

COMO FOI IMPLANTADA A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO RIO DE JANEIRO? UMA ANÁLISE A PARTIR DA SOCIOLOGIA

Walace Ferreira¹
Valdeir Conegundes Salvador Soares²
Glauco Gomes de Siqueira Barros³
Stella de Sousa Martins⁴
Ricardo Jouan Alé⁵
Alberto Alvadia Filho⁶

RESUMO

Este trabalho resulta do projeto Prodocência em andamento na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), intitulado “A Sociologia frente à Reforma do Ensino Médio, às reformas curriculares e aos novos livros didáticos”. Partimos do estudo da literatura dos últimos anos sobre a reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017), da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), dos novos livros didáticos, assim como da conjuntura política, social e econômica de perspectiva neoliberal (FRIGOTTO, 2017) que alimentou o movimento de reformas que incluem a implantação do “Novo” Ensino Médio (NEM). Particularmente, nesta proposta, analisaremos as 12 (doze) entrevistas realizadas com docentes de Sociologia e coordenadores pedagógicos/ou sujeitos em posição equivalente que estão vivenciando a reforma em suas unidades escolares desde 2022 no Rio de Janeiro. São 6 (seis) entrevistas de representantes da rede pública de educação e 6 (seis) da rede privada do Rio de Janeiro. Elaboramos um quadro analítico em que comparamos as respostas segundo as seguintes observações dos entrevistados: a satisfação com o Novo Ensino Médio por parte de docentes e estudantes; como se deu a organização do currículo em itinerários formativos; as mudanças na carga horária docente; a introdução e o funcionamento do Projeto de Vida na escola; a adoção dos materiais didáticos frente aos novos componentes curriculares; como tem sido tratada a relação entre o NEM e a preparação para o ENEM. Como resultado, encontramos muitas críticas à reforma, dentre as quais destacamos: a ampliação da desigualdade educacional entre as redes pública e privada; impactos na carreira docente, como a perda da identidade disciplinar; a subutilização do professor e o desestímulo à carreira; a fragilização das ciências de origem do conhecimento educacional; e o desestímulo da escola por parte de estudantes da rede pública fluminense.

Palavras-chave: Reforma do Ensino Médio, Implantação do NEM no Rio de Janeiro, Entrevistas, Ampliação da desigualdade educacionais.

¹ Doutor em Sociologia pelo IESP da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Professor Associado do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp-UERJ) – RJ, walaceuerj@yahoo.com.br;

² Graduando em Ciências Sociais na Universidade do Estado do Rio de Janeiro – RJ, valdeir.s.salvador@gmail.com;

³ Graduando em Ciências Sociais na Universidade do Estado do Rio de Janeiro – RJ, barrosglauco@outlook.com;

⁴ Graduanda em Ciências Sociais na Universidade do Estado do Rio de Janeiro – RJ, ssmartins2210@gmail.com;

⁵ Graduando em Ciências Sociais na Universidade do Estado do Rio de Janeiro – RJ, ricardojale15@gmail.com.

⁶ Doutorando em Ciências Sociais no PPCIS da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Professor de Sociologia do Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ), campus Pinheiral - RJ, afilho30@gmail.com;

INTRODUÇÃO

Neste estudo mais amplo desenvolvido no projeto Prodocência da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), intitulado “A Sociologia frente à Reforma do Ensino Médio, às reformas curriculares e aos novos livros didáticos”, partimos de uma análise da literatura recente sobre a reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017 e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018). Também examinamos o impacto dos novos livros didáticos e a influência do contexto político, social e econômico de perspectiva liberal que impulsionou essas transformações educacionais.

Nosso foco é explorar os documentos educacionais envolvidos, investigar a posição da Sociologia nos currículos das redes pública e privada no estado do Rio de Janeiro e analisar como essa disciplina é apresentada em livros de Ciências Humanas, Projetos Integradores e Projeto de Vida. Além disso, nossa pesquisa inclui entrevistas com professores de Sociologia e coordenadores pedagógicos ou profissionais em cargos equivalentes, que têm vivenciado as mudanças trazidas pela reforma em suas escolas.

A metodologia adotada consiste numa investigação do ponto de vista teórico, histórico e prático dos aspectos que envolvem a reforma do Ensino Médio no Estado do Rio de Janeiro e sua relação com o Ensino de Sociologia na educação básica. Isso significa uma leitura crítica sobre a conjuntura de implantação da reforma, bem como um mapeamento do seu alcance ao longo destes primeiros anos, o que tem sido observado por meio das entrevistas com docentes de Sociologia, coordenadores pedagógicos/ou função semelhante. Entrevistamos doze profissionais, seis vinculados à rede pública e seis à rede privada.

