



## A REFORMA DO ENSINO MÉDIO DE 2017: AMEAÇAS E RETROCESSOS

LOPES MACIEL, Samanta<sup>1</sup>  
LIMA, Marcelo<sup>2</sup>

### Resumo

O presente trabalho integra uma pesquisa de doutorado em Educação, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação da UFES. O objetivo central é analisar os principais aspectos da Reforma do Ensino Médio de 2017, promovida pela Lei nº 13.415/2017, no contexto posterior ao impeachment da presidente Dilma Rousseff, identificando suas ameaças e retrocessos. Do ponto de vista teórico-metodológico, a pesquisa se fundamenta no materialismo histórico-dialético, utilizando como técnica a análise documental. Os resultados indicam que a lei, ao alterar a estrutura do Ensino Médio, promoveu diversos retrocessos, especialmente no que se refere à construção de uma oferta educacional unitária para essa etapa, corroendo suas bases temporais e esvaziando-as de conteúdo, além de redefinir a função social da escola pública de nível médio. Por fim, enfatiza-se a necessidade de revogação integral da Lei nº 13.415/2017.

**Palavras-chave:** Reforma do Ensino Médio. Lei 13.415/2017. Ameaças. Retrocessos.

### 1. Introdução

O golpe de estado desencadeado em 2016 que levou a ruptura institucional e resultou no afastamento da presidenta Dilma Rousseff, e na ascensão de Michel Temer à Presidência da República (2016–2018), colocou em perigo a democracia brasileira, restabelecida com a Constituição de 1988. Além do mais, possibilitou o surgimento de um cenário no qual um conjunto de reformas de caráter regressivo incidiram sobre os direitos sociais. Entre essas reformas destacaram-se a Emenda Constitucional nº 95/2016 (PEC do Teto dos Gastos), a Reforma Trabalhista instituída pela Lei nº 13.467/2017 e a Medida Provisória nº 746/2016, posteriormente convertida na Lei nº 13.415/2017 que ficou conhecida como a Reforma do Ensino Médio (REM).

<sup>1</sup> Pedagoga do Instituto Federal do Espírito Santo. Professora orientadora da Pós-Graduação em Práticas Educacionais do IFES, campus São Mateus. Doutora em Educação. E-mail: samanta@ifes.edu.br

<sup>2</sup> Professor da Universidade Federal do Espírito Santo. Programa de Pós-Graduação em Educação. Doutor em Educação. E-mail: professordoutormarcelolima@gmail.com

**13 a 17 de outubro de 2025**

Centro Universitário Norte do Espírito Santo – CEUNES  
São Mateus – ES





Desde a LDB de 1996, o Ensino Médio é constante alvo de disputas quanto às suas finalidades formativas, o que se justifica pela ampliação do número de alunos matriculados e pelo aumento do acesso dos jovens ao Ensino Médio (Silva, 2018). Os dados levantados a partir do INEP demonstram que as matrículas totais no Ensino Médio no Brasil saltaram de 5.374.831 em 1995 para 7.866.695 matrículas no ano de 2022.

Dentre as redes ofertantes do ensino médio, a Rede Estadual é a maior em número de matrículas, passando de 3.808.326 matrículas em 1995 para 6.622.359 matrículas em 2022. Já a Rede Privada, que em 1995 tinha 1.164.485 em 2022 registrou 971.476 matrículas evidenciando que é na Rede Pública onde se concentra a maior parte da juventude que frequenta a escola em nosso país.

Os dados justificam os interesses das classes dominantes, que historicamente disputam o projeto formativo do Ensino Médio em favor da manutenção da dualidade estrutural capitalismo “se volta de fato as divisões em ordens juridicamente fixadas e cristalizadas em vez da superação das divisões em grupos” (Gramsci, p. 235, 1999) e justificam as diversas modificações realizadas por diferentes instrumentos normativos referentes ao Ensino Médio nos últimos 20 anos revelando essa disputa cujo objetivo é delinear um projeto formativo para a juventude.

No que se refere a Reforma do Ensino Médio de 2017, o próprio contexto político de sua aprovação, indica que seu conteúdo é contestável. Com pouco mais de um mês de mandato o vice de Dilma, Michel Temer (PMDB) promulgou uma Reforma em todo o Ensino Médio por meio da Medida Provisória 746/16, expediente que foi questionado pela sociedade civil de imediato dada a natureza do uso do mecanismo MP em tal situação que em tese não se configuraria emergencial.

