



Revista dos discentes do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFSCar

## **Currículo de Ensino Médio brasileiro: a história de desumanização e exclusão na lógica educacional**

*Brazilian High School Curriculum: the history about dehumanization and exclusion in education logic*

Wilson Francisco da Rocha Lima<sup>1</sup>  
Maria do Carmo de Sousa<sup>2</sup>

**Resumo:** Esse artigo traz uma análise do movimento lógico-histórico do currículo do Ensino Médio brasileiro, evidenciando como suas reformas, desde 1930 até o Novo Ensino Médio, refletem disputas ideológicas e estruturam a educação conforme interesses econômicos. A pesquisa, baseada em fontes bibliográficas e documentais, argumenta que a flexibilização curricular e a formação por competências podem reforçar desigualdades sociais, pois fragmentam o conhecimento e limitam o desenvolvimento dos estudantes de escolas públicas. Para romper com esse ciclo excludente, é necessária uma política educacional que priorize a humanização e o acesso ao conhecimento, garantindo a participação ativa da comunidade escolar na construção de um novo modelo de Ensino Médio.

**Palavras-chave:** Movimento Lógico-Histórico. Novo Ensino Médio. Reformas Educacionais. Teoria Histórico-Cultural. Políticas Educacionais.

**Abstract:** This article brings an analysis of the logical-historical movement of the Brazilian High School curriculum, showing how its reforms, from 1930 to the New High School, reflect ideological disputes and structure education according to economic interests. The research, based on bibliographic and documentary sources, shows that curricular flexibility and competency-based training can reinforce social inequalities, as they fragment knowledge and limit the development of public school students. It is argued that, in order to break with this exclusionary cycle, it is necessary to have an educational policy that prioritizes humanization and access to knowledge, ensuring the active participation of the school community in the construction of a new model of High School.

**Keywords:** Logical-Historical Movement. New High School. Educational Reforms. Historical-Cultural Theory. Educational Policies.

---

<sup>1</sup> Doutorando em Educação pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. Professor de Educação Básica da Secretaria de Educação do Distrito Federal. *ORCID:* [0009-0003-0295-1299](https://orcid.org/0009-0003-0295-1299) - *E-mail:* [wilsonlima@gmail.com](mailto:wilsonlima@gmail.com).

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Professora Titular da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. Bolsista Produtividade em Pesquisa 2 do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq. *ORCID:* [0000-0002-5523-757X](https://orcid.org/0000-0002-5523-757X) - *E-mail:* [mdcsousa@ufscar.br](mailto:mdcsousa@ufscar.br).



## **Currículo de Ensino Médio brasileiro: a história de desumanização e exclusão na lógica educacional**

*Wilson Francisco da Rocha Lima & Maria do Carmo de Sousa*

### **Introdução**

Desde 2016, o Brasil passou por profundas transformações nas políticas educacionais, impulsionadas pelo novo contexto político-social que consolidou reformas alinhadas aos interesses do capital. A Emenda Constitucional 95/2016 restringiu investimentos públicos, comprometendo a expansão e qualidade da educação, enquanto a reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017) flexibilizou o currículo, reduzindo disciplinas e ampliando a influência do setor privado.

Nesse contexto, é necessário compreender as contradições e disputas que atravessam o currículo para conhecê-lo em sua totalidade. Neste artigo propomos a análise do movimento lógico-histórico do currículo como forma de evidenciar tais contradições. Trazemos alguns resultados obtidos por meio de uma pesquisa bibliográfica e documental de cunho qualitativo acerca do movimento lógico-histórico do currículo brasileiro do Ensino Médio, desde a instituição de um currículo nacional, pela Reforma Francisco Campos, em 1931, até a instituição do Novo Ensino Médio.

Em seguida, estudamos o processo de implementação do Novo Ensino Médio. A reforma condiz com os interesses da sociedade capitalista ao objetivar a formação do homem produtivo. Ao reduzir as cargas horárias destinada aos conhecimentos da Arte, da Filosofia, da Sociologia, da História e de outras áreas do conhecimento, a proposta evidencia seu caráter opressor, vislumbrando a formação do futuro empregado ao invés de uma formação humana multifacetada.

A partir da análise do movimento lógico-histórico do currículo brasileiro de Ensino Médio, refletimos sobre como o currículo tem perpetuado a exclusão social. Para concluir, tecemos considerações sobre questões relacionadas à educação como meio de humanização e à desigualdade de acesso ao conhecimento pelas classes sociais menos favorecidas, com foco no papel do Estado e dos profissionais da Educação na formulação e implementação de políticas educacionais que contribuam para a construção de um novo Ensino Médio.



## **Currículo de Ensino Médio brasileiro: a história de desumanização e exclusão na lógica educacional**

*Wilson Francisco da Rocha Lima & Maria do Carmo de Sousa*

### **Currículo, educação e movimento lógico-histórico**

A educação é o processo de transmissão e assimilação da cultura ao longo da história, e é por meio da educação que os indivíduos se humanizam ao acessar a cultura da humanidade. Assumindo a perspectiva histórico-cultural, entendemos a educação como “[...] uma via para o desenvolvimento psíquico e principalmente humano, e não como mera aquisição de conteúdos ou habilidades específicas” (Rigon, Ashbar & Moretti, 2010, p. 28). Através do processo educativo a humanidade se constitui historicamente, sem a necessidade de se reinventar completamente a cada nova geração.

