



VITOR MARTINS GRACILIANO
RENATA DUARTE SIMÕES
ALEXANDRO BRAGA VIEIRA

**SISTEMATIZAÇÃO DAS
RODAS DE CONVERSA
COM EDUCANDOS DE
UMA ESCOLA ESTADUAL
DO ESPÍRITO SANTO SOBRE
O NOVO ENSINO MÉDIO:
O QUE DIZEM OS ESTUDANTES?**

UBUNTU!
Eu sou porque nós somos!
- Provérbio Africano -

VITOR MARTINS GRACILIANO
RENATA DUARTE SIMÕES
ALEXANDRO BRAGA VIEIRA

**SISTEMATIZAÇÃO DAS
RODAS DE CONVERSA
COM EDUCANDOS DE
UMA ESCOLA ESTADUAL
DO ESPÍRITO SANTO SOBRE
O NOVO ENSINO MÉDIO:
O QUE DIZEM OS ESTUDANTES?**

1ª Edição
Vitória
2024





Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

G731s Graciliano, Vitor Martins, 1976-
Sistematização das Rodas de conversa com educandos de uma escola estadual do espírito santo sobre o Novo Ensino Médio: O que dizem os estudantes? / Vitor Martins Graciliano. - 2024. 48 f. : il.

Orientadora: Renata Duarte Simões.

Coorientador: Alexandro Braga Vieira.

Produto Técnico-Tecnológico (Livro) (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Redes dialógicas. 2. Novo Ensino Médio. 3. Políticas Públicas. 4. Estudantes. 5. Educação. 6. Ensino Aprendizado. I. Simões, Renata Duarte. II. Vieira, Alexandro Braga. III. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. IV. Título.

CDU: 37



ILUSTRAÇÕES

Algumas imagens e textos utilizados neste material de circulação gratuita foram retiradas de sites abertos, de acesso público. Em respeito aos autores e aos direitos de criação, citamos os links dos textos ou imagens e referenciamos as respectivas fontes. Nossa finalidade, com esta publicação, é tão somente educativa.



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO – PPGPE**
Universidade Federal do Espírito Santo - UFES
Av. Fernando Ferrari, 514 – Goiabeiras - Vitória - ES
CEP: 29075-910

COMISSÃO CIENTÍFICA
Profa. Dra. Regina Godinho de Alcantara
Prof. Dr. Bruno Cardoso de Menezes Bahia

DIAGRAMAÇÃO/ILLUSTRAÇÃO
Aline Antonio

PRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO
PPGPE / UFES

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO - UFES

EUSTÁQUIO VINÍCIUS DE CASTRO
Reitor

SONIA LOPES VICTOR
Vice-Reitora

VALDEMAR LACERDA JÚNIOR
Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

REGINALDO CÉLIO SOBRINHO
Diretor do Centro de Educação

SILVANA VENTORIM
Vice-Diretor do Centro de Educação

ALEXANDRO BRAGA VIEIRA
*Coordenador do Programa de
Pós-Graduação Profissional de Educação - PPGPE*

DOUGLAS CHRISTIAN FERRARI DE MELO
*Coordenador Adjunto do Programa de
Pós-Graduação Profissional de Educação - PPGPE*





DESCRIÇÃO TÉCNICA DO PRODUTO EDUCACIONAL

Nível de Ensino: Educação Básica.

Área de Conhecimento: Educação.

Público-Alvo: Professores e alunos da Educação Básica – Ensino Médio.

Categoria deste Produto: Material Didático / Instrucional.

Finalidade: Constituir rodas de conversa com estudantes para análises reflexivas sobre o Novo Ensino Médio e os impactos dessa política nos processos formativos desses sujeitos.

Organização do Produto: O produto foi estruturado com base em rodas de conversa desenvolvidas com educandos da 3ª série do Ensino Médio de uma escola da Rede Estadual de Ensino do Espírito Santo.

Registro de Propriedade Intelectual: Ficha Catalográfica na Biblioteca Central da Ufes.

Disponibilidade: Irrestrita, mantendo-se o respeito à autoria do produto, não sendo permitido o uso comercial por terceiros.

Divulgação: Digital e/ou impresso.

URL: Produto disponível no site do PPGPE: <https://educacao.ufes.br/pt-br/pos-graduacao/PPGME>

Processo de validação: Validado com os estudantes envolvidos e aprovado pela banca de defesa da dissertação e do produto educacional.

Processo de Aplicação: Aplicado com alunos da Educação Básica – Ensino Médio.

Impacto: Alto. Produto elaborado a partir da necessidade de estudantes da Educação Básica, com o objetivo de problematizar políticas públicas e suas reverberações e impactos na formação dos jovens brasileiros, principalmente os de periferia da classe proletariada.

Inovação: Alto teor inovativo. O produto apresenta dados que ainda não tinham sido catalogados em nenhum outro material pedagógico do sistema de ensino local.

