

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

# O QUE DIZEM ESTUDANTES DE UMA ESCOLA ESTADUAL DO ESPÍRITO SANTO SOBRE O NOVO ENSINO MÉDIO

Vitor Martins Graciliano, Alexandro Braga Vieira, Renata Duarte Simões, Regina Godinho de  
Alcântara

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.14315>

Submetido em: 2025-11-28

Postado em: 2025-12-03 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

## O QUE DIZEM ESTUDANTES DE UMA ESCOLA ESTADUAL DO ESPÍRITO SANTO SOBRE O NOVO ENSINO MÉDIO

**VITOR MARTINS GRACILIANO<sup>1</sup>**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2377-9750>

<vitormartins\_g@hotmail.com>

**ALEXANDRO BRAGA VIEIRA<sup>2</sup>**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5952-0738>

<alexandro.vieira@ufes.br>

**RENATA DUARTE SIMÕES<sup>3</sup>**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8378-2890>

<renasimoes@hotmail.com>

**REGINA GODINHO DE ALCÂNTARA<sup>4</sup>**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5748-3918>

<regina.alcantara@ufes.br>

<sup>1</sup> Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, Espírito Santo (ES), Brasil.

<sup>2</sup> Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, Espírito Santo (ES), Brasil.

<sup>3</sup> Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, Espírito Santo (ES), Brasil.

<sup>4</sup> Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, Espírito Santo (ES), Brasil.

**RESUMO:** O estudo objetiva compreender a avaliação crítica realizada por estudantes matriculados em uma escola da Rede Estadual de Ensino do Espírito Santo acerca das alterações trazidas pela Lei nº 13.415/2017 na LDB nº 9.394/96 para a oferta do Ensino Médio. Busca respaldo em autores dedicados a produzir conhecimentos sobre a etapa de ensino e, metodologicamente, recorre aos pressupostos da pesquisa qualitativa e do estudo de caso, constituindo três rodas de conversa com vinte estudantes para refletir sobre: a) o que sabem sobre o Novo Ensino Médio; b) a avaliação que realizam acerca da organização e impactos da reforma em seus percursos formativos; c) o que projetam a partir dessa formação. Os resultados evidenciam que para os estudantes envolvidos na pesquisa, o Novo Ensino Médio se configura em uma política marcada pelo esvaziamento curricular, falta de interlocução/continuidade com o Ensino Fundamental, oferta de formação precarizada para a classe trabalhadora, conseqüentemente, criação de barreiras para acesso, permanência e aprendizagem no Ensino Superior, inserção da camada popular no mercado de trabalho de modo subalternizado e enfraquecimento do direito social à educação.

**Palavras-chave:** Novo Ensino Médio, Lei nº 13.415/2017, Políticas Educacionais, Escuta aos estudantes.

## WHAT DO STUDENTS FROM A STATE SCHOOL IN ESPÍRITO SANTO SAY ABOUT THE NEW HIGH SCHOOL CURRICULUM

**ABSTRACT:** This study aims to understand the critical evaluation of students enrolled in a state school in Espírito Santo regarding the changes brought about by Law no. 13.415/2017 in the LDB No. 9.394/96 for the provision of secondary education. It draws on authors dedicated to producing knowledge about this stage of education and, methodologically, uses the assumptions of qualitative research and case study, establishing three discussion groups with twenty students to reflect on: a) what they know about the New Secondary Education; b) their assessment of the organization and

impacts of the reform on their educational paths; c) what they project based on this education. The results show that, for the students involved in the research, the New High School curriculum is characterized by curricular emptying, lack of dialogue/continuity with Elementary Education, provision of precarious training for the working class, consequently creating barriers to access, permanence and learning in Higher Education, insertion of the popular class into the labor market in a subordinate way, and weakening of the social right to education.

**Keywords:** New High School Curriculum, Law No. 13.415/2017, Educational Policies, Listening to Students.

## **QUÉ OPINAN LOS ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA ESTATAL DE ESPÍRITO SANTO SOBRE EL NUEVO PLAN DE ESTUDIOS DE SECUNDARIA**

**RESUMEN:** Este estudio busca comprender la evaluación crítica de los estudiantes matriculados en una escuela estatal de Espírito Santo respecto a los cambios introducidos por la Ley N° 13.415/2017 en el Decreto LDB N° 9.394/96 sobre la provisión de educación secundaria. Se basa en autores dedicados a la generación de conocimiento sobre esta etapa educativa y, metodológicamente, utiliza los postulados de la investigación cualitativa y el estudio de caso, estableciendo tres grupos de discusión con veinte estudiantes para reflexionar sobre: a) su conocimiento sobre la Nueva Educación Secundaria; b) su evaluación de la organización y los impactos de la reforma en sus trayectorias educativas; c) sus proyecciones a partir de esta educación. Los resultados muestran que, para los estudiantes participantes, el currículo de la Nueva Educación Secundaria se caracteriza por un vaciamiento curricular, falta de diálogo/continuidad con la Educación Primaria, provisión de formación precaria para la clase trabajadora, lo que genera barreras para el acceso, la permanencia y el aprendizaje en la Educación Superior, inserción subordinada de la clase popular en el mercado laboral y debilitamiento del derecho social a la educación.

**Palabras clave:** Nuevo plan de estudios de secundaria, Ley No. 13.415/2017, Políticas educativas, Escuchar a los estudiantes.

## **INTRODUÇÃO**

Nas últimas décadas, várias políticas educacionais trouxeram direcionamentos para a oferta da Educação Básica, destacando-se o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, o Programa Mais Educação, o Exame Nacional do Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular, dentre outras. Nesse bojo, temos a Lei n° 13.415/2017 que promoveu alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação n° 9.394/96 para instituir o Novo Ensino Médio.

De acordo com Motta e Frigotto (2017), Freitas (2018), Ferreti (2018), Corti (2019), Pereira (2019) e Araújo Júnior (2020), em 2013, na Câmara dos Deputados, foi constituída uma comissão especial, presidida pelo deputado Reginaldo Lopes e com relatoria do deputado Wilson Filho, para promover estudos e proposições para a reformulação do Ensino Médio, culminando no Projeto de Lei n° 6.840/13 que propunha alterações na LDB n°. 9394/96, visando a instituir a jornada em tempo integral no Ensino Médio e prover a organização do currículo em áreas do conhecimento, dentre outras providências.

O Projeto de Lei nº 6.840/13 contou com a participação de partidos políticos, instituições acadêmicas e diversas esferas da sociedade civil – como o Conselho Nacional de Secretários da Educação (CONSED) – e desencadeou seminários e audiências públicas no intuito de criar oportunidades para se pensar em alterações a serem trazidas para os artigos 24 e 36 da LDB. Segundo Pereira (2019, p. 45):

[...] o PL 6840/13 tinha sido fruto de mais de 17 meses de trabalho da Comissão Especial destinada a promover Estudos e Proposições para o Ensino Médio (CEENSI) que buscou propor alternativas e novas possibilidades formativas para o Ensino Médio, em debates com representantes de diversos órgãos do Poder Executivo Federal, associações estudantis, sindicatos, Secretarias. A comissão votou pela aprovação do PL nº 6.840, de 2013, na forma do substitutivo, em dezembro de 2014, incluindo algumas alterações sugeridas.

Com o impeachment da Presidenta Dilma Rousseff e a ascensão de Michel Temer à presidência da República, em menos de um mês de governo, no dia 15 de setembro de 2016, o então Ministro de Estado da Educação – José Mendonça Bezerra Filho – apresentou um documento denominado “Exposição de Motivos” (EM nº 00084/2016/MEC), o qual trazia justificativas para a aprovação da Medida Provisória nº 746/2016 que culminou na Lei nº 13.415/2017 e instituiu a Reforma do Ensino Médio com contornos diferenciados do que propunha o Projeto de Lei nº 6.840/13.

Para Araújo Júnior (2020, p. 17), a Lei nº 13.415/2017 se apresentou como “[...] uma legislação ainda mais alinhada aos princípios da flexibilização, como estratégia econômica e política do capitalismo contemporâneo”. De acordo com Ferreira e Silva (2017), as principais justificativas trazidas pelo documento “Exposição de Motivos” foram o baixo desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática, o excesso de disciplinas ofertadas independente da trajetória a ser escolhida pelo discente – fator entendido pelos propositores como o responsável pelo desinteresse e abandono dos estudos pelo alunado –, assim como o fato de apenas 17% dos alunos ingressarem no Ensino Superior e cerca de 10% cursarem o Ensino Técnico.