Dentre as razões apresentadas pelo governo que justificaram a emergência da MP estariam a necessidade de “corrigir o número excessivo de disciplinas do Ensino Médio, não adequadas ao mundo do trabalho” (Silva, 2018) cuja “urgência alicerçada pelos indicadores de fluxo escolar e pela estagnação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica” (Lima; Maciel, 2018, p. 10) revelava uma “realidade de um Ensino Médio falido, incapaz de cumprir metas e de atender às necessidades de seus





estudantes” (Castro, 2016)<sup>3</sup> como reiterou a Secretaria Executiva do MEC na época em entrevista ao Estadão em outubro de 2016 quando perguntada se o Ensino Médio brasileiro precisava ser reformulado (Castro, 2016).

Assim, o governo na época tentou justificar o uso da Medida Provisória partindo da afirmação de que o Ensino Médio precisava ser reformulado há muito tempo, tomando como referência, de forma distorcida, a opinião das juventudes para quem o Ensino Médio não seria interessante dada a quantidade de conteúdos ensinados, promovendo alterações profundas na sua estrutura e em sua condição de etapa final da Educação Básica ao se efetivar a Lei n. 13.415/2017.

Cabe destacarmos que, embora parte do disposto na Lei n. 13.415/2017 tenha sido alterado pela 14.945/2024, dado o tempo em que uma lei demora para ser implementada pelos entes federados, os efeitos da Lei de 2017 ainda vigoram na organização escolar. Destaca-se ainda que a Lei de 2024, embora com algum avanço, também não revogou a lei de 2017 como esperavam os educadores ao eleger o governo 3º Lula, mas apenas procurou abrandá-la em seus aspectos mais devastadores, o que vem sendo fortemente criticado pela comunidade educacional (Godinho; Martins, 2025). Nesse contexto, neste texto analisamos os principais aspectos da Reforma do Ensino Médio de 2017 promovida pela Lei nº 13415/201 no contexto que se seguiu ao golpe contra a presidente Dilma Rousseff, procurando identificar ameaças e retrocesso. Do ponto de vista teórico-metodológico nos pautamos pelo materialismo histórico-dialético, tomando como técnica de pesquisa a análise documental.

## 2. Desenvolvimento

Analisamos, nesta seção, as principais mudanças promovidas no Ensino Médio decorrentes da aprovação da Lei nº 13.415/2017. Trata-se de modificações significativas que, embora parte delas tenha sido alterada pela Lei nº 14.945/2024, ainda produzem efeitos concretos na organização escolar, considerando o tempo

<sup>3</sup> Disponível em: <https://epoca.globo.com/ideias/noticia/2016/08/maria-helena-guimaraes-ha-um-tedio-generalizado-entre-os-alunos-do-ensino-medio.html#:~:text=Todas%20as%20pesquisas%20mostram%20que,ponto%20de%20vista%20das%20linguagens.> Acesso em: 16 out. 2023.





necessário para que uma legislação seja plenamente implementada pelos entes federados. Destaca-se, ainda, que a Lei nº 14.945/2024, embora represente certo avanço, não revogou integralmente a Lei nº 13.415/2017, como esperavam diversos educadores ao elegerem o terceiro governo Lula. Em vez disso, buscou apenas abrandá-la em seus aspectos mais problemáticos, o que vem sendo amplamente criticado pela comunidade educacional, conforme apontam Godinho e Martins (2025).

Nesse contexto, destacam-se sete alterações centrais promovidas pela Lei nº 13.415/2017, apresentadas e analisadas a seguir: a) a separação do currículo em dois momentos, sendo o primeiro destinado à Formação Geral Básica e o segundo subdividido em Itinerários Formativos (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Formação Técnica e Profissional); b) a imposição de um teto de carga horária máxima de 1.800 horas para a Formação Geral Básica; c) a retirada da obrigatoriedade das disciplinas de Filosofia, Sociologia, Artes e Educação Física, cuja oferta passou a poder ocorrer por meio de “estudos e práticas”, mantendo-se obrigatórias apenas Língua Portuguesa, Matemática e Inglês; d) a instituição do itinerário denominado Formação Técnica e Profissional e a admissão de profissionais de “notório saber” para fins de docência nesse itinerário; e) a possibilidade de que os sistemas de ensino firmem convênios com instituições privadas para integralização da carga horária total do Ensino Médio; f) a oferta de disciplinas e cursos por meio da Educação a Distância (EaD); e g) a imposição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como parâmetro de organização curricular.

