



ENSINO MÉDIO E JUVENTUDE NEGRA NO BRASIL: PROJETOS AINDA DIVERGENTES NO SÉCULO XXI¹

Andréa Giordanna Araujo da Silva²
Universidade Federal da Paraíba

Marcio Tabajara (Marciano Rodrigues da Silva)³
Universidade Federal da Paraíba

Maria Natália da Silva Luiz⁴
Universidade Federal da Paraíba

RESUMO: O estudo documental, de caráter exploratório e interpretativo, trata da Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017). Com o recorte de classe e raça, buscamos observar as estruturas da reforma e comparar com as propostas educativas constitutivas do Plano Juventude Negra Viva – PJNV (2024), que visa atender as demandas de formação da população negra, e ser,

¹ O texto é o resultado da pesquisa “Ensino médio de tempo ampliado no Brasil e na Paraíba (2018-2024): diversificação curricular e formação das juventudes”, incluso no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e financiado, por meio de bolsa de pesquisa, pela Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado da Paraíba (FAPESQ).

² Doutora em Educação (UFPE), mestra em Educação (UFAL), licenciada em História (UFRPE) e em Pedagogia (UNINTER), tem Especialização em novas linguagens de ensino, com ênfase em novas tecnologias (UFRPE) e Especialização em Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Educação de Jovens e Adultos (IFPE). Atualmente está como docente no Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba, e também no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Alagoas e, ainda, no Mestrado e Doutorado Profissional em Ensino de História (ProfHistória/UFPE). Escritora de livros Infantis, com temáticas sociais relacionadas ao ensino história, é membro do coletivo negro de escritas Flores de Dendê, localizado no Estado do Espírito Santo, e uma das Coordenadoras do Projeto de Pesquisa e Extensão Roda de Pretas: teorias e experiências políticas e culturais de mulheres negras NEABI/UFPB. E-mail: agiordanna1@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5907-2856>

³ Líder Indígena Urbano do Povo Tabajara/PB. Artesão. Gestor de Recursos Humanos. Licenciado em História. Graduando em Pedagogia com Aprofundamento em Educação do Campo - Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Pesquisador Bolsista no Programa Institucional de Iniciação Científica (PIBIC/UFPB). E-mail: marciotabajara123@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-2827-4296>

⁴ Bacharel em Direito - Faculdade Maurício de Nassau, Pós-Graduada em Processo Civil e Direito do Consumidor - Faculdade Maurício de Nassau, Graduanda em Pedagogia com Aprofundamento em Educação do Campo - Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Monitora em Gestão de Processos Educativos em Escola do Campo (UFPB), discente no Programa Institucional de Voluntário de Iniciação Científica (UFPB). E-mail: ufpbnatalia@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-1807-9907>



também, um recurso de reparação histórica. A pesquisa aborda a precarização da Reforma, como política pública, instituída para formação da juventude pobre e negra no Brasil e a importância do PJNV (Brasil, 2024) como lugar de voz ativa das juventudes negras e na constituição de propostas educativas alternativas, dissidentes e complementares aos programas curriculares das escolas públicas estaduais.

Palavras-Chave: Juventude Negra; Plano Juventude Negra Viva; Ensino Médio.

HIGH SCHOOL EDUCATION AND BLACK YOUTH IN BRAZIL: STILL DIVERGENT PROJECTS IN THE 21ST CENTURY

Abstract: This documentary study, exploratory and interpretative in nature, addresses the High School Reform (Law No. 13.415/2017). Focusing on class and race, we sought to observe the structures of the reform and compare them with the educational proposals constituting the Black Youth Alive Plan – PJNV (2024), which aims to meet the educational needs of the Black population and also serve as a resource for historical reparation. Our fundamental interest was to discuss the precariousness of the Reform as a public policy instituted for the education of poor and Black youth in Brazil, and the importance of the PJNV (Brasil, 2024) as a space for the active voice of Black youth and in the constitution of alternative, dissenting, and complementary educational proposals to the curricular programs of state public schools.

Keywords: Black Youth; Black Youth Alive Plan; High School

EDUCACIÓN SECUNDARIA Y JUVENTUD NEGRA EN BRASIL: PROYECTOS AÚN DIVERGENTES EN EL SIGLO XXI

Resumen: Este estudio documental, de carácter exploratorio e interpretativo, aborda la Reforma de la Educación Secundaria (Ley N° 13.415/2017). Centrándonos en la clase social y la raza, buscamos observar las estructuras de la reforma y compararlas con las propuestas educativas que conforman el Plan de la Juventud Negra Viva (PJNV, 2024), el cual tiene como objetivo atender las necesidades educativas de la población negra y, a su vez, servir como recurso para la reparación histórica. Nuestro interés fundamental fue analizar la precariedad de la Reforma como política pública instituida para la educación de la juventud negra y de bajos recursos en Brasil, y la importancia del PJNV (Brasil, 2024) como espacio para la voz activa de la juventud negra y en la constitución de propuestas educativas alternativas, disidentes y complementarias a los programas curriculares de las escuelas públicas estatales.

Palabras clave: Juventud Negra; Plan de la Juventud Negra Viva; Educación Secundaria.



L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ET LA JEUNESSE NOIRE AU BRÉSIL: DES PROJETS TOUJOURS DIVERGENTES AU XXI^e SIÈCLE

Résumé: Cette étude documentaire, de nature exploratoire et interprétative, porte sur la réforme de l'enseignement secondaire (Loi n° 13.415/2017). En nous concentrant sur les questions de classe et de race, nous avons cherché à observer les structures de la réforme et à les comparer aux propositions éducatives du Plan « Jeunesse Noire Vivante » (PJNV, 2024), qui vise à répondre aux besoins éducatifs de la population noire et à servir de ressource pour la réparation historique. Notre intérêt principal résidait dans l'analyse de la précarité de la réforme en tant que politique publique instituée pour l'éducation des jeunes noirs et issus de milieux défavorisés au Brésil, ainsi que dans l'importance du PJNV (Brésil, 2024) comme espace d'expression pour la jeunesse noire et dans l'élaboration de propositions éducatives alternatives, dissidentes et complémentaires aux programmes scolaires des établissements publics.

Mots-clés: Jeunesse noire; Plan Jeunesse Noire Vivante; Enseignement secondaire.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a violência física e as restrições materiais imprimidas às(aos) infantes e às(aos) jovens da classe trabalhadora são, por vezes, tomadas como se fossem atos pedagógicos por excelência. São vistos como se fossem práticas culturais que propiciam a formação de pessoas adultas moralmente respeitáveis e com práticas laborais honestas e distanciadas de atos ilegais, devido à resistência ao ingresso no “mundo da criminalidade⁵” e da vivência do sacrifício material e emocional.

Assim, historicamente, a identidade da juventude, de classe, raça e gênero das escolas públicas, foi observada como resultante da escassez e da violência. As precárias condições de existência socioeconômica e as violências

⁵ Expressão utilizada pelos(as) jovens como referência à participação em organizações criminosas (como as que realizam o tráfico de drogas ou quadrilhas especializadas em furtos e/ou assaltos).



do racismo, do patriarcado e do patrimonialismo colaboram com a autoidentificação cultural e étnica de cada estudante e são parte dos aspectos que contribuem para definir as orientações escolares para os projetos de vida laborais e afetivos dos(as) jovens pobres. Com esse argumento, queremos lembrar que as políticas, especialmente para as juventudes pobres, e negras, no Brasil, são intrinsecamente formuladas a partir de estereótipos e processos discriminatórios.

Da sociedade colonial à capitalista, a condição de classe é um dos elementos determinantes das condições de vida da população negra. Isso se justifica porque,

A raça, como atributo social e historicamente elaborado, continua a funcionar como um dos critérios mais importantes na distribuição de pessoas na hierarquia social. Em outras palavras, a raça se relaciona fundamentalmente a um dos aspectos da reprodução das classes sociais, isto é, a distribuição dos indivíduos nas posições da estrutura de classes e dimensões distributivas da estratificação social (Carlos Hasenbalg, 2022, p. 112).

Considerando a especificidade racial da juventude negra, a investigação pretende compreender como a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) impactou/impacta a formação da juventude negra no Brasil. Objetivamos demonstrar que a Reforma teve efeitos sobre diferentes aspectos estruturais da educação básica que impactaram negativamente a escolarização e a educação integral dos(as) jovens negros(as).