O documento “Exposição de Motivos” trazia a assertiva de que “[...] 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, art.1º § 4ª, grifos nossos). Segundo Ferreti (2018), a baixa qualidade dessa etapa de ensino é uma realidade que se arrasta por longas décadas na Educação Brasileira, tornando-se infundadas as justificativas que resumem a problemática a uma questão curricular.

Para o autor, o documento “Exposição de Motivos” desconsidera um conjunto de elementos que afeta a oferta do Ensino Médio – como a infraestrutura inadequada das escolas, as condições precárias de trabalho e de valorização docente e as dificuldades de os jovens conciliarem

seus percursos formativos com o mercado de trabalho, já que precisam contribuir para a renda familiar e satisfazer necessidades próprias à idade e convivência social.

Acrescenta ainda outras problemáticas além das curriculares como a violência social, familiar e escolar; a gravidez na adolescência; a ausência de diálogos entre docentes, discentes e gestores e o fato de o Ensino Médio ter sido negado a uma expressiva parcela da população brasileira e, quando possibilitado, pensado na perspectiva da profissionalização precária das camadas populares, conseqüentemente, para ingresso subalternizado no mercado de trabalho. Como alerta Ferrari (2018), essa política se diferenciou para os grupos privilegiados quando se destinou à preparação para entrada no Ensino Superior e à ocupação de profissões/ocupações com maior destaque social.

Freitas (2018, p. 84) corrobora essas ponderações ao problematizar que a Reforma do Ensino Médio tem como base a “[...] profissionalização precoce dos mais pobres”, enquanto Motta e Frigotto (2017) indicam que a política representa um quádruplo retrocesso: a falta de equivalência das formações técnica e regular, a produção de barreiras para a camada popular ingressar no Ensino Superior, a profissionalização precária de grupos minoritários e a retomada – em um outro contexto e dentro de um Estado de exceção – do ideário da política de Paulo Renato de Souza, que tem como principal característica a dualidade estrutural entre Educação Profissional e Educação Básica. Araújo Júnior (2020, p.19), por concordar com os autores mencionados, destaca que:

[...] as tramas políticas e econômicas construídas no capitalismo contemporâneo e que têm impactado a educação escolar no mundo, principalmente nos Estados periféricos do capital, como o brasileiro, representa a relação das reformas educacionais com as mudanças no mundo do trabalho e as exigências do mercado para a formação do trabalhador, este submetido a uma educação cada vez menos propedêutica e mais mercantilizada e profissionalizante.

Para esses autores, a Reforma do Ensino Médio representou o esvaziamento do currículo e resultou na corrosão do direito social à educação, principalmente quando agregada às outras medidas do governo de Michel Temer, como a restrição dos gastos públicos primários e a implementação das reformas trabalhista e da previdência, que buscaram asfixiar o gasto social estatal para aprofundar o ajuste fiscal, garantindo a acumulação pelos setores rentistas do capital (Lima; Maciel, 2018).

Assim, repensar o Ensino Médio coloca-se como uma necessidade jamais reduzida a uma questão curricular e tampouco pensada sem a escuta/participação do segmento social para a qual se destina – os estudantes – pois se o documento “Exposição de Motivos” trouxe a defesa de esses sujeitos serem “protagonistas” de seus percursos formativos, a implementação da política por uma medida provisória caminhou no sentido de fragilizar os diálogos, principalmente, com o alunado.

As enunciações apresentadas evidenciam que a implementação de políticas públicas educacionais convoca a participação dos estudantes na elaboração, execução e avaliação – uma das bases do fortalecimento do direito social à Educação. Assim, considerando as proposições trazidas pela Reforma do Ensino Médio para a formação dos estudantes, buscamos constituir um processo de escuta com um conjunto de discentes matriculados em uma escola de Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino do Espírito Santo para compreender que avaliação crítica realizam da reforma empreendida para a etapa de ensino, tendo em vista que a literatura aqui apresentada evidencia que a ausência da participação desse segmento na elaboração da política traz fragilidades em sua execução/avaliação:

[...] aparecer como um elemento complicador do processo, pois os jovens de maneira geral apontam que gestores e alguns professores pouco dão ouvidos às suas ansiedades e dúvidas, o que dificulta com que a tão propalada autonomia proposta no documento se realize (Koetter, 2023, p. 190).

Assim, para alcance do objetivo enunciado, organizamos o texto em seções relacionadas: a) um paralelo entre Projeto de Lei nº 6.840/13 e a Lei nº 13.415/2017 e como o Novo Ensino Médio foi implementado na Rede Estadual de Ensino do Espírito Santo; b) a metodologia adotada para a constituição da pesquisa de campo; c) os diálogos com os estudantes e a análise das enunciações produzidas; d) as considerações finais; e) as referências.

## **A REFORMA DO ENSINO MÉDIO**

Considerando que a oferta de educação em tempo integral se colocou como uma das bases da reforma, o Projeto de Lei (PL) nº 6.840/13 estabelecia a proposição de uma jornada efetiva em sala de aula de, no mínimo, sete horas, cuja implementação incumbia aos sistemas de ensino a partir da publicação da referida lei, mediante um cronograma progressivo e escalonado: em um prazo decenal (10 anos), os sistemas deveriam alcançar, no mínimo, 50% das matrículas e a inclusão de, pelo menos, 50% das unidades escolares; e, em um prazo vicenal (20 anos), deveriam atingir a totalidade das matrículas, abrangendo, conseqüentemente, todas as escolas. Para o noturno, previa a matrícula para estudantes maiores de dezoito anos e com carga horária total mínima de quatro mil e duzentas horas: três mil e duzentas ao longo de quatro anos e mil horas a serem complementadas a critério dos sistemas de ensino. Cada dia letivo teria pelo menos quatro horas em sala de aula.

A Lei nº 13.415/2017 promulgou carga horária mínima anual de oitocentas<sup>1</sup> horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias letivos, excluído o tempo reservado aos exames finais,

---

<sup>1</sup> Também atribuiu carga horária de 800 horas para o Ensino Fundamental.

caso houver. Requereu a ampliação de forma progressiva da carga horária do Ensino Médio para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino, a partir de 2 de março de 2017, oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária. A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderia ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do Ensino Médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino.

Quanto à Base Nacional Comum Curricular, o Projeto de Lei nº 6.840/13 sinalizava que os currículos compreenderiam, entre seus componentes e conteúdos obrigatórios, o estudo da Língua Portuguesa, da Matemática, do conhecimento do mundo físico e natural, da Filosofia e da Sociologia, da realidade social e política especialmente do Brasil e uma língua estrangeira moderna, além daquela adotada na parte diversificada.

Trazia, ainda, encaminhamentos para a oferta dos itinerários formativos, sinalizando que a última série ou equivalente seria organizada a partir de opções formativas, a critério dos alunos e com as seguintes ênfases: a) Linguagens; b) Matemática; c) Ciências da Natureza; d) Ciências Humanas; e) Formação Profissional. Além disso, facultou, ao concluinte, cursar, no ano letivo subsequente ao da conclusão, outra opção formativa.

Assim, quanto ao currículo, o Projeto de Lei nº 6.840/13 previa organização por áreas de conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Destacava que essa perspectiva de formação não suprimiria componentes e conteúdos curriculares com especificidades e saberes próprios, construídos e sistematizados historicamente, destacando a importância do planejamento e de ações cooperativas entre os professores para mediá-los.

A Lei nº 13.415/2017 promulgou os seguintes encaminhamentos para a BNCC no Ensino Médio: a) a inclusão obrigatória dos estudos e práticas de Educação Física, Arte, Sociologia e Filosofia; b) o ensino da Língua Portuguesa e da Matemática como obrigatório nos três anos, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas; c) a inclusão da língua inglesa, sendo facultada a oferta outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente, o Espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.

A partir da normativa, o currículo do Ensino Médio passou a ser composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos organizados por diferentes arranjos curriculares, conforme relevâncias para o contexto local e as possibilidades dos sistemas de ensino: 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.

A organização das áreas e das respectivas competências e habilidades será de acordo com critérios estabelecidos por cada sistema de ensino.

