

# O NOVO ENSINO MÉDIO E A SUA APLICABILIDADE: UMA ANÁLISE DAS SUAS DICOTOMIAS NA SUA IMPLEMENTAÇÃO NOS ESTADOS DO MARANHÃO E PIAUÍ.

Maria Samara dos Santos <sup>1</sup>

Moises Garcês Silva <sup>2</sup>

Maria Veronica Oliveira Simão <sup>3</sup>

## RESUMO

A proposta do Novo Ensino Médio – NEM surgiu após a percepção de uma estagnação dos índices de desempenho dos estudantes brasileiros. Onde o Novo Ensino Médio, trouxe consigo um novo modelo de aprendizagem voltada para quatro áreas de conhecimento (Matemática e suas tecnologias, Linguagens e suas tecnologias, Ciências da natureza e suas tecnologias, Ciências humanas e sociais aplicadas) e que permitirá ao aluno ao longo dos três anos, escolher o itinerário formativo a ser seguido, visando mais uma formação técnica e profissionalizante. Porém, cada estado ficou livre para fazer a implantação do NEM, de acordo com a sua realidade. O presente trabalho, visa discutir a forma de implantação do Novo Ensino Médio nos Estados do Maranhão e Piauí, assim como os transtornos causados a professores e alunos, para compreender as novas disciplinas, o perfil docente, assim como o currículo e carga horária das disciplinas comuns obrigatórias e as disciplinas optativas de acordo com o interesse do aluno. Versando a partir da **portaria Nº 733, de 16 de setembro de 2021**, a Lei nº 13.415/2017, **Referenciais Curriculares para a Elaboração de itinerários Formativos - MEC (2018) e o Documento curricular do território maranhense: ensino médio (2022) e os estudos de FERRETI (2018), ZANK (2020)**. Visto que essa realidade do NEM, trouxe à tona diversos questionamentos sobre a sua implementação, a concepção da qualidade da educação em que se baseia e os seus desdobramentos.

**Palavras-chave:** Novo Ensino Médio; Implantação; Currículo; Itinerário.

## 1. INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, o sistema educacional brasileiro passou por diversas transformações visando melhorar a qualidade da educação. Uma das reformas mais significativas foi a implementação do Novo Ensino Médio (NEM), instituído pela Lei nº 13.415/2017. A reforma surgiu diante da estagnação dos índices educacionais brasileiros, propondo uma reorganização curricular que visa maior flexibilidade para os estudantes.

---

<sup>1</sup> Graduada em Ciências Naturais – Química – UFMA. Especialista em metodologia do ensino de Química – FAVENI. Professora da SEDUC – MA, [msamarasantos082@gmail.com](mailto:msamarasantos082@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduado em Linguagens e Códigos – língua portuguesa - UFMA. Especialista em Informática na Educação – IFMA. Especialista em Libras – FAMAH. Professor da SEDUC – MA, [moisg01@hotmail.com](mailto:moisg01@hotmail.com)

<sup>3</sup> M Mestra em Comunicação, Linguagem e Cultura pela UNAMA. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva – PROFEI, Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, São Luís, MA. [mvosimao0311@gmail.com](mailto:mvosimao0311@gmail.com)

O NEM trouxe consigo a divisão das disciplinas em quatro áreas de conhecimento: Matemática e suas tecnologias, Linguagens e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias, e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Além disso, o Novo Ensino Médio introduziu os itinerários formativos, permitindo que os alunos escolham, ao longo dos três anos do Ensino Médio, a área em que desejam se aprofundar, tornando o ensino mais personalizado. No entanto, cada estado brasileiro teve liberdade para implementar o NEM de acordo com suas especificidades locais, o que resultou em adaptações e desafios distintos.