O estudo documental (Cellard, 2008), de caráter exploratório e interpretativo, trata da Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017), com o recorte de classe e raça. Buscamos observar, a partir da interpretação e análise de documentos oficiais, as estruturas da reforma e comparar com as propostas educativas constitutivas do Plano Juventude Negra Viva (PJNV) (Brasil, 2024), que visa atender as demandas de formação da população negra e ser, também,



um recurso de reparação histórica. Objetivamos demonstrar que “A Reforma”, de 2017, teve efeitos negativos sobre diferentes aspectos estruturais do ensino médio, que precarizaram ainda mais a formação da juventude negra no Brasil, e que terá continuidade com a Lei nº 14.945/2024 (Brasil, 2024), que se caracteriza como uma tentativa de ser “a reforma da Reforma”.

A pesquisa aborda a(s) reforma(s) do ensino médio (2016-2024)⁶, que assume(m) a formação para o trabalho como aspecto condicional para as práticas de ensino nesse nível da educação básica, por meio da criação dos itinerários formativos, da construção do projeto de vida e da disseminação da ideologia do empreendedorismo no ambiente escolar. Estas são as categorias de interpretação deste estudo. Assim, realizaremos a comparação das propositivas do PJNV em relação à proposta de formação da Lei nº 13.415/2017. Consideramos os estudos de Jakimiu (2023), Tommasi e Corrochano (2020), Fensterseifer e Bando (2024), Brito Júnior (2024), Silva, Krawczyk e Calçada (2023) e Jacomini (2022) como recursos auxiliares ao nosso processo de interpretação dos documentos oficiais relacionados à Reforma do Ensino Médio e aos seus efeitos nas instituições escolares.

Para subsidiar nossas análises, consideraremos um importante conjunto das reflexões apresentadas por intelectuais brasileiros(as), materializadas em textos escritos e exposições orais⁷. Utilizamos documentos oficiais e institucionais, exposições orais de palestras em eventos acadêmicos, realizados em modo remoto, relatórios institucionais, discussões e resultados

⁶ Embora não seja possível apontar os efeitos da Lei nº 14.945/2024, observamos que a manutenção dos interesses ideológicos e de estruturas da Lei nº 13.415/2017 são anúncios de sua pouca colaboração para ampliar as condições de formação cultural e profissional da população negra no Brasil.

⁷ Para acessar as experiências dos docentes que atuam no ensino médio, em diferentes regiões do país, recorreremos a exposições apresentadas em eventos acadêmicos, realizados de modo remoto.



de pesquisas, apresentados em artigos, dissertações e teses relacionadas⁸ à temática do estudo para produzir nossas interpretações do *corpus* documental.

Devido à complexidade do objeto de pesquisa, centramos nossas análises em documentos oficiais, mas recorremos a diversos tipos de materiais para extrair informações pertinentes ao objetivo da pesquisa. Optamos pela interpretação, contextualizada, do conteúdo dos documentos, como procedimento de investigação.

Nosso interesse fundamental é discutir a precarização da Reforma, como política pública, instituída para a formação da juventude pobre e negra no Brasil e a importância do PJNV Viva (Brasil, 2024) como lugar de voz ativa das juventudes negras e na constituição de propostas educativas alternativas, dissidentes e complementares aos programas curriculares das escolas públicas estatais.

Para interpretação e análise dos documentos, foram utilizados diferentes estudos analíticos da questão racial no Brasil e relacionados às políticas educacionais. Compreendemos que a complexidade da temática exige articulação, contextualizada, de múltiplos recursos intelectuais e procedimentos metodológicos para acessar os documentos necessários à compreensão da estrutura e dos efeitos da Reforma do Ensino Médio no Brasil.

Partindo das descrições sobre os direitos das juventudes expressos no Estatuto da Juventude (Lei nº 12.852/2013), observamos que a(s) juventude(s) corresponde(m), neste trabalho, a uma categoria sócio-histórica, mediada pelo contexto espaço-temporal de inserção do(a) jovem nas práticas culturais. Transmutada a cada geração, a(s) juventude(s) se qualifica(m) sempre como plural(is), se considerarmos os recortes de classe, gênero, raça, etnia e sexualidade, que dão sentido e significado às produções culturais, às

⁸ O conjunto de documentos está apresentado nas referências deste estudo.

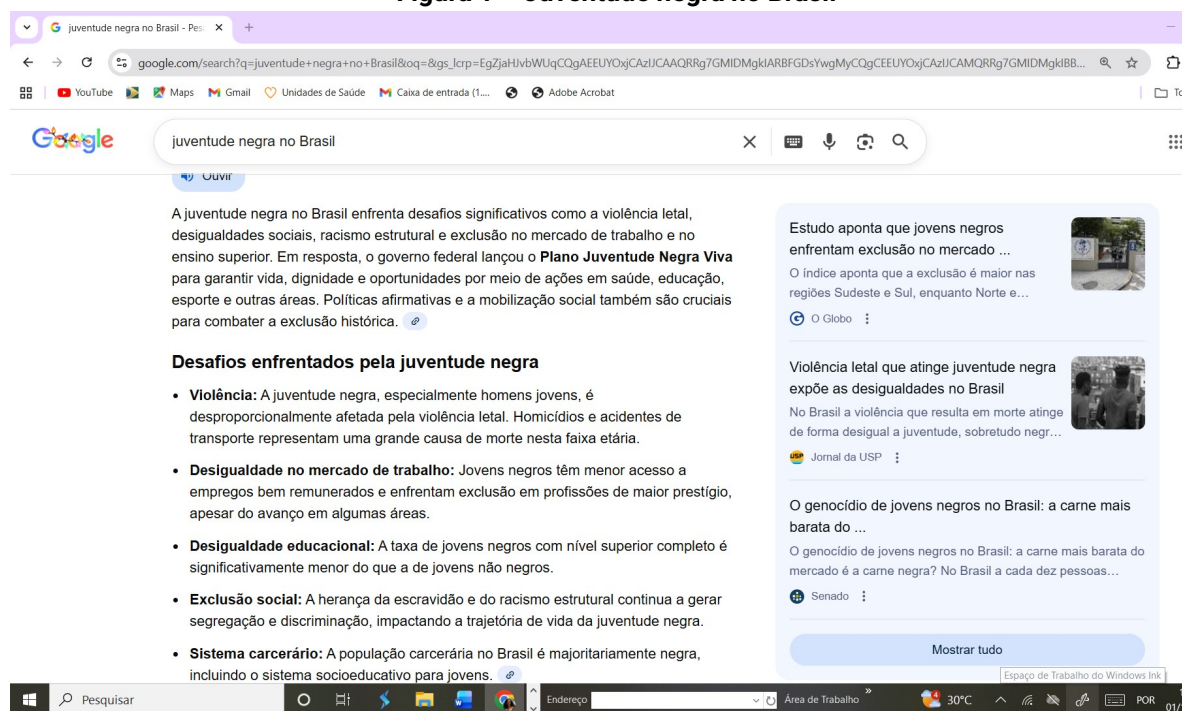


linguagens, aos corpos e estilos de vida e aos projetos de futuro das/para as comunidades juvenis (Brasil, 2013).

JUVENTUDE NEGRA E TRABALHO

Quando a frase “juventude negra no Brasil” é usada como um descritor dos mais utilizados *sites* de busca, em especial o Google, obtém-se um conjunto vasto de textos de diferentes origens (jornais, textos acadêmicos, *sites* de instituições políticas e de movimentos sociais) que abordam a temática, porém, o que a maioria deles tem em comum são as palavras “racismo”, “discriminação”, “violência”, “genocídio” e outras de denotação semelhante, associadas aos termos “juventude” e “negra”.

Figura 1 – Juventude negra no Brasil⁹



Fonte: Google, 2025¹⁰.

⁹ Durante nos anos de 2024 e 2025, realizamos buscas constantes usando a expressão “Juventude negra no Brasil”. Só a partir do mês de novembro de 2025, o Plano Nacional da Juventude Negra começou a ser também apresentado nas primeiras citações do *site* de busca ao tema. Cabe lembrar que esse é o mês em que se comemora o dia 20 de novembro, Dia da Consciência Negra.