As entrevistas têm se utilizado da estratégia da bola de neve, com indicações dos próximos entrevistados. Para a análise das entrevistas, o pressuposto adotado tem sido o de que o discurso é responsável por revelar o entendimento do sujeito a respeito do contexto histórico-social no qual se apresentam suas relações para a produção do seu próprio discurso e ponto de vista, ou seja, o discurso reflete a visão de mundo do autor que está diretamente relacionada à realidade em que ele vive (FERNANDES, 2005).

Aproveitamos para salientar que a Lei nº 14.945/2024, sancionada este ano pelo presidente Lula, e que altera alguns pontos da reforma de 2017, ainda não foi examinada por esta pesquisa, embora pretendamos estar atentos às futuras mudanças curriculares que acontecerão no estado do Rio de Janeiro a partir de 2025. As principais alterações

da nova lei incluem o aumento da carga horária para a Formação Geral Básica, que agora soma 2.400 horas ao longo dos três anos, retomando disciplinas essenciais como história, biologia, sociologia, e educação física em todos os anos do Ensino Médio. Além disso, mais 600 horas são dedicadas aos itinerários formativos, compondo um total de 3.000 horas de ensino médio. Essa configuração visa garantir uma formação mais completa e reduzir a desigualdade no acesso ao currículo básico, um dos principais pontos de crítica à reforma anterior. A nova lei também determina que as escolas ofereçam ao menos dois itinerários formativos, cobrindo áreas como linguagens, ciências da natureza, matemática, e ciências humanas. O inglês permanece obrigatório, enquanto o espanhol é opcional, podendo ser oferecido conforme a disponibilidade de cada rede de ensino. Para o ensino técnico, o currículo agora inclui 2.100 horas de formação geral básica, com 900 horas dedicadas ao curso técnico, permitindo uma combinação mais estruturada entre formação técnica e ensino médio. A partir dessas alterações o Rio de Janeiro passará por mudanças curriculares a partir de 2025.

UMA DISCUSSÃO TEÓRICA SOBRE A REFORMA DO ENSINO MÉDIO

A Reforma do Ensino Médio é o resultado da força do neoliberalismo sobre a educação no país. Implementada no período pós-golpe parlamentar de 2016, tendo à frente o então presidente Michel Temer, a Medida Provisória 746/2016 (em seguida a Lei nº 13.415/2017) instituiu o Novo Ensino Médio por meio da alteração de 54 artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96), estabelecendo uma mudança radical na estrutura do ensino médio.

O discurso para a rápida implantação do Novo Ensino Médio, era quase a de terra arrasada. Como salientam Ferreira e Cavalcanti (2018), o recurso utilizado para tentar aproximar a população da reforma consistiu na disseminação de propagandas que cultivaram a expectativa de desengessamento do Ensino Médio e o suposto ganho de autonomia do estudante. Aplicou-se o discurso do caos para justificar as mudanças aceleradas impostas pelo governo, explorando informações sobre os problemas existentes nesta etapa de ensino, como o alto índice de evasão e o baixo desempenho dos alunos em avaliações padrões nacionais.

Desde a década de 1990, durante a gestão do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, a educação brasileira passou a se desenvolver por meio de reformas que englobavam mudanças estruturais nas políticas de ensino que desprezavam o caráter

socializador da educação a partir da iniciativa pública como um dever somente estatal, abrindo espaço para interesses empresariais de fundações privadas ligadas ao Banco Mundial (hoje Grupo Banco Mundial), à Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e à Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Dessa forma, inicia-se um modelo de reforma gerencial da educação, já adequado ao caráter utilitarista e mercadológico neoliberal.

O discurso agora é o de uma escola adequada ao mundo do trabalho, onde a escola hipoteticamente prepararia o sujeito para o mercado de trabalho. Na BNCC, “competência” é definida como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 8).

Ademais, há uma forma mais explícita em que a ideologia neoliberal na educação se faz presente no presente momento. Em destaque, o termo “empreendedorismo” preconizado pela BNCC e que aparece constantemente na proposta pedagógica do Novo Ensino Médio, contribui para que o caráter educacional esteja voltado ao atendimento das demandas do mercado de trabalho e da perspectiva mercadológica do neoliberalismo.

