especificidades do magistério, qualificando assim o trabalho docente.

Portanto, conclui-se, com este estudo, o quão importante é averiguar como as redes de educação tendem a implantar a reforma do Ensino Médio e a BNCC no âmbito local, procurando ver as aproximações e o distanciamento entre os documentos. Nesse sentido, torna-se necessário o avanço das pesquisas sobre os novos currí-

culos vigentes no Brasil, na tentativa de conter o relativismo acerca da finalidade da Educação Básica e dos conteúdos escolares.

## Referências

ALMEIDA, Natália Frizzo de. A vitrine vista de dentro: a história da disputa e as disputas na história do Colégio de Aplicação da FFCL-USP. Tese (Doutorado em Educação) – a Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48135/tde-19072022-155551/publico/ALMEIDA\\_\\_Natalia\\_Frizzo\\_Doutorado\\_versao\\_corrigida.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48135/tde-19072022-155551/publico/ALMEIDA__Natalia_Frizzo_Doutorado_versao_corrigida.pdf). Acesso em: 21 nov. 2025.

BARDIN, Laurence. Análise de Conteúdo. 3. ed. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Lei n. 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](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 21 nov. 2025.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 26 nov. 2025.

BRASIL. Lei n. 13.415 de 16 fevereiro de 2017. Altera as Leis n.º 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. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm). Acesso em: 21 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 21 nov. 2025.

COSTA, Heloíse Paula; DIAS, Vagno Emygdio Machado. A profissionalização generalizada na reforma do ensino médio. Revista Trabalho Necessário, Niterói, v. 19, n. 39, p. 236-259, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/47185/29257>. Acesso em: 21 nov. 2025.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FÉLIX, Fabiana Aparecida; MORAIS, Bruno Leandro Silvério; SILVEIRA, Rafaelly Gomes de Lima. O Quinto Itinerário Profissionalizante: Uma análise da implementação do Novo Ensino Médio. In: JORNADA E TECNOLOGIA, 15.; SIMPÓSIO DE PÓS-GRADUAÇÃO DO IF SUL DE MINAS, 12., 2022. Anais [...]. Belo Horizonte: IF Sul Minas, 2022. Disponível em: <https://josif.ifsuldeminas.edu.br/ojs/index.php/anais/article/view/647/335>. Acesso em: 21 nov. 2025.

FERREIRA, Rosângela Veiga Júlio; TOCANTINS, Andreia Cristina Teixeira. O módulo como prática pedagógica no Colégio de Aplicação João XXIII: possibilidades para educar geográfica e historicamente. Caminho Aberto: Revista de Extensão do IFSC, Florianópolis, v. 1, a. 2, n. 3, p. 81-90, nov. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/caminhoaberto/article/view/1813/pdf>. Acesso em: 21 nov. 2025.

FERRETI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro da. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória n. 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. Educação & Sociedade, Campinas, v. 38, n. 139, p. 385-404, jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LkCgk3GXWjMW37FTtfSsKTq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 nov. 2025.

LEAL, Cristianni Antunes; MEIRELLES, Rosane Moreira Silva de. Análise do itinerário formativo "Ciências da Natureza e suas Tecnologias" no Novo Ensino Médio. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 13., 2021. Anais [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2021. p. 1-8. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/75923>. Acesso em: 26 nov. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Novo Ensino Médio traz organização curricular mais flexível e próxima à realidade do estudante. Brasília, DF: MEC, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/casacivil/pt-br/assuntos/noticias/2021/julho/novo-ensino-medio-traz-organizacao-curricular-mais-flexivel-e-proxima-a-realidade-do-estudante>. Acesso em: 26 nov. 2025.

SACRISTÁN, José Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3 ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SANTOS, Lavoisier Almeida dos; CAVALCANTE, Maria do Socorro Aguiar de Oliveira; MELO, Valci. Novo ensino médio: entre a liberdade incondicional dos sujeitos na escolha do itinerário formativo e a necessidade sócio-histórica de reprodução da força de trabalho. Fólio: Revista de Letras, v. 14, n. 1, p. 215-229, 2022. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/folio/article/view/10485/7003>. Acesso em: 21 nov. 2025.

SILVA, Cleusa Feniman da; FENIMAN, Neusa. A Base Nacional Comum Curricular na Educação Infantil: Desafios na Implantação. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, São Paulo, v. 9, n. 7, p. 1062-1064, 2023. Disponível em: <https://periodico-rease.pro.br/rease/article/view/10718/4460>. Acesso em: 21 nov. 2025.

SILVA, Karen Cristina Jensen Ruppel da; BOUTIN, Aldimara Catarina. Novo ensino médio e educação integral: contextos, conceitos e polêmicas sobre a reforma. Educação, Santa Maria, v. 43, n. 3, p. 521-534, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/30458/pdf>. Acesso em 26 nov. 2025.

---

## Priscilla Lúcia Cerqueira de Aragão

Doutora em Educação em Química pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Analista de Instrumento de Avaliação V no Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF)

---

## Vinicius da Silva Carvalho

Doutor em Educação em Química pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Coordenador de Gestão de Aprendizagem no Instituto Mauá de Tecnologia.

---

## Andréia Francisco Afonso

Doutora em Ciências pela Universidade Federal de São Carlos. Professora do Departamento de Química, do Programa de Pós-Graduação em Química e coordenadora do curso de Licenciatura em Química Noturno da Universidade Federal de Juiz de Fora

---

## Endereço para correspondência

### Priscilla Lúcia Cerqueira de Aragão

Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF)

Rua Doutor Romualdo, 53

São Mateus, 36025005

Juiz de Fora, MG, Brasil.

### Vinicius da Silva Carvalho

Instituto Mauá de Tecnologia, Coordenação de Gestão de Aprendizagem.

Estrada das Lágrimas - de 1301/1302

Mauá, 09580500

São Caetano do Sul, SP, Brasil

### Andréia Francisco Afonso

Universidade Federal de Juiz de Fora, Instituto de Ciências Exatas, Departamento de Química.

Rua José Lourenço Kelmer, s/n

São Pedro 36036900

Juiz de Fora, MG, Brasil

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