¹⁰ Consulta realizada em 01 dezembro de 2025. Disponível em: https://www.google.com/search?q=juventude+negra+no+Brasil&oq=&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUq



Reconhecemos a presença dos efeitos do Racismo Algorítmico¹¹ neste tipo busca exploratória, e pouco criteriosa¹², porém este tipo de exposição sobre a população negra é resultado da condição de vulnerabilidade econômica e política imposta historicamente às pessoas negras desde o período colonial.

Ao tratar da juventude no Brasil Colonial, Jonis Freire¹³ (2022) demonstra como a comunidade negra nunca teve sua existência associada à humanidade. Ela sempre foi vista como força laboral saudável, domesticável e dócil, que deveria estar à disposição dos interesses (econômicos e sexuais) do senhorio colonial. Caso a pessoa negra não atendesse aos interesses da “Casa Grande”, seria observada como criminosa, preguiçosa e moralmente desqualificada.

Fabiana Costa (2022), na abordagem da importância da formação profissional técnica especializada para os(as) jovens negros(as), cita biografias de mulheres negras e homens negros que tiveram suas trajetórias socioeconômicas e culturais transformadas devido ao acesso à qualificação técnico-profissional: Machado de Assis (aprendiz de tipógrafo), Matheus Cruz (mecânico), Maria Firmina dos Reis (curso técnico normal), Adson Carvalho (técnico em informática), Conceição Evaristo (curso técnico normal), Jonas Caldas (*luthier*¹⁴), Álvaro Pereira do Nascimento (curso técnico

CQgAEEUYOxjCAziJCAAQRRg7GMIDMgkIARBFGDsYwgMyCQgCEEUYOxjCAziJCAMQRRg7GMIDMgkIBBBFGDsYwgMyCQgFEEUYOxjCAziJCAYQRRg7GMIDMgkIBxBFGDsYwgPSAQkxOTg4ajBqMTWoAgiwAgHxBYFtxvRZRhLP&sourceid=chrome&ie=UTF-8. Acesso em: 1 dez. 2025.

¹¹ Estudo consultado: BICHARA, Anderson Andrade; CASCARDO JR., Agostinho Gomes; PERAZZONI, Franco. Racismo algorítmico, reforço de preconceitos e uso de IA: perspectivas e desafios para a investigação criminal digital. *Boletim IBCCRIM*, São Paulo, v. 32, n. 379, p. 23–26, 2024. DOI: 10.5281/zenodo.11175558. Disponível em: https://publicacoes.ibccrim.org.br/index.php/boletim_1993/article/view/1069. Acesso em: 28 maio. 2026.

¹² Optamos por esse procedimento de coleta de informação, porque se assemelha ao realizado pelo usuário comum (não especializado na temática negra), nosso objetivo foi conhecer e coletar os discursos (imagens e textos) associados, de modo imediato, à juventude negra.

¹³ Neste estudo, a escrita dos nomes completos das pessoas negras e de mulheres, nas referências do corpo do texto, é uma posição política assumida.

¹⁴ “Técnico em construção e reparo de instrumentos de corda com caixa de ressonância” (Costa, 2022, p. 419).



profissionalizante), José Sales dos Santos (técnico em contabilidade), Solon Costa (técnico em processamento de combustíveis).

No estudo “O Liceu de Artes e Ofícios do Recife e suas táticas de instrução de trabalhadores negros no período pós-emancipação”, Yan Soares Santos e Adriana Maria Paulo da Silva (2022) observam que a instrução de pessoas negras foi uma das estratégias utilizadas por grupos abolicionistas no “Brasil Império” para promover dignidade e ascensão social às pessoas negras:

Os trabalhadores de ofício mecânico e liberal atuantes na cidade do Recife edificaram uma trajetória, na perspectiva de desgarrarem-se do jugo escravista e do preconceito ao trabalho manual existente na época. Fundaram uma associação predominantemente formada por trabalhadores negros e pardos, cuja principal ação foi a abertura de cursos de instrução para si e para os seus (Santos; Silva, 2022, p. 2).

No pós-abolição, o Liceu de Artes e Ofícios do Recife “[...] se voltou para a instrução de crianças negras no Recife, pugnou pela dignificação da condição de pessoas livres e trabalhadoras e pela manutenção de suas atividades coletivas” (Santos; Silva, 2022, p. 2). Ainda, Melina Kleinert Perussatto (2022) lembra que, no Rio Grande do Sul, os cursos noturnos, criados por iniciativas privadas para a promoção de educação popular, foram importantes espaços para a instrução de pessoas negras, antes e depois do pós-abolição:

[...] a despeito das expectativas de autoridades e elites expressas na escolarização formal, inclusive na sua precarização, para trabalhadores negros e não negros, a instrução era uma forma de qualificação para o exercício da cidadania e para a inserção no mundo do trabalho. Como ressaltado em *O Exemplo*, trabalhadores que estudaram no curso noturno provincial inseriram-se no funcionalismo público, um espaço profissional muito almejado porque, dentre outros motivos, oferecia melhores remunerações, dignidade, reconhecimento da capacidade cognitiva, inserção, mobilidade e prestígio social. A inserção no setor público concorria, ainda, para o projeto político do jornal, pois produzia visibilidades



negras afirmativas e positivas, além de proporcionar a inserção nas instituições (Perussatto, 2002, p. 9).

O trabalho é um elemento fundamental à sobrevivência e ao acesso ao patrimônio econômico e cultural para a população negra no Brasil. Para uma população herdeira dos feitos da escravidão e da exclusão do direito ao trabalho mais qualificado, no pós-abolição, devido à “Política de Embranquecimento” (Nascimento, 1978), executada por meio do incentivo e do patrocínio à imigração branca e estrangeira, o trabalho qualificado significa maiores condições de sobrevivência individual e do grupo familiar. O lugar de trabalhador, com dignidade, corporifica o ingresso no mundo da cidadania como sujeito ativo.

Sendo assim, o sonho de obter qualificação profissional é um dos estímulos motivadores para que as juventudes negras ingressem e persistam em permanecer na escola básica, especialmente no ensino médio. Todavia, na configuração do atual ensino médio, o ideário de qualificação para o trabalho, a partir dos itinerários formativos, está cada vez mais precarizado. Discorreremos sobre a temática a seguir.

ENSINO MÉDIO E POPULAÇÃO NEGRA NO BRASIL: VELHAS E NOVAS DIVERGÊNCIAS

No documentário *Nunca me sonharam* (2017), o ensino médio é apontado como sendo um rito de passagem para as juventudes do tempo presente. Este é efetivamente um discurso muito presente nos documentos oficiais que regulam o currículo do ensino médio no Brasil. Isso porque, após esse ciclo de formação, os(as) jovens são representados(as) como aptos(as) ao ingresso no mundo trabalho.

Observamos que as demais práticas sociais – como o ingresso no universo das relações afetivo-românticas, a participação direta e ativa em



atividades políticas, a exemplo do direito ao voto, do ingresso em instituições estudantis representativas, como a União Nacional dos Estudantes (UNE) ou União Brasileira das(os) Estudantes Secundaristas (UBES), e da formação para o conhecimento da diversidade social e autoidentificação étnico-racial, de gênero e de sexualidade – não são propriamente apontadas, nos discursos oficiais, como experiências que devem ser objetos de reflexões prioritárias para o desenvolvimento e o aperfeiçoamento da formação dos(as) jovens do ensino médio.

O ensino médio no Brasil, historicamente, tem sido um palco de tensões entre a formação para o ensino superior e a formação técnica/profissionalizante (Silva, 2016). Nos dois modelos, as especificidades da população negra nunca foi objeto de reflexão aprofundada para a criação de políticas públicas. Ainda assim, uma tentativa de modificação estrutural dessa dualidade foi realizada em 2011, com a instituição de Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEMs) (Parecer CNE/CEB nº 5/2011), com a perspectiva de formação integrada.

Porém, antes da publicação do dispositivo oficial, em 2009, foi criado o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), que pretendeu induzir a ampliação da jornada escolar e promover a diversificação das práticas curriculares, com a incorporação de processos pedagógicos com formatos diversos, como: clubes de estudo, rádios escolares, corpo de danças, aula de música disciplinas optativas, dentre outros, e reforçar a importância da presença de manifestações culturais e artísticas como recursos pedagógicos no ambiente escolar (Silva, 2016).

