

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT21.007

NOVO ENSINO MÉDIO: O QUE SABE E ASPIRA A(S) JUVENTUDE(S)?

Josilene Queiroz de Lima¹

RESUMO

Este artigo parte da necessidade de registrar o entendimento dos modos de subjetivação dos estudantes do Novo Ensino Médio (NEM), no tocante a modalidade integral, que foi implantada na rede pública estadual, independentemente da localidade e do interesse da(s) juventude(s). Esta pesquisa tem como objetivo compreender a tessitura do Novo Ensino Médio e os modos de subjetivação pelos quais tem acontecido a formação neste nível de ensino. Parte da construção legal do NEM e traz as falas dos alunos matriculados no 1º e no 3º ano em uma escola da rede pública estadual do sertão da Paraíba, em 2023. Estes dados foram colhidas por meio de questionários *Google forms* e analisados a luz de (FOUCAULT, 1995; LAVAL, 2004; MOURA e BENACHIO, 2021 e RIBEIRO, 2022 e 2023). Assim, apresenta o contexto legal de criação do NEM, como também sua execução formativa no ano inicial e final do curso. Para os jovens pesquisados faltam-lhes esclarecimentos acerca desta Lei. Parecem somente receber o que lhes é ofertado de forma autoritária. Demonstram não compreenderem seus direitos de acesso ao conhecimento científico qualificado e preconizado na Constituição Federal deste país. Entre as considerações processuais é possível dizer que a(s) juventude(s) demonstram saber pouco acerca do modo como os fios se entrelaçam na composição do NEM; e muito aspiram no decorrer desse mesmo nível de ensino.

Palavras-chaves: Juventude(s), Modos de Subjetivação, Ensino Médio.

ABSTRACT

This article starts from the need to record the understanding of the modes of subjectivation of *Novo Ensino Médio* (NEM) students's, regarding the integral modality,

¹ Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, Rio Grande do Norte, RN. Profajosiqueiroz@gmail.com.

which was implemented in the state public network, regardless of the location and interest of the youth(s). This research aims to understand the fabric of the *Novo Ensino Médio* and the modes of subjectivation through which training at this level of education has occurred. Part of the legal construction of the NEM and brings the speeches of students enrolled in the 1st and 3rd year in a state public school in the backlands of Paraíba, in 2023. This data was collected through Google forms questionnaires and analyzed in light of (FOUCAULT, 1995; LAVAL, 2004; MOURA and BENACHIO; 2021 and RIBEIRO, 2022 and 2023). Thus, it presents the legal context of the creation of the NEM, as well as its formative implementation in the initial and final year of the course. For the young people surveyed, they lack clarification about this Law. They only seem to receive what is offered to them in an authoritarian way. They demonstrate that they do not understand their rights to access qualified scientific knowledge and recommended in national laws such as in the Federal Constitution of this country. Among the procedural considerations, it is possible to say that the youth(s) demonstrate that they know little about the way in which the threads are intertwined in the composition of the NEM; and they expect a lot from this same level of education.

Keywords: Youth(s), Modes of Subjectivation, High School.

1 INTRODUÇÃO

O Novo Ensino Médio, implementado em 2019, trouxe mudanças significativas na organização da última etapa da educação básica, como também nos processos de ensino. Essas mudanças flexibilizaram a formação propedêutica dos estudantes e sua preparação para o mercado de trabalho. A reforma também apresentou novas orientações sobre as finalidades da educação a nível médio, bem como mudanças substantivas no currículo escolar, carecendo de maiores estudos e investigações a fim de compreender os reflexos dessas mudanças para a formação da(s) juventude(s).

Nesse sentido, as reformas que circundam o cenário educacional refletem diretamente na formação dos estudantes, fato que desperta questões acerca de como os estudantes recebem suas formações e se tornam sujeitos. Desta feita, como são produzidas suas subjetividades, ou ainda, como está ocorrendo os modos de subjetivação da(s) juventude(s). Subjetivação, concebida conforme Michel Foucault, quando refere-se ao processo pelo qual os indivíduos tornam-se sujeitos, como se formam e se transformam em relação ao objeto.