Segundo Papim e Mendonça (2021), a BNCC, ao focar nas competências e habilidades, desconsidera o caráter de disciplina escolar, a mediação didática do professor, a apropriação do conteúdo conceitual pelo aluno e a avaliação da aprendizagem, enquanto processos complexos e diversificados. Essa forma de abordagem, na visão dos autores, termina por relativizar, de maneira simplista, o processo formativo à correspondência da escala de habilidades e competências, em nome de uma suposta interdisciplinaridade expressa nos cinco itinerários formativos (Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias, Ciências humanas e sociais aplicadas, Formação técnica e profissional). Ou seja, desconsidera-se a ciência de origem e seus limites para a interdisciplinaridade, tornando o trabalho do professor um exercício mecânico de reprodução, estranho às potencialidades de aprendizagem, mediante contextos sociais e culturais diversos, plano de fundo da educação escolar.

Exemplo dessa redução na importância científica disciplinar aparece no novo Ensino Médio implantado no Rio de Janeiro no espaço dado ao componente curricular

Projeto de Vida. Com seis tempos de aula nas três séries do Ensino Médio da Secretaria de Educação do Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ), ao passo que a Sociologia caiu para dois tempos no terceiro ano, muitos professores de Sociologia estão lecionando aquele componente curricular sem qualquer formação prévia.

Conforme explicação de Pereira, Ciavata e Gawryszewski (2022), os primeiros documentos referentes à reforma do ensino médio no Rio de Janeiro vieram a público somente em dezembro de 2020, ainda em contexto pandêmico, com a versão preliminar do Documento de Orientação Curricular (DOC-RJ) apresentando a proposta de Formação Geral Básica, que abrange as orientações curriculares previstas na BNCC, de competências por área de conhecimento. Já em 2022, a reforma passou a ser vivenciada nas escolas estaduais, trazendo à tona diversos problemas, principalmente após o período remoto, além de não ter sido discutido com a comunidade escolar. Nesse contexto, “a nova grade curricular somente foi publicada semanas após o início das aulas e trouxe uma redução significativa da carga horária de diversas disciplinas, bem como a inclusão de projeto de vida, disciplinas optativas e estudos orientados para os três anos letivos (PEREIRA, CIAVATA, GAWRYSZEWSKI, 2022, pg. 477).

ANÁLISE DAS ENTREVISTAS REALIZADAS

Sobre as doze entrevistas realizadas, encontramos muitas críticas ao novo ensino médio e pouca sinalização favorável. A pesquisa desenvolveu um quadro analítico em que comparamos as respostas segundo as seguintes observações dos entrevistados: a satisfação com o Novo Ensino Médio por parte de docentes e estudantes; como se deu a organização do currículo em itinerários formativos; as mudanças na carga horária docente; a introdução e o funcionamento do Projeto de Vida na escola; a adoção dos materiais didáticos frente aos novos componentes curriculares; como tem sido tratada a relação entre o NEM e a preparação para o ENEM.

O quadro abaixo resume os achados das entrevistas com profissionais da rede pública de ensino. Devemos lembrar que a reforma do Ensino Médio foi estruturada sem qualquer aviso ou consulta prévia. Nesse sentido, os docentes pertencentes as escolas estaduais da SEEDUC ficaram expostos a alterações sem que a infraestrutura escolar acompanhasse tais mudanças.

Quadro 1: Resumo das entrevistas com profissionais da rede pública de ensino do Rio de Janeiro

É possível perceber semelhanças entre os relatos a partir das respostas referentes aos profissionais da rede pública de educação do Rio de Janeiro. Ao serem perguntados sobre a **satisfação com o Novo Ensino Médio (NEM)** é notória a desaprovação por quase todos os respondentes.

A respeito dos **Itinerários Formativos**, houve heterogeneidade entre as respostas, ainda que algumas se aproximem. Dois profissionais disseram que os Itinerários Formativos não foram escolha dos estudantes, o que se contrapõe a justificativa da implementação do NEM como espaço no qual os estudantes são autônomos e responsáveis pela decisão frente a um currículo hipoteticamente flexível. Dois profissionais afirmaram que as escolas possuem foco empreendedor, portanto, os estudantes que adentram estas instituições possuem apenas este seguimento. Um profissional não deixa evidente a maneira como os estudantes são realocados dentre os 3 Itinerários Formativos oferecidos pela escola. E, por último, apenas um profissional indica que na escola em que atua os estudantes escolhem os Itinerários de maneira optativa.

A respeito da **carga horária dos professores**, a resposta de que alguns docentes tiveram sua carga horária reduzida é unânime. Nestes casos os respondentes afirmaram que os professores que se encontram nesta situação são realocados para lecionarem disciplinas Eletivas que compõem os Itinerários Formativos e/ou Projeto de Vida.