Em relação à separação do currículo em dois momentos formativos (Formação Básica e Itinerários Formativos), observa-se que essa divisão fragmentou o Ensino Médio, enfraquecendo o sentido de Educação Básica como formação comum a todos(as), respeitadas as particularidades e os interesses dos sujeitos, mas sem que isso implicasse a negação do acesso ao conhecimento (Silva, 2022, p. 2). Tal dispositivo, aliado à redução da Formação Geral Básica — limitada a 1.800 horas —, constitui uma ameaça ao impor um teto para a aprendizagem dos estudantes, esvaziando o tempo curricular e restringindo as possibilidades de formação ampla e crítica.

A retirada da obrigatoriedade das disciplinas de Filosofia, Sociologia, Artes e Educação Física — consolidada pela obrigatoriedade apenas de Língua Portuguesa, Matemática e Inglês, conforme o artigo 35-A da LDB — representa outro retrocesso





significativo. Esse movimento reduziu a pluralidade de saberes no currículo e comprometeu a formação integral dos estudantes. A instituição do itinerário denominado “Formação Técnica e Profissional”, prevista no inciso V do artigo 36 da LDB, intensificou tais retrocessos ao ignorar a modalidade de Ensino Médio Integrado, estabelecida nos artigos 36-B e 36-C da mesma lei. Ademais, a valorização de cursos de curta duração, que não conferem habilitação profissional, evidencia uma educação fragmentada e precária, descolada do princípio da formação integral.

A Reforma também reforçou a preponderância da oferta concomitante, o que, conforme Silva (2022, p. 2), significa a negação da ampliação da forma integrada, distanciando-se da proposta de unificação e integração do Ensino Médio. Nesse sentido, Saviani (2021) afirma que:

§ 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao Ensino Médio **incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de Educação física, arte, sociologia e filosofia.** ([Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017](#))

§ 3º O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do Ensino Médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas. ([Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017](#))

§ 4º Os currículos do Ensino Médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão oferecer outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino. ([Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017](#)).

(Grifos nossos. Brasil, 2017)

A admissão de profissionais de “notório saber”, restrita ao Itinerário de Formação Técnica e Profissional, além de representar uma tentativa de resolver problemas estruturais do Ensino Médio — como a falta de professores e os custos da docência — (Lima; Maciel, 2018, p. 19), revela a desvalorização da profissão docente. Essa medida institucionaliza a precarização do trabalho docente, comprometendo a qualidade da Educação Profissional (Ferretti; Silva, 2017) e contrariando o princípio de que a docência é elemento essencial à formação de uma escola crítica e socialmente referenciada.

Outra modificação relevante introduzida pela Reforma de 2017 diz respeito à possibilidade de que os sistemas de ensino estabeleçam convênios com instituições privadas para oferecer cursos que possam ser integralizados na carga horária do Ensino Médio, até o limite de 200 horas. Combinada à ampliação da oferta via Educação a Distância (EaD), especialmente no Itinerário de Formação Técnica e Profissional, essa medida compromete o caráter público da Educação, abrindo





caminho para a privatização e para a oferta de cursos de curta duração desvinculados de fundamentos científicos sólidos. Tal dinâmica enfraquece o papel do Estado como garantidor do direito à Educação pública e integral, contrariando o princípio defendido por Gramsci (2021):

Tal reforma não somente se afastou da meta de unificação do Ensino Médio, como abandonou a perspectiva de integração entre Ensino Médio de caráter geral e ensino técnico profissional, fragmentando o Ensino Médio em cinco itinerários, permitindo que cada aluno opte por apenas um dos itinerários, ainda que seja permitido retornar, depois, para, eventualmente, cursar o segundo itinerário. (P. 148)

A possibilidade de admissão de profissionais de “notório saber”, aceita apenas para fins de docência no Itinerário da Formação Técnica e Profissional, representa, além de “uma tentativa do governo de resolver problemas estruturais do Ensino Médio, como a falta de professores em determinadas áreas e o custo que eles representam” (Lima; Maciel, 2018, p. 19), o reconhecimento tácito da desvalorização da profissão docente. Ao admiti-los apenas nesse itinerário, constitui-se uma afronta à Educação Profissional como um todo, institucionalizando a precarização do trabalho docente e comprometendo a qualidade da formação profissional (Ferretti; Silva, 2017). Esse mecanismo também constitui uma barreira à construção de uma escola única, considerando que a tarefa docente é elemento fundamental para a formação de um novo tipo de intelectual. Tal tarefa, no entanto, não pode ser efetivada sem a devida valorização profissional e salários adequados.

