



NOVO ENSINO MÉDIO RELACIONADO AOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS

NEW HIGH SCHOOL RELATED TO TRAINING ITINERARIES

NUEVA ENSEÑANZA SECUNDARIA RELACIONADA CON LOS ITINERARIOS FORMATIVOS

 <https://doi.org/10.56238/levv16n54-083>

Data de submissão: 17/10/2025

Data de publicação: 17/11/2025

Unilson Gomes Soares

Mestre em Educação

E-mail: gomessoaresu@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho vem abordar o novo ensino médio relacionado aos itinerários formativos. Busca-se compreender as transformações ocorridas na estrutura curricular da educação brasileira a partir da implementação da Lei nº 13.415/2017 e das diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O estudo discute as implicações pedagógicas, sociais e políticas dessa reforma, enfatizando as possibilidades e desafios que emergem no processo de personalização das trajetórias escolares. O principal objetivo deste trabalho consiste em analisar de que forma os itinerários formativos influenciam o processo de ensino e aprendizagem no contexto do Novo Ensino Médio, considerando a autonomia dos estudantes e a formação integral preconizada pela BNCC. A metodologia adotada baseia-se em uma revisão de literatura com abordagem qualitativa, utilizando artigos científicos, dissertações, legislações e documentos oficiais publicados entre os anos de 2017 e 2025, disponíveis em bases acadêmicas como SciELO, CAPES e Google Scholar. A análise foi conduzida por meio da leitura crítica e interpretação dos materiais selecionados, de modo a identificar convergências e divergências entre diferentes perspectivas teóricas acerca da implementação dos itinerários formativos. Conclui-se que o Novo Ensino Médio, ao incorporar os itinerários formativos, representa um avanço no sentido da diversificação curricular, mas exige um processo contínuo de reflexão, acompanhamento e adequação das políticas públicas educacionais, para que seus objetivos de equidade e qualidade sejam efetivamente alcançados.

Palavras-chave: Novo Ensino Médio. Itinerários Formativos. BNCC. Educação Básica. Políticas Educacionais.

ABSTRACT

This paper addresses the new secondary education model in relation to educational pathways. It seeks to understand the transformations that have occurred in the Brazilian educational curriculum since the implementation of Law No. 13,415/2017 and the guidelines of the National Common Curricular Base (BNCC). The study discusses the pedagogical, social, and political implications of this reform, emphasizing the possibilities and challenges that emerge in the process of personalizing educational trajectories. The main objective of this paper is to analyze how educational pathways influence the teaching and learning process in the context of the New Secondary Education, considering student autonomy and the comprehensive education advocated by the BNCC. The methodology adopted is based on a qualitative literature review, using scientific articles, dissertations, legislation, and official documents published between 2017 and 2025, available in academic databases such as SciELO, CAPES, and Google Scholar. The analysis was conducted through critical reading and interpretation



of the selected materials, aiming to identify convergences and divergences between different theoretical perspectives regarding the implementation of training pathways. The conclusion is that the New High School, by incorporating training pathways, represents progress toward curricular diversification, but requires a continuous process of reflection, monitoring, and adaptation of public education policies to effectively achieve its equity and quality objectives.

Keywords: New High School. Training Pathways. BNCC. Basic Education. Educational Policies.

RESUMEN

El presente trabajo aborda el Nuevo Bachillerato relacionado con los itinerarios formativos. Se busca comprender las transformaciones ocurridas en la estructura curricular de la educación brasileña a partir de la implementación de la Ley nº 13.415/2017 y de las directrices de la Base Nacional Común Curricular (BNCC). El estudio discute las implicaciones pedagógicas, sociales y políticas de esta reforma, enfatizando las posibilidades y los desafíos que emergen en el proceso de personalización de las trayectorias escolares. El objetivo principal de este trabajo consiste en analizar de qué manera los itinerarios formativos influyen en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto del Nuevo Bachillerato, considerando la autonomía de los estudiantes y la formación integral preconizada por la BNCC. La metodología adoptada se basa en una revisión de la literatura con un enfoque cualitativo, utilizando artículos científicos, disertaciones, legislaciones y documentos oficiales publicados entre los años 2017 y 2025, disponibles en bases académicas como SciELO, CAPES y Google Scholar. El análisis fue conducido por medio de la lectura crítica e interpretación de los materiales seleccionados, con el fin de identificar convergencias y divergencias entre diferentes perspectivas teóricas sobre la implementación de los itinerarios formativos. Se concluye que el Nuevo Bachillerato, al incorporar los itinerarios formativos, representa un avance en el sentido de la diversificación curricular, pero exige un proceso continuo de reflexión, seguimiento y adecuación de las políticas públicas educativas, para que sus objetivos de equidad y calidad sean efectivamente alcanzados.

Palabras clave: Nueva Enseñanza Secundaria. Itinerarios Formativos. BNCC. Educación Básica. Políticas Educativas.



1 INTRODUÇÃO

A educação brasileira tem passado por um processo de reestruturação significativa nas últimas décadas, impulsionado pela necessidade de alinhar o sistema educacional às demandas contemporâneas do mundo do trabalho, da tecnologia e da cidadania crítica. Nesse contexto, a reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017, introduziu mudanças profundas na organização curricular dessa etapa, propondo uma formação mais flexível e centrada nas escolhas e interesses dos estudantes. O chamado **Novo Ensino Médio** surge, portanto, como uma tentativa de superar o modelo tradicional, fragmentado e excessivamente conteudista, aproximando o currículo das realidades e projetos de vida dos jovens brasileiros (França e Constantino, 2024).

Segundo Costa (2023), os **itinerários formativos**, um dos pilares dessa reforma, consistem em percursos de aprofundamento e ampliação das aprendizagens, que os alunos podem escolher de acordo com suas áreas de interesse e aspirações pessoais e profissionais. Essa proposta pretende assegurar maior autonomia e protagonismo aos estudantes, além de promover uma formação integral, conectando saberes acadêmicos, técnicos e socioemocionais. Contudo, a efetivação dessa política pública enfrenta inúmeros desafios, especialmente no que se refere à infraestrutura das escolas, à formação dos professores e à adequação dos currículos às especificidades regionais e sociais do país.