Partindo do pressuposto de que a subjetividade é um processo complexo e que envolve relações de poder, saber e práticas que moldam as identidades individuais e coletivas. Este artigo parte da legislação que regulamenta e orienta o funcionamento do Novo Ensino Médio até o encontro com o entendimento de como a formação dos sujeitos tem ocorrido e como as relações de poder e verdade se entrelaçam na produção das subjetividades da(s) juventude(s).

Como argumenta Almeida, 2022, a relevância em se pesquisar o novo Ensino Médio no Brasil: Histórico, propostas, políticas e implicações, se faz pela necessidade de termos políticas públicas educacionais que atendam às finalidades da educação nacional, expressas na Constituição Federal, de desenvolvimento pessoal, preparo para a cidadania e qualificação para o trabalho do estudante e, também, contribuir para a reflexão quanto ao dever do Estado em promover uma educação pública de qualidade para todos.

O Ensino Médio constitui a etapa final da educação básica da(s) juventude(s) brasileira. Nos Estados e no Distrito Federal é ofertada gratuitamente pela rede estadual ou pelos Institutos Federais e seguem as orientações da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/1996), a qual, conforme o Artigo 35 estabelece no período mínimo de três anos as seguintes finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996).

Como descrito na LDB, é justamente nesta última etapa da educação básica que se consolidam os conhecimentos que vão sendo adquiridos no decorrer do processo educativo. Cujas etapas já são consideradas uma preparação a nível científico, como também para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho, entre outros aspectos.

Na prática, o ensino médio procura desde a aprovação da LDB(1996) definir um rumo a ser seguido pela(s) juventude(s) brasileira. Entretanto, não somente o contexto social e político, mas também o econômico, é cada vez mais assente na tomada de decisões acerca dessa temática.

Nessa perspectiva, desde o início da segunda década do século XXI uma nova finalidade se esboça para a formação da(s) juventudes a nível médio. Notadamente, influenciada pelas ideias neoliberais e pelo pensamento do empresariado brasileiro, que ativamente se faz presente na formulação das propostas pedagógicas a serem executadas neste nível de ensino. A título de exemplo, citam-se as fundações e os institutos empresariais como: o Instituto Lemann, o Instituto Ayrton Senna, Instituto Natura, a Fundação Itaú Social, Instituto Unibanco, entre outros.

O pensamento e as ideias do empresariado ganhou corpo com a criação das escolas médias de tempo integral por meio da Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, a qual amplia a carga horária de 800 horas para 1.400 horas anuais, considerando uma divisão de 60% desse tempo letivo destinado ao currículo base e 40% dedicado às disciplinas eletivas dos itinerários formativos. Nesta linha legislativa apresenta-se a Lei nº 13.415/2017, parágrafo 8, cujo texto traz as orientações para a organização do Novo Ensino Médio, conforme

a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual recomenda que as áreas do conhecimento se apresentem do seguinte modo:

Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.
(BRASIL, 2018)

Como no trecho acima, todos os demais arcabouços legais do NEM direcionam-se a uma formação mais voltada aos princípios mercadológicos do que para a cidadania. Inclusive com a sugestão clara de parcerias público-privadas e aproveitamento de instruções para o mercado de trabalho. Dadas pela parte técnica dos cursos e feitas no decorrer dos anos de ensino médio, vistas como formação profissional. Uma nítida interferência do setor econômico na construção das finalidades do ensino médio.