Outra importante modificação imposta pela Reforma de 2017 sobre a LDB trata-se da possibilidade de que os sistemas de ensino firmem convênios com instituições privadas para oferta de cursos que serão integralizados na carga horária do Ensino Médio até o limite de 200h que combinada possibilidade de oferta por meio da Educação a Distância (EaD), em específico no V Itinerário da Formação Técnica e Profissional, descaracteriza o sentido público da Educação ao passo que abre caminho para a privatização por meio de parcerias entre o público e o privado tendo em vista a oferta de cursos de baixa duração que roubam lugar na carga horária do Ensino Médio antes ocupada por disciplinas referenciadas por campos de conhecimentos científicos consolidados. Tal medida esvazia o papel do Estado em assegurar de forma plena o direito à Educação e se contrapõe a perspectiva de uma Educação Integral que prescinde, essencialmente, de que ela seja pública como afirma Gramsci (2021): Toda função da Educação e formação das novas gerações torna-se pública e não privada, **pois**





**somente desta forma pode envolver todas as gerações sem divisão de grupos ou castas** (grifo nosso, p. 220).

Em termos gerais, a Contrarreforma do Ensino Médio se articula ainda aos pilares do Relatório Jacques Delors “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser” ao recuperar a organização curricular com base nas competências conforme redação dada ao artigo 36, § 1º da LDB

Art. 36 . O currículo do Ensino Médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: [...] § 1ºA organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino (Brasil, 2017).

As competências como parâmetro também aparecem de forma reiterada na BNCC (Res. CNE/CP nº 04/2018), destacadas no art. 2º como: “As aprendizagens essenciais são definidas como conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e a capacidade de os mobilizar, articular e integrar, expressando-se em competências” (Res. CNE/CP nº 04/2018). Assim, tanto na BNCC quanto na Lei 13.415 “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). Nessa direção, a Reforma do Ensino Médio de 2017 recupera a noção de habilidades e competências que nortearam as normativas curriculares da década de 1990, retroagindo nesse sentido como afirma Silva (2018):

A definição de competências como eixo de prescrições curriculares foi favorecida, no contexto da reforma curricular da década de 1990, em virtude de sua proximidade com a ideia de competição e de competitividade Esse discurso, agora revigorado, é retomado em meio às mesmas justificativas, de que é necessário adequar a escola a supostas e generalizáveis mudanças do “mundo do trabalho”, associadas de modo mecânico e imediato a inovações de caráter tecnológico e organizacional (Silva, p. 11, 2008).

Percebe-se, ainda, que a Lei nº 13.415/2017 não apenas recupera a lógica das competências que orientaram as políticas educacionais da década de 1990, como também incorpora a ela uma nova dimensão — a socioemocional — que, juntamente com os aspectos físicos e cognitivos, passa a ser integrada ao currículo escolar, com o objetivo de nortear a construção do “projeto de vida” dos estudantes. Conforme o §7º do artigo 35-A da LDB: “Os currículos do Ensino Médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a





construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.”

Nesse sentido, as proposições contidas na Reforma do Ensino Médio (REM) indicam uma atualização das competências em um formato agravado, que pode ser comparado a uma verdadeira tragédia educacional. Além disso, evidenciam a disputa pela formação da juventude travada pela classe hegemônica neoliberal em torno do conteúdo e da direção política da educação.

### 3. Considerações Finais

Assim, podemos afirmar que, na Reforma do Ensino Médio de 2017, reverbera uma concepção de formação humana marcada pela adequação e pela adaptação tanto à lógica do mercado quanto a uma nova sociabilidade neoliberal. Essa concepção promove uma formação de caráter instrumental e controlável, que ignora a dimensão histórico-cultural do processo educativo. A Educação, nesse sentido, “reduzida à aplicação, ao imediato, reforça a ideia de que o conhecimento se limita a dar respostas imediatas às situações-problema do dia a dia, e impede que se tome o conhecimento como objeto de experiência que oportuniza a reflexão e a crítica”, o que, segundo Silva (2018), “sob a aparência de novo [...] acoberta velhos discursos e velhos propósitos” (p. 12).

Tal Reforma, em razão das profundas alterações que produziu, redefine a função social da escola pública de nível médio, retirando-lhe o caráter de espaço legítimo de socialização do conhecimento científico. Com a REM, o mais importante deixa de ser a aprendizagem de conteúdo específicos e passa a ser o desenvolvimento da capacidade de “aprender a aprender” aquilo que for útil para a adaptação às condições desiguais impostas pelo modo de produção capitalista — de forma que todos se tornem empreendedores de si mesmos. Essa lógica pressupõe uma organização escolar que, conforme Kuenzer (2017, p. 62), “[...] supõe subjetividades disciplinadas que lidem adequadamente com a dinamicidade, com a instabilidade, com a fluidez”.