A **justificativa** para o desenvolvimento deste estudo fundamenta-se na relevância de compreender como a implementação dos itinerários formativos tem sido conduzida e quais são seus impactos reais no processo de ensino-aprendizagem. A análise crítica desse novo modelo é essencial, uma vez que ele redefine o papel da escola, do professor e do aluno, exigindo novas metodologias, práticas pedagógicas e uma visão interdisciplinar da educação. Além disso, a discussão sobre o Novo Ensino Médio é de extrema importância para a consolidação de políticas públicas que garantam uma educação de qualidade, equitativa e inclusiva, conforme previsto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nas diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE).

Emerge a **problemática** central deste trabalho: **de que forma os itinerários formativos influenciam o processo de ensino e aprendizagem no contexto do Novo Ensino Médio, considerando a autonomia dos estudantes e a formação integral preconizada pela BNCC?** Essa questão orienta a análise e a reflexão sobre as potencialidades e limitações da reforma, buscando compreender em que medida ela contribui para o desenvolvimento das competências gerais e específicas esperadas para essa etapa da educação básica.

O principal objetivo deste trabalho é analisar **de que forma os itinerários formativos influenciam o processo de ensino e aprendizagem no contexto do Novo Ensino Médio, considerando a autonomia dos estudantes e a formação integral preconizada pela BNCC**. Para alcançar esse objetivo, a pesquisa adota como **metodologia** uma **revisão de literatura de natureza qualitativa**, com base em artigos científicos, livros, dissertações e documentos oficiais publicados



entre 2017 e 2025. A seleção das fontes será feita em bases acadêmicas reconhecidas, como SciELO, CAPES e Google Scholar, buscando identificar as convergências e divergências nas discussões sobre os impactos e desafios da implementação dos itinerários formativos.

Espera-se que este trabalho contribua para o aprofundamento do debate sobre as políticas públicas educacionais no Brasil, evidenciando as conquistas, contradições e desafios que envolvem o Novo Ensino Médio. A pesquisa pretende fomentar reflexões que auxiliem gestores, professores e estudantes a compreenderem as implicações dessa reforma e a buscarem práticas pedagógicas mais coerentes com as necessidades formativas da juventude contemporânea. Dessa forma, a discussão aqui proposta não se limita a uma análise teórica, mas busca oferecer subsídios para a construção de uma educação mais democrática, contextualizada e significativa.

2 O NOVO ENSINO MÉDIO: CONTEXTO HISTÓRICO E ESTRUTURA DA REFORMA EDUCACIONAL

O Novo Ensino Médio representa uma das mais significativas transformações na educação básica brasileira das últimas décadas. Seu surgimento decorre de um movimento político e pedagógico que busca alinhar o sistema educacional às exigências contemporâneas de formação integral, inovação e flexibilidade curricular. A reforma proposta pela Lei nº 13.415/2017 redefiniu a organização dessa etapa de ensino, ampliando a carga horária e introduzindo os itinerários formativos como eixos estruturantes do currículo. O objetivo central é romper com a rigidez do modelo anterior, historicamente caracterizado por uma grade curricular única, pouco adaptável às necessidades e projetos de vida dos estudantes (França e Constantino, 2024).

Historicamente, o Ensino Médio brasileiro esteve marcado por tensões entre uma formação propedêutica e uma formação técnica, refletindo a dualidade entre o acesso à universidade e o preparo para o mundo do trabalho. A reforma busca mitigar essa dicotomia, propondo uma integração entre as áreas do conhecimento e os percursos formativos, promovendo maior coerência entre o que é ensinado e as demandas sociais e profissionais do século XXI. Assim, o Novo Ensino Médio emerge como resposta à necessidade de tornar a escola mais significativa e contextualizada, valorizando a diversidade cultural e regional (Freitas, 2024).

Conforme Costa (2023), a ampliação progressiva da carga horária para 3.000 horas visa proporcionar mais tempo de convivência escolar e aprofundamento das aprendizagens. Dentre essas horas, parte é destinada à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e parte aos itinerários formativos, que podem ser organizados por áreas do conhecimento ou por formação técnica e profissional. Essa estrutura busca promover o protagonismo juvenil, conferindo ao aluno o direito de escolher percursos mais alinhados às suas aptidões e interesses pessoais, sem perder de vista a formação geral.



A proposta, contudo, exige reconfigurações institucionais e pedagógicas profundas. O papel do professor passa a ser o de mediador e orientador de trajetórias de aprendizagem, e não apenas transmissor de conteúdos. As escolas, por sua vez, necessitam adequar-se às novas exigências, o que inclui replanejar seus currículos, reorganizar horários, criar parcerias externas e adotar novas metodologias. Esse processo de mudança demanda um esforço coletivo entre gestores, docentes e órgãos públicos, para garantir a viabilidade da implementação (Lima, 2023).

Além das questões pedagógicas, o Novo Ensino Médio carrega dimensões políticas e sociais significativas. A reforma busca responder à alta taxa de evasão escolar e à desmotivação dos jovens, oferecendo um ensino mais conectado à realidade e ao futuro profissional. Entretanto, esse objetivo depende de condições concretas de funcionamento das escolas, investimento público e formação continuada dos educadores. A ausência desses fatores pode transformar uma proposta inovadora em um mecanismo de desigualdade, caso não sejam garantidos os recursos e apoios necessários à sua efetivação (Martins, 2024).

O caráter inovador do Novo Ensino Médio está também na valorização da autonomia do estudante. O protagonismo juvenil, antes marginalizado nas políticas educacionais, torna-se central. Essa perspectiva redefine o papel da escola como espaço de experimentação, onde o aluno é estimulado a refletir sobre sua trajetória pessoal e profissional, construindo um projeto de vida que oriente suas escolhas futuras. Essa nova lógica curricular exige também o fortalecimento da orientação educacional, de modo que cada aluno possa planejar seu percurso de forma consciente e crítica (França e Constantino, 2024).