Este artigo tem como objetivo analisar a implementação do Novo Ensino Médio nos estados do Maranhão e Piauí, destacando as dicotomias entre a proposta nacional e a realidade desses estados. A pesquisa parte da análise de documentos oficiais, artigos acadêmicos e entrevistas com professores, buscando identificar as dificuldades e os impactos da reforma educacional na qualidade do ensino. A escolha desses dois estados se justifica pela relevância de compreender como a reforma foi adaptada em contextos regionais com características socioeconômicas e culturais específicas.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 Histórico do Ensino Médio no Brasil**

O Ensino Médio no Brasil passou por várias reformulações ao longo das últimas décadas, sempre com o objetivo de adaptá-lo às necessidades sociais e econômicas do país. Antes da Lei nº 13.415/2017, o Ensino Médio era organizado de forma mais rígida, com um currículo composto por disciplinas obrigatórias e pouca flexibilidade para atender aos interesses individuais dos alunos. A nova legislação propôs uma mudança estrutural, incentivando a diversificação do currículo e a escolha de itinerários formativos, com a intenção de promover um ensino mais voltado para a formação técnica e profissionalizante.

### **2.2 Princípios do Novo Ensino Médio**

O Novo Ensino Médio se baseia na organização do currículo em áreas do conhecimento e itinerários formativos, buscando flexibilizar e adaptar a aprendizagem às necessidades dos estudantes. A proposta pretende, assim, oferecer uma educação mais

atrativa e alinhada às demandas do mercado de trabalho, garantindo uma formação integral dos alunos. Essa reforma também visa diminuir os índices de evasão escolar, permitindo que os estudantes se sintam mais motivados ao escolherem os caminhos educacionais que desejam seguir.

### **2.3 Base Legal e Documentação**

Para a implementação do Novo Ensino Médio, o governo federal publicou uma série de documentos oficiais, incluindo a Portaria Nº 733, de 16 de setembro de 2021, os Referenciais Curriculares para Elaboração de Itinerários Formativos (MEC, 2018) e o Documento Curricular do Território Maranhense: Ensino Médio (2022). Esses documentos orientam a estrutura curricular, a carga horária e as diretrizes pedagógicas, além de definirem as competências e habilidades a serem desenvolvidas em cada área de conhecimento.

### **2.4 Concepção de Qualidade Educacional**

Autores como FERRETI (2018) e ZANK (2020) discutem as mudanças na concepção de qualidade educacional após a implementação do Novo Ensino Médio. Para eles, a flexibilização curricular e a inclusão dos itinerários formativos representam um avanço, mas também trazem à tona questionamentos sobre a adequação dos conteúdos às realidades regionais e o preparo dos professores para lidar com as novas demandas educacionais. A qualidade educacional no contexto do Novo Ensino Médio é um tema central na análise das reformas propostas pela Lei nº 13.415/2017. A proposta de flexibilização do currículo, com a introdução de itinerários formativos, visa atender às demandas dos alunos e ao mercado de trabalho, permitindo escolhas que alinhem os interesses dos estudantes às exigências sociais e econômicas contemporâneas. No entanto, essa flexibilização traz consigo desafios que impactam a concepção de qualidade educacional, especialmente em um país marcado por desigualdades regionais, como o Brasil.

Segundo **FERRETI (2018)**, a implementação de itinerários formativos, ao mesmo tempo em que proporciona uma formação mais contextualizada e atrativa para os alunos, pode acentuar as disparidades entre escolas de diferentes regiões. Em estados como Maranhão e Piauí, onde a infraestrutura educacional muitas vezes é limitada, a proposta de flexibilidade pode esbarrar em obstáculos concretos, como a falta de

laboratórios, bibliotecas adequadas e professores qualificados para lecionar disciplinas técnicas ou específicas. Para FERRETI, a qualidade da educação não se resume apenas à possibilidade de escolha dos alunos, mas também à capacidade do sistema de ensino de garantir condições equitativas para que todos tenham acesso a oportunidades de aprendizado semelhantes.

O conceito de qualidade educacional está diretamente relacionado às expectativas e demandas do contexto socioeconômico e cultural. **ZANK (2020)** sugere que a flexibilização curricular pode ser uma resposta à necessidade de personalizar a educação e de torná-la mais relevante para os estudantes, mas alerta que isso requer uma infraestrutura educacional robusta e um corpo docente preparado para lidar com a diversidade de itinerários formativos. A formação de professores, de acordo com ZANK, é um dos maiores desafios para a implementação do Novo Ensino Médio, já que muitos educadores não foram preparados para atuar em uma realidade educacional mais flexível e voltada para competências práticas.