A única justificativa apresentada para a interferência, não democrática, na educação em nível médio foi dada na exposição de motivos feita pelo então Ministro da Educação Mendonça Filho, na qual afirmou em uma das 25 razões para a reforma do ensino médio que “Atualmente o ensino médio possui um currículo extenso, superficial e fragmentado, que não dialoga com a juventude, com o setor produtivo, tampouco com as demandas do século XXI” (BRASIL, 2016). Ademais, coloca os resultados das avaliações externas nacionais e internacionais IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e PISA (*Program for International Student Assessment*), com uma margem de acertos em decadência em relação a referência de 1995. Por fim, afirma categoricamente que “O IDEB do ensino médio no Brasil está estagnado” (Brasil, 2016), e que a flexibilização advinda com os itinerários formativos seria a principal saída para a melhoria dos resultados apresentados.

Numa sequência crescente de determinações, percebe-se mais adiante com a aprovação da Lei 13.415/2017, que a grande maioria dos aspectos legais que regulamentavam o ensino médio brasileiro foram modificados, mediante justificativas advindas de dados estatísticos de avaliações externas e que não foram consideradas as falas dos profissionais da educação a nível médio, bem

como de alunos ou familiares sobre o motivo das suas desistências do sistema escolar e/ ou mesmo dos baixos desempenhos nesta etapa de escolarização.

Diante da atual estrutura, o Novo Ensino Médio já surge com uma “nova” demanda de mudanças intituladas de Reforma ou Contra Reforma do Ensino Médio. É neste cenário que o presente artigo é construído e partiu da necessidade de ouvir os alunos. Por isso tem como pergunta problema – o que a(s) juventude(s) compreendem acerca do Novo Ensino Médio público quando adentram o sistema estadual e quando concluem essa etapa da educação básica?

Vale ressaltar que o presente artigo trata apenas do ensino médio a nível estadual, uma vez que é nesta rede onde se encontram a imensa maioria das matrículas da(s) juventude(s). Assim, os Institutos Federais em nível médio não foram considerados nesta pesquisa.

2 BREVE CENÁRIO – O LUGAR DOS DISCURSOS

Precisa-se considerar também que desde a aprovação da LDB (Lei 9394/1996) o ensino médio tem sido espaço de disputa e debates para atender um projeto coetâneo com as necessidades da(s) juventude(s).

Nessa perspectiva, Mônica Ribeiro (2022) entende que as mudanças no ensino médio, notadamente nomeadas de reforma

Trata-se de uma política curricular que desintegra, que visa fragmentar ainda mais o projeto formativo, quando insere a divisão em **itinerários formativos**, sob o pretexto de “flexibilizar” e permitir a escolha. Ao fim e ao cabo, não faz nem uma coisa nem outra, pois a distribuição dos itinerários pelas escolas ficou sob responsabilidade dos sistemas de ensino (Lei 13.415/17) e a alegada “flexibilização” encontra seu limite na taxonomia de objetivos presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e na oferta limitada de itinerários em cada escola.

Para compreender essa formação pretendida para a(s) juventude(s), a Lei 13.415/17 apresenta apenas uma mera mudança de organização curricular que representa a flexibilização do currículo, conforme as possibilidades de cada Estado ou localidade escolar. Isto fica bem definido no Artigo 4º da referida Lei, que substitui o Artigo 36 da LDB (Lei 9394/1996).

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: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V – formação técnica e profissional. (BRASIL, 2017).

Essa proposta educacional flexibiliza a tal ponto a educação a nível médio que torna cada escola ou mesmo cada aluno responsável por suas escolhas de formação, seja este conhecedor ou não de como se estrutura a oferta educacional, se as famílias possuem estratégias escolares para os filhos ou não. Dessa sorte, trata as escolhas individuais como algo legítimo e natural, sem considerar também a presença ou ausência de estratégias familiares voltadas para a aquisição de capital escolar (Bourdieu, 1998).

Nesse entendimento, vislumbra-se um ensino médio que se abstém de sua responsabilização, que desconsidera os processos e percursos diferenciados de aprendizagem da(s) juventude(s).