O movimento lógico-histórico dos conceitos (Sousa, 2004; Dias, 2007) busca compreender a relação dialética entre o desenvolvimento de uma ideia e as condições sociais e históricas em que ela se insere. Como teoriza Sousa (2004), o movimento lógico refere-se ao progresso interno de um conceito ou teoria, ou seja, a maneira como as ideias evoluem dentro de uma lógica própria, seguindo um encadeamento de princípios e relações. Por outro lado, o movimento histórico diz respeito às circunstâncias sociais, políticas, culturais e econômicas que influenciam no surgimento e na evolução dessas ideias. Nenhuma teoria nasce no vazio, ela é sempre moldada pelo contexto histórico em que está inserida, ou seja, as teorias surgem como resposta a necessidades ou transformações em determinados momentos históricos.

Dessa forma, o lógico e o histórico se relacionam de forma dialética. O desenvolvimento do pensamento ocorre por meio de necessidades, contradições e superações. Novas ideias emergem da superação de conceitos anteriores, mas os antigos não desaparecem por completo; eles são absorvidos e transformados pelo novo. Trata-se de uma unidade “[...] na qual o histórico, ou seja, mundo objetivo em desenvolvimento, determina o lógico, e na qual o lógico é um reflexo do histórico, é derivado em relação a ele” (Rosental & Straks, 1960, p. 326)

Nessa perspectiva, conforme Rigon, Ashbar & Moretti (2010), a composição do currículo reflete o que a sociedade julga necessário permanecer na cultura escolar em determinado momento. Estes documentos não são definitivos, seus conteúdos são



## **Currículo de Ensino Médio brasileiro: a história de desumanização e exclusão na lógica educacional**

*Wilson Francisco da Rocha Lima & Maria do Carmo de Sousa*

passíveis de questionamentos e novos conteúdos podem ser inseridos conforme a sociedade se movimenta em seus momentos históricos, da mesma forma uma tendência pedagógica adotada pela sociedade em determinado momento é superada em outro, conforme evoluem os conhecimentos acerca de como aprendemos.

Em outras palavras, assim como os fenômenos da natureza e da sociedade não são processos encerrados e definitivos, o currículo não é um produto acabado, e sim o resultado de um movimento constante de desenvolvimento e transformação. Sua construção efetua-se através de processos sociais e dispõe de meios e procedimentos elaborados sócio-historicamente para operar com objetos, transformá-los e consolidá-los de forma idealizada.

Sabemos que “[...] aquilo que é priorizado para compor os currículos escolares reflete, de alguma forma, a expectativa de formação que um determinado grupo social tem acerca dos indivíduos que o compõem” (Rigon, Ashbar & Moretti, 2010, p. 30). Destarte, a compreensão de um currículo abrange o estudo dos processos que o constituíram. Como seu estado atual é resultado de todo o desenvolvimento anterior, é necessária a análise de seu movimento lógico-histórico para conhecê-lo em sua totalidade.

### **O Movimento Lógico-Histórico do Currículo Brasileiro de Ensino Médio**

Compreender as contradições e disputas que atravessam o currículo é fundamental para conhecê-lo em sua totalidade. Neste sentido, este estudo propõe a análise do movimento lógico-histórico do currículo como forma de evidenciar tais contradições. Para isso, apresentamos nesta seção uma síntese dos resultados de uma pesquisa bibliográfica e documental, de cunho qualitativo, sobre o movimento lógico-histórico do currículo do Ensino Médio no Brasil, desde a instituição de um currículo nacional com a Reforma Francisco Campos, em 1931, até a implementação do Novo Ensino Médio. A investigação fundamenta-se nas historiografias da Educação de Ferreira Jr. (2010), Ghiraldelli Jr. (1990), Saviani (2010), Resende (2020) e Romanelli



## **Currículo de Ensino Médio brasileiro: a história de desumanização e exclusão na lógica educacional**

*Wilson Francisco da Rocha Lima & Maria do Carmo de Sousa*

(2014), além da análise de documentos normativos, legislações e currículos do Ensino Médio do Distrito Federal.

### *A Reforma Francisco Campos (1931) e o Currículo Nacional Unificado*

Em 1930, um golpe de estado depôs o presidente Washington Luís e impediu a posse de Júlio Prestes, instaurando o governo provisório de Getúlio Vargas. Nesse contexto, Ghiraldelli Jr. (1990) identifica quatro perspectivas políticas que disputaram a organização da educação brasileira: liberais, católicos, proletários e aliados ao governo.

O autor nos traz ainda uma breve descrição dos grupos. Os católicos eram ultraconservadores e próximos do fascismo europeu. Defendiam a Pedagogia Tradicional, baseada nos princípios dos jesuítas, com ênfase na emulação, hierarquização e meritocracia, influenciados pelos textos de Johann Friedrich Herbart. Os liberais defendiam a pedagogia nova, baseada nos pensamentos de John Dewey, com métodos ativos de aprendizagem e foco no estudante. O proletariado, por sua vez, buscava uma educação popular, democrática, laica e crítica, inspirada nas ideias de Francesc Ferrer i Guàrdia.

Ao assumir o poder, Vargas criou o Ministério da Educação e Saúde Pública, liderado por Francisco Campos, advogado e professor, que, de acordo com Ghiraldelli Jr. (1990), era inicialmente alinhado aos liberais. Conforme Romanelli (2014), a Reforma Francisco Campos, instituída em 1931, unificou o currículo nacional e criou o ensino secundário, composto pelas etapas fundamental e complementar, necessários para o ingresso no ensino superior. O currículo do curso complementar incluía disciplinas como Alemão, Latim, Geografia, História, Matemática, Física e Química, e preparava os estudantes para as carreiras de Direito, Medicina e Engenharia.