No mesmo período em que ocorria a implantação do ProEMI, diferentes estados foram criando seus programas estaduais de ensino de tempo integral, porém com restrições quanto à gestão democrática e participativa e à proposta pedagógica coletiva, como prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação



Nacional (LDB) (Brasil, 1996), ou seja, com liberdade institucional limitada para as escolas, visto que os programas estaduais foram, usualmente, implantados sem a participação da comunidade escolar (Silva, 2016). Ainda, na formulação dos projetos de ampliação da jornada escolar e dos componentes curriculares diversificados, por vezes foi estabelecida uma parceria com o setor privado pelas Secretarias de Educação dos estados sem consulta às escolas (Silva; Chagas, 2022; Silva, 2016).

Assim, dois projetos de Reforma do Ensino Médio foram sendo forjados ao mesmo tempo no Brasil. O primeiro, sustentado pela Resolução CNE/CEB nº 2, DCNEMs (Brasil, 2012), apresentava o ideário de indissociabilidade das dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia como fundamento dos currículos do ensino médio. Os princípios desse documento foram defendidos por diferentes grupos intelectuais (pesquisadores das universidades) e institucionais (Secretarias de Educação), que realizaram discussões para a implantação da educação integrada nos institutos federais e nas escolas técnicas estaduais (Ramos, 2007).

Já o segundo ideário de ensino médio, materializado especialmente nos Programas de Ampliação da Jornada Escolar dos estados, estabelecido em regimes de parceria público-privada, foi dando corpo ao que viria a se tornar a estrutura da Reforma intitulada “Novo Ensino Médio” (Brasil, 2017).

O “processo experimental de reestruturação do Ensino Médio”¹⁵, que se tentou implantar na primeira década do século XXI, com o ideário de formação científica e humanística comum e geral (Jacomini, 2022), foi interrompido, oficialmente, em 2016, com a publicação da Medida Provisória nº 746/2016 (Brasil, 2016), durante o governo provisório de Michel Temer e, em 2017, pela

¹⁵ Estamos nos referindo a um conjunto de ações políticas desenvolvidas entre 2009 e 2016 pelo Governo Federal, com a intenção de promover reformas estruturais no ensino médio. Foram elas: implantação do ProEMI (2009), promulgação das DCNEMs (Brasil, 2012) e criação do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNFEM) (Brasil, 2013).



promulgação da Lei nº 13.415, intitulada “Reforma do Ensino Médio”, no governo de Jair Bolsonaro. Os dois dispositivos jurídicos colaboraram para o aprofundamento da precarização na oferta desse nível de ensino às juventudes pobres que frequentam a escola pública. Isso porque uma das soluções apontadas pela Reforma de 2017, para reverter a dualidade histórica no ensino médio, foi a criação dos itinerários formativos.

Os novos componentes curriculares foram apresentados no discurso oficial como uma solução para os problemas de falta de adequação do currículo escolar aos interesses do mercado de trabalho, em relação à formação escolar dos(as) jovens. Todavia, estudos (Anped, 2023; Carvalho, 2023; Silva; Krawczyk; Calçada, 2023) apontam que no período de 2017 a 2024, quando ocorreu a efetivação da política, em diferentes partes no Brasil, os itinerários formativos caracterizaram-se como formações desqualificadas, ofertadas com recursos financeiros limitados, com sobrecarga de trabalho docente e estruturados em experiências pedagógicas sem relação direta ou com restrita presença da produção científico-acadêmica dos campos do conhecimento. Logo, as consequências imediatas na formação dos(as) jovens negros(as) das escolas públicas foram:

- Limitação no acesso à cultura e ao conhecimento científico, devido à redução da carga horária de disciplinas da formação geral básica (Carvalho, 2023);
- Restrição das possibilidades de desenvolvimento do pensamento crítico-intelectual, devido ao “esvaziamento” do currículo/agrupamento de disciplinas – perda de diversidade e profundidade dos conteúdos das disciplinas clássicas do currículo do ensino médio (PJNV, 2024);
- Alienação do direito à participação social, com redução da participação e autonomia do corpo docente e discente das instituições de ensino na formulação e definição dos componentes curriculares (Fensterseifer; Bando, 2024);
- Vivência de formação valorativa de perspectiva monocultural e meritocrática, com o discurso do empreendedorismo e a ampliação da presença do setor empresarial nas práticas de gestão escolar (Costa; Caetano, 2021; Anped, 2023);



- Disputas entre escolas e estudantes, devido às estruturas inadequadas e/ou desiguais entre as redes de ensino estadual e privada e entre as escolas de um mesmo estado (Anped, 2023);
- Desigualdades nos processos de formação devido às condições e à qualidade da oferta dos itinerários formativos entre as escolas públicas e privadas (Carvalho, 2023);
- Formação profissional precarizada (Silva; Krawczyk; Calçada, 2023).

O cenário descrito afeta diretamente a ascensão profissional (e social via trabalho) da população negra no Brasil, visto que a oferta reduzida de conhecimentos e os procedimentos necessários ao ingresso no ensino superior, via Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), resultantes da redução ou da extinção da carga horária de componentes curriculares como História, Geografia, Filosofia e Sociologia, pode ser considerada uma violência contra a juventude negra e a negação do exercício dos direitos humanos, a exemplo do direito à memória.

A restrição ou a negação da participação de estudantes e docentes negros e negras na formulação das práticas curriculares pode ser caracterizada como a continuidade da alienação do direito à participação política no interior das instituições públicas. As parcerias público-privadas, estabelecidas pelas Secretarias de Educação com as instituições associadas ao setor empresarial, têm promovido a redução da participação social das pessoas negras na constituição dos projetos escolares.

Esses programas de gestão por resultados desconsideram não só a questão de classe dos jovens da escola pública, mas ampliam a marginalização ao acesso a um currículo justo na medida em que restringe a participação de familiares e estudantes negros, negras, LGBTQIAPN+s, pessoas com deficiência e de diferentes identidades de gênero da constituição do currículo escolar. Assim, a produção do currículo democrático com participação ativa dos sujeitos da escola, como prescreve a LDB (Brasil, 1996), é secundarizada ou eliminada como prática política e cultural escolar.



Considerando as reflexões de Adilson José Moreira (2024) sobre a impossibilidade de realização de uma sociedade democrática sem a efetivação da solidariedade cívica e da igualdade racial, podemos ponderar que a lógica de operacionalização do racismo avança com a exclusão de discentes e docentes negros e negras na formulação do currículo, pois essa prática é mais um mecanismo de discriminação racial e institucional, em pleno funcionamento.

Dados do Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de 2022 (Agência Notícias IBGE, 2024), afirmaram que cerca de 10,2% da população brasileira se autodeclara como pessoa “preta” e, aproximadamente, 45,3% como pessoa “parda”. Ou seja, a população negra está em torno de 55,5% da população brasileira, na atualidade. E ainda, de acordo com o mesmo censo, “Os maiores percentuais de pessoas pardas estavam (em 2022) entre as pessoas de 0 a 14 anos (49,3%) e 15 a 29 anos (48,7%)”; estes são os públicos negros da educação básica e da educação profissional, majoritariamente.

Segundo o Índice de Vulnerabilidade da Juventude Negra à Violência (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2024, p. 16), os níveis de escolarização estão diretamente relacionados “[...] às taxas de mortalidade da população jovem no Brasil: quanto mais anos de estudo, menor a mortalidade por homicídios”. Estando a maior parcela da população juvenil situada em grupos de maior vulnerabilidade social e econômica, e alienada, historicamente, dos espaços culturais que possibilitam o acesso aos bens materiais e simbólicos necessários à disputa por boas vagas de trabalho e de condições de existência com dignidade, a população negra vivencia mais exclusão social quando a política de ensino médio reduz, ou extingue, a carga horária de componentes curriculares que possibilitam reflexões críticas sobre as questões sociais e históricas. Isso mantém a sociedade de classes e o racismo como uma estrutura e um pacto (Cida Bento, 2022), que provoca a marginalização de negros e negras e de outros grupos sociais que foram historicamente alienados



da terra e do trabalho, como os povos indígenas, as comunidades ciganas e quilombolas e as populações camponesas.