Mônica Ribeiro, 2023, corrobora com essas palavras quando diz que a implantação do novo ensino médio da forma como foi feita, principalmente a partir do ano de 2022 “trouxe à tona evidências de sua inexecutabilidade e inadequação à realidade brasileira”, haja vista que é na escola pública estadual onde se concentram a maioria dos alunos provenientes dos meios menos favorecidos, econômico ou socialmente.

3 O QUE DIZEM AS JUVENTUDES A RESPEITO DO NOVO ENSINO MÉDIO?

Os modos de subjetivação ora apresentados advêm de uma pesquisa realizada com os alunos de uma escola de nível médio denominada ECIT (Escola Cidadã Integral Técnica) localizada no sertão da Paraíba, e buscou uma amostra entre os alunos de 1º ano e de 3º ano, ou seja, a(s) juventude(s) que adentram o sistema de ensino médio e a que estava em fase de conclusão. Como ressalta Ferreira Neto (2017) “nossos objetos são sujeitos histórico e geograficamente situados, em um dado tempo, em um dado local, diante de um dado observador.”

A metodologia foi delineada pelo levantamento e análise documental da legislação do Novo Ensino Médio (Lei nº 13.415/17), bem como os documentos curriculares dela decorrentes (BNCC, diretrizes estaduais), por este motivo que

a história fez-se imperativa neste texto, a história balizada aqui não em um passado distante, mas a nova história.

Desta feita, o método arqueogenalógico, trajeto empreendido por Michel Foucault, também foi utilizado, não como método fechado, o que leva a considerar todo o referencial teórico-metodológico como ferramenta de leitura e análise dos dados obtidos no campo de pesquisa.

Para isso, a escola campo de pesquisa foi visitada e apresentado aos alunos a proposta de responderem a um questionário *google forms* para o qual concordaram e autorizaram a utilização de suas respostas. As respostas, que foram selecionadas por amostragem são as falas que se repetiam entre os respondentes e assim atendia a pergunta problema dentro do tempo destinado a pesquisa.

As categorias de análise foram as concepções da(s) juventude(s) acerca dos modos de subjetivação propostos na legislação do Novo Ensino Médio; as relações de poder e saber estabelecidas entre a instituição escolar e os estudantes; a flexibilização curricular na produção de subjetividades; e as vivências e ressignificações dos estudantes sobre os modos de subjetivação nesse nível de ensino.

Nesse sentido, a categoria concepções de juventude e modos de subjetivação propostos nos documentos foram analisadas, segundo as relações de poder e saber estabelecidas entre instituição escolar e os jovens estudantes.

Entendendo como modos de subjetivação o processo de constituição da subjetividade, descrito por Michel Foucault, pelos quais nos tornamos sujeitos e como somos tomados pelas relações de força. Como explica Foucault,

[...] não basta afirmar que o sujeito é constituído num sistema simbólico. Não é somente no jogo dos símbolos que o sujeito é constituído. Ele é constituído em práticas verdadeiras - práticas historicamente analisáveis. Há uma tecnologia da constituição de si que perpassa os sistemas simbólicos ao utilizá-los (FOUCAULT; 1995, p. 275).

Neste artigo, apresentam-se as falas de 8 alunos, dos quais quatro cursavam o 1º ano e quatro cursavam o 3º ano. Suas respostas foram analisadas a luz dos debates e pesquisas acerca da temática. Foram denominados com um código número-alfabético para guardar suas identidades: 1-A; 1-B; 1-C; 1-D; e 3-A; 3-B; 3-C; 3-D. Sendo 1 para o 1º ano e 3 para o 3º ano e o código alfabético para os 4 respondentes respectivamente.

Como assinala Antonio Chizzotti:

[...] o pesquisador supõe que o mundo deriva da compreensão que as pessoas constroem no contato com a realidade nas diferentes interações humanas e sociais, será necessário encontrar fundamentos para uma análise e para a interpretação do fato que revele o significado atribuído a esses fatos pelas pessoas que partilham dele. [...] pretendem interpretar o sentido do evento a partir do significado que as pessoas atribuem ao que falam e fazem (CHIZZOTTI, 2016a, p. 27-28).