Quando questionados sobre o **Projeto de Vida**, chama-se atenção para dois relatos. Em primeiro lugar, alguns respondentes sinalizaram haver sentimento de confusão entre os alunos, já que docentes de qualquer área podem atuar lecionando Projeto de Vida, incidindo em desordem metodológica e até mesmo de conteúdo. O Segundo ponto envolve a avaliação. Como os estudantes são inseridos em processos avaliativos desde as primeiras séries escolares, o que de certa forma os coagem à estarem presentes em aula e terem “medo” da reprovação, na medida em que Projeto de Vida não possui avaliação sistemática é comum que os alunos não vejam sentido neste componente curricular. Por fim, a extensa carga horária de Projeto de Vida também é questionada.

Quando indagados sobre o **material didático**, todos os entrevistados afirmaram não haver material didático para as Eletivas dos Itinerários Formativos, subentendendo-se que o docente responsável por determinada Eletiva é também responsável pela

formatação do material usado em sala de aula. Dentre os seis profissionais, dois afirmaram haver utilização do livro didático de Projeto de Vida na escola.

Por fim, quando questionados sobre a **relação do Novo Ensino Médio com o ENEM**, três profissionais afirmaram considerar que o NEM não apresenta preocupação com o exame, tendo em vista a redução das disciplinas que compõem a Formação Geral Básica (FGB) e o seguimento de apenas um Itinerário Formativo, quando no ENEM aparecem 4 áreas (Ciências Humanas e suas tecnologias; Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias e Ciências da Natureza e suas tecnologias; além da Redação).

Fonte: Prodocência “A Sociologia frente à Reforma do Ensino Médio, às reformas curriculares e aos novos livros didáticos”.

Apresentamos agora o resumo da análise das entrevistas realizadas com profissionais da rede privada de ensino do Rio de Janeiro, quando é possível notar heterogeneidade nos relatos de acordo com as categorias analisadas.

Quadro 2: Resumo das entrevistas com profissionais da rede privada de ensino do Rio de Janeiro

Com relação à **satisfação com o Novo Ensino Médio (NEM)**, embora haja um contexto de adaptação, os profissionais posicionam-se de maneira crítica. Dois enfatizaram a geração de desigualdades resultantes da reforma.

Acerca dos **Itinerários Formativos**, quatro dos seis profissionais afirmaram que as escolhas dos Itinerários Formativos pelos alunos ocorreram de maneira optativa. Segundo um respondente as Eletivas que compõem os Itinerários Formativos aprofundaram conhecimentos da Formação Geral Básica (FGB), enquanto outro indicou que na sua escola houve uma “estratégia para tentar burlar a diminuição de carga horária no ciclo de formação básica” e que tais mudanças se deram, sobretudo, visando suprir as necessidades relacionadas à realização do ENEM.

Quando questionados sobre a **carga horária dos professores**, diferentemente das respostas obtidas pelos profissionais da SEEDUC, três respondentes afirmaram que suas escolas passaram por pouca ou nenhuma alteração no quadro de horários dos docentes. Um profissional afirma, inclusive, que houve ampliação na carga horária de alguns professores e apenas um relata que alguns tiveram redução de carga. O último

entrevistado afirma que sua escola se enquadra em um caso excepcional, tratando-se de um horário integral.

Sobre **Projeto de Vida**, os relatos versam sobre as escolas já possuírem um conteúdo parecido com o que se pretende com Projeto de Vida, o que resultou apenas em uma adaptação do currículo. Dois profissionais se posicionaram de maneira crítica ao componente curricular. Alguns relatam a presença de psicólogos como responsáveis por lecionarem ou programarem o conteúdo de Projeto de Vida, o que não ocorre na rede pública.

Quando questionados sobre o **material didático**, as respostas assemelham-se aos dos profissionais da rede pública, destacando-se o fato de que não há material didático definido para as Eletivas que compõem os Itinerários Formativos. No entanto, nos colégios privados é comum a utilização de apostilas ou livros didáticos comercializados pelas instituições.

Já quando questionados sobre a **relação do Novo Ensino Médio com o ENEM**, quatro respondentes indicaram preocupação com o exame diante da reforma e ressaltaram a importância do ENEM para a configuração curricular das escolas privadas, haja vista o destaque que estas escolas atribuem à aprovação de estudantes no exame.