Nesse quadro histórico, a escola vai se adaptando aos interesses empresariais e negligenciando o direito da população negra a uma educação justa. É importante ressaltar que a política do mérito, que estrutura o currículo escolar das sociedades capitalistas (Dubet, 2004), tem o privilégio branco como um de seus fundamentos no Brasil. É só lembrar que as datas comemorativas traduzidas em práticas pedagógicas nas escolas são de genealogia militar, político-governamental ou relacionadas à liturgia cristã. Nelas a história e a cultura das populações negras não são consideradas como conteúdo de formação.

O resultado do apagamento da História do Negro no Brasil é que, embora uma das maiores presenças de trabalho forçado escravizado tenha ocorrido em Minas Gerais, a grande referência de memória-nacional comemorativa escolar sobre esse estado, no Brasil, é a ação de Tiradentes (representado como sendo o autor do desejo por independência da nação e simbolizado corporalmente como Jesus Cristo). Não foram as ações quilombolas dessa região, a memória de liberdade e de independência registrada como saber histórico coletivo. Ou seja, o direito humano à memória da população negra foi e continua sendo negada por meio do currículo escolar que trata da história do Brasil.

É no cenário de silenciamento da história da população negra e na política atual de redução da carga horária de disciplinas na área de Ciências Humanas que o enunciado fundante da política de ensino médio tem como eixos estruturadores: a) ampliação do protagonismo juvenil, sem participação ativa na formulação do currículo; b) produção de uma cultura empreendedora no ambiente escolar; sem base científica e tendo o notório saber como justificativa política; c) instituição de práticas pedagógicas que possibilitem a



construção do projeto de vida para os estudantes, sem o reconhecimento de suas identidades comunitárias (negros, indígenas, quilombolas, ciganos, camponeses).

Luiz Carlos Gomes de Brito Júnior (2024, p. 28), em seu estudo de Mestrado, buscou observar como o “[...]” “modelo curricular do ICE ¹⁶ e a sua concepção de projeto de vida influenciou o modelo curricular do estado do Maranhão”. O autor observa, assim como Silva (2016), em Pernambuco, a influência do setor privado na constituição do currículo e nas práticas de gestão da escola pública.

Analisando as reflexões de Brito Júnior (2024) sobre os fundamentos do ideário do Projeto de Vida, presentes nos campos da Sociologia e da Psicologia, encontramos os seguintes ideários: 1) planejamento detalhado e consciente do futuro; 2) produção individual da autenticidade e autorrealização, ação capaz de influenciar “os objetivos de curto prazo, organizando e orientando a vida de uma pessoa” (Brito Júnior, 2024, p. 40). O segundo aspecto nos chamou a atenção, pois apresenta-se como incongruente com a realidade dos jovens egressos do ensino médio, ingressantes na universidade, onde trabalhamos e estudamos.

A cada semestre, questionamos¹⁷ os(as) jovens ingressantes do curso de licenciatura em Pedagogia, recém-saídos(as) do ensino médio, sobre a forma de realização e as experiências desenvolvidas a partir/como projeto de vida formuladas no curso do ensino médio. Em quatro semestres letivos, no período de 2023-2025, com turmas de 50 a 60 estudantes, inscitos(as) na

¹⁶ Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE). Para compreender a origem e o funcionamento ideológico empresarial do ICE, consultar: SILVA, Andréa Giordanna Araujo da. *Ensino (em tempo) integral: as propostas oficiais na dinâmica do real*. 2016. 326 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco – Recife, 2016.

¹⁷ A atividade faz parte do exercício diagnóstico para conhecer a origem social das(os) estudantes e as aprendizagens relacionadas à disciplina de História, vividas durante o ensino médio.



disciplina de História da Educação, com pelo menos 20 recém-concluintes do ensino médio, apenas duas estudantes afirmaram ainda possuir os seus projetos físicos, embora não os utilizassem como referência para suas práticas cotidianas e projeções futuras. Os(as) demais graduandos(as) informaram não ter como acessar os projetos porque ficaram na escola com os(as) professores(as), ou porque eram atividades variadas que não poderiam mais acessar ou, por fim, não lembravam o que projetaram para o futuro. Porém, um enunciado comum¹⁸ às turmas era o desejo de “entrar na universidade”. A universidade, para a juventude de classe e raça, tem, assim como a educação profissional de modo geral, o significado político de acesso ao trabalho qualificado, legalizado e digno, que possibilita ascensão social e exercício de direitos.

PLANO JUVENTUDE NEGRA VIVA: A VOZ CRIATIVA DOS DISSIDENTES SOBRE A EDUCAÇÃO

O PJNV¹⁹ foi publicado em 2024 como proposta de enfrentamento ao racismo e às desigualdades sociopolíticas vivenciadas pelas juventudes negras no Brasil. Instituído a partir do Decreto nº 11.444, de 21 de março de 2023, e estruturado pela escuta ativa da juventude negra, o documento, composto de propostas e demandas da população negra, pretende ser uma das políticas públicas de reparação dos efeitos da política colonizadora e do racismo estrutural no Brasil.

De caráter propositivo, o documento elaborado em um processo de articulação entre o Ministério da Igualdade Racial (MIR), a Secretaria-Geral da Presidência da República, 15 ministérios e, especialmente, seis mil jovens

¹⁸ Em torno de 80% dos estudantes desejavam entrar para a universidade.

¹⁹ O primeiro “Plano Juventude Viva” foi lançado em 2012, “por um trabalho conjunto da Secretaria de Política de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), da Secretaria Nacional da Juventude e da Secretaria-Geral da Presidência” (MIR, 2024, p. 33).



negros e negras, de 26 estados e mais o Distrito Federal (Brasil, 2024), por meio da realização de grupos de trabalho e oficinas, tratou de discutir e elaborar possíveis soluções para os problemas que impactam ou impedem a continuidade da vida da população juvenil brasileira, especialmente a negra.

No âmbito do ensino formal, a educação antirracista foi apresentada como temática urgente e de caráter transversal e a história e a cultura afro-brasileira foram reafirmadas como conteúdos e práticas necessárias em todas as etapas da educação básica. Numa perspectiva crítica à realidade socioeconômica e político-cultural da população negra no Brasil, o plano propôs, de modo geral, no âmbito da educação:

- a) Reduzir a taxa de evasão e o índice de distorção idade-série por cor/raça, entre os jovens de 15-29 anos;
- b) Ampliar a representatividade de docentes negros e negras na educação básica e superior;
- c) Ofertar auxílio financeiro a estudantes e professores negros e professoras negras universitários que desenvolvam cursos de extensão que favoreçam a população negra, como o pré-vestibular social;
- d) Expandir o intercâmbio internacional entre projetos que tenham a temática do negro como centralidade, e também estudantes e docentes negros(as) como participantes;
- e) Ampliar a representação da juventude negra nas entidades estudantis, especialmente nos conselhos escolares e universitários;
- f) Aumentar o acesso de negros e negras aos programas de apoio estudantil e de inclusão nos programas de capacitação tecnológica;
- j) Criar sistemas de monitoramento racializados da trajetória escolar da população negra;
- i) Criar ouvidorias nas escolas e nas Secretarias de Educação para denúncia e acompanhamento especializado em casos de racismo (Brasil, 2024).

Devido à perspectiva de inclusão e justiça social do PJNV, o dispositivo oficial apresentou-se como favorável à revogação da Lei nº 13.415/2017.

Considerando as realidades de um país desigual como o Brasil, as escolas têm capacidades diferentes para estabelecer os itinerários formativos, desde a quantidade de salas disponíveis até a formação dos professores. Esta lógica acentua a



disparidade de qualidade de ensino entre alunos da rede pública e privada, ou mesmo entre estudantes da rede pública em contexto urbano e rural, por exemplo. Além disso, esta reforma tem sido discutida há pelo menos duas décadas no Brasil e a lei citada acabou sendo instaurada sem diálogo prévio com diversos setores da sociedade civil organizada (Brasil, 2024, p. 134).

Elencamos três questões-problemas da Reforma de 2017, mantidas na Lei nº 14.945/2024: 1) os objetivos político-ideológicos da lei; 2) a criação, as tipologias pedagógicas e as condições de implantação dos itinerários formativos; 3) a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como um dispositivo político-ideológico e que “[...] deverá ser cumprida integralmente ao longo da formação geral básica” (Brasil, 2024). Observamos esses aspectos da lei como contrários aos interesses da juventude negra descritos no PJNV.