O Projeto de Lei nº 6.840/13 sinalizava que a inclusão de novos conteúdos e componentes curriculares ficaria submetida à deliberação do Ministério da Educação, ouvido o Conselho Nacional de Educação. A Lei nº 13.415/2017 condicionou a inserção de novos componentes curriculares de caráter obrigatório à Base Nacional Comum Curricular à aprovação do Conselho Nacional de Educação e à homologação pelo Ministro de Estado da Educação.

No tocante às avaliações externas, o projeto previa que o Exame Nacional do Ensino Médio se configuraria em componente curricular obrigatório, sendo registrado no histórico escolar o cumprimento dessa obrigação, atestado pela participação do estudante ou dispensa oficial pelo Ministério da Educação. A Lei nº 13.415/2017 estabeleceu que a União determinaria os padrões de desempenho esperados para o Ensino Médio – referência para os processos nacionais de avaliação, a partir da Base Nacional Comum Curricular.

Para a formação docente, a proposta de normativa estabeleceu que os currículos dos cursos de formação de professores para o Ensino Médio seriam organizados a partir das áreas do conhecimento, enquanto a Lei nº 13.415/2017 adotou a Base Nacional Comum Curricular como referência. Para Freitas (2018), há significativas diferenças entre as duas proposições, dentre elas, o fato de uma se abrir ao diálogo e a segunda se constituir como uma imposição – marca de uma gestão autoritária e sem compromisso com os princípios democráticos. Para o autor, a Lei nº 13.415/2017 imprime um currículo esvaziado, descomprometido com a formação crítica e intencionalmente direcionado a suprimir oportunidades para a classe trabalhadora ocupar novas-outras posições sociais.

Com esse enxugamento curricular, valoriza-se o trabalho com conteúdos comprometidos com ideologias/concepções neoliberais que “[...] olham para a educação a partir de sua concepção de sociedade baseada em um livre mercado cuja própria lógica produz o avanço social com qualidade, depurando a ineficiência através da concorrência” (Freitas, 2018, p. 31). Para essa perspectiva de formação, são incorporados percursos formativos como “Projeto de Vida” e “Disciplinas Eletivas”, fundamentados em mecanismos que direcionam os alunos a acreditarem que:

[...] seu esforço (mérito) define sua posição social [...]. O modelo fundamental das relações humanas nessa sociedade é o ‘empreendimento’ que expressa o ‘empreendedorismo’ dos seres humanos, constituindo a fonte de liberdade pessoal e social e cuja organização mais desenvolvida é a empresa (Freitas, 2018, p. 31).

De acordo com Motta e Frigotto (2017), essa supressão curricular é um ataque direto à formação intelectual e libertária, porque impossibilita aos jovens desenvolverem o pensamento

crítico, colocando-os diante de uma proposta de formação individualista, competitiva e associada ao capital. Sobre a Reforma do Ensino Médio, afirmam os autores:

A reforma por MP, sem debate e ‘sem sociedade’, na verdade se deve, em grande medida, ao medo de que a luta exemplar dos estudantes secundaristas nas ocupações e de outros movimentos se amplie. E certamente se ampliará quando alunos, pais e cidadãos de bom senso perceberem que a reforma do Ensino Médio é uma traição às gerações atuais e futuras, interditando seu futuro (Motta; Frigotto, 2017, p. 367).

Mesmo diante de protestos das comunidades acadêmicas, diversas entidades e da sociedade civil, inclusive com ocupações das escolas pelos estudantes, a Lei 13.415/17 foi sancionada em 16/02/17 e incorporada à LDB 9.394/96 (Pereira, 2019). Na Rede Estadual do Espírito Santo, o Novo Ensino Médio adotou como base uma política denominada “Escola Viva”, criada pela Lei Complementar nº 799/2015, que já ofertava o Ensino Médio em tempo integral.

A implantação do Novo Ensino Médio no Espírito Santo teve início a partir de “[...] escolas-pilotos em unidades que adotavam o Programa Escola Viva” (Ferreira; Cypriano, 2022, p. 447), iniciando-se em 2019. Neste ano, a Secretaria de Educação do Espírito Santo instituiu a organização curricular de 2020 com o Novo Ensino Médio, por sua vez ofertado no turno matutino em escolas dos municípios de Vitória, Vila Velha, Serra e Viana.

No ano de 2020, houve a ampliação para sessenta e duas escolas, dentre elas, trinta e oito de tempo integral. Somente no final de 2020, por meio da Resolução nº 5.666/20, o Conselho Estadual de Educação do Espírito Santo estabeleceu as normas curriculares para a implantação do Novo Ensino Médio. Segundo Peterle (2015, p. 167):

[...] no Espírito Santo, essa hegemonia, não diferentemente do resto do país, é construída juntamente com o apoio incondicional dos meios de comunicação local, que deixam de cumprir sua função de informar de maneira imparcial todos os fatos e ocorridos que pode interferir na vida do cidadão para ser um aparelho privado da ideologia dominante, deixando de lado a oposição, os confrontos de ideias e a dialética presente no movimento do real para atender ao seu cliente fiel, a burguesia.

Na Portaria nº 5.666/20, o Conselho Estadual de Educação orientou a Secretaria de Educação do Espírito Santo a adotar procedimentos para escutar as comunidades escolares, com vistas a diagnosticar a realidade, identificar interesses e obter informações para elaboração do currículo (Espírito Santo, 2020a). Também foi sugerido um plano de formação continuada para docentes e técnicos. É importante ressaltar que as “[...] normas estabelecidas pelo Conselho seguem o disposto na Lei 13.415/17” (Ferreira, Cypriano, 2022, p. 448).

A Secretaria de Educação do Espírito Santo realizou uma consulta pública somente no período de 07 de junho a 18 de junho de 2021, obtendo respostas de 3.861 docentes e 863 diretores. As propostas de formação de professores foram exíguas, ocorrendo esparsos encontros para

informar sobre a política. Na análise que Ferreira e Cypriano (2022, p. 448) fizeram dos resultados, sobressaem as afirmativas que seguem:

[...] somente 19,4% dos docentes afirmaram ter conhecimento suficiente a respeito da Reforma do Ensino Médio. Sobre a Base Nacional Comum Curricular, somente 14,2% afirmaram conhecê-la e em relação aos itinerários formativos 85,8% dos docentes disseram não terem conhecimento ou ter pouco e mediano.

Não obstante os resultados da consulta pública, em 2021, a Secretaria de Estado do Espírito Santo deu continuidade à implementação do Novo Ensino Médio no Espírito Santo, seguindo a agenda outrora delineada. Para Ferreira e Cypriano (2022, p. 448), “[...] é neste contexto de desconhecimento do NEM e da BNCC que o Estado vem implantando, a todo vapor, o retorno ao tecnicismo no Ensino Médio, agora, emoldurado por subjetividades do mercado neoliberal, em plena pandemia”.

Ao analisar o Currículo do Novo Ensino Médio da Rede de Ensino do Espírito Santo, Ferreira e Cypriano (2022) alertam que a leitura e aprimoramento do documento contaram com a participação de especialistas do Instituto Reúna<sup>2</sup>, sendo a participação da comunidade capixaba irrisória, pois o prazo de onze dias para consulta pública foi insuficiente.

Nesse contexto, em janeiro de 2021, o Conselho Estadual de Educação aprovou o currículo do Ensino Médio proposto pela Sedu-ES, por meio da Resolução nº 5.777/2020 (Espírito Santo, 2020b), pela qual se instaurou a oferta de oito itinerários formativos propedêuticos, além do itinerário de educação profissional e técnica. Assim, cabe concordar com Peterle (2015), quando alerta que o currículo do Programa Escola Viva forneceu a estrutura para o atual currículo do Novo Ensino Médio no Espírito Santo, reverberando seus paradigmas de gestão e ideologias. Diante disso, afirma a referida pesquisadora:

[...] sobre o modelo de gestão proposto, este é baseado no que foi nomeado de ‘Tecnologia Empresarial Socioeducacional’, que tem por princípio a adoção de instrumentos voltados ao “planejamento, gerenciamento e avaliação das atividades dos diversos integrantes da comunidade escolar, inclusive dos estudantes’ (Espírito Santo, 2015, p. 34). Os dois fundamentos desse modelo, a educação para o trabalho e a pedagogia da presença possuem perspectivas que vão contra aquilo que vêm sendo defendido enquanto propostas de construção de uma educação integral, democrática, progressista e humana (Peterle, 2015, p. 167).