Quando perguntado se todos os alunos de 1º ano haviam iniciado no ensino médio em 2023 e todos os alunos de 3º ano haviam iniciado em 2021, responderam que sim, o que já se conclui que não houve retenção entre os alunos que chegaram ao 3º ano.

Quando interrogados se nas escolas anteriores houve algum tipo de informação sobre os atuais formatos de Ensino Médio (IFs, médio profissionalizante, médio integral entre outros), metade dos alunos responderam que desconheciam o formato de ensino do qual iriam participar e a outra metade respondeu que houve informação prévia sobre como seria o formato do curso. Entretanto, um dos respondentes acrescenta que mesmo com as informações divulgadas na escola da qual é egresso só após o início das aulas é que “estou vendo que é um pouco diferente do que eu imaginava” (1-C).

Sobre as estratégias familiares foi pedido para que os alunos respondessem se alguém lhes falou sobre o que se estuda no Novo Ensino Médio, qual formação é adquirida, qual a importância como base para o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). E se aconteceram, com quem e como foram essas conversas. Aqui, sete dos respondentes foram enfáticos em dizer que em suas famílias nada foi conversado sobre como seria a nova fase e só tiveram conhecimento da estrutura do ensino médio quando iniciaram o ano de estudos. Apenas um respondente disse que – “meus pais me falaram que o ensino médio serve para eu decidir a minha carreira profissional” (1-D). Nesse ponto, é preciso enfatizar que “o capital social baseado na família é relevante para a vida e a aprendizagem escolar dos filhos” (BONAMINO *et al*; 2010, p.11) e que quando esse capital não é considerado os filhos terão que fazer as descobertas praticamente sozinhos.

E hoje, os seus familiares, o que dizem dos seus dias integrais na escola? “dizem que faz muito bem” (1-D); “não acham necessário estudar o dia inteiro” (3-C); “compreende que o ensino integral não funciona” (1-A); “cansativo para mim” (1-B); “agora eles não dizem nada a respeito, pois já estão acostumados. No começo eles diziam que o formato integral é ruim e que não tinha necessi-

dade de colocar estudantes para passarem o dia todo trancados em uma escola” (3-B).

Ao que conclui-se que a adição do tempo integral a carga horária poderia ser considerada como um ponto positivo para o desenvolvimento de um ensino médio com mais qualidade, com mais tempo para o aprofundamento das diferentes áreas do conhecimento, entretanto com os entraves na gestão desse tempo de qualidade na escola as famílias não veem a necessidade dos filhos passarem tanto tempo no espaço escolar.

Sobre se pudessem escolher apenas um turno de estudo, fariam esta opção; ou percebem ser necessário o dia na escola para aprender mais, responderam em coro que apenas um turno seria necessário e justificaram que “não há necessidade de ficar o dia na escola, isso foi uma péssima escolha ter tornado as escolas integral, pois está sobrecarregando todos os alunos fora a parte que muitas escolas não tem estrutura para ser integral e são”. (1-A)

Como todos já estão ou no final do 1º ano ou no final do 3º ano do curso, os alunos foram instigados a responderem como estão acontecendo suas vivências escolares no Novo Ensino Médio. Como são seus dias na escola, quanto as atividades de aprendizagem ou no contato social. Ao que afirmaram, em unanimidade: “é ruim”, “muito cansativo” e como justificativa alegaram que

“falta professor na minha escola, e também a minha escola não tem estrutura para ser integral, nem ar condicionado não tem [...], ai acaba que nós alunos perdemos o desempenho na hora de estudar, pois na minha cidade faz muito calor. (1-A).

Acerca de terem professores para todos os componentes curriculares todos os oito respondentes afirmaram que não há professor de Educação Física na escola, e os alunos do 3º ano afirmaram que em 2022 passaram “metade do ano sem professor de língua portuguesa” e no ano de 2023 apenas no segundo semestre “chegou professor de matemática” (3-B).