Fonte: Prodocência “A Sociologia frente à Reforma do Ensino Médio, às reformas curriculares e aos novos livros didáticos”.

Em síntese, a análise dos dados mostra que o Novo Ensino Médio enfrenta desafios significativos em sua implementação e recepção pelos profissionais da educação. A insatisfação generalizada, a falta de estrutura na alocação dos estudantes nos Itinerários Formativos, a redução da carga horária dos docentes e as críticas ao Projeto de Vida e ao material didático são aspectos que exigem atenção. Além disso, a falta de preocupação evidente com a preparação para o ENEM em algumas escolas levanta questões sobre a eficácia e relevância dessa reforma para o acesso ao ensino superior. Essas análises apontam para a necessidade de uma revisão cuidadosa do Novo Ensino Médio, levando em consideração as experiências e perspectivas dos profissionais da educação para promover uma implementação mais eficaz e alinhada com as necessidades dos estudantes e da sociedade como um todo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É relevante destacar que as críticas à reforma do Ensino Médio não se limitam apenas à forma de sua implementação, mas se estendem à própria existência dessa reforma. A discussão vai além das falhas estruturais que dificultam sua efetiva concretização. Mesmo com os recursos adequados, muitos argumentam que, se a reforma fosse aplicada conforme o documento original de 2017, a educação pública brasileira passaria por um desmonte significativo. Esse impacto afetaria o desenvolvimento pedagógico e intelectual construído ao longo de décadas, ainda que com limitações.

A ampliação da desigualdade educacional foi uma preocupação recorrente entre os entrevistados, que observaram como as escolas particulares estão em melhores condições de preparar os estudantes para os vestibulares e o ENEM, enquanto a rede estadual sofre com a perda de conteúdos nos currículos. O aumento da demanda por cursinhos pré-vestibulares reflete essa lacuna, abrindo espaço para o setor privado na preparação para o ensino superior.

Os entrevistados manifestaram-se contrários ao novo ensino médio e apoiavam as lutas pela sua revogação, que não ocorreu, entrando no seu lugar a Lei nº 14.945/2024. Se este instrumento normativo não é ideal, pelo menos a proposta pode reduzir algumas desigualdades presentes na oferta de itinerários formativos, que atualmente variam drasticamente entre redes públicas e privadas, limitando o protagonismo estudantil ao restringir a liberdade de escolha dos alunos, especialmente nas regiões onde a infraestrutura escolar é insuficiente. A proposta incentiva a criação de condições que favoreçam uma formação mais completa, incluindo a recuperação e fortalecimento de componentes curriculares essenciais. Ela reafirma a importância de disciplinas tradicionais, como Sociologia e Filosofia, no desenvolvimento do pensamento crítico e na formação cidadã dos jovens. Contudo, precisamos observar como as mudanças serão incorporadas nos currículos estaduais a partir de 2025.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 27 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2017. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 27 out. 2024.

FERNANDES, C. **Análise do Discurso: reflexões introdutórias.** Goiânia: Trilhas Urbanas, 2005.

FERREIRA, W.; Cavalcanti, D. S. A reforma do Ensino Médio e o ensino de Sociologia. In: **Perspectiva Sociológica**, n. 21, 1º sem. 2018, pp. 41-53. Disponível em: <<https://cp2.g12.br/ojs/index.php/PS/article/view/1740/1248>>. Acesso em: 20 out. 2024.

FRIGOTTO, G. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo de serpente que ameaçam a sociedade e a educação. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira.** Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

MOURA, D. H; FILHO, D. L. L. A reforma do ensino médio: regressão de direitos sociais. In: **Revista da Escola de Formação da CNTE (ESFORCE)**, vol. 11, n. 20, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://www.cnte.org.br/images/stories/retratos_da_escola/retratos_da_escola_20_2017.pdf>. Acesso em: 20 out. 2024.

PAPIM, A. A. P.; MENDONÇA, S. G. L. O impacto da BNCC no ensino de Sociologia para o Ensino Médio: o retrocesso mediante as OCN. **Anais do 45º Encontro Anual da ANPOCS.** Brasília, 2021.

PEREIRA, N. S., CIAVATTA, M., & GAWRYSZEWSKI, B. O processo da reforma do ensino médio no Rio de Janeiro. *Retratos Da Escola*, vol. 16, n. 35, 2022, p. 463–481. Disponível em: <<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1398>>. Acesso em: 20 out. 2024.

SILVA. M. R. D. A BNCC da reforma do Ensino Médio: O resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista.** Belo Horizonte, v. 34, 2018.