Com o novo currículo aprovado, a SEDU-ES continuou seu programa de implantação e complementação do Novo Ensino Médio, tendo como principais marcos: a) ampliação da carga

---

<sup>2</sup> Com sede em São Paulo, formada por jovens, é mais uma organização sem fins lucrativos que informa ter “paixão pelo aprendizado”. “Trabalha incansavelmente pela educação no Brasil. Nascemos para colaborar com a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ...”. Seus parceiros são: Fundação Lemann; Itaú Social; Fundação Roberto Marinho, entre outras. Informações disponíveis em: <https://www.institutoreuna.org.br>. Acesso em: 31 fev. 2024.

horária mínima (1.000 horas anuais) para todas as escolas de Ensino Médio e dilatação da carga horária total de todas as escolas para, pelo menos, 3.000 horas; b) adequação do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) das escolas que ofertam Ensino Médio com os componentes integradores (Projeto de Vida, Eletivas e Estudo Orientado); c) regulamentação da oferta do Novo Ensino Médio; d) implementação do novo currículo nas 1ª séries em 2022, nas 2ª séries em 2023 e nas 3ª séries em 2024; e) monitoramento e avaliação da implementação do NEM, em 2024 (Espírito Santo, 2021).

Conforme a página da SEDU-ES, nos anos de 2021 e 2022, o governo do Espírito Santo realizou quatro momentos de formação continuada com os profissionais da Educação sobre o Novo Ensino Médio, seguindo orientações do Conselho Estadual de Educação. A política foi se constituindo a partir dos interesses de grupos sociais hegemônicos, distanciando-se de uma construção coletiva com a universidade e as escolas – desvelando a importância de estudos capazes de analisar seus impactos na formação de adolescentes e jovens matriculados nessa etapa da Educação Básica.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O estudo busca fundamentação nos pressupostos da pesquisa participante. Segundo Fals Borda (1988), trata-se de um método qualitativo que leva o pesquisador a se envolver ativamente com o campo de investigação para compreendê-lo de modo dialético, valorizando a participação coletiva na produção e na interpretação dos dados e significando as pessoas envolvidas como participantes situados na história.

Para a produção dos dados, foram adotados como procedimentos: a) apreciação e aprovação da proposta de pesquisa pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Espírito Santo (Parecer - 6.919.587); b) apresentação do estudo à gestão da escola e aos estudantes e solicitação de anuência; c) análise de documentos/legislações relativos ao Novo Ensino Médio em nível nacional e na Rede Estadual de Ensino do Espírito Santo; d) observação participante para entender como a escola se organizava e como se estabeleciam as rotinas escolares dos estudantes; e) rodas de conversa com vinte discentes, no transcorrer do mês de junho de 2024, para dialogar sobre o Novo Ensino Médio a partir das temáticas apresentadas no Quadro seguinte.

Quadro 1 - Calendário das rodas de conversa

<b>Temáticas</b>	<b>Período de realização</b>
O que os estudantes sabem sobre o Novo Ensino Médio?	13 de junho de 2024
Organização e impactos do Novo Ensino Médio na formação dos estudantes	21 de junho de 2024

Novo Ensino Médio e expectativas futuras: o que os alunos projetam a partir dessa formação?	25 de junho de 2024
---	---------------------

Fonte: Elaborado pelos autores.

As rodas de conversa se realizaram na sala do itinerário formativo “Projeto de Vida” com a seguinte dinâmica: acolhida aos envolvidos, escutas sobre cada temática problematizada e considerações coletivas, tendo, cada uma, duração máxima de 60 minutos.

Participaram vinte estudantes das cinco turmas de 3ª série do Ensino Médio, sendo quatro por turma. Utilizamos como critérios de seleção: a) prioridade para alunos com maior vulnerabilidade socioeconômica (atendidos pelo Programa Bolsa Família); b) porcentagem igual de gêneros; c) estudantes que desejavam ingressar no ensino superior; d) discentes que não traziam esse objetivo; e) matrícula e assiduidade na terceira série do Ensino Médio no ano de 2024; f) faixa etária entre 15 e 20 anos; e g) prioridade aos envolvidos com os estudos e o mundo do trabalho.

Esses discentes estudam em uma escola localizada na região periférica da cidade de Cariacica/ES, com vários problemas sociais. Uma parcela significativa contribui com a renda familiar, por meio de estágios e atividades informais (barbearia, oficinas mecânicas, comércio e afins). Outros frequentam cursos profissionalizantes ou preparatórios, conforme suas condições socioeconômicas.

A unidade de ensino possui quinze turmas de Ensino Médio e oferta os seguintes cursos técnicos de modo concomitante: Humanidades, Técnico em Administração e Técnico em Logística. Algumas turmas são de tempo parcial e outras de tempo integral. Há ainda nove de Ensino Fundamental (anos finais) no vespertino e três de Ensino Médio na modalidade de Jovens e Adultos, no noturno. A escola possui a seguinte capacidade de matrículas: a) 1.118 no Ensino Fundamental – 5º ao 9º ano; b) 344 no Ensino Médio; c) 344 na modalidade de Jovens e Adultos. Passou por reformas em 2012, apresentando infraestrutura que contribui com a qualidade do ensino.

A equipe de gestão é formada por sete profissionais com formação em Pedagogia: a) o gestor; b) três pedagogos; c) três coordenadores de turnos. O corpo técnico administrativo é constituído por seis profissionais. O quadro docente, por cinquenta professores, formados nas suas respectivas áreas de atuação. A maioria possui especialização *lato sensu* e poucos com pós-graduação *stricto sensu*. Há ainda o pessoal de limpeza, vigilância e alimentação que são terceirizados.

Para registro dos dados, adotamos o diário de campo e o celular como gravador. As rodas de conversa foram transcritas. Procedemos à leitura dos documentos consultados e das transcrições, sendo organizados os dados por roda de conversa e analisados com apoio dos aportes

teóricos mobilizados. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal do Espírito Santo, sob nº 6.919.587.

## ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Na *primeira roda de conversa*, reunimos os estudantes para refletir sobre a temática: *o que vocês sabem sobre o Novo Ensino Médio?* As enunciações serão apresentadas da seguinte maneira: número da roda de conversa (RC), a numeração do estudante (1 a 20) e número da fala do participante (F). Segundo a codificação exposta, cada enunciação será assim apresentada: (RC..., E..., F...).

Para os estudantes, o Novo Ensino Médio significou esvaziamento curricular, substituição de componentes curriculares necessários à formação crítica por conteúdos sem valor cultural e a precarização da etapa de ensino para a classe trabalhadora. Entendem que disciplinas como História, Geografia e Educação Física, por exemplo, precisam ser recuperadas, por serem relevantes à constituição do sujeito como cidadão.

Avaliam que a supressão de certos componentes curriculares fragilizou a formação e a possibilidade de o estudante prosseguir em outros níveis de ensino, por exemplo, na graduação. Consideram que a substituição de disciplinas outrora trabalhadas por eletivas – como Projeto de Vida e Estudo Orientado – pouco contribui para o adensamento do conhecimento, além de fazer o ensino perder o sentido, colocando-o repetitivo/cansativo e distante da realidade social vivida.

Entendem que as disciplinas do Novo Ensino Médio deveriam dar sequência ao percurso formativo do Ensino Fundamental. A mudança curricular preocupa os estudantes quanto ao ingresso no Ensino Superior, à oferta de profissionalização subalternizada para a classe trabalhadora e à criação de barreiras para acesso a uma formação crítica, conforme enunciações que seguem.

[...] as maiores mudanças foram na grade curricular da escola, porque a gente tinha várias matérias que a gente era acostumado no 9º ano. Aí, quando a gente entrou no Novo Ensino Médio, a gente teve um corte, tanto que no primeiro ano, a gente não teve Biologia, História e Geografia. Então, para mim, foi um baque ter essas matérias fora da nossa grade curricular (RC. 1, E. 1, F. 1).

[...] voltando ao que a primeira pessoa que estava falando. Ela disse que foram tiradas muitas matérias da nossa grade curricular e a gente não teve muita matéria também no primeiro ano, né. Então, uma coisa que me pegou bastante foi: deixaram muita coisa que era importante, para colocar a matéria substituta que não agrega em nada, porque é repetitivo a matéria que passam. A História, por exemplo, passa em Trajetórias Humanas e é uma coisa que embaralha muito a nossa cabeça. E está pensando, desde o primeiro ano do Ensino Médio! A gente não está conseguindo ter foco dentro da sala de aula, por conta dessas coisas que estão acontecendo (RC. 1, E. 2, F. 1).