A manutenção das "matérias literárias" e o currículo extenso visavam preparar a elite para a governança, como destaca Ferreira Jr. (2010). A reforma também instituiu o ensino religioso obrigatório, atendendo à Igreja Católica e afirmando assim o compromisso do governo com o grupo conservador. Romanelli (2014) descreve a



## **Currículo de Ensino Médio brasileiro: a história de desumanização e exclusão na lógica educacional**

*Wilson Francisco da Rocha Lima & Maria do Carmo de Sousa*

reforma como seletiva, com baixas taxas de conclusão, devido à centralização das decisões e à rigidez dos programas.

Ghiraldelli Jr. (1990) relata a insatisfação dos liberais, que se opuseram à reforma e publicaram o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* (Azevedo, 1932), defendendo uma educação pública, gratuita e laica. O manifesto reivindicava ainda a unificação da educação secundária, para integrar educação profissional e científica, problematizando a divisão entre as escolas científicas para a elite e as escolas profissionais para as classes populares.

Romanelli (2014) descreve como aspectos da sociedade no início do governo Vargas, como o autoritarismo e a centralização do poder pelo Estado, refletiam na Reforma. Apesar de sua afinidade inicial com os liberais, Vargas cedeu ao apoio dos católicos conservadores, e o currículo imposto atendeu principalmente aos interesses da direita. Ghiraldelli Jr (1990) aponta que as lutas ideológicas entre liberais e defensores de um currículo tradicional influenciaram a Constituição de 1934, que, embora inovasse ao afirmar a educação como direito de todos, manteve o ensino religioso facultativo, sinalizando a continuidade da influência católica.

Alem disso, como escreve Ferreira Jr. (2010), o Brasil era influenciado pela polarização ideológica entre o capitalismo anticomunista e o comunismo do cenário internacional. Após o levante comunista de 1935, Vargas se aliou aos integralistas e instaurou o regime do Estado Novo, rompendo com a legalidade constitucional e aumentando seu autoritarismo.

### *A Reforma Capanema (1942) e a Dualidade Educacional*

Com o golpe de Estado, o cenário educacional retrocedeu. Em 1937, foi promulgada uma nova Constituição, que, ao contrário da de 1934, foi imposta pela tecnocracia getuliana e não por uma Assembleia Constituinte eleita. Essa nova constituição transferiu a responsabilidade pela educação do Estado para as famílias e institucionalizou o ensino profissional para as classes menos favorecidas, evidenciando a discriminação social nas escolas.



## **Currículo de Ensino Médio brasileiro: a história de desumanização e exclusão na lógica educacional**

*Wilson Francisco da Rocha Lima & Maria do Carmo de Sousa*

Em 1942, o então Ministro da Educação Gustavo Capanema implementou uma reforma educacional por meio do Decreto-Lei 4.244. Como descreve Romanelli (2014), a Lei Orgânica do Ensino Secundário estabeleceu uma educação patriótica e reorganizou o ensino em dois ciclos: o ginásial (quatro anos) e o colegial (três anos). O currículo foi simplificado em duas opções: o clássico, com Latim e Grego, e o científico, com Inglês, Francês e Espanhol. Capanema também implementou a Educação Moral e Cívica, além de militarização no ensino secundário, alinhando-se ao nacionalismo e ao fascismo do período.

Ferreira Jr. (2010) relata como a reforma deu continuidade ao modelo educacional excludente de Francisco Campos, dividindo a educação em científica e profissional, com cursos distintos para classes sociais distintas. Para a educação profissional, foi criado o Sistema S, que promovia o treinamento profissional por meio de convênios com as indústrias e o comércio. No entanto, a crescente demanda educacional, especialmente pela classe média emergente e pelo proletariado, forçou o sistema a se abrir para um público mais amplo.

Com o fim da Segunda Guerra e a deposição do presidente Vargas, o Brasil iniciou um processo de redemocratização. A Constituição de 1946 contém prerrogativas mais liberais e democráticas, aproximando-se da de 1934.

Em 1948, Clemente Mariani, Ministro da Educação, formou uma comissão para elaborar a Lei de Diretrizes e Bases, que só foi aprovada em 1961, após intensos debates entre conservadores e progressistas. De acordo com Ghiraldelli Jr. (1990), a disputa era entre uma proposta centralizadora, defendida pelos conservadores e pela Igreja Católica, e uma federativo-descentralizadora, mais alinhada com a Constituição de 1946.

O autor escreve ainda que a vitória dos conservadores resultou na aprovação da Lei 4.024, que institucionalizou a educação como um serviço público sem garantir a universalização do ensino, e destinava parte dos recursos públicos para as escolas particulares. A Campanha em Defesa da Escola Pública surgiu em resposta à nova lei. Educadores, intelectuais, estudantes e lideranças sindicais se uniram em defesa da educação pública, laica e gratuita.