A estrutura reformulada implica desafios de governança e gestão educacional. As secretarias de educação precisam repensar seus modelos de alocação de recursos, contratação de docentes e organização territorial das redes escolares, de modo a garantir que todos os estudantes tenham acesso aos mesmos itinerários, independentemente de sua localização geográfica. Esse é um ponto sensível, especialmente em estados com grandes desigualdades regionais e limitações orçamentárias (Costa, 2023).

A consolidação do Novo Ensino Médio exige, portanto, uma visão sistêmica. As políticas de financiamento, infraestrutura e formação docente precisam caminhar de forma articulada para que a proposta curricular se concretize. Caso contrário, o modelo pode se tornar apenas um rearranjo burocrático, sem alcançar os resultados esperados em termos de qualidade e equidade. O desafio não está apenas em reformular currículos, mas em transformar a cultura escolar e a mentalidade pedagógica que sustenta o ensino médio no Brasil (Resende e Rocha, 2024).

Lima (2023) afirma que, a legislação e os documentos orientadores da BNCC apresentam o Novo Ensino Médio como uma resposta estratégica às mudanças sociais, tecnológicas e econômicas contemporâneas. O mercado de trabalho demanda competências cognitivas, socioemocionais e

digitais, exigindo uma formação que ultrapasse o domínio de conteúdos. A escola, nesse sentido, torna-se espaço de desenvolvimento integral, onde se articulam saberes teóricos e práticos, humanísticos e científicos. Essa é a base conceitual que orienta a reforma e que, em última instância, redefine o sentido da educação escolar.

Contudo, o processo de implementação ainda é recente e repleto de tensões. Enquanto algumas redes avançam na construção de currículos inovadores, outras enfrentam resistências, limitações estruturais e falta de clareza quanto à aplicabilidade dos itinerários. Essa heterogeneidade revela que a reforma, embora nacional, encontra diferentes ritmos e interpretações locais, o que impacta diretamente os resultados esperados. Assim, compreender o Novo Ensino Médio requer uma análise crítica de suas dimensões legais, pedagógicas e práticas (Silveira e Batista, 2024).

Resende e Rocha (2024) relata que, a reestruturação curricular introduzida pela BNCC no Ensino Médio também alterou o modo como o conhecimento é distribuído. As disciplinas tradicionais foram reorganizadas em áreas do conhecimento, favorecendo uma abordagem mais interdisciplinar e contextualizada. Essa integração visa superar o ensino fragmentado e estimular o pensamento crítico, a resolução de problemas e a aprendizagem significativa. O estudante deixa de ser mero receptor de informações e passa a ser protagonista no processo de construção do conhecimento.

Além da interdisciplinaridade, a nova estrutura curricular valoriza a aprendizagem por competências. Isso significa que o foco do ensino deixa de ser apenas a memorização de conteúdos, priorizando o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais. Esse modelo se aproxima das concepções pedagógicas contemporâneas, que reconhecem a importância de formar cidadãos capazes de aprender continuamente e adaptar-se a diferentes contextos. A escola, portanto, passa a ter a missão de preparar o jovem para o exercício pleno da cidadania e para os desafios de um mundo em constante transformação (Silveira e Batista, 2024).

Em termos de política pública, o Novo Ensino Médio reflete também a influência de agendas internacionais, como as metas da UNESCO e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, que valorizam a educação de qualidade e o aprendizado ao longo da vida. Essa convergência reforça a ideia de que a escola deve ser um espaço dinâmico, em permanente diálogo com as demandas sociais e econômicas do país. O desafio está em equilibrar essas expectativas globais com as condições reais do sistema educacional brasileiro (França e Constantino, 2024).

Ao longo de sua trajetória, o Ensino Médio no Brasil tem sido o ponto mais crítico da educação básica, com altas taxas de abandono e baixo desempenho nas avaliações nacionais. A reforma, portanto, nasce com o propósito de enfrentar esses problemas estruturais, mas seu êxito depende de uma implementação coerente e participativa. A transformação do modelo tradicional em um formato mais flexível exige comprometimento político, social e pedagógico, sob pena de reproduzir as desigualdades que sempre marcaram o sistema educacional (Silveira e Batista, 2024).



O Novo Ensino Médio simboliza um momento de transição na educação brasileira. Ele propõe um currículo mais flexível, centrado na formação integral e na autonomia do estudante, mas também impõe desafios consideráveis às instituições, aos professores e aos gestores públicos. Trata-se de uma oportunidade de repensar o papel da escola no século XXI, desde que as políticas sejam acompanhadas de investimentos consistentes, formação docente adequada e diálogo permanente com a comunidade escolar (Resende e Rocha, 2024).

2.1 ITINERÁRIOS FORMATIVOS: CONCEITOS, ESTRUTURA E APLICABILIDADE

Lima (2023) menciona que, os itinerários formativos constituem o núcleo mais inovador e desafiador do Novo Ensino Médio. Eles representam a materialização da proposta de flexibilização curricular, permitindo que os estudantes construam percursos personalizados de aprendizagem a partir de seus interesses, aptidões e projetos de vida. Em essência, os itinerários visam romper com a rigidez do modelo tradicional, que impunha a todos os alunos uma trajetória única e padronizada. A nova estrutura reconhece que os jovens possuem diferentes aspirações e necessidades formativas, o que exige um currículo capaz de acolher a diversidade e promover a autonomia intelectual. Assim, o itinerário formativo deixa de ser apenas uma complementação da Base Nacional Comum Curricular e passa a ser um espaço de construção de sentido e identidade no processo educativo.