A Educação Física faz falta, porque a gente estuda todos os dias as seis aulas... matéria, matéria, matéria. A gente não tem um momento para descanso na aula e isso eu também acho que é importante. Até por conta de exercício físico... os meninos não conseguem

treinar o futebol deles e a gente não consegue descansar a mente um minuto (RC. 1, E. 3, F. 1).

[...] olha, para falar a verdade mesmo, eu fiquei decepcionado com esse Ensino Médio. Creio que não é só eu. Tirou muita matéria boa que tinha para botar essas matérias que falam da mesma coisa... só muda o nome da matéria também... é fato que ele tirou a nossa querida Educação Física. Fora isso, é só isso mesmo... Achava que ia ter uma coisa muito top e, no final, eu achei decepcionante. Como eu vou prestar o ENEM com esses conhecimentos rasos? Parece que ofertam para a classe trabalhadora um conhecimento de segunda ordem (RC. 1, E. 4, F. 1).

As enunciações nos levam a pensar que se os idealizadores do Novo Ensino Médio entendiam que o antigo currículo era retrógrado, a solução apresentada não significou renovação. A supressão de disciplinas que possibilita uma formação crítica se destaca como uma das preocupações, o que reafirma a importância de qualquer alteração curricular ser pensada com os jovens e não para eles – linha de pensamento corroborada por Motta e Frigotto (2017), Freitas (2018), Ferreti (2018), Corti (2019), Pereira (2019) e Araújo Júnior (2020).

Os estudantes compreendem que a formação idealizada pelo Novo Ensino Médio é de caráter neoliberal e se distancia da oferta de Educação com qualidade socialmente qualificada, ferindo a Constituição Federal de 1988 – assertiva que vai ao encontro das problematizações de Araújo Júnior (2020). Em suas determinações para a Educação, a Constituição proclama a relação entre o direito de aprender e o exercício da cidadania – análise também produzida por estudantes, professores e pesquisadores que defendem a revogação da reforma.

Outra temática diz respeito à relação entre a etapa de ensino e a formação técnica. Os discentes temem o retorno a um momento da Educação brasileira em que os cursos profissionalizantes eram pensados com vistas a proporcionar à classe trabalhadora uma formação de menor porte para ingresso imediato no mercado de trabalho, tendo em vista não ser pensado esse segmento social como público do Ensino Superior.

Essa preocupação foi trazida por Motta e Frigotto (2017) quando problematizam o retrocesso trazido pelo Novo Ensino Médio por não promover equivalência entre formação técnica e regular, intensificando barreiras relativas ao acesso, à permanência e à formação para a camada popular no Ensino Superior. Com essa fragilidade curricular, alguns estudantes que conseguem ingressar na etapa de ensino convivem com a falta de conhecimentos base e necessários ao envolvimento nas disciplinas dos cursos em que estão matriculados, acarretando em reprovações e até desistências.

Bom, para mim, o nome Novo Ensino Médico veio com o propósito, né, do Curso Técnico, no sentido de que muitos estudantes não seguem uma carreira acadêmica. Então, talvez, venha com sentido de implementar isso. A pessoa, pelo menos se terminasse a escola e não tivesse nada decidido, ela teria algum curso ... alguma formação. Porém, também eu acho que, talvez, isso diminua a visão de todos. A pessoa podendo ir para outras áreas até desqualificada, né? (RC. 1, E. 5, F. 1).

Não teve uma cronologia, tipo assim, pô! no primeiro ano, é Administração, vamos lá, colocar a base de tudo para que quando eles forem terceiros anos eles entenderem essa forma técnica, não teve, foi bem assim, espalhado e meio que um geral, onde tudo a gente não pegou nada de tudo e foi isso e aí. Acabou que defasou e deixou tudo igual. O que serve para a gente que, tipo assim, a gente vai sair com o técnico. O que a gente sente... tipo assim... é que o governo queria que a gente tivesse um técnico para a gente, talvez, se contentar a isso e ficar naquela base pô... tenho o técnico, não vou jogar para uma graduação... vou continuar ali no técnico. Vou ser técnico de algum supermercado... técnico de um algum lugar e não vou crescer ali, porque eles não direcionaram isso para lugar nenhum. Eles direcionaram isso, talvez, assim, vamos lá... já que eles são... a gente sente como se for pô a gente no mínimo... é da classe mais baixa, então, deixa eles ali, com as classes operárias... que tipo assim... deixa ali todo mundo como técnico e não procure graduação... tipo assim... se contentar com isso. A gente sentiu isso! (RC. 2, E. 2, F. 1).

Os estudantes compreendem existir certa incoerência entre as promessas dos idealizadores do Novo Ensino Médio e o que efetivamente a eles é oferecido, distanciando-se de uma formação crítica e emancipatória para a juventude contemporânea. Para Silva (2017), o pensamento do Banco Mundial – um dos braços do poder tridimensional neoliberal – é a formação de indivíduos bem treinados para o mercado de trabalho, com vistas a os tornarem funcionários qualificados e com competências que interessam aos seus empregadores.

Embora o Banco Mundial, em seu documento, reconheça o quanto a Educação é importante para o progresso de um país e defenda vastos investimentos na área, sua concepção é de que a conexão entre progresso do país e Educação seja importante porque esta, se bem estruturada [nos moldes neoliberais], pode levar à formação de mão de obra adequada para atender aos interesses do setor privado (Silva, 2017, p. 9).

Uma terceira questão levantada na primeira roda de conversa é a relação entre as alterações curriculares e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Conforme o Portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Enem foi instituído em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho escolar dos estudantes ao término da Educação Básica. Em 2009, passou a ser utilizado como mecanismo de acesso à Educação Superior. Esses dois marcos são pontos de relevo para o alinhamento da educação brasileira ao que é exigido pelos padrões internacionais.

Conforme problematizam Motta e Frigotto (2017), um dos requisitos dos Organismos Financeiros Internacionais para a concessão de empréstimos é a padronização dos indicadores educacionais. Nesse quesito, as avaliações externas passaram a gerir a rotina das escolas e as práticas docentes, de modo a fazer o currículo atender à lógica do empresariado. Dito isso, os estudantes avaliam o quanto a supressão de disciplinas pelo Novo Ensino Médio os coloca em condições de desvantagens para a realização do ENEM, conseqüentemente, para ingresso no Ensino Superior.

Porque, no Enem, cai muita matéria que a gente não tem mais, no segundo e no terceiro ano. Isso vai fazer uma defasagem imensa para a gente fazer né? Então, é isso, eu senti falta de muita matéria, por exemplo, no primeiro ano, a gente teve Filosofia e Sociologia. Já no segundo e no terceiro, a gente já não teve mais. Eu senti muita falta disso. Também

senti falta de não ter Física para quem quer prestar qualquer faculdade ou concurso para a área de exatas. Mais voltada para exatas, faz muita falta a Química e a Física. Eu senti muita falta dessas matérias. Além disso, senti falta também de Educação Física (RC. 1, E. 7, F. 1).

As matérias também fazem muita falta, principalmente, para quem quer prestar um vestibular e quer fazer uma faculdade. Porque, igual a gente que estudar para o Enem... se a gente quiser saber sobre Física, Química e um pouco mais de Biologia, a gente tem que procurar na internet para ter alguma oportunidade de passar. Voltando ao fato do que a primeira pessoa que estava falando disse: foram tiradas muitas matérias. A gente não teve muita matéria. Isso também foi o que pegou bastante! Tem coisas que não agregam em nada e é repetitivo (RC. 1, E. 8, F. 1).

As provocações dos discentes se coadunam com as problematizações trazidas por Motta e Frigotto (2017), Freitas (2018), Ferreti (2018), Corti (2019), Pereira (2019) e Araújo Júnior (2020) acerca dos impactos do Novo Ensino Médio no direito social à Educação para os jovens brasileiros. As enunciações vão ao encontro da revogação da referida política, entendendo o quanto ela aumentou o abismo entre a formação direcionada às camadas populares e o acesso e a permanência na formação superior.