## **Currículo de Ensino Médio brasileiro: a história de desumanização e exclusão na lógica educacional**

*Wilson Francisco da Rocha Lima & Maria do Carmo de Sousa*

De forma geral, a Lei 4.024, ao instituir o ensino médio com dois ciclos e flexibilizar os currículos, pouco alterou a estrutura educacional elitista. Ferreira Jr. (2010) argumenta que a lei não rompeu com o binômio elitismo e exclusão da educação brasileira. A aprovação da Lei 4.024 enfraqueceu as forças progressistas, reforçando as campanhas de educação popular, como a Pedagogia Libertadora de Paulo Freire, que propunha uma educação voltada para a transformação social. Ao mesmo tempo, o escolanovismo adaptou-se, integrando conceitos de psicologia, com influência de Jean Piaget. Conforme Ghiraldelli Jr. (1990), todo esse movimento da Pedagogia Nova contribuiu para o nascimento de uma outra tendência: a Pedagogia Tecnicista, que se tornou teoria educacional oficial após o Golpe de 64.

### *A Ditadura Militar e a Lei 5.692/1971*

Como escreve Ghiraldelli Jr. (1990), o golpe de 1964 marcou o fim do ciclo dos governos populistas<sup>3</sup>, que haviam equilibrado a expansão industrial com a ideologia nacionalista. No governo de Kubitschek (1956-1961), a abertura para o capital estrangeiro evidenciou a contradição entre o modelo econômico e o político, que pregava o nacionalismo desenvolvimentista. Apoiado por um pacto entre militares e a burguesia, o golpe de 1964, visou eliminar o nacionalismo radical e as reformas de esquerda, que buscavam melhorar as condições das classes trabalhadoras. Como resultado, “[...] a ideologia do nacionalismo desenvolvimentista foi substituída pela doutrina da interdependência” (Saviani, 2010, p. 364).

Na Educação, o crescimento da demanda colapsou o sistema, especialmente no ensino superior, levando à assinatura de convênios entre o Ministério da Educação (MEC) e a Agência para o Desenvolvimento Internacional (Usaid) para assistência técnica e financeira à organização do sistema educacional brasileiro, dando início aos

---

<sup>3</sup> Modelo político que busca integrar as massas populares ao sistema político por meio de um discurso nacionalista, desenvolvimentista e conciliador entre capital e trabalho. No Brasil, este ciclo inclui os mandatos de Getúlio Vargas (1951-1954), Juscelino Kubitschek (1956-1961) e João Goulart (1961-1964). Os governos utilizavam instrumentos do Estado para impulsionar a industrialização e promover certa distribuição de renda, ao mesmo tempo que evitavam o confronto direto com as classes dominantes.





## **Currículo de Ensino Médio brasileiro: a história de desumanização e exclusão na lógica educacional**

*Wilson Francisco da Rocha Lima & Maria do Carmo de Sousa*

Acordos MEC-Usaid. A assistência da Usaid influenciou uma reforma educacional que alinhou o sistema à estrutura de dominação, adaptando-o ao modelo de desenvolvimento econômico. A estratégia visava resolver os problemas quantitativos, aumentando a eficiência da rede escolar com o menor custo possível (Saviani, 2010).

As reformas educacionais no período ditatorial (1964-1985) buscavam tornar o sistema mais rentável, reorganizando o currículo para formar trabalhadores para as categorias ocupacionais geradas pela expansão econômica. Ghiraldelli Jr. (1990) descreve como a política educacional mesclava o tecnocratismo empresarial com o controle militar, focando em eficiência e produtividade, ao mesmo tempo em que utilizava a repressão para implementar o modelo. A Lei 5.692/71 reestruturou o ensino primário e secundário, criando os níveis de 1º e 2º grau. O currículo deveria ter um núcleo comum e uma parte diversificada, conforme as necessidades locais e as aptidões dos alunos.

A reforma do 2º grau foi uma tentativa de reduzir a demanda por ensino superior, oferecendo formação profissional para que os estudantes, ao obterem uma profissão, não seguissem para a universidade. Como escreve Romanelli (2014, p. 235): “[...] a profissionalização do nível médio [...] selecionava os mais capazes para a universidade e dava ocupação aos menos capazes”.

Saviani (2010) descreve como a pedagogia tecnicista, inspirada no fordismo, taylorismo e behaviorismo, passou a ser a orientação oficial, defendendo um ensino objetivo e operacional, com professores e estudantes como executores de um processo planejado por especialistas. O currículo do 2º grau passou a ser composto por disciplinas obrigatórias e um componente de formação especial para qualificação profissional.

No entanto, conforme Romanelli (2014), a implementação da Lei 5.692 enfrentou sérios problemas, como a escassez de recursos materiais e humanos, o que dificultou a execução das matrículas e a adaptação das escolas à nova estrutura. O sistema não conseguiu lidar com a sobrecarga do currículo e a crescente demanda de trabalho. A reforma também ignorou a formação dos professores e as limitações práticas das escolas, resultando em dificuldades para sua implementação. Ghiraldelli Jr. (1990, p.



## **Currículo de Ensino Médio brasileiro: a história de desumanização e exclusão na lógica educacional**

*Wilson Francisco da Rocha Lima & Maria do Carmo de Sousa*

182) aponta que "[...] as escolas poderiam montar um 2º grau com habilitações em 'Carnes e Derivados', ou em 'Cervejaria e Refrigerantes'".

Apesar da reforma, muitos colégios mantiveram a educação científica, especialmente nas escolas particulares, que, ao desconsiderar as habilitações profissionais, continuaram a oferecer o curso colegial acadêmico. Nas escolas públicas, no entanto, essa brecha não foi possível, prejudicando a qualidade da educação oferecida. Conforme Ghiraldelli Jr (1990), a Lei 5.692 não conseguiu acabar com a dicotomia entre ensino acadêmico e profissionalizante, e favoreceu indiretamente os estudantes das escolas particulares no acesso ao ensino superior.