Para o PJNV, diante da precarização – cada vez mais aguda – das relações de trabalho, a educação configura-se ainda como possibilidade de reduzir os efeitos do racismo, que contribui com a redução da vida negra, por meio da exploração do trabalho.

O bem-viver da juventude negra implica necessariamente em acessar o mundo do trabalho e ter condições dignas no seu exercício. De acordo com a Organização Internacional do Trabalho (OIT), o conceito de trabalho decente significa promover oportunidades para que homens e mulheres obtenham um trabalho produtivo e de qualidade, em condições de liberdade, equidade, segurança e dignidade humana, sendo considerado condição fundamental para a superação da

pobreza, a redução das desigualdades sociais, a garantia da governabilidade democrática e o desenvolvimento sustentável.

Na contramão desse conceito, estamos vivenciando o fenômeno da ‘uberização’ do trabalho, que se caracteriza pela informalidade e flexibilidade dessas relações, a partir da prestação de serviços por meio de aplicativos virtuais, a partir dos quais tanto as empresas de tecnologias criadoras dessas inteligências artificiais quanto prestadores de serviços não



estabelecem vínculos formais. Nesse contexto, o profissional seria 'o seu próprio chefe' e responsável pelo gerenciamento do seu tempo, bem como dos meios materiais para prestação desse serviço, assim como também não tem nenhum amparo legal ou direito garantido (Brasil, PJNV, 2024, p. 111).

No contexto de precarização do trabalho, criticado pelo PJNV, a Reforma apontou a inclusão do ideário de constituição do projeto de vida como parte da grade curricular do "novo ensino médio" e o discurso do empreendedorismo como fundamento da formação para o trabalho. Esperamos convencer as juventudes de que a solução para os problemas relacionados à falta de oportunidades de trabalho e à orientação para o emprego está em assumir-se protagonista de si mesmo (empreender).

Nesse movimento discursivo, o Estado, em associação com o setor empresarial, que comercializa os pacotes educativos da Pedagogia por Resultados, responsabiliza as juventudes negras por "seus fracassos escolares e profissionais", que passam a ser caracterizados como "nem nem", "nem trabalha e nem estuda". Porém, segundo dados da "Síntese de Indicadores Sociais", de 2023, que realizou uma "análise das condições de vida da população brasileira",

Em 2022, dos cerca de 10,9 milhões de jovens de 15 a 29 anos que não estudavam e não estavam ocupados no Brasil, as mulheres de cor ou raça preta ou parda representavam 4,7 milhões (43,3%), enquanto as brancas formavam menos da metade desse montante, 2,2 milhões (20,1%), totalizando 6,9 milhões de mulheres ou 63,4 % dos jovens que não estudam e que não estão ocupados. Os 3,9 milhões de jovens restantes nessa situação eram compostos por 2,7 milhões de homens pretos ou pardos (24,3%) e por 1,2 milhão de homens brancos

(11,4%). Ressalta-se que a diferença de cerca de 100 mil jovens se refere aos jovens amarelos, indígenas ou sem declaração de cor ou raça (IBGE, 2023, p. 44).

A expressão "nem nem" é utilizada, usualmente, nas notícias jornalísticas de forma desqualificadora da juventude. Neste trabalho,



lembramos que os índices apontados no estudo citado sobre população negra é um efeito histórico da restrição ao acesso à educação básica e à qualificação profissional.

Em oposição à narrativa de desqualificação das juventudes, em especial a negra, o PJNV aponta as reais demandas e soluções sociais para a qualificação da população trabalhadora, de modo geral:

- Criação de leis trabalhistas para os trabalhadores e as trabalhadoras de aplicativos, e para autônomos que estão em situação de precarização do trabalho;
- Revogação da Reforma Trabalhista;
- Revisão da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) com foco no enfrentamento das novas formas de precarização;
- Revisão das leis trabalhistas com base no trabalho do campo, conforme regulação do trabalho rural;
- Reforma da Lei de Estágio, para garantir efetivação e acesso da juventude a mais direitos, assim como o cumprimento das regras já estabelecidas;
- Revisão da Lei das Diaristas, para valorização das atividades relacionadas ao cuidado;
- Criar o Programa oportunidade JuvNegra: para qualificação profissional e encaminhamento para o primeiro emprego, que inclua também oportunidades para jovens da economia criativa, além de instituir uma rede de estágio unificado nas prefeituras dos municípios brasileiros;
- Instituir cotas para juventude negra e indígena nos Programas Jovem Aprendiz e Primeiro Emprego;
- Reformulação da Política Jovem Aprendiz, para valorização dos jovens trabalhadores, com a atualização dos valores das remunerações, e democratização do acesso com o estabelecimento de cotas raciais;
- Criar uma linha de crédito (CredJuv Negra) para fomentar as iniciativas de jovens empreendedores(as) negros(as/es), pautada a partir de um projeto de educação financeira para a juventude negra.

Observamos que o discurso do empreendedorismo também se constitui como interesse da comunidade juvenil negra, porém associado à ideia de independência ao trabalho precarizado e a um conjunto de ações políticas que possibilitem a elaboração de um projeto mais amplo e sustentável de trabalho e vida:



- Promover o afroempreendedorismo;
- Fomentar feiras de afroempreendedorismo nas periferias e nos centros;
- Incentivar negócios de jovens negros empreendedores a partir de parcerias com bancos e organismos internacionais que garantam a consolidação dos empreendimentos juvenis nas mais diversas áreas;
- Criar um decreto que institua a Política Nacional de Fomento ao Empreendedorismo, Economia Solidária e Cooperativismo da Juventude Negra;
- Promover políticas voltadas ao fomento de iniciativas de jovens negros, para fortalecer sua atuação autônoma, a exemplo do Jovem de Expressão;
- Criar o “Fique ligado”, um aplicativo para celular que promova acesso e informação às oportunidades de crédito, busca de emprego, estágio, formação e programações culturais no país;
- Criar Centros de Referência de Economia Solidária nas Secretarias de Trabalho municipais e estaduais, como meio de incentivar as incubadoras de iniciativas de economia solidária da juventude negra;
- Desenvolver um banco de talentos para jovens negros para conectar as instituições públicas e privadas que ofereçam oportunidades de emprego, respeitando a Lei Geral de Proteção de Dados e considerando os recortes socioeconômico e das pessoas com deficiência;
- Retomar o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec);
- Criar uma política de incentivo a empregos para a juventude negra com a constituição de um selo premiando as empresas;
- Incentivar que as empresas adotem planos de carreira para a juventude negra;
- Promover emprego e renda entre jovens imigrantes negros por meio da inserção em cursos técnicos-profissionalizantes, do encaminhamento ao mercado de trabalho e da oferta de ensino da língua portuguesa para estrangeiros em Instituições de Ensino Superior (IES) públicas;
- Desburocratizar o processo de revalidação de diploma emitido por IES estrangeira.

Desde o período colonial, a população negra vem sendo impedida de acessar os meios de produção econômica. A Lei de Terras de 1850²⁰ (Lei nº 601, de 18 de setembro de 1850) foi um dos dispositivos jurídicos eficazes para a marginalização econômica do negro no pós-abolição. A “lei de exclusão patrimonial ao negro e demais despossuídos da terra” foi reforçada pela

²⁰ A lei estabelecia que as únicas formas de acesso à terra seriam por meio da compra ou da herança. Isso impossibilitou que, no pós-abolição, os(as) ex-escravizados(as) pudessem desenvolver práticas produtivas de forma autônoma.



“política de branqueamento” e de imigração estrangeira (Schwarcz, 2012), que desfavoreceu ainda mais o acesso da população negra aos recursos materiais e técnicos (terra, matéria-prima, maquinários, ferramentas, instalações laborais e residenciais dignas) necessários às práticas laborais autônomas.

Assim, para a população negra, na atualidade, reivindicar o financiamento público ou privado para as suas atividades autônomas individuais (afroempreendedorismo) ou coletivas (cooperativismo) pode ser um movimento de ressignificação discursiva, se considerarmos o quadro histórico de subalternização das pessoas negras aos postos de trabalho menos prestigiados ou ao trabalho informal”, agudamente precarizado.