A concepção dos itinerários formativos está intimamente ligada à ideia de protagonismo juvenil, que pressupõe a participação ativa do estudante na definição de sua trajetória escolar. O aluno é convidado a refletir sobre seus interesses e objetivos, a identificar áreas do conhecimento com as quais mais se identifica e a escolher o percurso que melhor contribua para o desenvolvimento de suas competências pessoais e profissionais. Essa possibilidade de escolha tem como finalidade fortalecer o vínculo do jovem com a escola, reduzindo a evasão e promovendo o engajamento nas atividades pedagógicas. Além disso, a proposta busca estimular o pensamento crítico, a autonomia e a responsabilidade, valores fundamentais para a formação cidadã (Silveira e Batista, 2024).

Os itinerários formativos podem ser organizados em diferentes áreas do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; e Formação Técnica e Profissional. Essa estrutura permite que cada instituição de ensino elabore combinações que dialoguem com sua realidade local e com as demandas do contexto socioeconômico. Em alguns casos, os itinerários também podem ser interdisciplinares, integrando conhecimentos de duas ou mais áreas. Essa flexibilidade curricular é vista como um avanço, pois possibilita uma abordagem mais contextualizada e dinâmica, rompendo com a fragmentação que caracterizava o ensino médio anterior (Lima, 2023).

A implementação dos itinerários, contudo, requer planejamento cuidadoso e condições materiais adequadas. É fundamental que as escolas disponham de equipe pedagógica capacitada para



orientar os estudantes em suas escolhas, evitando que a liberdade de decisão se transforme em desorientação. Além disso, a oferta dos itinerários deve considerar a infraestrutura disponível, a carga horária dos docentes e o perfil da comunidade escolar. A criação de itinerários viáveis e coerentes depende, portanto, de uma gestão eficiente e de políticas públicas que garantam equidade entre as redes de ensino (Resende e Rocha, 2024).

Costa (2023) explica que, um dos grandes desafios da aplicabilidade dos itinerários formativos é a desigualdade estrutural que caracteriza o sistema educacional brasileiro. Em muitas regiões, especialmente nas escolas públicas de pequeno porte, não há condições para ofertar a diversidade de itinerários prevista nas diretrizes. Isso gera o risco de limitar as escolhas dos alunos, transformando a proposta de flexibilidade em um privilégio restrito a determinados contextos. A superação desse obstáculo requer investimentos consistentes em infraestrutura, tecnologia e capacitação docente, além de políticas que promovam parcerias entre instituições de ensino para ampliar o acesso.

Outro aspecto central é o papel do professor na implementação dos itinerários. A reforma exige uma mudança de postura pedagógica, em que o docente deixa de atuar como transmissor de conteúdos e assume o papel de mediador do conhecimento. Essa transição requer formação continuada, domínio de metodologias ativas e compreensão dos princípios da BNCC. O professor passa a orientar o aluno na construção de projetos, resolução de problemas e desenvolvimento de competências transversais. Para isso, é necessário um ambiente escolar colaborativo, onde haja tempo e espaço para o planejamento conjunto das práticas pedagógicas (Silva, 2024).

A gestão dos itinerários também envolve desafios administrativos significativos. As escolas precisam reorganizar horários, turmas e cargas horárias de forma a contemplar as diferentes combinações possíveis entre as áreas do conhecimento. Essa flexibilidade implica uma complexidade logística inédita, exigindo que os sistemas de ensino adotem mecanismos de acompanhamento e avaliação que garantam a coerência entre os itinerários e os objetivos formativos gerais. Além disso, é preciso assegurar que as escolhas dos alunos sejam acompanhadas por processos de orientação educacional contínuos, evitando decisões baseadas apenas em conveniências momentâneas (Silva et al, 2023).

Deschamps e Krawczyk (2025) diz que, os itinerários formativos também estão intrinsecamente ligados à noção de projeto de vida, um dos eixos estruturantes do Novo Ensino Médio. Esse conceito pressupõe que o estudante seja capaz de refletir sobre quem é, o que deseja e como pretende alcançar seus objetivos pessoais e profissionais. Assim, a escola assume o papel de espaço de autoconhecimento e planejamento de futuro, estimulando a construção de trajetórias coerentes e significativas. A integração entre o projeto de vida e os itinerários amplia o potencial de formação integral, promovendo o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos jovens.



A interdisciplinaridade é outro princípio essencial dos itinerários formativos. Em vez de tratar os conteúdos de forma isolada, a proposta busca aproximar as áreas do conhecimento e promover conexões entre diferentes saberes. Isso contribui para uma aprendizagem mais significativa, em que o aluno comprehende a relação entre teoria e prática e reconhece o valor do conhecimento em seu cotidiano. Projetos integradores, estudos de caso, oficinas e atividades práticas são metodologias frequentemente utilizadas para consolidar essa abordagem, tornando o ensino mais dinâmico e contextualizado (Silva, 2024).

Em termos de aplicabilidade, os itinerários formativos podem assumir diferentes formatos, como disciplinas eletivas, oficinas temáticas, projetos de pesquisa, iniciação científica, empreendedorismo ou práticas voltadas à formação técnica e profissional. Essa variedade possibilita que cada escola construa seu currículo de acordo com suas condições e objetivos pedagógicos. No entanto, a efetividade dessas propostas depende da clareza dos objetivos de aprendizagem, da articulação entre teoria e prática e do acompanhamento sistemático dos resultados obtidos (Silva et al, 2023).

A avaliação nos itinerários formativos constitui outro desafio relevante. O modelo tradicional, baseado em provas e notas, mostra-se insuficiente para mensurar o desenvolvimento de competências e habilidades. Por isso, torna-se necessário adotar instrumentos avaliativos mais amplos, como portfólios, autoavaliações, observações e produções de projetos. Essa mudança implica uma revisão da cultura avaliativa da escola, valorizando o processo de aprendizagem e o crescimento individual do estudante, em detrimento de resultados meramente quantitativos (Costa, 2023).