Sobre a falta ocasional dos professores, foram interrogados sobre qual tipo de atividade é ofertada aos alunos, ao que responderam que a única estratégia da escola é “subir as aulas para irmos mais cedo” (3-D). Na prática essa estratégia funciona da seguinte forma: o professor que está presente na escola passa atividades em duas salas concomitantemente, em horários vagos, e assim abrevia-se o tempo de permanência na escola, tanto para os alunos quanto para os professores que se fizeram presentes naquele dia.

Quanto aos itinerários formativos e como pretendem utilizá-los futuramente na vida acadêmica ou prática, os respondentes foram unânimes e variaram apenas em “não sei dizer” (1-A) ou “não sei ainda” (3-C). Diante das respostas acima, aqui cabe ressaltar o que Araújo (2018, p. 223) apresenta como caracterização da educação integral como sendo “[...] apenas uma ‘farsa’, uma desculpa para que se introduza aquilo que se coloca como fundamental, ou seja, a redução da educação básica, a desprofissionalização docente e a subordinação do ensino médio às demandas específicas do mercado”.

Sobre as escolhas dos itinerários formativos, os alunos disseram que já estavam em prática quando se matricularam na escola. Assim, reforça-se as escolhas curriculares apenas da escola e não do alunado.

No tocante a parte técnica, os alunos afirmam que a escola que frequentam oferta zootecnia, entretanto apenas um dos alunos consegue se ver trabalhando com animais(1-D). Os demais pretendiam continuar no pós-médio com vistas ao ENEM, porém lamentam que “antes tinha as aulas de pós-médio, mas agora não temos mais, pois estamos sem professor de pós-médio” (3-B). Para Moura e Benachio (2021, p. 188) essa “realidade situa-se em um contexto de precarização da educação pública e de alinhamento do ensino médio ao atendimento de demandas e interesses ditados pelo mercado de trabalho”.

Ao serem indagados se pretendiam fazer ENEM no final do ensino médio ou já ingressar no mercado de trabalho, apenas 1-C e 1-D afirmaram que pretendem ir direto pra o mercado de trabalho, os demais investigados fazem planos para o exame do ENEM, mas apresentam descrença na nota (demais investigados).

Como se percebe ante o exposto, não há escolhas para a(s) juventude(s). Eles apenas estão sendo matriculados no Novo Ensino Médio integral e técnico, independentemente da localidade, da estrutura da escola, da existência de equipes docentes e de gestão do ensino ou mesmo dos objetivos individuais, como observa Moura e Benachio (2021, p. 182) “o objetivo a médio e longo prazo não é a universalização do EMI, mas a consolidação da politecnia, sendo o EMI uma forma de transição para essa realidade idealizada.”

Regina Célia Barbosa Ferreira de Almeida em tese de doutorado intitulada “Novo Ensino Médio no Brasil: Histórico, Propostas, Políticas e implicações” esclarece

os motivos, as razões e interesses na implementação da reforma da educação, construídos desde a década dos anos 90 com a

proposta do Estado mínimo, a instituição de políticas acordadas e orientadas por agências internacionais, interesses por parcerias entre público e privado e o currículo por competências e habilidades. (ALMEIDA, 2022, p. 167)

Christian Laval resume, com brilhantismo, esse pensamento quando une a educação ao novo capitalismo e afirma que “o novo modelo escolar e educativo que tende a se impor está fundamentado, inicialmente, na sujeição mais direta da escola à razão econômica” (LAVAL; 2004, p.3).

Dessa sorte, parecem perceptíveis as ideais do neoliberalismo na educação, fundamentando e orientando o modelo educativo e escolar para o ensino médio brasileiro e para os modos de subjetivação da(s) juventude(s) em formação.

4 CONSIDERAÇÕES EM PROCESSO

As considerações feitas aqui não são finais e sim processuais, reflexivas e provocativas à continuidade da discussão acerca do Novo Ensino Médio público estadual, haja vista que está em debate aberto mais uma vez – fato que demanda outras pesquisas.