O autor escreve ainda que com o fim do "milagre econômico"<sup>4</sup> e o crescente movimento de oposição ao regime, a Lei 7.044/82 revogou a obrigatoriedade do ensino profissionalizante no 2º grau, reconhecendo o fracasso da política educacional da ditadura. A mudança refletiu a crescente oposição ao regime, que se intensificou com as eleições diretas de 1982, e culminou com o fim da ditadura militar em 1985. O Brasil, mais politizado, mas ainda marcado pela miséria, viveu a transição para um regime mais democrático.

Romanelli (2014) aponta que a ditadura deixou marcas na Educação, com a repressão, a privatização do ensino, a pedagogia tecnicista e a desmobilização dos educadores, além de ampliar o acesso à escola pública sem garantir qualidade. As classes populares continuaram excluídas do processo de apropriação do conhecimento acumulado historicamente.

### *A ascensão do Neoliberalismo*

Saviani (2010) destaca que o contexto político de transformações no Brasil após a ditadura demandou novas teorias educacionais, que fossem menos alinhadas aos interesses das classes historicamente dominadas. A partir da criação de entidades como

---

<sup>4</sup> O "milagre econômico" foi o período de forte crescimento do PIB brasileiro entre 1968 e 1973, durante a ditadura militar, marcado por expansão industrial e investimentos estatais, mas também por aumento da desigualdade social e repressão aos direitos trabalhistas.



## **Currículo de Ensino Médio brasileiro: a história de desumanização e exclusão na lógica educacional**

*Wilson Francisco da Rocha Lima & Maria do Carmo de Sousa*

a Associação Nacional de Didática e Práticas de Ensino (ANDIPE), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e a expansão da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), as reivindicações dos professores exigiam uma educação pública voltada para as necessidades da maioria e melhorias nas condições de trabalho pedagógico.

Nos anos 1980 emergiram ainda propostas pedagógicas como a educação popular inspirada em Paulo Freire e nas tradições libertárias, que propunham uma educação organizada pelo povo e para o povo. Também se destacaram as pedagogias da prática, que valorizam os saberes gerados na prática social (Saviani, 2010).

Resende (2020) descreve como a Constituição de 1988 vai na mesma direção ao reafirmar a educação como um direito e dever do Estado, visando ao pleno desenvolvimento do indivíduo e à qualificação para o trabalho. No entanto, a ascensão de Fernando Collor em 1990, e a implementação de políticas neoliberais transformaram a educação. Em 1993, um grupo de empresários industriais apresentou o documento *Educação Básica e Formação Profissional: a visão dos Empresários* (CNI, 1993), defendendo maior participação privada na educação básica, com ênfase na adaptação ao mercado e na qualificação contínua como responsabilidade individual.

O governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) consolidou essas ideias, especialmente durante a tramitação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que recebeu apoio de setores neoliberais, reduzindo a participação do Estado e priorizando a adequação da educação aos padrões econômicos globais (Resende, 2020).

A Lei 9.394, sancionada em 1996, foi influenciada por intelectuais como Florestan Fernandes e Darcy Ribeiro, mas sua aprovação acelerada gerou críticas, como aponta Resende (2020). A flexibilização do ensino e a ênfase na preparação para o trabalho refletem as influências neoliberais, colocando a formação do indivíduo no mercado de trabalho como prioridade, subordinando oficialmente a educação às demandas econômicas ao propor a formação de trabalhadores adaptáveis e com habilidades práticas para o mercado.



## **Currículo de Ensino Médio brasileiro: a história de desumanização e exclusão na lógica educacional**

*Wilson Francisco da Rocha Lima & Maria do Carmo de Sousa*

De acordo com Saviani (2010), os problemas da Educação do país se agravaram com a reforma do Estado brasileiro e a implementação de diretrizes neoliberais, privatizações e ajustes fiscais. O setor privado cresceu e o país perdeu sua autonomia no processo de definição das políticas educacionais. Os empréstimos solicitados ao Fundo Monetário Internacional (FMI) condicionaram como contrapartida a adoção de políticas que preocupam-se mais em manter o fluxo de estudantes do que em oferecer educação com boa qualidade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) (Brasil, 1999) reforçaram essa perspectiva ao enfatizar competências e habilidades voltadas para a empregabilidade, em detrimento de uma formação crítica. O currículo apresentado substituiu a grande gama de áreas do conhecimento que compunham as disciplinas do Ensino Médio por três, mais gerais: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias.

Em síntese, as reformas educacionais e os PCNEM consolidaram uma educação voltada para a formação de mão de obra qualificada, com ênfase na empregabilidade e na adaptação constante ao mercado. A partir da leitura de Silva (2019), podemos afirmar que essa lógica foi aprofundada pelo Novo Ensino Médio, que restringiu ainda mais os conhecimentos científicos do currículo e reforçou a centralidade das competências profissionais, consolidando a subordinação da educação à lógica neoliberal.

### **Novo Ensino Médio e esvaziamento curricular**

Silva (2019), através da análise do processo histórico no qual se deu a objetivação e instauração do currículo do Novo Ensino Médio, contribui para o entendimento deste como um ato que rompe com a democracia participativa, de tal forma a predominar o caráter autocrático, antidemocrático e antipopular, para redefinir o sistema educacional brasileiro.