O envolvimento da comunidade escolar é fundamental para o sucesso dos itinerários formativos. A participação de famílias, professores e gestores na construção e acompanhamento das trajetórias dos alunos fortalece o vínculo entre escola e sociedade, promovendo corresponsabilidade pelo processo educativo. Quando a comunidade é envolvida, o itinerário deixa de ser uma decisão isolada e passa a refletir valores, expectativas e potencialidades coletivas, contribuindo para uma educação mais democrática e contextualizada (Silva, 2024).

Do ponto de vista pedagógico, os itinerários formativos estimulam a autonomia e a criatividade, incentivando o estudante a buscar soluções inovadoras para problemas reais. Essa abordagem dialoga com as demandas contemporâneas do século XXI, que exigem indivíduos críticos, comunicativos e capazes de trabalhar de forma colaborativa. O aprendizado, nesse sentido, é compreendido como um processo contínuo e ativo, em que o aluno é protagonista da construção do conhecimento (Silva et al, 2023).

A articulação entre os itinerários e a formação técnica e profissional também tem ganhado destaque, especialmente por aproximar a escola do mundo do trabalho. Ao integrar conteúdos acadêmicos e práticos, essa modalidade favorece o desenvolvimento de competências aplicáveis,



contribuindo para a inserção produtiva dos jovens e para a valorização da educação profissional. Contudo, é importante garantir que essa aproximação não reduza o papel da escola à mera preparação para o emprego, mas que mantenha seu compromisso com a formação cidadã e humanista (França e Constantino, 2024).

Os itinerários formativos representam uma tentativa de transformar o Ensino Médio em um espaço mais flexível, inclusivo e conectado à realidade dos estudantes. Sua efetividade depende da articulação entre políticas públicas, formação docente e infraestrutura escolar, além do comprometimento das comunidades educativas. Quando bem implementados, os itinerários podem promover uma educação mais significativa e plural; porém, sem os devidos investimentos e acompanhamento pedagógico, correm o risco de acentuar as desigualdades já existentes no sistema educacional brasileiro (Moraes, 2022).

2.2 A FORMAÇÃO INTEGRAL E O PROTAGONISMO ESTUDANTIL NO NOVO ENSINO MÉDIO

De acordo com Silva (2024), a formação integral constitui um dos princípios fundamentais que orientam a reforma do Novo Ensino Médio, representando uma mudança profunda na concepção de ensino e aprendizagem. O foco deixa de ser exclusivamente a transmissão de conteúdos e passa a incluir o desenvolvimento das dimensões cognitivas, socioemocionais, éticas e culturais do estudante. Essa perspectiva comprehende o sujeito em sua totalidade, reconhecendo que a aprendizagem é resultado da interação entre saberes, emoções e experiências. A escola, nesse contexto, é chamada a criar ambientes que favoreçam o desenvolvimento das competências gerais previstas na Base Nacional Comum Curricular, preparando o jovem para a vida, para o trabalho e para a convivência social de forma equilibrada e consciente.

A proposta de formação integral está alicerçada na ideia de que o processo educativo deve formar indivíduos capazes de pensar criticamente, agir com responsabilidade e contribuir para a transformação social. Isso significa que o ensino médio não pode se limitar à preparação para exames vestibulares ou à inserção no mercado de trabalho, mas deve promover o desenvolvimento de cidadãos autônomos, éticos e participativos. O desafio está em transformar o espaço escolar em um ambiente que estimule a curiosidade, a reflexão e a construção de sentido, respeitando as singularidades e os diferentes ritmos de aprendizagem. O estudante deixa de ser visto como receptor de informações e passa a ser reconhecido como agente ativo na construção do conhecimento (Bando e Fensterseifer, 2024).

Nesse contexto, o protagonismo estudantil surge como eixo articulador da formação integral. A escola contemporânea é desafiada a promover práticas pedagógicas que coloquem o aluno no centro do processo de ensino, reconhecendo sua voz, seus interesses e suas potencialidades. O protagonismo

não se restringe à escolha dos itinerários formativos, mas se estende à participação ativa na tomada de decisões, no planejamento de projetos e na avaliação das próprias aprendizagens. Essa mudança de paradigma implica repensar as relações de poder no ambiente escolar, substituindo modelos autoritários por dinâmicas de diálogo, escuta e colaboração (Kuenzer, 2021).

A promoção do protagonismo exige, portanto, uma nova postura docente. O professor assume o papel de mediador, orientador e facilitador de experiências, criando situações de aprendizagem que estimulem a autonomia e o pensamento crítico. Esse processo requer sensibilidade para lidar com a diversidade e capacidade de incentivar a cooperação entre os estudantes. A formação continuada torna-se imprescindível para que os educadores possam compreender as novas metodologias e desenvolver práticas coerentes com os princípios da BNCC. O protagonismo estudantil, para ser efetivo, depende de um corpo docente preparado para reconhecer o potencial criativo e transformador de seus alunos (Moraes, 2022).

Deschamps e Krawczyk (2025) afirma que, além da dimensão pedagógica, o protagonismo estudantil possui um valor social e político. Ele contribui para o fortalecimento da cidadania ao promover a participação ativa dos jovens nas discussões sobre temas que afetam sua comunidade e o país. Quando o estudante é incentivado a opinar, propor e executar ações coletivas, ele comprehende a importância do compromisso e da responsabilidade social. Dessa forma, o Novo Ensino Médio assume um papel de formação ética e democrática, estimulando o engajamento juvenil e a construção de uma consciência crítica voltada para a transformação da realidade.

A integração entre a formação integral e o protagonismo estudantil também se manifesta na interdisciplinaridade dos itinerários formativos. Ao participar da elaboração de projetos e resolver problemas reais, o aluno mobiliza diferentes saberes e desenvolve habilidades essenciais, como a comunicação, o trabalho em equipe e o raciocínio crítico. Essas competências extrapolam os limites das disciplinas e se tornam fundamentais para a vida em sociedade. A escola, ao adotar metodologias ativas como projetos interdisciplinares, oficinas temáticas e estudos de caso, cria oportunidades concretas para que o protagonismo se materialize de forma significativa (Martins, 2024).