Seja pela forma como foi concebido e colocado em prática, a partir de uma Medida Provisória que virou Lei ou como foi recebido e entendido pela sociedade – juventude(s), suas famílias – esse formato não está atendendo as necessidades de ambos. Os alunos percebem o tempo dedicado à escola no Novo Ensino Médio como cansativo e sem aproveitamento educativo ou formativo, enquanto as famílias percebem que seus jovens estão apenas lá, a disposição, em tempo integral, de um sistema que não oferece a formação almejada.

A formação técnica tão divulgada e valorizada pela Lei 13.415/17 parece não ser compatível com as escolhas profissionalizantes da maioria dos jovens pesquisados, o que a torna uma formação sem a futura prática profissional.

O sonho do ensino superior pressupõe-se barrado pela realidade do Novo Ensino Médio – pela falta de professores ou pela dinâmica curricular e pedagógica que não atende aos altos índices de notas para o ingresso no ensino superior.

É ousado dizer, diante das respostas apresentadas na pesquisa que pouco sabe a(s) juventude(s) sobre o Novo Ensino Médio e muito aspira nesse mesmo período de suas formações, fatores agravados pela ausência de estratégias fami-

liares para superar a desigualdade face ao que está posto na sequência escolar – o ENEM.

Para Chizzotti, 2016b, a educação escolar

[...] é uma prática científica e social contextualizada, implicando sujeitos, ações, valores, objetivos e, implícita ou explicitamente, está comprometida com a conservação ou conquista do saber e do poder. Questões essas que se contrapõem à imunidade e isenção ideológica de concepções científicas empírico-experimentais dominantes em algumas áreas da política científica (CHIZZOTTI, 2016b, p. 1570).

Como visto, para os jovens e famílias faltam esclarecimentos acerca da lei que fundamenta esta etapa da educação básica, uma vez que não citam em nenhum momento suas possibilidades de direito ou escolha como preconiza a legislação. É possível inferir que a(s) juventude(s) só recebem o que lhes é ofertado de forma autoritária pela legislação vigente.

Nesse sentido, as subjetivações do alunado do NEM caminham na contramão das finalidades da LDB de 1996.

Por isso,

Precisa-se denunciar as reformas que avançam para o interior da esfera pública, imprimindo suas ideologias neoliberais corroendo a qualidade de formação da classe trabalhadora. É necessário transmutar os sentidos de apreender e o modo de produzir a vida, por conseguinte, a emancipação social e pedagógica permite e favorece a resistência e as denúncias dos massacres neoliberalizantes vividos pela educação pública nas últimas décadas (BARBOSA e FIGUEIRÊDO, 2023, p. 17).

E como dito por Ribeiro (2022)

o que se propõe é a **interdição do acesso** qualificado ao conhecimento científico, à arte, ao pensamento crítico e reflexivo para a imensa maioria de jovens, aqueles que compõem mais de 80% da matrícula em território nacional. (grifo da autora)

E a partir das falas aqui apresentadas, cabe o acompanhamento e mais pesquisas a respeito desta temática, com aprofundamentos teórico e metodológico para um melhor entendimento acerca do interesse do setor privado na

educação pública, lugar de formação da classe trabalhadora e potencial lugar de construção e constituição cidadã.

É urgente a aproximação com o alunado, em cada localidade deste imenso país. A escuta de alunos, famílias, docentes e toda a comunidade escolar. Uma pesquisa com intervenção local e geral poderia trazer esclarecimentos a todos e todas a respeito das reais intenções das mudanças legislativas e nas intervenções das práticas pedagógicas em cada escola.