Os estudantes avaliam que a forma abrupta pela qual o Novo Ensino Médio foi implantado, sem diálogos com vários segmentos sociais, colocou-os diante uma formação que não favorece a apropriação de conhecimentos necessários ao mundo de trabalho, tampouco a condições para disputar de modo equitativo o acesso às universidades, principalmente, para nelas permanecer, adotando, como ponto de análise, as oportunidades disponibilizadas aos estudantes matriculados nas escolas particulares – problematização que também sustenta o pensamento de Ferreira e Cypriano (2022) trazido neste texto.

Na *segunda roda de conversa*, tomamos como ponto de reflexão: *a organização e os impactos do Novo Ensino Médio na formação dos estudantes*. Para iniciar os debates, distribuimos um quadro-síntese com as principais alterações produzidas na LDB nº 9.394/96 e os pontos mais criticados da Medida Provisória 746/2016 e da Lei 13.415/2017 quanto à Reforma do Ensino Médio.

Quanto à organização do Novo Ensino Médio, os estudantes falam de problemas estruturais, pedagógicos e relacionais (professor/aluno). No que se refere à estrutura, avaliam que ocorreu a dilatação do tempo na escola, mas sem um currículo que os possibilite ampliar conhecimentos. Reiteram a existência de conteúdos que se sobrepõem, repetem-se e não possibilitam participação ativa na sociedade. Entendem que o currículo valoriza disciplinas - como Língua Portuguesa e Matemática - e desvaloriza outros componentes (como História e Geografia, por exemplo). Para os discentes, os itinerários formativos de baixa complexidade e de pouca efetividade – como Projeto de Vida, Eletivas e Estudo Orientado – precarizam os percursos formativos.

Bom, juntando tudo aí que todo mundo falou, para mim, certamente, o problema é estrutural. Como eu disse, o Ensino Médio, para mim, também não fez sentido, porque a gente tem, igual três coordenadores pedagógicos que nunca aparecem dentro de sala de aula e nunca organizam as matérias corretamente. Você vê direto professores aí correndo contra o tempo para poder organizar a matéria e recebendo uma miséria do nada. Então, com certeza, é um problema estrutural, começando lá de cima, é claro. Como citaram mais cedo, esse problema é também dentro da própria escola, porque, querendo ou não, eles tentam dificultar e acabam que os profissionais desanimam, né. Eu já vi muitos professores relatarem que é desanimador trabalhar com essa gestão. Assim, querendo ou não, eles também são um pouco explorados, porque tem tanto professor, tanta gente que tem que estudar por fora. Tem professor que faz extensão de carga horária. Enfim, é difícil para todo mundo, mas, então, eu acho que, tipo assim, é um problema estrutural, começando de lá de fora e chegando aqui dentro. A gente vê os próprios profissionais, não só do ensino, mas também, de coordenação... tem momentos que eles não têm preparo para estar ali, com isso, não agem da forma correta ou a metodologia que eles seguem totalmente é contraditória ao que realmente, talvez, seja bom para a gente. É um pensamento muito fechado! A gente não tem direito de falar! Isso é bom.... aqui, a gente está falando! Aqui, conseguindo falar, porque a gente não tem esse direito de expressar. A gente tem medo de se expressar e acabar tomando um processo, porque são pessoas muito maiores que a gente. A gente meio que fica reclusa a falar alguma coisa com algum medo, né? (RC. 3, E. 5, F. 3).

As provocações dos estudantes caminham ao encontro dos estudos de Corti (2019), por problematizar que a dilatação do tempo na escola necessita associar o currículo ao acesso a tecnologias, laboratórios, pesquisas, atividades físicas, ensino de línguas e artes, dentre outras ações formativas necessárias ao pensamento autônomo e à capacidade de análise da conjuntura social para se questionar a cultura hegemônica.

Assim, ressentem-se da ausência de outras oportunidades educativas e avaliam que o currículo proposto sobrecarrega os professores, pois além das disciplinas que já ministram precisam se “reinventar” para mediar conteúdos dos quais não têm formação - contexto que não contribui para que os estudantes tenham acesso a uma formação crítica, possam ingressar no mundo do trabalho com opções de escolhas e encontrem condições para acesso e permanência no Ensino Superior –, discussão presente nas teorizações de Ferreira e Silva (2017) sobre a reforma do Ensino Médio.

[...] porque, nem todo mundo quer sair daqui e ir direto para o mercado de trabalho. Muita gente quer sair e quer fazer faculdade. Essas disciplinas impedem a gente disso. Porque, tipo assim, igual tem gente que não consegue estudar todo dia para o Enem, porque trabalha. Faz outra coisa além de estudar. E daí eles têm essas matérias em todo o Ensino Médio, desde o primeiro ano até o terceiro (RC. 2, E. 1, F. 2).

Então, tudo isso que a gente passou pelos anos, a gente foi meio que empurrando com a barriga, porque se você perguntar para qualquer um aqui o que a gente aprendeu no primeiro ano, ninguém lembra mais, porque as coisas foram totalmente sem nexos. O primeiro ano não teve nexos com o segundo e o segundo não está tendo com o terceiro. Então, foram três anos quase que perdidos. A gente vai sair daqui, sim formados em técnicos de administração e logística, só que sem saber o que a gente teve nos anos (RC. 2, E. 4, F. 1).

Muitas foram as ponderações dos estudantes. Chama nossa atenção um momento em que perguntamos sobre a avaliação que realizavam sobre suas experiências para com os itinerários

formativos e as novas disciplinas. Após certo silêncio, uma discente respondeu: “[...] não foi boa não. Nós preferíamos as disciplinas da base” (RC. 2, E. 1, F. 1). Ao insistirmos no questionamento, ela volta a replicar: “[...] só por isso, porque a gente preferia ter tido as nossas disciplinas básicas que iam agregar para a gente no Enem” (RC. 2, E. 1, F. 2). Essa enunciação dialoga com Ferreti (2018) e Pereira (2019) quando problematizam o fato de os estudantes serem silenciados na implementação do Novo Ensino Médio e como a referida política se encontra alinhada aos interesses do setor privado e empresarial, apresentando pacotes de formação impostos aos jovens e às escolas.

Os problemas pedagógicos também foram mencionados, estabelecendo interlocução com a formação docente e as relações entre professores e alunos. Um estudante, ao avaliar o trabalho pedagógico mediado pelos docentes, problematiza o fato de alguns não trazerem formação pedagógica para atuação no magistério, reportando-se às disciplinas profissionalizantes ministradas por bacharéis. Diante disso, avaliaram:

[...] tem o problema do notório saber. O professor não é professor. Ele é bacharel. Sabe até o conteúdo, mas não sabe passar esse conteúdo (RC. 2, E. 9, F. 2).

O curso de Administração tinha muitos professores. Eles relatam que antes deles darem aula, eles eram os empregados, tipo, o professor de marketing falou que ele comandava as empresas. Então, assim, eu acho que quando eles vieram para a escola, eles não tinham a ideia de como, talvez, era dar aula, e, sim, mais aquele ensino técnico da empresa. Eles não conseguiram transformar isso em uma aula boa que a gente conseguisse entender. Então, sempre era uma linguagem muito técnica... sempre era uma linguagem difícil (RC. 2, E. 7, F. 1).

Porque, no primeiro momento, pensei: com o Ensino Técnico, vou sair formado em Administração e no Ensino Médio. Isso enche os olhos! Só que quando a gente chegou aqui, a gente viu que a estrutura era a mesma coisa de um Ensino Médio normal. Além disso, os professores não tinham a qualificação correta para dar aula. Eles não tinham licenciatura, nem pedagogia para poder ministrar uma aula e saber como falar com a gente. Não tinha estrutura correta, né, de material! A gente nunca pegou em um livro de técnico. Nunca chegou para a gente nada (RC. 2, E. 3, F. 1).

Outro estudante problematiza o fato de a escola conviver com a ausência de professores para ministrar disciplinas. Diante disso, evidenciou: “[...] até hoje, no meu ponto de vista, é que na ideia era perfeito. Pô! Porque, tipo assim, a gente aprender a Economia e aprender Marketing e pá, pô! Achei que nós íamos estourar, mas aí tipo, não teve profissional adequado. Não teve! Tinha mais aula vaga do que tudo” (RC. 2, E. 5, F. 1).