## **2.5 Desafios na Formação Docente e na Adequação Curricular**

A qualidade educacional no contexto do Novo Ensino Médio também envolve a formação continuada dos professores e a adequação dos conteúdos às necessidades regionais. Em estados como o Maranhão e o Piauí, onde a formação inicial de professores pode ser precária, a introdução de novas disciplinas e áreas de conhecimento requer programas de capacitação que nem sempre são oferecidos de forma sistemática e abrangente.

**FERRETI (2018)** destaca que a formação de professores deve ir além do ensino técnico; é necessário que os educadores sejam capacitados para lidar com a diversidade cultural, social e econômica dos alunos, promovendo um ensino inclusivo e contextualizado. A qualidade educacional, portanto, está ligada não apenas à formação acadêmica dos docentes, mas também à sua capacidade de adaptar metodologias e práticas pedagógicas a contextos específicos.

**ZANK (2020)**, por sua vez, aponta que a concepção de qualidade educacional no Novo Ensino Médio deve considerar a adequação dos conteúdos às realidades regionais. A padronização curricular pode desconsiderar as especificidades locais, o que acaba prejudicando a relevância dos conteúdos para os alunos de diferentes contextos. Assim, itinerários formativos que funcionam em grandes centros urbanos podem não ter

o mesmo impacto em áreas rurais ou periféricas, onde as demandas e oportunidades de emprego são distintas. ZANK sugere que uma qualidade educacional real deve ser construída com base na escuta das necessidades locais, valorizando saberes regionais e promovendo uma educação que respeite as diversidades.

## **2.6 Flexibilização Curricular: Avanços e Limitações**

A flexibilização curricular proposta pelo Novo Ensino Médio, apesar de representar um avanço em termos de autonomia do estudante, também gera questionamentos sobre a sua aplicabilidade em diferentes contextos. **FERRETI (2018)** sugere que a escolha por itinerários formativos é, em teoria, um passo importante para tornar a educação mais atrativa, porém, na prática, a falta de recursos em algumas escolas pode limitar as opções oferecidas aos estudantes. O resultado pode ser uma educação desigual, onde alunos de escolas melhor estruturadas têm acesso a itinerários mais diversificados e alinhados com suas expectativas, enquanto alunos de escolas menos equipadas ficam restritos a opções limitadas.

**ZANK (2020)** reforça que a qualidade educacional não deve ser medida apenas pelo número de opções de itinerários, mas pela profundidade e relevância dos conteúdos oferecidos. A flexibilização curricular, segundo o autor, deve estar acompanhada de um suporte pedagógico que garanta que todos os alunos, independentemente do contexto, recebam uma formação sólida e capaz de prepará-los tanto para o mercado de trabalho quanto para a vida acadêmica. ZANK destaca que, sem o devido suporte, a flexibilização pode acabar favorecendo apenas alunos com maior capital cultural e social, aprofundando as desigualdades já existentes.

## **2.7 A Qualidade Educacional e o Papel dos Itinerários Formativos**

Os itinerários formativos, por sua vez, são um dos pontos centrais da discussão sobre a qualidade educacional no Novo Ensino Médio. A proposta de permitir que os estudantes escolham áreas de aprofundamento pode ser vista como uma forma de engajar os alunos e de promover a autonomia, mas levanta dúvidas sobre o papel do ensino médio como uma etapa formativa ampla e generalista.

**FERRETI (2018)** e **ZANK (2020)** concordam que a proposta de itinerários formativos pode ser um divisor de águas no ensino médio brasileiro. Para **FERRETI**, o

sucesso dos itinerários depende de uma articulação cuidadosa entre as disciplinas obrigatórias e as optativas, garantindo que todos os alunos tenham uma base sólida de conhecimentos, independentemente das escolhas que fizerem. Isso requer um planejamento curricular integrado, que nem sempre é fácil de realizar em contextos educacionais desiguais.

**ZANK (2020)**, por sua vez, alerta que os itinerários formativos, se mal implementados, podem contribuir para a segmentação precoce dos alunos, direcionando-os para carreiras específicas sem que tenham uma formação ampla e diversificada. A qualidade educacional, nesse sentido, deve estar associada à possibilidade de que todos os itinerários ofereçam uma formação completa e equilibrada, respeitando a diversidade de interesses dos alunos, mas garantindo que todos tenham acesso a um núcleo comum de conhecimentos fundamentais.