A primeira etapa da mudança veio com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), que instituiu que o Ensino Médio organizar-se-á em



## **Currículo de Ensino Médio brasileiro: a história de desumanização e exclusão na lógica educacional**

*Wilson Francisco da Rocha Lima & Maria do Carmo de Sousa*

duas partes: Formação Geral Básica, com 1.800 horas, e Itinerários Formativos, com 1.200 horas. A Formação Geral Básica é composta por competências e habilidades previstas na BNCC, enquanto os Itinerários Formativos são um conjunto de situações e atividades educativas que a princípio os estudantes podem escolher conforme seu interesse, para aprofundar e ampliar aprendizagens.

A carga horária destinada aos Itinerários Formativos, inicialmente de 1.200 horas, constitui o que vem sendo chamado de *vazio curricular*, “[...] a ser preenchido de acordo com os interesses do mercado, visto que os espaços de discussão e deliberação encontravam-se bloqueados pelo Golpe<sup>5</sup>” (Silva, 2019, p. 94). Esse esvaziamento do currículo e instrumentalização dele pelo e para o mercado se dá com a extinção da obrigatoriedade das componentes curriculares em todos os anos do Ensino Médio. Somente dois componentes continuam obrigatórios em todos os anos: Matemática e Língua Portuguesa.

Jerônimo (2024) descreve como a imposição da reforma traz para a escola novas atribuições, que não foram geradas a partir das necessidades do coletivo escolar e, dessa forma, desvincula as ações desenvolvidas no interior da escola dos motivos próprios da comunidade escolar. Ao não estabelecer relações entre as ações desenvolvidas no interior da escola com as necessidades profissionais dos trabalhadores da educação, a reforma conduz o processo educacional para práticas que contribuem para a alienação dos sujeitos.

A antiga dualidade que bifurca o Ensino Médio, levando as classes sociais mais favorecidas ao Ensino Superior e as menos favorecidas ao mercado de trabalho, todavia não havia sido superada antes da reforma, como escreve Nascimento (2007). No Novo Ensino Médio, aparece repaginada com as influências do neoliberalismo econômico: a educação científica ocorre em instituições privadas de ensino e o sucateamento da Educação, por meio do esvaziamento do currículo, ocorre nas instituições públicas. A

---

<sup>5</sup> Impeachment da presidenta Dilma Rousseff em 2016, que rompeu a ordem democrática e resultou na imposição de reformas de orientação neoliberal, entre elas a reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017).



## **Currículo de Ensino Médio brasileiro: a história de desumanização e exclusão na lógica educacional**

*Wilson Francisco da Rocha Lima & Maria do Carmo de Sousa*

revogação da reforma foi reivindicada pelos profissionais da Educação e por associações como a CNTE e a ANPed desde que ela foi imposta.

No entanto, o posicionamento do governo de Luiz Inácio Lula da Silva, que teve início no dia 1.º de janeiro de 2023, e tem como Ministro da Educação Camilo Santana, é de mantê-lo, embora reconheça que existem problemas e enxerga a necessidade de melhorias. Para iniciar um debate que envolva a população do país, foi aberta uma consulta pública acerca da reforma do Ensino Médio. O ministro concordou que não houve orientação adequada na formação de professores nem adaptação de infraestrutura necessária nas escolas e afirmou que “[...] não se faz uma mudança no ensino médio de um país de uma hora para outra”.<sup>6</sup>

Em 7 de agosto de 2023, o MEC divulgou em coletiva de imprensa, o sumário com os principais resultados da Consulta Pública para Avaliação e Reestruturação da Política Nacional de Ensino Médio.<sup>7</sup> Entre os resultados da consulta presentes no sumário, o primeiro aspecto apontado é a posição majoritária das críticas à redução da carga horária das disciplinas que compõem a Formação Geral Básica. Foi apontado que o mínimo necessário seria de 2.100 a 2.400 horas, frente às 1.800 que o projeto original prevê para esta componente do Novo Ensino Médio. Em relação aos Itinerários Formativos, foram apontadas as necessidades de maior clareza e orientações acerca de suas organizações, de atenção aos diferentes contextos e da preocupação com o aumento da desigualdade, assim como de alternativas para a recomposição dos componentes curriculares no ensino médio.

Subsidiados pelos resultados da pesquisa supracitada, o governo apresentou, em outubro de 2023, o Projeto de Lei 5.230/2023 que redefine a Política Nacional de Ensino Médio no Brasil. O projeto propõe a restauração das 2.400 horas anuais para as disciplinas obrigatórias da Formação Geral Básica, sem integração com cursos técnicos. Para os cursos técnicos, serão 2.100 horas de disciplinas básicas e pelo menos 800 horas de aulas técnicas.

---

<sup>6</sup> Disponível em: [Agência Brasil](#). Acesso em 28 de Fevereiro de 2025.

<sup>7</sup> Disponível em: [Gov.br](#). Acesso em 01 de Abril de 2025.