As enunciações aproximam-se das produções de Motta e Frigotto (2017) que ressaltam problemas históricos e estruturais na oferta do Ensino Médio. Destacam dificuldades na contratação de docentes, principalmente, para disciplinas que possuem carga horária menor que acabam não sendo rentáveis economicamente para o docente. Quando o professor contratado trabalha com um componente curricular com carga horária reduzida, ele necessita lecionar outras

disciplinas, firmar contratos de trabalho com mais de um sistema de ensino, conviver com o deslocamento diário para várias escolas, ensinar muitos alunos, elaborar várias aulas e preencher muitos documentos (como diários de classe).

Fora que os professores do técnico não estavam preparados para dar aula para a gente. Eles não estavam nada preparados para dar aula para a gente. Colocaram um professor para dar aula de três matérias ao mesmo tempo. Teve outra professora que também teve que pegar três matérias ao mesmo tempo. Ela ficava doidinha e não conseguia dar nenhuma aula direito. Tadinha! (RC. 2, E. 6, F.1).

Para os estudantes, a falta de preparo e a precarização do trabalho docente trazem implicações para a relação professor-aluno, principalmente, quando analisam a oferta do Ensino Médio para grupos sociais em vulnerabilidade social – cenário que dialoga com as problematizações de Koetter (2023) trazidas neste texto. Para os participantes da pesquisa, muitos jovens são marginalizados e estigmatizados como “*parte da geração que não quer nada*” (RC, E 17, F5). Diante disso, afirmam que uma formação básica de qualidade – como determinam a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 – foi deles tirada.

A gente teve até um professor, esse ano, que não convém falar o nome, ele sempre tinha, assim, umas falas, o jeito que ele tratava a gente como aluno era como se a gente fosse assim, muito inferior a ele. Ele era o cara! Ele sabia de tudo e se a gente não tentasse entender o que ele estava tentando falar, é porque é má vontade nossa, mas não era má vontade nossa, a gente não conseguia entender a linguagem técnica que ele usava, porque era uma linguagem totalmente técnica que era da questão da gestão pública. Assim, tem muito artigo, muito Direito envolvido e não tinha como a gente saber. Foi o primeiro ano da matéria, com ele como professor e o primeiro ano daquela matéria (RC. 2, E. 8, F. 1).

Então, eu acho que a gente esse ano fomos os mais prejudicados e acredito que nos próximos anos eles vão ser ainda mais. A minha opinião é que na verdade é que o governo quer padronizar todos nós. Eles não querem que a gente tenha uma formação técnica nada não. Eles querem que a gente vire caixa do supermercado, porque essa formação nossa não vai servir para quase nada. A gente não aprendeu nada ... essa é a verdade, porque primeiro ano a gente tinha três matérias, no segundo ano, a gente tinha cinco matérias e nada a ver com a do primeiro ano. Tudo o que a gente aprendeu no primeiro ano, a gente não lembra mais. Depois a culpa é nossa, porque estudamos na escola de periferia (RC. 2, E. 3, F. 2).

É, nas faculdades públicas, tem mais é pessoas de escolas particulares do que da pública, entendeu? Porque, a particular está já naquele pique de anos com o Enem. Já sabe de tudo! E a gente que é da pública, não sabe quase nada, porque foram tiradas nossas matérias. Somos do povão. Da classe baixa. Da comunidade. Ai pensam que a gente não quer nada com nada (RC. 2, E. 9, F. 1).

Então para mim, o governo quer que a gente saia daqui com uma padronização, isso para a gente ir trabalhar e todo mundo continua ó aqui, na média. Eles não querem que ninguém saia disso aqui, porque se a gente sair, a gente vai pegar o lugar deles, exatamente, a gente vai furar a bolha e saindo da bolha, onde eles querem que a gente continue. Pensam que não queremos nada. Nós queremos, mas tem professor que não ajuda. Já rotula a gente (RC. 2, E. 19, F. 3).

A terceira roda de conversa trouxe como questão geradora o *Novo Ensino Médio e as expectativas futuras: o que os alunos projetam a partir dessa formação?* Podemos dizer que os estudantes trazem expectativas diversas. Um estudante com deficiência sinalizou: “[...] vou ficar em casa. Não posso estudar em outro lugar, porque não tenho condições de ir para outros lugares longe de casa” (RC. 3, E. 12, F. 3).

Outros sinalizaram aproveitar a formação técnica obtida no Ensino Médio para se inserirem no mercado de trabalho e ali construir meios para continuar se formando. Pensam da seguinte maneira: nos momentos vagos, no próprio trabalho, pretendem estudar para prestar o ENEM. Ao mesmo tempo, associam a possibilidade de serem remunerados e custear um cursinho preparatório para prestar vestibular ou realizar o exame mencionado. Com esse investimento, sentem-se mais bem preparados.

Eu queria só ganhar dinheiro, sem fazer nada (risos), mas não é possível, infelizmente, não nasci herdeira! Mas, diante do cenário onde vivo atualmente, o que eu queria cursar seria Psicologia. Por mais de que eu não tenha aprendido muita coisa, pelo menos, eu tenho um diploma técnico de Administração. Então, eu posso arrumar um emprego numa empresa e enquanto eu tiver naquele trabalho, eu estudo para passar no que eu quero de verdade, porque aí eu vou poder focar no Enem e na faculdade que eu quero passar ou em algum vestibular específico. Então, eu acho que tendo o certificado, a gente tem (entre aspas) a segurança de um trabalho futuro. Por mais que seja ali só no rebaixamento, mas, pelo menos, a gente poderia focar no que a gente quer de verdade (RC. 3, E. 15, F. 1).

Há aqueles que desejam ser empreendedores, como a enunciação que segue:

Futuramente, eu quero abrir um estúdio de tatuagem. Eu quero, futuramente, conhecer mais Arte Visual. Só que, atualmente, não tem Arte para poder aprender melhor. Então, estou dependendo de cursos para futuramente conseguir abrir meu estúdio. Com essa dificuldade, sem a Arte para descobrir as coisas, atrasa um pouco, coloca essa dificuldade, porque você quer aprender mais sobre a Arte, só que a escola limita isso. E é isso! (RC. 3, E. 14, F. 1).

Apesar das dificuldades vividas na conciliação entre estudo e trabalho e considerando-se as fragilidades trazidas pelo Novo Ensino Médio, um percentual significativo de estudantes deseja ingressar no Ensino Superior. Indicam resiliência e perseverança, mesmo com desafios e dificuldades vividas no transcorrer da Educação Básica.

Eu, depois da escola, quero muito entrar numa faculdade superior. Eu quero fazer Medicina! É, isso aí! Estou estudando! Tem que fazer cursinho. A tarde estou estudando em casa, mas como a colega falou né, pelo menos, tem um certificado lá. Certificando que eu fiz um curso técnico. Então, está, se tudo der errado nesses próximos cinco anos e eu não passar, eu tenho alguma coisa. Isso aí... Administração! (RC. 3, E. 4, F. 1).

Eu quero fazer Fisioterapia depois do Ensino Médio. Só que o Ensino Médio não me ajudou muito, porque eu tenho que estudar por fora, fazer curso e tal para poder prestar o Enem para conseguir ter desconto quando eu for fazer faculdade. Outra coisa que a Camille falou... ela disse que o diploma ajuda... está... o diploma vai estar lá... só que o que que adianta ter o diploma e não ter o conhecimento que a gente precisava de ter?

Então, o diploma a gente vai ter... está! Vai ajudar você entrar, mas para você continuar no seu serviço, isso não vai te ajudar (RC. 3, E. 5, F. 1).

Não podemos deixar de mencionar estudantes que saem do Ensino Médio sentindo-se despreparados e com baixas expectativas em relação ao que fazer depois da conclusão da etapa de ensino. O que sentem é certa revolta, porque não têm as mesmas condições que outros jovens que podem se dedicar exclusivamente aos estudos.

Olha, as meninas e os meninos têm tempo de fazer um cursinho ou alguma coisa do tipo. E eu que trabalho e chego meia-noite em casa, como que eu estudo? O cursinho era uma coisa que era para ter na escola. Vocês, pelo menos, têm tempo de estudar de tarde alguma coisa do tipo! E eu que trabalho! Gente, eu sou CLT com 17 anos! Eu chego em casa meia-noite! Acordo às 4 da manhã para ir para escola! Como que eu vou fazer um cursinho? Uma coisa que era para mim está aprendendo na escola não aprendo nada na escola (RC. 3, E. 10, F. 1).