Uma pesquisa intervenção e com grupos focais que pudessem multiplicar os esclarecimentos recebidos seria uma opção a fim de trazer luz ao que não é entendível pelas juventudes que egressão do novo ensino médio sem a formação preconizada pela LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/1996) ou pela Constituição Federal de 1988.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Regina Célia Barbosa Ferreira de. **Novo Ensino Médio no Brasil: Histórico, Propostas, Políticas e implicações.** Tese (Doutorado em Educação: Currículo) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br>. Acesso em: 04 de maio de 2024.

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. A reforma do Ensino Médio do governo Temer, a Educação Básica mínima e o cerco ao futuro dos jovens pobres. **Holos**, Natal/RN, n. 34, vol. 08, p. 219-232, dez/2018. Disponível em: <https://doi.org/10.15628/holos.2018.7065>. Acesso em 13 de fevereiro de 2024.

BARBOSA, Odéssa Sousa; FIGUEIRÊDO, Arthane Menezes. Neoliberalismo e as reformas curriculares no Brasil: implicações para a construção da BNCC do Ensino Médio. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 26, p. 1-20, e-20434.011, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.26.20434.011>. Acesso em: 04 de maio de 2024.

BONAMINO, Alicia; ALVES, Fátima; FRANCO, Creso e CAZELLI, Sibeles. Os efeitos das diferentes formas de capital no desempenho escolar: um estudo à luz de Bourdieu e de Coleman. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2010, vol.15, n.45, pp.487-499. ISSN 1413-2478. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/v15n45/v15n45a07.pdf>. Acesso em 17 de fevereiro de 2024.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: _____. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998. P. 39-64.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular/BNCC. Aprovada pelo CNE em 04 de dezembro de 2018. Brasília, 2018b. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf. Acesso em 13 de fevereiro de 2024.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, de 05 de outubro de 1988. Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 13 de fevereiro de 2024.

_____. Exposição de Motivos nº 00084/2016/MEC. Brasília, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Exm/Exm-MP-746-16.pdf. Acesso em 13 de fevereiro de 2024.

_____. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 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 dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto - Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto - Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20152018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em 13 de fevereiro de 2024.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 13 de fevereiro de 2024.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6. Ed. Petrópolis: Vozes, 2016a.

_____. **As Ciências Humanas e as Ciências da Educação**. Revista e-Curriculum, São Paulo, v.14, n. 4, p. 1556-1575, out./dez. 2016b. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/30436>. Acesso em: 04 de maio de 2024.

FERREIRA NETO, J. L. A analítica da subjetivação em Michel Foucault. **Rev. Polis Psique**. Vol.7 no.3 Porto Alegre set./dez. 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php>. Acesso em 12 de fevereiro de 2024.

FOUCAULT, Michel. Sobre a genealogia da ética: uma revisão do trabalho. RABINOW, P.; RABINOW, H. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica (para além do estruturalismo e da hermenêutica)**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, p. 253-278, 1995.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Tradução de Maria Luiza M. de Carvalho e Silva. Londrina: Editora Planta, 2004.

MOURA, Dante Henrique. BENACHIO; Elizeu Costacurta. Reforma do Ensino Médio: subordinação da formação da classe trabalhadora ao mercado de trabalho periférico. **Revista Trabalho Necessário**. V.19 n° 39/ maio-ago(2021) ISSN: 1808-799 X Disponível em: <http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario>. Acesso em 12 de fevereiro de 2024.

SILVA, Monica Ribeiro da. Reforma do Ensino Médio e o direito à Educação Básica. **Coletiva**, Recife, n. 31 Coletiva. set.out.nov.dez. 2022. Disponível em: <<https://www.coletiva.org/dossie-reforma-do-ensino-medio-n31-artigo-direito-aa-educacao-basica-monica-ribeiro>>. ISSN 2179-1287. Acesso em 12 de fevereiro de 2024.

_____. Avanços e retrocessos nas recentes reformas do ensino médio: que rumo tomará a última etapa da educação básica?. **Eccos** - Revista Científica, São Paulo, n. 67, p. 1-15, e25514, out./dez. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n67.25514>. Acesso em 09 de maio de 2024.