## **Currículo de Ensino Médio brasileiro: a história de desumanização e exclusão na lógica educacional**

*Wilson Francisco da Rocha Lima & Maria do Carmo de Sousa*

A votação de seu relatório pela Câmara dos Deputados deu-se em 19 de Março de 2024. A proposta foi encaminhada ao Senado Federal, e aprovada em 19 de Junho do mesmo ano. A senadora Teresa Leitão (Partido dos Trabalhadores - Pernambuco), enfatizou que o texto aprovado não é o ideal, mas significa um avanço em relação ao anterior e é fruto do movimento *Revoga Já*, que desde 2016 reuniu estudantes e professores contra a Reforma do Ensino Médio. Sobre os itinerários formativos, afirmou que estes não serão mais “[...] invenções como o que ocorreu no Estado de São Paulo, que chegou a ter mais de 200 itinerários, sendo impossível acompanhar, impossível monitorar, impossível aprofundar qualquer conhecimento tecnológico ou profissional”.<sup>8</sup>

O presidente sancionou a lei que altera o Novo Ensino Médio, mas vetou os trechos que tratavam de mudanças na prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A Lei nº 14.945/2024 foi publicada no Diário Oficial em 31 de Julho de 2024. A nova lei prevê menos liberdade nos itinerários formativos, que seguirão diretrizes nacionais, a serem elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação. As disciplinas optativas deverão estar relacionadas a um dos seguintes quatro itinerários formativos: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; ou Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. As diretrizes nacionais devem ainda observar as especificidades da educação indígena e quilombola.

### **Da repetição do fracasso à humanização**

O estudo do movimento lógico-histórico permite conhecer o currículo do Novo Ensino Médio em sua totalidade, já que a análise evidencia as necessidades humanas que promoveram a organização desta etapa de ensino, em contextos de disputas ideológicas e políticas.

A história do currículo do Ensino Médio no Brasil, desde sua institucionalização em 1930 até a implementação do Novo Ensino Médio, revela um movimento de perpetuação das desigualdades educacionais, refletindo contradições estruturais da sociedade brasileira. O currículo, em suas diferentes configurações, se apresenta como

<sup>8</sup> Disponível em: [Senado.leg](https://www.senado.leg.br/). Acesso em 28 de fevereiro de 2025.



## **Currículo de Ensino Médio brasileiro: a história de desumanização e exclusão na lógica educacional**

*Wilson Francisco da Rocha Lima & Maria do Carmo de Sousa*

instrumento que favorece a exclusão social das classes menos favorecidas, reproduzindo e reforçando as condições de desigualdade já existentes.

Sabemos que a base material da sociedade, as condições econômicas e sociais, determinam a estrutura das instituições, incluindo o sistema educacional. O currículo, portanto, não é uma construção neutra de conhecimento, mas uma ferramenta de reprodução das relações sociais dominantes.

Como ressalta Nascimento (2007), o Ensino Médio no Brasil tem historicamente contribuído para manter a divisão entre classes sociais, entregando um ensino de qualidade superior para elites e um ensino precarizado para as camadas populares. Esse processo não é um acidente, mas uma consequência direta das escolhas políticas feitas pelo Estado e das pressões das classes dominantes que moldam a educação conforme seus interesses.

O Novo Ensino Médio, com sua proposta de reorganização curricular, levanta questões fundamentais sobre a efetividade das reformas educacionais em combater essas desigualdades. Embora haja a intenção de flexibilizar e diversificar as trajetórias formativas, não oferece estrutura escolar e formação docente necessárias para que o fracasso da reforma de 1971 não se repita.

O que se observa é uma adequação do currículo às demandas do mercado de trabalho, sem uma reflexão profunda sobre as necessidades sociais das populações mais vulneráveis. O modelo reforça as desigualdades ao fragmentar ainda mais o acesso ao conhecimento, e limita as possibilidades de educação como processo de humanização.

A imposição de reformas educacionais sem considerar as necessidades do coletivo escolar resulta em uma desconexão entre as ações realizadas na escola e as demandas reais da comunidade escolar. Esse distanciamento cria um ambiente no qual as práticas pedagógicas não refletem as necessidades dos educadores e dos estudantes, conduzindo o processo educacional para práticas alienantes.

A organização do processo de ensino por meio de habilidades e competências, voltada para o mundo do trabalho, adaptada à realidade de instabilidade social e econômica, desloca a responsabilidade social para o plano individual, colocando cada





## **Currículo de Ensino Médio brasileiro: a história de desumanização e exclusão na lógica educacional**

*Wilson Francisco da Rocha Lima & Maria do Carmo de Sousa*

estudante como responsável por suas escolhas e resultados. Como aponta Moretti (2014, p. 73), a formação por competências “[...] culpabiliza o sujeito pelo que é entendido como seu fracasso na busca da empregabilidade, por outro, serve para eximir o governo e a sociedade de responsabilidade diante da ausência de projetos coletivos que visem possibilitar condições de emprego e de renda ao cidadão.” Além disso, considera o ser humano um trabalhador alienado, assumindo o conceito de competência como o parâmetro que unificaria e permitiria o movimento entre essas duas categorias. Mas estas são diametralmente opostas.

A educação deve ser um meio para a humanização, e não um mecanismo de subordinação. A construção de um novo Ensino Médio não se dá como uma atualização técnica do currículo, e sim por uma revolução pedagógica que acabe com os ciclos desumanos de exclusão e desigualdade e considere as condições históricas e materiais que definem o acesso ao conhecimento. Dessa forma, necessita de todos os sujeitos envolvidos, educadores e estudantes. O processo educacional exige que a escola seja um espaço de construção coletiva, onde as práticas pedagógicas sejam moldadas pelas necessidades reais da comunidade escolar, favorecendo a humanização dos indivíduos e não a sua alienação.