Percebemos, nas enunciações, o desejo por um Ensino Médio que promova uma formação crítica, que considere a realidade de jovens brasileiros (por exemplo a conciliação de estudo e trabalho) e que possibilite melhores condições para ingresso e permanência no Ensino Superior. Essas enunciações se interrelacionam com os estudos de Araújo Júnior (2020) e Motta e Frigotto (2017), porque reconhecem a desigualdade entre alunos das redes públicas e privadas frente à oferta de um ensino desigual que não possibilita a todos prestar de modo equitativo o ENEM, o que implica a exclusão de uma grande parcela dos cursos de graduação, seja em relação ao acesso, permanência e conclusão.

As enunciações reafirmam a necessária escuta aos estudantes na elaboração, implantação e execução das políticas educacionais para que diferentes realidades sejam consideradas e ações implementadas, visando a fortalecer o direito social à Educação para coletivos historicamente atravessados pela desigualdade e exclusão social.

## **CONCLUSÕES**

O estudo leva-nos compreender que o Ensino Médio tem um histórico de segregação e com organizações dualistas que buscaram direcionar o estudante da classe trabalhadora para uma formação profissional que se finda no nível médio (ou não mão de obra), enquanto o da classe privilegiada para a formação superior (Frigotto; Ciavatta, 2011).

O Novo Ensino Médio reafirma esse contexto quando traz um currículo desprovido de valor cultural e incapaz de possibilitar aos jovens da camada popular oportunidades de ampliar seus repertórios culturais para ocupar outras posições na sociedade contemporânea. Com isso, intensifica barreiras históricas que dificultam que a classe trabalhadora esteja inserida em níveis elevados de ensino, não criando condições para que estudantes da rede pública de ensino e da

privada consigam participar de maneira equitativa de processos seletivos direcionados para o ingresso ao ensino superior, assim como no mundo do trabalho.

Com a constituição de redes dialógicas, os estudantes envolvidos na pesquisa puderam refletir sobre como as mudanças trazidas pela Lei nº 13.415/2017 estão longe de atender às necessidades/expectativas da classe trabalhadora. Para esses discentes, a supressão de disciplinas impactou os processos de apropriação de conhecimentos, situação que se complexifica mediante a falta de formação docente para o trabalho com a nova política, a práticas de ensino descontextualizadas e a relações de poder no interior das escolas que despotencializa o diálogo entre professores e estudantes. Nesse sentido, entendem que o Novo Ensino Médio foi pensado para sucatear o direito social à Educação para os estudantes provenientes da classe trabalhadora.

Além disso, os jovens expressam o desejo de continuar estudando, inclusive com ingresso no Ensino Superior. Entendem a importância de constante reavaliação da referida política, principalmente por terem conhecimentos que as reformulações trazidas pela Lei nº 14.945/2024 mantém o modelo de parte de formação geral básica e parte de itinerários formativos, embora com regras e cargas horárias significativamente modificadas. Nesse processo de reformulação, é relevante possibilitar a participação dos estudantes por trazerem contribuições significativas para pensarmos a oferta do Ensino Médio associada ao fortalecimento do direito social à Educação, conforme prescreve a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO JÚNIOR, J. F. de. **Neoliberalismo e flexibilização do Ensino Médio no Brasil: a mercadorização da educação na Lei 13.415/2017**. 2020. 143f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020.

BRASIL. **Exposição de Motivos nº 84, de 15 de set. de 2016**. Brasília: DF, 2016a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/Exm/Exm-MP-746-16.pdf](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Exm/Exm-MP-746-16.pdf). Acesso em: 16 jun. 2024.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **PL 6840/2013**. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=602570&fichaAmigavel=nao>. Acesso em: 16 jun. 2024.

Acesso em: 16 jun. 2024. BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fev. de 2017**. Brasília: DF, 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm). Acesso em: 16 jun. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: seção 1. Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Medida Provisória N° 746, de 22 de setembro de 2016a. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de

dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 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, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 23 set. 2016.

ESPÍRITO SANTO. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE-ES nº. 5.777/2020**. Aprova o Currículo do Ensino Médio, proposto pela Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo (SEDU) para a sua rede de ensino, Vitória, 2020. Disponível em: <https://cee.es.gov.br/resolucoes-normativas-2020>. Acesso em: 10 ago. 2024.

ESPÍRITO SANTO. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE-ES nº. 5.666/2020**. Estabelece as normas para implantação do Novo Ensino Médio no âmbito do Sistema de Ensino do Estado do Espírito Santo e promove alterações na Resolução CEE-ES nº 3.777/2014 para esta etapa da educação básica. Vitória, 2020a. Disponível em: <https://cee.es.gov.br/resolucoes-normativas-2020>. Acesso em: 10 ago. 2020.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Educação. **Novo Ensino Médio Capixaba: itinerário formativo**. Vitória, 2021. Disponível em: <https://novoensinomedio.sedu.es.gov.br/itinerario-Formativo>. Acesso em: 02 fev. 2024.

BORDA, O. F. Aspectos teóricos da pesquisa participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1988. p. 42-62.

CORTI, Ana Paula. Política e significantes vazios: uma análise da Reforma do Ensino Médio de 2017. **Educação em Revista**, v. 35, Belo Horizonte, jan./dez 2019, p. 1 - 20. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982019000100425](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982019000100425). Acesso em: 31 jan. 2024.

FERRETI, C. J.; SILVA, M. R. Reforma do Ensino Médio no contexto da Medida Provisória nº 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. *Educação & Sociedade*, n. 38, abril-junho 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LkC9k3GXWjMW37FTfSsKTq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 31 jan. 2024.

FERREIRA, E. B.; CYPRIANO, A. M. C. O Novo Ensino Médio no Espírito Santo: os desafios de diretores/as escolares. **Retratos da Escola**, v. 16, n. 35, p. 443–461, 2022. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1471>. Acesso em: 31 jan. 2024.

Ferreira, E.B.; Silva, M.R. Centralidade do Ensino Médio no contexto da nova “ordem e progresso”. **Educação e Sociedade**, v.38, n.139, p.287-292, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/88zn9TyCkLVg9xCY8ghshCq/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 31 jan. 2024.

FREITAS, L. C. de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018. 160 p.

KOETTER, E. Implantação da proposta do novo ensino médio e dos itinerários formativos em redes estaduais de ensino: leituras prévias por meio de revisão sistemática de literatura. **Monumenta: Revista de Estudos Interdisciplinares**, v. 3, n. 6, 2022, p. 179-198. Disponível

em: <https://monumenta.emnuvens.com.br/monumenta/article/view/147>. Acesso em: 31 mar. 2023.

LIMA, M.; MACIEL, S. L. A reforma do Ensino Médio do governo Temer: corrosão do direito à educação no contexto de crise do capital no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, p. e230058, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/ypLL3PnTmLQkFfr97q4s3Rf/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 maio 2023.

MOTTA, V. C. da; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida provisória nº 746/2016 (LEI Nº 13.415/2017). **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.355-372, abr.-jun., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/8hBKtMRjC9mBJYjPwbNDtk/abstract/?lang=pt> . Acesso em: 20 maio 2023.

PEREIRA, C. S. M. **Reforma do Ensino Médio - Lei 13.415/2017: avanços ou retrocessos na educação?** 2019. 115f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2019.

PETERLE, T. G. S. **A política estadual de educação no Espírito Santo: o papel do projeto “Escola Viva” no direito social à educação básica e profissional.** 2015. 247 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

SILVA, S. B. da. Neoliberalismo e ensino de inglês: considerações para reflexão. **Revista Traduzir-se**, Campo Grande/Rio de Janeiro, v. 3, n. 4, p. 1-15, jul. 2017. Disponível em: <http://www.site.feuc.br/traduzirse/index.php/traduzirse/article/view/63>. Acesso em: 20 maio 2023.

## **CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES**

Autor 1 – Coleta de dados, análise dos dados e escrita do texto.

Autor 2 – Coordenador do projeto, participação ativa na análise dos dados e revisão da escrita final.

Autor 3 – Análise dos dados e escrita do texto.

Autor 4 – Análise dos dados e escrita do texto.

## **DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSES**

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

## **DECLARAÇÃO DE DISPONIBILIDADE DE DADOS**

Os dados da pesquisa estão contidos no próprio manuscrito

## Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.