

ENTRE A PROMESSA DE ESCOLHA E A DESIGUALDADE DE OFERTA NO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO

Priscila de Campos Velho,
Caroline Simon Bellenzier

O ensino médio brasileiro ocupa um lugar delicado na trajetória escolar. É a etapa em que se espera ampliar o acesso dos jovens ao conhecimento científico, artístico, filosófico e tecnológico e, ao mesmo tempo, prepará-los para compreender o mundo do trabalho e participar da vida pública. Nas reformas recentes, contudo, essa formação ampla passou a conviver com uma promessa insistente de flexibilidade: cada estudante poderia escolher caminhos mais próximos de seus interesses e de seu projeto de vida. O problema surge quando a escolha anunciada pela política não encontra condições materiais para existir. Redes com poucos professores, escolas sem infraestrutura e territórios com ofertas educacionais desiguais transformam a flexibilidade em percursos definidos menos pelo desejo dos jovens do que pelo que cada sistema consegue oferecer. Este estudo pergunta de que modo a flexibilização curricular, apresentada como resposta à diversidade juvenil, pode aprofundar desigualdades formativas no ensino médio público. O objetivo é analisar a contradição entre o discurso da escolha individual e as condições concretas de oferta dos itinerários formativos, tomando como referência a leitura crítica desenvolvida por Fávero *et al*. (2026) em "A fantástica fábrica de contradições do Novo Ensino Médio". A expressão que dá título à obra ajuda a nomear uma política que promete protagonismo, mas frequentemente restringe as possibilidades reais de formação; anuncia inovação, mas conserva desigualdades históricas; e aproxima a escola do mundo do trabalho sem assegurar a todos os estudantes o mesmo acesso aos conhecimentos necessários para compreendê-lo criticamente.

A pesquisa tem abordagem qualitativa e caráter bibliográfico-documental. O percurso analítico articulou a leitura da obra de Fávero *et al*. (2026), o exame da Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017), que instituiu a reforma do ensino médio, e aa Lei nº 14.945/2024 (Brasil, 2024), que redefiniu diretrizes para essa etapa após um período de críticas, mobilizações e



revisão da política. Também foi considerado o debate de Krawczyk e Ferretti (2017) sobre a relação entre flexibilização, organização curricular e desigualdade. A análise foi organizada em três movimentos: identificação das promessas que legitimaram a reforma; confronto dessas promessas com as condições desiguais de implementação nas redes públicas; e interpretação das implicações da redução ou fragmentação da formação comum para o direito à educação. O trabalho não pretende avaliar uma rede específica nem generalizar experiências escolares particulares. O escopo é compreender a lógica política que atribui ao estudante a responsabilidade por escolher seu percurso, mesmo quando as alternativas disponíveis dependem do território, da infraestrutura da escola, do quadro docente e das decisões administrativas dos sistemas de ensino.

A discussão indica que a primeira contradição está na distância entre escolha formal e escolha substantiva. A possibilidade de escolher só existe quando há alternativas reais, informação adequada e condições para cursá-las. Em muitas escolas públicas, especialmente nas pequenas cidades e nas regiões periféricas, a oferta tende a ser limitada pelas condições de funcionamento. Nessas situações, o estudante não escolhe entre diferentes itinerários; recebe o percurso que a rede conseguiu organizar. A linguagem do protagonismo juvenil pode, então, encobrir uma transferência de responsabilidade. Se o percurso não produz os resultados esperados, o fracasso parece decorrer de uma opção individual, embora a própria política tenha delimitado previamente o horizonte de possibilidades. Fávero *et al*. (2026) permitem compreender que a contradição não é um efeito lateral da reforma, mas se forma no encontro entre uma retórica de liberdade e uma estrutura educacional marcada por profundas assimetrias.