## **2.8 Desafios Futuros e Perspectivas para a Qualidade Educacional**

Para que a concepção de qualidade educacional no Novo Ensino Médio seja efetiva, é fundamental que haja um compromisso das políticas públicas com a formação continuada dos professores, a adequação dos conteúdos e a infraestrutura das escolas. **FERRETI (2018)** defende que o acompanhamento constante dos impactos da reforma é essencial para ajustar o currículo e garantir que a flexibilidade não se transforme em fragmentação. A qualidade educacional deve ser vista como um processo contínuo de adaptação e melhoria, que considere as necessidades locais e que promova a equidade.

**ZANK (2020)** sugere que a avaliação dos resultados do Novo Ensino Médio deve levar em conta não apenas o desempenho dos alunos, mas também sua satisfação e engajamento com os conteúdos aprendidos. A concepção de qualidade educacional precisa, portanto, incluir indicadores qualitativos, como o envolvimento dos alunos nas escolhas dos itinerários e o impacto da formação nas suas trajetórias futuras.

Em síntese, a flexibilização curricular e os itinerários formativos trazem potencialidades e desafios para a qualidade educacional no Brasil. A implementação do Novo Ensino Médio requer um olhar atento para as desigualdades regionais, o preparo dos professores e a adequação dos conteúdos à realidade dos alunos, de modo a garantir uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos.

### **3. A IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO NO MARANHÃO E PIAUÍ**

#### **3.1 Visão Geral da Implementação**

Nos estados do Maranhão e Piauí, a implementação do Novo Ensino Médio seguiu as diretrizes propostas pelo governo federal, mas com adaptações para atender às necessidades locais. A Secretaria de Educação de cada estado desenvolveu um planejamento específico para adaptar os currículos e a estrutura escolar à nova organização curricular, levando em consideração os recursos disponíveis e as peculiaridades regionais.

#### **3.2 Adaptação Curricular**

A introdução dos itinerários formativos nos dois estados trouxe desafios significativos para a adaptação do currículo. Escolas tiveram que ajustar sua grade horária para incluir tanto as disciplinas obrigatórias quanto as disciplinas optativas, permitindo que os alunos escolhessem seus próprios caminhos de aprendizagem. O Maranhão, por exemplo, enfatizou a formação técnica e profissionalizante, enquanto o Piauí buscou integrar os itinerários com projetos interdisciplinares.

#### **3.3 Carga Horária e Perfil Docente**

A carga horária das disciplinas obrigatórias foi reduzida para abrir espaço para as disciplinas optativas. Isso exigiu uma reestruturação na formação dos professores, que precisaram se adaptar às novas demandas. A formação continuada para capacitar os docentes se tornou um desafio em ambos os estados, especialmente em áreas rurais, onde a carência de profissionais qualificados é maior.

#### **3.4 Casos Específicos de Implementação**

Exemplos práticos da implementação nos estados incluem a introdução de oficinas de formação técnica no Maranhão e a criação de projetos integradores no Piauí,

que buscam combinar conhecimentos teóricos com práticas aplicadas. Essas iniciativas visam tornar o aprendizado mais contextualizado e próximo da realidade dos estudantes.

## **4. IMPACTOS NA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO**

### **4.1 Desempenho dos Alunos**

Dados iniciais mostram que a implementação do NEM teve um impacto misto no desempenho dos alunos. Embora alguns indicadores apontem para um aumento no engajamento dos estudantes, especialmente aqueles que optaram por itinerários técnicos, outros mostram dificuldades em adaptar-se à nova estrutura curricular, especialmente em áreas de baixo investimento educacional.

### **4.2 Feedback de Professores**

Entrevistas realizadas com professores indicam que muitos enfrentaram dificuldades para adaptar-se ao Novo Ensino Médio, especialmente em relação à formação continuada e ao uso de novas metodologias. A falta de clareza sobre o papel dos itinerários formativos foi apontada como um dos principais desafios.

### **4.3 Infraestrutura Escolar**

As escolas do Maranhão e do Piauí enfrentaram desafios relacionados à infraestrutura para a implementação dos itinerários formativos, especialmente nas áreas rurais. A falta de laboratórios adequados e de materiais didáticos foi uma constante em ambos os estados.