A formação integral também está associada à valorização das competências socioemocionais, como empatia, autoconhecimento, perseverança e colaboração. Essas habilidades são fundamentais para o equilíbrio pessoal e para o convívio social harmonioso, especialmente em um contexto marcado por rápidas transformações tecnológicas e pela complexidade das relações humanas. Ao estimular o desenvolvimento dessas competências, a escola contribui para a formação de indivíduos emocionalmente saudáveis e socialmente conscientes, capazes de lidar com desafios pessoais e coletivos de maneira construtiva (Silva et al, 2023).

No entanto, a implementação prática da formação integral encontra obstáculos significativos. Muitos sistemas de ensino ainda se apoiam em modelos tradicionais, baseados em memorização e

provas padronizadas, o que dificulta o desenvolvimento da autonomia e da criatividade. Além disso, as limitações de infraestrutura, a sobrecarga de trabalho docente e a escassez de recursos pedagógicos comprometem a qualidade das práticas educativas. A superação desses desafios requer investimento público, políticas de valorização docente e fortalecimento da cultura escolar centrada no estudante (Freitas, 2024).

Ainda de acordo com Moraes (2022), a escola que busca promover a formação integral precisa adotar uma gestão democrática, aberta à participação dos diferentes atores da comunidade escolar. Isso inclui a escuta ativa dos alunos, o envolvimento das famílias e o diálogo com a sociedade. O protagonismo estudantil floresce em ambientes nos quais o aluno se sente pertencente e valorizado, reconhecendo que sua contribuição é essencial para o desenvolvimento coletivo. A gestão participativa, nesse sentido, é um instrumento fundamental para consolidar a autonomia e a corresponsabilidade de todos os envolvidos no processo educativo.

O currículo orientado pela formação integral deve ser dinâmico e flexível, capaz de responder às necessidades dos estudantes e às mudanças da sociedade. Ele deve contemplar não apenas os conteúdos da BNCC, mas também experiências formativas que ampliem os horizontes culturais e sociais dos alunos. Atividades extracurriculares, projetos sociais, ações de voluntariado e intercâmbios são exemplos de práticas que fortalecem o aprendizado significativo e contribuem para o amadurecimento pessoal. O currículo, portanto, torna-se um espaço de experimentação e vivência, no qual o estudante aprende a ser e a conviver (Bando e Fensterseifer, 2024).

A avaliação, nesse modelo de formação, deve priorizar o acompanhamento contínuo e qualitativo do processo de aprendizagem. Em vez de se concentrar em notas e exames, a escola deve utilizar instrumentos que valorizem o progresso individual, a reflexão crítica e a capacidade de resolver problemas. Avaliações formativas, portfólios, autoavaliações e observações diretas são estratégias que permitem compreender melhor o desenvolvimento do aluno em suas múltiplas dimensões. A ênfase desloca-se da mensuração do conhecimento acumulado para a análise do percurso de aprendizagem e da construção de competências (Deschamps e Krawczyk, 2025).

A formação integral também implica uma mudança cultural no modo como a sociedade comprehende a função da escola. Mais do que um espaço de instrução, a instituição educacional deve ser um local de convivência, diálogo e construção de valores. Essa perspectiva exige o fortalecimento de políticas públicas que garantam condições adequadas de trabalho e aprendizagem, além de um compromisso coletivo com a valorização da educação como direito humano fundamental. O protagonismo estudantil, nesse contexto, torna-se instrumento de transformação social e de fortalecimento da democracia (Kuenzer, 2021).

O papel da tecnologia educacional também é relevante nesse cenário. As ferramentas digitais, quando utilizadas de maneira crítica e criativa, podem ampliar as possibilidades de aprendizagem e



fortalecer o protagonismo dos estudantes. Plataformas colaborativas, ambientes virtuais e recursos multimídia permitem que os alunos participem ativamente da produção de conhecimento, conectando-se com diferentes linguagens e contextos. Contudo, o uso da tecnologia deve estar alinhado a um projeto pedagógico humanizado, que valorize o pensamento reflexivo e o uso ético da informação (Freitas, 2024).

A efetivação da formação integral e do protagonismo estudantil exige tempo e compromisso institucional. Não se trata apenas de mudar currículos, mas de transformar mentalidades e práticas pedagógicas. É necessário que as escolas sejam espaços de escuta e confiança, nos quais o erro seja compreendido como parte do processo de aprendizagem. Essa visão requer um ambiente acolhedor, que incentive a curiosidade, o diálogo e a criatividade, elementos essenciais para o desenvolvimento pleno do ser humano (Bando e Fensterseifer, 2024).

A formação integral e o protagonismo estudantil configuram os pilares de uma educação voltada para o século XXI. Ao promover a autonomia, a criticidade e a responsabilidade, o Novo Ensino Médio amplia as possibilidades de formação e fortalece o papel social da escola. O sucesso dessa proposta depende do engajamento coletivo de educadores, gestores, famílias e estudantes, em uma construção contínua e colaborativa. Assim, o protagonismo deixa de ser um ideal abstrato e torna-se uma prática transformadora, capaz de ressignificar a experiência escolar e preparar o jovem para atuar de maneira consciente e ética na sociedade contemporânea (Martins, 2024).

2.3 DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA IMPLEMENTAÇÃO DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS

Segundo Freitas (2024), a implementação dos itinerários formativos no contexto do Novo Ensino Médio apresenta-se como um processo complexo, que exige articulação entre políticas públicas, planejamento pedagógico e infraestrutura adequada. Embora a proposta represente um avanço em termos de flexibilidade curricular e personalização do aprendizado, sua execução enfrenta barreiras significativas nas redes de ensino. Entre os principais desafios estão as desigualdades regionais, a falta de recursos financeiros e a escassez de professores capacitados para trabalhar com metodologias inovadoras. A transição para esse novo modelo requer tempo, investimentos e uma reestruturação profunda na organização escolar, demandando o envolvimento efetivo de gestores, docentes e estudantes.