As dimensões curriculares impostas pela Reforma — o teto de 1.800 horas, a fragmentação do Ensino Médio em cinco itinerários e a negligência do Ensino Médio Integrado em favor do Itinerário de Formação Técnica e Profissional — revelam a





fragmentação e o rebaixamento da formação oferecida aos jovens, especialmente àqueles matriculados nas escolas públicas estaduais. Soma-se a isso a exclusão das disciplinas obrigatórias das Ciências Humanas e Sociais e a priorização de Matemática e Língua Portuguesa nos currículos, o que evidencia um projeto formativo utilitarista, voltado a atender às demandas do capital flexível, em detrimento de uma formação desinteressada, humanística e de cultura geral. Uma formação, portanto, distinta daquela que, alinhada aos fundamentos científicos do trabalho moderno, poderia “oferecer subsídios para que todos se formem como dirigentes” (Gramsci, 2004).

Nessa direção, a opção feita pelos reformadores demonstra que a REM se orienta por uma concepção utilitarista de Educação, pautada na tradicional separação entre trabalho manual e trabalho intelectual. A partir de uma lógica de mercado, preconiza-se uma “formação inicial” voltada para a aquisição de uma “cultura” de base orientada por razões profissionais amplas, em que a escola passa a ser vista como o espaço destinado a oferecer apenas os conhecimentos considerados úteis para o mercado de trabalho — presente, futuro ou hipotético. Essa concepção exige, conforme Laval (2019, p. 70), “uma pedagogia orientada pelos imperativos da inserção profissional, da comunicação em grupo, da apresentação de si e, sobretudo, da resolução de problemas em um cenário de incerteza”.

Embora a Reforma de 2017 represente um grave retrocesso para a Educação brasileira, é importante ressaltar, como observa Silva (2018), que “a implementação das mudanças fica, no entanto, sempre a cargo das escolas, e, nesse processo, terminam por redimensionar seus significados”. Esse caráter contraditório da escola como espaço de mediação possibilita a intervenção voluntária e consciente de educadores e comunidades escolares na formulação de alternativas que resistam à efetivação da tragédia que tal reforma representa para a juventude brasileira.

Por fim, reiteramos a necessidade de revogação integral da Lei nº 13.415/2017, bem como de outras normativas a ela articuladas que buscam dar materialidade aos seus princípios.





## Referências

BRASIL. Lei nº 13.415/2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização, 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm).

FERRETTI, C. J.; SILVA, M. R. DA. **Reforma do Ensino Médio no contexto da medida provisória nº 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia.** Educação & Sociedade, v. 38, p. 385–404, 2017.

GODINHO, A. G., MARTINS, S. A. Avanços Ou Retrocessos No Novo Ensino Médio? O Percurso Da Lei 13.415 de 2017 a Lei 14.945 de 2024. (2025). **Revista Trabalho Necessário**, v. 23(51), p. 01-25, 2025.

GRAMSCI, A. Caderno 12 (1932): **Apontamento e notas dispersas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais.** In: COUTINHO, C. N.; HENRIQUES, L. S.; NOGUEIRA, M. A. (Eds.). Cadernos do cárcere. 3º ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 2, 2004.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere.** Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1999.

KUENZER, A. Z. **Le travail et l'école : La flexibilisation du second cycle de l'enseignement secondaire dans le contexte du régime d'accumulation flexible.** Educação e Sociedade, v. 38, n. 139, p. 331–354, 2017.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa.** 1º ed. São Paulo: Boitempo, 2019.  
LIMA, M.; MACIEL, S. L. A reforma do Ensino Médio do governo Temer: corrosão do direito à Educação no contexto de crise do capital no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, n. 0, p. 1–25, 2018.

SAVIANI, D. **Ensino Integrado: Os Institutos Federais e as Contrarreformas Educacionais.** In: SILVA, M. L. (Ed.). **Capitalismo em Crise: Vozes da Periferia.** Goiânia: Editora IFG, 2021.

SILVA, M. R. DA. **A BNCC da reforma do Ensino Médio em curso: O resgate de um empoeirado discurso.** Educação em Revista, v. 34, n. e214130, p. 1–15, 2018.

SILVA, M. R. DA. **Construindo um Ensino Médio para todos no Brasil.** Seminário Temático da Educação: Resistência, Travessia e Esperança. Congresso Nacional, 2022.