### **4.4 Evasão e Engajamento Escolar**

Os dados sobre evasão escolar após a implementação do Novo Ensino Médio ainda são incertos, mas há indicações de que a flexibilização curricular pode ter reduzido o abandono escolar em algumas regiões. No entanto, os números ainda variam amplamente entre diferentes contextos socioeconômicos.

## **5. DICOTOMIAS E DESAFIOS DA IMPLEMENTAÇÃO**



### **5.1 Dificuldades na Adaptação**

A dicotomia entre a proposta de flexibilidade e a realidade local ficou evidente durante a implementação do NEM. No Maranhão, a diversidade cultural e os desafios socioeconômicos exigiram ajustes que muitas vezes divergiram da proposta inicial. No Piauí, a resistência à mudança foi uma das principais barreiras, especialmente entre os professores.

### **5.2 Concepção de Qualidade Educacional**

O conceito de qualidade educacional proposto pelo Novo Ensino Médio é desafiador em contextos onde a infraestrutura escolar e a formação docente são precárias. A percepção da qualidade ainda é desigual, com críticas sobre a adequação dos itinerários formativos à realidade dos alunos de regiões mais carentes.

### **5.3 Flexibilidade Curricular vs. Realidade Escolar**

A flexibilidade proposta pelo NEM enfrenta limitações nas escolas que não possuem infraestrutura ou formação docente adequada para oferecer uma gama diversificada de itinerários. A falta de recursos foi um obstáculo significativo tanto no Maranhão quanto no Piauí, refletindo as desigualdades regionais.

### **5.4 Formação Técnica e Profissionalizante**

A integração de uma formação técnica e profissionalizante é um dos pilares do NEM, mas a realidade mostrou que, sem recursos adequados e formação específica, essa proposta enfrenta desafios. Muitos alunos, especialmente em áreas rurais, não têm acesso à infraestrutura necessária para um aprendizado técnico de qualidade.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A implementação do Novo Ensino Médio nos estados do Maranhão e Piauí evidencia que a flexibilização curricular pode representar um avanço significativo na educação brasileira, mas também traz desafios consideráveis. As dicotomias entre a

proposta e a prática refletem as desigualdades regionais e a necessidade de políticas públicas que considerem as especificidades locais. Para que o NEM atinja plenamente seus objetivos, é fundamental que os governos estaduais e federais invistam em infraestrutura, formação docente e apoio pedagógico.

As perspectivas futuras indicam a necessidade de ajustes contínuos na implementação, com maior diálogo entre educadores, gestores e a comunidade. Sugere-se, ainda, que novas pesquisas sejam conduzidas para avaliar o impacto de longo prazo do Novo Ensino Médio em diferentes contextos regionais e suas implicações para a qualidade da educação no Brasil.

## REFERÊNCIAS

**ARROYO, M. G. Educação Básica: Novos tempos, novas pedagogias.** Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

**BRASIL.** Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as diretrizes e bases da educação nacional. 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: 26 out. 2024.

**BRASIL.** Ministério da Educação. **Portaria Nº 733**, de 16 de setembro de 2021. Diretrizes para a implementação do Novo Ensino Médio. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-733-de-16-de-setembro-de-2021-344284728>. Acesso em: 26 out. 2024.

**BRASIL.** Ministério da Educação. **Referenciais Curriculares para Elaboração de Itinerários Formativos.** Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em: 26 out. 2024.

**CUNHA, L. A. A Educação Brasileira na Transição para a Democracia.** Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro, 2018.

**FERRETI, C. O Novo Ensino Médio e seus desafios.** São Paulo: Cortez, 2018.

**FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

**SAVIANI, D. História das Ideias Pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2007.

**ZANK, M. Educação e Qualidade no Contexto do Novo Ensino Médio.** Florianópolis: UFSC, 2020.

□ **MARANHÃO.** Secretaria de Estado da Educação. **Documento Curricular do Território Maranhense: Ensino Médio.** São Luís: SEDUC, 2022. Disponível em: <http://www.educacao.ma.gov.br/>. Acesso em: 26 out. 2024.