Segundo Marilda de Oliveira Costa e Maria Raquel Caetano (2021), no campo da educação, o discurso do empreendedorismo tem como finalidade substituir as demandas das juventudes por políticas públicas de emprego e renda, pelo ideário de formação para a autopreservação individual do trabalhador. Isso implica na não resistência da classe trabalhadora ao atual quadro histórico do capitalismo financeiro que agudiza a minimização dos direitos sociais, políticos e civis.

Sendo assim, observamos a perspectiva do afroempreendedorismo, financiado com recursos públicos, como uma tentativa de geração de emprego e renda, buscando a autonomia do trabalhador e visando obter condições para o exercício de direitos mínimos, como o acesso ao trabalho, à moradia digna, ao descolamento com segurança etc., historicamente negados à pessoa negra trabalhadora no Brasil.

A mobilização inventiva, não adaptativa, juvenil negra ocorre pela “[...] necessidade de políticas públicas específicas para este segmento populacional e a autopercepção destes atores como potenciais construtores destas políticas na interlocução com o Estado (Moraes; Ramos, 2013, p.114).



As propostas advindas deste segmento da população são uma demonstração de autoafirmação e autopreservação, enquanto vidas em permanente risco.

ENSINO MÉDIO E ITINERÁRIOS FORMATIVOS: REFLEXÕES FINAIS

Não vamos afirmar que os itinerários formativos são componentes curriculares propriamente novos, pois a diversidade de formatos das práticas pedagógicas instituídas nos currículos das escolas de tempo integral já estava em vigor, em certa medida, em 2017, devido à existência do ProEMI e dos programas estaduais de ampliação da jornada escolar. Mesmo a educação

profissional já se realizava nas escolas por meio da parceria público-privada, com os convênios de oferta de cursos profissionais no contraturno escolar.

Em Pernambuco, por exemplo, já em 2010, eram desenvolvidas as práticas de educação profissional da Escola Social do Varejo²¹, uma parceria da Secretaria de Educação (Seduc) de Pernambuco com o Instituto Aliança²² e o Instituto Walmart. As práticas pedagógicas de ensino profissional eram realizadas no contraturno escolar, por educadores com notório saber no campo do varejo, secretariado e recursos humanos (Prefeitura do Recife; Secretaria de Direitos Humanos e Juventude, 2018).

²¹ Uma das autoras deste texto participou como educadora social desse projeto, por ter notório saber em educação, de modo geral.

²² “Fundado em janeiro de 2002, o Instituto Aliança (IA) é uma organização da sociedade civil de interesse público (OSCIP), cuja missão é *educar pessoas, organizações e comunidades para o desenvolvimento humano sustentável*. O Instituto surgiu em decorrência dos significativos resultados alcançados por um programa de desenvolvimento regional implementado pela aliança estratégica estabelecida entre a Fundação Kellog, Instituto Ayrton Senna, Fundação Odebrecht e BNDES (Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social)” (Instituto Aliança, 2025, grifo do autor). Disponível em: <https://institutoalianca.org.br/nossa-historia/>. Acesso em: 30 nov. 2025.



Assim como ocorreu com a Escola Social do Varejo²³, em Pernambuco, muitas escolas do Novo Ensino Médio vivenciaram a oferta do que poderíamos qualificar de “um único itinerário profissional” e, por vezes, inventado por uma instituição externa à unidade escolar, por meio da prática de parceria público-privada.

Na análise dos efeitos da implantação dos itinerários formativos de perspectiva profissionalizante nas propostas curriculares dos estados, o estudo de Monica Ribeiro da Silva, Nora Rut Krawczyk e Guilherme Eduardo Camilo Calçada (2023, p. 14) identificou que

[...] no que se refere à formação para o trabalho, o Novo Ensino Médio, ao incluir a formação técnica e profissional como um dos itinerários formativos, podendo ser composto pelo

somatório de cursos de curta duração desarticulados entre si, sequer assegura uma habilitação profissional. Ao ser ofertado, como visto, na modalidade a distância, passa-se a oferecer uma formação profissional precarizada e aligeirada.

Sobre os itinerários formativos relacionados às áreas tecnológicas, que podem ser desenvolvidos como “disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo, entre outras situações de trabalho” (PJNV, 2024, p. 20), eles também já eram uma realidade das escolas que realizaram adesão ao ProEMI em 2009 e/ou que foram incorporadas aos programas estaduais de educação integral. O que as Leis de 2017 e 2024 trouxeram de novo foi a alocação dos itinerários formativos como componentes curriculares obrigatórios, em âmbito nacional, nas redes públicas e privadas que ofertam o ensino médio.

Na escola pública, a Reforma do Ensino Médio (2017) agudizou os processos de exclusão curricular, devido à falta de infraestrutura: laboratórios, instalações e recursos inadequados e insuficientes à efetivação dos

²³ Atualmente em execução nos estados de Pernambuco, Bahia e Ceará, o projeto voltado aos jovens, de 17 a 29 anos, especialmente cursistas do ensino médio, tem o Grupo Carrefour Brasil como parceiro-financiador e a Universidade Estadual do Ceará (UECE) como certificadora.



componentes curriculares²⁴. Por conseguinte, os itinerários formativos passaram a reproduzir as desigualdades escolares, com a oferta de práticas pedagógicas mediadas pelas condições financeiras das escolas, não necessariamente considerando as demandas de formação e o contexto cultural das(os) estudantes (PJNV, 2024).

Noutro caminho, o PJNV tem a contextualização histórica da situação social da população negra no Brasil como ponto de partida para pensar políticas públicas que possibilitem a inclusão política, econômica e cultural da população negra, tendo como meta principal promover justiça social e reparação histórica.

Também é preciso lembrar a contraposição político-fundacional do PJNV em relação à BNCC. O plano foi produzido de forma intersetorial, com a participação de várias instituições e movimentos sociais, órgãos públicos e considerando a escuta de seis mil jovens. Já a BNCC tem sido criticada²⁵, desde sua primeira versão, por não estabelecer um diálogo transparente, objetivo e teórico-metodologicamente consistente com instituições ligadas ao campo da educação e com os movimentos sociais.²⁶ Por isso, em muito, se afasta dos objetivos do PJNV.

Concluimos que a Reforma do Ensino Médio foi a consolidação e a ampliação formal de um projeto de ensino médio iniciado nas primeiras décadas do século XXI, que não dialogou com os interesses das juventudes

²⁴ Da Silva *et al.* (2025).

²⁵ Para compreender melhor a discussão, consultar: FERREIRA, Angela Ribeiro et al. (orgs.). BNCC de História nos estados: o futuro do presente. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2021.

²⁶ O Plano Nacional da Educação (2026-2036), Lei 15.388/2026, publicado em 14 abril de 2026, reconhecendo os limites da BNCC, apresenta como uma das estratégias: "Revisar, em regime de colaboração, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), conforme ato expedido pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), com a finalidade de aperfeiçoar os currículos estaduais e municipais do ensino fundamental, considerados as especificidades dos estudantes e dos territórios e os resultados de avaliação e monitoramento da implementação dos currículos." Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2026/lei/l15388.htm. Acesso em: 28 mai. 2026.



pobres e precarizou ainda mais a formação dos(as) jovens negros(as) brasileiros(as).

Por fim, considerando o contexto de incipiente implantação da Lei nº 14.945/2024 e a manutenção da constituição dos itinerários formativos, projetamos nossas esperanças na resistência das escolas e dos docentes, e desejamos que, assim como ocorreu com a implantação do ProEMI, as inventividades docentes possibilitem o desenvolvimento de experiências curriculares mais justas e contextualizadas, como propõe o PJNV.

REFERÊNCIAS

ANPEd. Ensino Médio: o que as pesquisas têm a dizer? Subsídios para a Consulta Pública. Relatório de Consulta Pública/ Seminários ANPEd. ANPEd; Ministério da Educação – MEC; 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/relatorio-consulta-publica-ensino-medio.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2025.

BENTO, Cida. *O pacto da branquitude*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BRITO JÚNIOR, Luiz Carlos Gomes de. *Entre sonhos, metas e prazos: escola, juventudes e projetos de vida*. 2024. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2024.