A diversidade de realidades educacionais no Brasil constitui um dos maiores obstáculos à implementação plena dos itinerários formativos. Enquanto algumas escolas, especialmente nas redes privadas ou urbanas, contam com infraestrutura adequada, laboratórios e recursos tecnológicos, muitas instituições públicas enfrentam condições precárias, turmas numerosas e carência de equipamentos básicos. Essa desigualdade compromete o princípio da equidade, pois limita as possibilidades de escolha dos estudantes e inviabiliza a oferta de múltiplos itinerários. A proposta, que visa democratizar



e diversificar o ensino, corre o risco de aprofundar as disparidades existentes caso não sejam garantidos investimentos suficientes para sua efetivação (Kuenzer, 2021).

Outro desafio relevante diz respeito à formação e valorização dos professores. O sucesso dos itinerários depende diretamente da atuação docente, uma vez que o novo modelo exige práticas pedagógicas interdisciplinares e metodologias ativas. Muitos professores, porém, não receberam formação específica para atuar nesse contexto e ainda estão presos a modelos tradicionais de ensino. A ausência de programas consistentes de formação continuada e de condições adequadas de trabalho dificulta a adaptação às novas exigências. Sem o preparo necessário, o corpo docente pode se sentir inseguro diante das mudanças, o que compromete a qualidade da aprendizagem e a motivação dos alunos (Bando e Fensterseifer, 2024).

A gestão escolar também enfrenta desafios na reorganização curricular e administrativa. O planejamento dos itinerários requer um arranjo flexível de horários, espaços e equipes, o que implica repensar toda a estrutura institucional. As escolas precisam estabelecer parcerias com outras instituições, universidades, empresas e órgãos públicos para ampliar as possibilidades de oferta de itinerários. Essa articulação demanda coordenação e gestão integrada, além de um sistema de monitoramento que acompanhe a implementação e avalie seus resultados. A falta de clareza nas diretrizes e a burocratização de processos podem atrasar ou fragilizar a aplicação do novo modelo (Moraes, 2022).

Deschamps e Krawczyk (2025) observa que, a resistência cultural às mudanças é outro fator que dificulta a consolidação do Novo Ensino Médio. Muitos educadores e gestores, formados em uma lógica curricular rígida e disciplinar, demonstram receio em adotar práticas mais abertas e interdisciplinares. Essa resistência está relacionada à insegurança diante do novo e à ausência de apoio institucional efetivo. É necessário construir uma cultura escolar baseada na colaboração, no diálogo e na experimentação pedagógica, permitindo que os erros e acertos façam parte do processo de aprimoramento contínuo. A transformação curricular só será sustentável se for acompanhada de mudanças culturais profundas dentro das escolas.

Apesar das dificuldades, as perspectivas para os itinerários formativos são promissoras quando se considera o potencial de inovação que a proposta carrega. Ao possibilitar que os estudantes escolham seus percursos de aprendizagem, o modelo favorece o engajamento, a autonomia e o protagonismo juvenil. A personalização do currículo torna o ensino mais significativo, aproximando-o das realidades e aspirações dos alunos. Essa abordagem também amplia as oportunidades de integração entre o ensino acadêmico e a formação técnica e profissional, fortalecendo o vínculo entre educação e empregabilidade, sem perder de vista a formação cidadã (Freitas, 2024).

O uso de tecnologias educacionais surge como uma das principais perspectivas de avanço para a consolidação dos itinerários formativos. As ferramentas digitais podem ampliar o acesso a conteúdos

diversificados, favorecer o ensino híbrido e permitir que as escolas troquem experiências e recursos. Plataformas colaborativas e ambientes virtuais de aprendizagem oferecem novas possibilidades para a personalização do ensino e o acompanhamento individualizado dos estudantes. Entretanto, para que essas soluções sejam eficazes, é necessário garantir infraestrutura tecnológica adequada e políticas que reduzam a exclusão digital, especialmente nas regiões mais vulneráveis (Martins, 2024).

A construção de parcerias entre escolas, instituições de ensino superior e empresas também se apresenta como uma estratégia relevante para fortalecer os itinerários formativos. Essas colaborações podem viabilizar projetos de extensão, programas de estágio e atividades práticas que aproximem o aluno do mundo do trabalho e da pesquisa científica. Ao integrar diferentes setores da sociedade, o Novo Ensino Médio pode tornar-se um espaço de inovação e transformação social. Contudo, é fundamental que essas parcerias respeitem os princípios éticos e educacionais, evitando que a escola se torne refém de interesses meramente econômicos (Bando e Fensterseifer, 2024).

No campo pedagógico, as perspectivas apontam para a consolidação de uma escola mais democrática, participativa e voltada ao desenvolvimento de competências. A ênfase na interdisciplinaridade e na resolução de problemas estimula a aprendizagem significativa e contribui para a formação de indivíduos críticos e criativos. O protagonismo estudantil, quando associado a práticas pedagógicas coerentes e reflexivas, tem potencial para transformar a experiência escolar em um processo emancipatório. Nesse sentido, os itinerários formativos podem se tornar instrumentos de inclusão e equidade, desde que sejam implementados de forma justa e contextualizada (Kuenzer, 2021).

A implementação dos itinerários formativos no Novo Ensino Médio apresenta desafios complexos, mas também abre novas possibilidades para a educação brasileira. As dificuldades relacionadas à infraestrutura, formação docente e gestão curricular não anulam o potencial transformador da proposta, que busca aproximar a escola da realidade dos estudantes e das demandas contemporâneas da sociedade. As perspectivas futuras dependem do compromisso político e pedagógico dos sistemas de ensino em garantir condições equitativas para todos. Somente com planejamento, investimento e diálogo contínuo entre os atores educacionais será possível consolidar um ensino médio mais flexível, inclusivo e significativo, capaz de formar cidadãos preparados para os desafios do século XXI (Deschamps e Krawczyk, 2025).