A segunda contradição envolve a ampliação do tempo escolar e o possível empobrecimento da experiência formativa. Permanecer mais horas na escola não assegura, por si só, educação integral. A formação integral exige acesso aos diferentes campos do conhecimento, convivência democrática, condições de estudo e práticas que permitam aos jovens interpretar a realidade para além de exigências imediatas de empregabilidade. Quando componentes da formação geral perdem espaço para unidades curriculares fragmentadas, com nomes atraentes e objetivos pouco definidos, aumenta o risco de se oferecer uma

escolarização extensa no tempo e estreita no conteúdo (Fávero *et al.*, 2026). Essa questão atinge de maneira mais intensa os estudantes que dependem da escola pública para acessar conhecimentos que não encontram em outros espaços sociais. A desigualdade curricular não significa apenas estudar conteúdos diferentes. Significa receber oportunidades de compreender o mundo, continuar os estudos e disputar posições sociais.

A terceira contradição aparece na aproximação entre currículo e demandas imediatas do mercado. A relação entre educação e trabalho é constitutiva do ensino médio e não deve ser ignorada. Entretanto, reduzir essa relação ao treinamento de competências adaptativas enfraquece o sentido público da escola. A preparação profissional pode integrar uma formação humana ampla, desde que o trabalho seja compreendido como dimensão histórica, social e formativa, e não apenas como resposta às oscilações do mercado. Krawczyk e Ferretti (2017) já advertiam que a flexibilização proposta pela reforma poderia produzir percursos diferenciados e aprofundar a segmentação escolar. Essa preocupação se torna ainda mais relevante quando cursos, plataformas e materiais padronizados passam a ocupar o lugar de decisões pedagógicas construídas coletivamente por professores e comunidades escolares.

A revisão promovida pela Lei nº 14.945/2024 (Brasil, 2024) recompôs parte da carga horária da formação geral básica e respondeu a críticas dirigidas ao modelo instituído em 2017. Ainda assim, a mudança legal não elimina automaticamente as desigualdades produzidas durante a implementação, nem resolve a tensão entre uma base comum de conhecimentos e percursos diversificados. A reconstrução do ensino médio requer atenção às condições concretas das escolas, valorização dos professores e participação efetiva dos jovens. Ouvir os estudantes não pode se limitar a pedir que selecionem opções previamente reduzidas. Sua participação precisa alcançar o debate sobre a finalidade da escola, a organização do tempo, os conhecimentos considerados essenciais e as condições necessárias para aprender.

Conclui-se que a flexibilização curricular pode contribuir para experiências escolares significativas quando amplia oportunidades sem enfraquecer a formação comum. Quando aplicada em redes profundamente desiguais, porém, ela tende a converter diferenças de oferta em diferenças de direito. A principal questão não é rejeitar toda possibilidade de percurso

diversificado, mas estabelecer o que nenhuma escola pode deixar de garantir a qualquer jovem. O ensino médio público precisa assegurar uma formação comum sólida, acesso equitativo às diferentes áreas do conhecimento e condições para que as escolhas sejam efetivas, não apenas anunciadas. A leitura de "A fantástica fábrica de contradições do Novo Ensino Médio" (Fávero *et al.,* 2026) mostra que políticas sustentadas pela linguagem ilusória da autonomia podem produzir dependência e restrição quando desconsideram as condições materiais de sua realização. Enfrentar essas contradições exige recolocar o direito ao conhecimento no centro da política curricular e tratar a diversidade das juventudes como compromisso com mais oportunidades, e não como justificativa para oferecer formações desiguais.

Palavras-chave: Ensino médio. Flexibilização curricular. Desigualdade educacional. Direito ao conhecimento.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 09 set. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024**. Brasília, DF: Presidência da República, 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14945.htm. Acesso em: 09 set. 2026.

FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina; BELLENZIER, Caroline Simon; BUKOWSKI, Chaiane. **A fantástica fábrica de contradições do Novo Ensino Médio**. Passo Fundo: EDIUPF, 2026.

KRAWCZYK, Nora; FERRETTI, Celso João. Flexibilizar para quê? Meias verdades da reforma. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 33-44, jan./jun. 2017.