É necessário que as políticas educacionais para o Ensino Médio rompam com a lógica do mercado e trabalhem para garantir o direito à educação de qualidade. A compreensão do movimento lógico-histórico do currículo auxilia na resistência à reprodução das desigualdades e na promoção de práticas pedagógicas que valorizam a diversidade cultural e social dos sujeitos envolvidos, contribuindo para o desenvolvimento humano e possibilitando a construção de um novo Ensino Médio.

### **Considerações Finais**

A análise do movimento lógico-histórico do currículo do Ensino Médio brasileiro evidencia que as reformas educacionais, desde a institucionalização de um currículo nacional em 1930 até o Novo Ensino Médio, refletem as disputas ideológicas e políticas presentes na sociedade. O currículo tem sido historicamente estruturado para atender



## **Currículo de Ensino Médio brasileiro: a história de desumanização e exclusão na lógica educacional**

*Wilson Francisco da Rocha Lima & Maria do Carmo de Sousa*

aos interesses da classe dominante, perpetuando desigualdades educacionais e limitando o acesso ao conhecimento pelas camadas populares.

O Novo Ensino Médio, ao enfatizar a flexibilização curricular e a formação por competências, aprofunda essa lógica excludente ao reduzir a carga horária das disciplinas científicas e fragmentar o percurso formativo dos estudantes das escolas públicas. As mudanças impostas sem a devida participação da comunidade escolar resultam na alienação do trabalho docente, na precarização da educação pública e na priorização de interesses mercadológicos em detrimento de uma formação humana, integral e crítica.

Embora ajustes recentes na política educacional tenham buscado recompor parte da carga horária da Formação Geral Básica, as contradições estruturais da reforma permanecem, assim como a manutenção de diretrizes baseadas na BNCC, com base em habilidades e competências, orientada para o mercado de trabalho e ajustada a um contexto de instabilidade social e econômica, que transfere a responsabilidade coletiva para o âmbito individual, atribuindo a cada estudante a obrigação de gerir suas próprias escolhas e resultados.

Diante desse cenário, a construção de um Ensino Médio que realmente contribua para a humanização dos sujeitos exige um rompimento com a lógica da mercantilização da educação. É necessário que as políticas educacionais sejam formuladas de maneira democrática, assegurando a participação ativa de educadores, estudantes e demais atores sociais no processo de tomada de decisões. Assim será possível garantir uma formação, que não apenas prepare para o mundo do trabalho, mas que também promova uma educação que valorize a diversidade cultural e social dos sujeitos, promovendo sua humanização e viabilizando a construção de um novo modelo de Ensino Médio.

### **Referências**

Azevedo, Fernando. **A reconstrução educacional no Brasil ao povo e ao governo: Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1932.



## **Currículo de Ensino Médio brasileiro: a história de desumanização e exclusão na lógica educacional**

*Wilson Francisco da Rocha Lima & Maria do Carmo de Sousa*

Brasil. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

Brasil. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

Confederação Nacional Da Indústria. **Educação básica e formação profissional: uma visão dos empresários**. Rio de Janeiro, CNI, 1993.

Dias, Marisa da Silva. **Formação da imagem conceitual da reta real: um estudo do desenvolvimento do conceito na perspectiva lógico - histórica**. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2007.

Ferreira Jr., Amarilio. **História da Educação Brasileira: da Colônia ao século XX**. São Carlos: EduFSCar, 2010.

Ghiraldelli Jr., Paulo. **História da Educação Brasileira**. Cortez: São Paulo, 1990.

Jeronimo, Isaac Vasconcelos. **Reforma do ensino médio: análise dos PNLD 2017 e 2021 de história e as transformações no trabalho docente**. Dissertação (Mestrado em Educação). Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2024.

Moretti, Vanessa Dias. **Professores de matemática em atividade de ensino: Uma perspectiva histórico-cultural para a formação docente**. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2007.

Nascimento, Manoel. Ensino Médio no Brasil: determinações históricas. **Publicatio UEPG Ci. Hum**, v. 15, n. 1, p. 77-87, 2007.

Resende, Jacione Aparecida Cabral. **A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o Neoliberalismo e o ensino profissionalizante no Brasil, a partir da década de 1990**. 2020. Dissertação (Mestrado em História). Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2020.

Rigon, Algacir José; Asbahr, Flávia da Silva Ferreira & Moretti, Vanessa Dias. Sobre o processo de humanização. In: MOURA, O. et al. **A atividade pedagógica na teoria histórico-cultural**. Brasília: Liber Livro, 2010. p. 13-44.

Romanelli, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 40 Ed. - Petrópolis: Vozes, 2014.

Rosental, Mark Moiseyevich & Straks, Grigorij Markovic. **Categorias del Materialismo Dialectico**. Ciudad de México: Ed. Gribaldo, 1960.



## **Currículo de Ensino Médio brasileiro: a história de desumanização e exclusão na lógica educacional**

*Wilson Francisco da Rocha Lima & Maria do Carmo de Sousa*

Saviani, Demerval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. 3 Ed. Rev. - Campinas:Autores Associados, 2010.

Silva, Marcelo Lira. A base do golpe: a nova colonização pela captura da subjetividade. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 11, n. 1, p. 74–102, 2019.

Sousa, Maria do Carmo de. **O ensino de álgebra numa perspectiva lógico-histórica: um estudo das elaborações correlatas de professores do Ensino Fundamental**. Tese (Doutorado em Educação). Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2004.