3 CONCLUSÃO

A análise desenvolvida ao longo deste trabalho permite compreender que o Novo Ensino Médio, instituído pela Lei nº 13.415/2017, representa um marco na reconfiguração da educação básica brasileira, buscando aproximar o currículo escolar das demandas contemporâneas de formação e do protagonismo juvenil. Ao incorporar os itinerários formativos como eixo central da reforma, o modelo



propõe uma educação mais flexível, contextualizada e voltada ao desenvolvimento integral do estudante. Essa transformação, contudo, não se limita à reestruturação curricular, mas implica uma mudança cultural profunda nas práticas pedagógicas, nas relações escolares e na própria concepção de ensino e aprendizagem, que passa a priorizar competências, autonomia e sentido para o aprendizado.

Os itinerários formativos, ao oferecerem percursos personalizados de aprendizagem, configuram-se como instrumentos de valorização da diversidade e da autonomia dos estudantes. Sua implementação permite que os jovens escolham caminhos mais alinhados aos seus interesses, aspirações e projetos de vida, fortalecendo a ligação entre o conhecimento escolar e a realidade social. Entretanto, a efetividade dessa proposta depende de condições concretas de aplicação, como infraestrutura adequada, gestão democrática, formação docente e recursos pedagógicos que sustentem a interdisciplinaridade e as metodologias ativas. A ausência desses elementos pode comprometer o alcance dos objetivos da reforma e perpetuar as desigualdades históricas do sistema educacional brasileiro.

A formação integral e o protagonismo estudantil emergem como pilares conceituais que sustentam o Novo Ensino Médio. O foco na construção do sujeito autônomo, crítico e participativo redefine o papel da escola, transformando-a em um espaço de diálogo e desenvolvimento humano. O protagonismo não se resume à escolha de itinerários, mas se estende à participação ativa na construção de projetos, à tomada de decisões e à reflexão sobre o próprio processo de aprendizagem. Essa perspectiva exige uma nova postura docente, voltada para a mediação, o acolhimento e a promoção da criatividade, reafirmando a importância da formação continuada e da valorização profissional dos educadores.

Por outro lado, o processo de implementação do Novo Ensino Médio revela desafios estruturais e políticos que não podem ser ignorados. As desigualdades regionais, a carência de investimentos públicos e a resistência de parte das redes de ensino comprometem a consolidação da reforma. A equidade, princípio fundamental da educação democrática, só será alcançada se o Estado garantir condições iguais de acesso e permanência para todos os estudantes. As perspectivas futuras indicam a necessidade de aprimorar as políticas públicas, fortalecer a colaboração entre as esferas governamentais e estimular a participação da comunidade escolar no acompanhamento e avaliação das práticas implementadas.

Conclui-se, portanto, que o Novo Ensino Médio e seus itinerários formativos constituem uma oportunidade histórica de reconstrução da educação brasileira sob bases mais humanizadoras, inclusivas e críticas. Trata-se de um processo em construção, que demanda tempo, diálogo e comprometimento coletivo. Quando adequadamente implementado, o modelo tem potencial para tornar a escola um espaço de desenvolvimento integral, preparando o jovem não apenas para o mercado de trabalho, mas para a vida em sociedade, de forma ética, consciente e transformadora. O desafio que



se impõe é garantir que essa proposta não se restrinja ao plano teórico, mas se traduza em práticas efetivas que assegurem uma educação pública de qualidade, equitativa e significativa para todos.



REFERÊNCIAS

- BANDO, Janaína R.; FENSTERSEIFER, Daniel P. **Percepção da comunidade escolar sobre os itinerários formativos no Novo Ensino Médio: dificuldades e fatores facilitadores.** *Revista de Tecnologia e Pesquisa – UEPG*, 2024.
- COSTA, G. S. **Itinerários formativos no ensino médio e interdisciplinaridade.** *Repositório Institucional UNESP*, 2023.
- DESCHAMPS, Edla; KRAWCZYK, Nora. **Para onde vai o ensino médio? Uma análise dos marcos e disputas da reforma.** *Estudos Avançados*, 2025.
- FRANÇA, Cristiano; CONSTANTINO, Paulo R. P. **Itinerário formativo “Formação Técnica e Profissional” na implementação do Novo Ensino Médio no Brasil: aproximação inicial à literatura.** *Working paper/versão de congresso*, 2024.
- FREITAS, Nayana C. **Análise crítica das reformas curriculares do ensino médio e os itinerários formativos.** *Educação em Revista*, 2024.
- KUENZER, Acácia Z. **A desqualificação do ensino médio flexível: críticas aos itinerários formativos.** *Ciência & Saúde Coletiva*, 2021.
- LIMA, R. D. A. C. **O Novo Ensino Médio e o itinerário formativo: implicações curriculares e pedagógicas.** *SciELO Preprints*, 2023.
- MARTINS, Tânia B. **Os itinerários formativos no ensino médio: estratégias de formação para o precário mundo do trabalho.** In: MARTINS, T. B. *Os itinerários formativos no Ensino Médio*. Marília: LAB Editorial/UNESP, 2024.
- MORAES, Carmen S. V. **Reforma do ensino médio: a produção de desigualdades e os itinerários formativos.** *Educação & Sociedade*, 2022.
- RESENDE, V. A. C.; ROCHA, D. S. **Implementação do Novo Ensino Médio em Minas Gerais (2021–2023): desafios dos itinerários formativos.** *Revista Foco*, 2024.
- SILVA, Marcelo R.; et al. **Juventudes, novo ensino médio e itinerários formativos.** *Educação e Pesquisa*, 2023.
- SILVA, E. F. **Itinerários formativos no Novo Ensino Médio.** *Revista Projeção e Ciência*, 2024.
- SILVEIRA, Érica S.; BATISTA, A. P. **Processos de recontextualização do Novo Ensino Médio no Brasil: sentidos dos itinerários formativos.** *Educação & Sociedade*, 2024.