BRASIL. *Plano Juventude Negra Viva*. Ministério da Igualdade Racial; Secretária-geral da Presidência, 2024. Disponível em: <https://bibliotecadigital.mdh.gov.br/jspui/handle/192/12619>. Acesso em: 16 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 30 nov. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), define diretrizes para o ensino médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1 ago. 2024.



BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei nº 9.394/1996, estabelece mudanças na estrutura do ensino médio e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 fev. 2017.

BRASIL. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens; cria o Sistema Nacional de Juventude –

SINAJUVE. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 6 ago. 2013. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm. Acesso em: 3 dez. 2025.

BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/mpv/mpv746.htm. Acesso em: 3 dez. 2025.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. (orgs.). *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295-316.

CARVALHO, Adriana d'Albrieux de. O ensino da língua portuguesa no contexto neoliberal da Reforma do Ensino Médio. O ultraneoliberalismo e seus impactos sobre as políticas públicas em educação no Brasil e na América Latina. In: Congresso Internacional Brasil in Teias Culturais: O neoliberalismo e a Reforma

do Ensino Médio no Brasil. Pós-Crítica UNEB, dez. 2023. Disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=oztcBj1yeis>. Acesso em: 30 nov. 2025.

COSTA, Fabiana. A educação de jovens afro-brasileiros e o trabalho técnico de nível médio. In: DEL PRIORI, Mary (org.). *História dos jovens no Brasil*. São Paulo: Unesp, 2022.

COSTA, Marilda de Oliveira; CAETANO, Maria Raquel. Um novo Ethos educacional no ensino médio: da formação integral ao empreendedorismo. *Rev. Exitus*, Santarém, v. 11, e020179, 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2237-94602021000100312&script=sci_abstract. Acesso em: 3 dez. 2025.

DA SILVA, Maurício Oliveira; AYRES, Carla Carol Pinto; SOARES, Alfredo Taveira; PINTO, Klyssia de Fátima Vasconcelos. Refletindo sobre os desafios na construção de itinerários formativos do ensino médio no contexto amazônico, à luz da Lei nº 14.945/2024. *Lumen Et Virtus*, [S. l.], v. 16, n. 51, p. e7218, 2025.



Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/LEV/article/view/7218>. Acesso em: 29 nov. 2025.

DUBET, François. O que é uma escola justa? *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/jLBWTVHsRGSNm78HxCWdHRQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 nov. 2025.

FENSTERSEIFER, Daniel Pulcherio; BANDO, Janaina Rossarolla. Percepção da comunidade escolar a respeito dos itinerários formativos no Novo Ensino Médio: dificuldades e facilidades. *Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, v. 9, e23907, p. 1-21, 2024.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. *Índice de Vulnerabilidade da Juventude Negra à Violência*. São Paulo: UNESCO; Banco Mundial; Brasil. Ministério da Igualdade Racial; Secretaria-Geral da Presidência da República FBSP, 2024.

FREIRE, Jonis. Jovens e escravidões no Brasil. In: DEL PRIORI, Mary (org.). *História dos jovens no Brasil*. São Paulo: Unesp, 2022.

HASENBALG, Carlos. Racismo e desigualdades raciais no Brasil. In: GONZALEZ, Léila; HASENBALG, Carlos. *Lugar de negro*. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

JAKIMIU, Vanessa Campos de Lara. de. Retrocessos do “Novo Ensino Médio”: uma década de lutas e resistências (2013-2023). *Revista de Estudos Teóricos y*

Epistemológicos en Política Educativa, [s. l.], v. 8, p. 1-23, 2023. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/article/view/21155/209209217638>. Acesso em: 30 nov. 2025.

JACOMINI, Márcia Aparecida. Novo Ensino Médio na prática: a implementação da reforma na maior rede de ensino básico do país. *Retratos da Escola*, Brasília, v. 16, n. 35, p. 267-283, 2022. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1569/1107>. Acesso em: 3 dez. 2025.

IBGE. *Uma em cada quatro mulheres de 15 a 29 anos não estudava e nem estava ocupada em 2023*. Agência de Notícia IBGE, 22 mar. 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/39531-uma-em-cada-quatro-mulheres-de-15-a-29-anos-nao-estudava-e-nem-estava-ocupada-em-2023>. Acesso em: 29 jul. 2025.



IBGE. *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2023* / IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

LIMA, Edméia Maria de; CZERNISZ, Eliane Cleide da Silva. Sentido, limites e perspectivas da educação integral na Reforma do Ensino Médio. *Educação*, 50(1), e32/1–30, 2025. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/86656>. Acesso em: 30 nov. 2025.

MADEIRA, Liliane; VASCONCELLOS, Aline. Ensino Médio em Tempo Integral no Brasil: desafios e perspectivas. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 1561-1581, jul./set. 2020. Disponível em: <https://static.even3.com/anais/531920.pdf?v=638900475519906125?v=1754450752523>. Acesso em: 30 nov. 2025.

MORAIS, Danilo de Souza; RAMOS, Paulo Cesar. Juventude negra na construção democrática brasileira do século XXI. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, [S. l.], v. 5, n. 9, p. 107–125, 2013. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/239>. Acesso em: 16 mar. 2026.

MOREIRA, Adilson José. *Letramento racial: uma proposta de reconstrução da democracia brasileira*. São Paulo: Contracorrente, 2024.

NASCIMENTO, Abdias. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

PERUSSATTO, Melina Kleinert. Escola noturna ‘O exemplo’: educação e emancipação dos trabalhadores na imprensa negra do pós-abolição (Porto Alegre, Rio Grande do Sul) *Rev. Bras. Hist. Educ.*, 22, e217, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbhe/a/r5bcRxKpM3TRzRKrppf9gkr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 1 dez. 2025.

PREFEITURA DO RECIFE. SECRETARIA DE DIREITOS HUMANOS E JUVENTUDE. Programa Escola Social do Varejo inicia novas turmas com 110 alunos. *Notícias; Desenvolvimento Econômico e Empreendedorismo*, mar., 2018. Disponível em: <https://www2.recife.pe.gov.br/noticias/02/03/2018/programa-escola-social-do-varejo-inicia-novas-turmas-com-110-alunos>. Acesso em: 30 nov. 2025.



RAMOS, Marise. Concepção do Ensino Médio Integrado. *Seminário Sobre Ensino Médio*. Superintendência de Ensino Médio da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte; Natal; Mossoró, ago., 2007.

SANTOS, Catarina Cerqueira de Freitas. *Educação (em tempo) integral? Uma análise do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral (EMTI) frente às políticas de ensino de tempo integral da rede estadual da Bahia (2017–2022)*. 2023.230 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023.

SANTOS, Yan Soares; SILVA, Adriana Maria Paulo da. O Liceu de Artes e Ofícios do Recife e suas táticas de instrução de trabalhadores negros no período pós-emancipação. *Rev. Bras. Hist. Educ* [online]. v. 22, jul., 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2238-00942022000100211&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 1 dez. 2025.

SILVA, Andréa Giordanna Araujo da. *Ensino (em tempo) integral: as propostas oficiais na dinâmica do real*. 2016. 326 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco – Recife, 2016.

SILVA, Monica Ribeiro da; KRAWCZYK, Nora Rut; CALÇADA, Guilherme Eduardo Camilo. “Juventudes, novo ensino médio e itinerários formativos: o que propõem os currículos das redes estaduais”. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 49, contínuo, e271803, 2023. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/218603>. Acesso em: 3 dez. 2025.

SILVA, Andréa Giordanna Araujo da; CHAGAS, Matheus Ivan da Silva. “Ensino Médio de Tempo Integral no Brasil: novas configurações pedagógicas e velhas implicações sociais”. In: SILVEIRA, Éder da Silva; SILVA, Mônica Ribeiro da;

MARTINIC, Sérgio; MOLL; Jaqueline (org.). *Ensino Médio, Educação Integral e Tempo Ampliado na América Latina*. Curitiba: CRV, 2022. p. 155-178.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira*. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

TOMMASI, Livia; CORROCHANO, Maria Carla. Do qualificar ao empreender: políticas de trabalho para jovens no Brasil. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 34, n. 99, 2020. Disponível em: <https://revistas.usp.br/eav/article/view/173439>. Acesso em: 3 dez. 2025.

Recebido em: 16/03/2026

Aprovado em: 08/06/2026