Origem do produto: Trabalho de dissertação intitulado **Redes dialógicas com educandos de uma escola estadual do Espírito Santo sobre o Novo Ensino Médio: o que dizem os estudantes?**

AUTORES

VITOR MARTINS GRACILIANO

Possui graduação em Geografia pela Universidade de Uberaba (Uniube) (2012) e Direito pela Multivix (2020). É professor de Educação Básica, nas séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, com vínculo efetivo na Rede Estadual de Educação do Espírito Santo. Concluiu Pós-graduação *Lato Sensu* com Especialização em Psicopedagogia pelo Cespe (2012) e Educação Ambiental pela Faculdade de Nanuque (2014). Está no Mestrado Profissional de Educação na Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes).



RENATA DUARTE SIMÕES



Professora Adjunta no Departamento de Linguagens, Cultura e Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (DLCE/Ufes) e do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação (PPGMPE/Ufes). Graduada em Educação Física (Licenciatura Plena) pela Universidade Federal do Espírito Santo (CEFD/Ufes). Pós-Graduada (*Lato Sensu*) em Treinamento Desportivo pela Universidade Veiga de Almeida (2002). Mestre em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) (2005). Doutora em História da Educação e Historiografia pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Feusp) (2009). Pós-doutora em História da Educação e Historiografia pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Feusp) (2013). Pós-doutora em Educação pela Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) (2023).

ALEXANDRO BRAGA VIEIRA

Possui graduação em Pedagogia (2012) e Letras (2001), além de mestrado (2008), doutorado (2012) e pós-doutorado (2015) em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Atualmente, é professor adjunto da Universidade Federal do Espírito Santo, credenciado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Especial, atuando, principalmente, nos seguintes temas: currículo, educação especial, inclusão escolar, formação e educação.





APRESENTAÇÃO

Caro(a) leitor(a),

Este *e-book* resultou da pesquisa “**Redes dialógicas com educandos de uma escola estadual do Espírito Santo sobre o Novo Ensino Médio: o que dizem os estudantes?**”. Propomos uma leitura contra-hegemônica de padrões e valores presentes no projeto denominado “Novo Ensino Médio” (NEM), instituído pela Lei 13.415/17.


O produto educacional foi produzido por Vitor Martins Graciliano, orientado pelos professores Renata Duarte Simões e Alexandro Braga Vieira, vinculados ao Programa de Pós-graduação Profissional em Educação da Ufes (*Campus Vitória*).

A pesquisa busca constituir redes dialógicas com um grupo de educandos matriculados em uma Escola Estadual de Ensino do Espírito Santo (ES), para compreender as enunciações acerca do NEM em seus processos formativos.

Os objetivos específicos sistematizados para a investigação foram: a) compreender o processo de criação e implementação do Novo Ensino Médio e as principais diretrizes que orientam tal política na educação brasileira e na Rede Estadual de Ensino do ES, ou seja, história, fundamentos legais e orientações pedagógicas; b) problematizar a operacionalização do Novo Ensino Médio no cotidiano da escola objeto da pesquisa e buscar entender, pela via de redes dialógicas, a compreensão que os educandos possuem sobre a política em tela.

Como referencial teórico, dialogamos com Paulo Freire (1987, 1992, 1996), além de Frigotto e Ciavatta (2011), Brandão (1988), Romanelli (2001), dentre outros autores que tratam do NEM. A metodologia se constituiu por meio da pesquisa qualitativa e participante, realizada a partir de consulta documental, momentos de observação participante e rodas de conversa com educandos do 3º ano do Ensino Médio de uma Escola da Rede Estadual de Ensino do ES. Este material educativo reúne dados e informações das três rodas de conversa e possibilita publicizar o Novo Ensino Médio na percepção dos jovens participantes da pesquisa.

Que esta seja para você uma boa leitura!

An illustration featuring several hands of various skin tones (light, medium, and dark brown) reaching towards the center and holding each other. The hands are rendered in a simple, line-art style with flat colors. The background is a solid, warm orange color. The hands are arranged in a circular pattern, symbolizing unity and solidarity.

“Revolução se faz com consciência de classe e a dominação se faz pela ausência dela” (Negreiros, 2022, p. 1).

SUMÁRIO

1^a

**Roda de conversa:
O que os estudantes sabem
sobre o Novo Ensino Médio?**

11
página

2^a

**Roda de conversa:
organização e impactos do
Novo Ensino Médio na
formação dos estudantes**

23
página

3^a

**Roda de conversa:
Novo Ensino Médio:
expectativas futuras
– o que os estudantes projetam
a partir dessa formação?**

35
página

Considerações Finais

44
página

Referências

46
página

1ª

Roda de conversa: O que os estudantes sabem sobre o Novo Ensino Médio?

Esta é a razão pela qual (em coerência ainda com a finalidade libertadora da educação dialógica) não se trata de ter nos homens o objeto da investigação, de que o investigador seria o sujeito. O que se pretende investigar, realmente, não são os homens, como se fossem peças anatômicas, mas o seu pensamento-linguagem referido à realidade, os níveis de sua percepção desta realidade, a sua visão do mundo, em que se encontram envolvidos seus temas geradores (Freire, 1987, p. 56).

Sob a égide desse legado de Paulo Freire (1987), planejamos e realizamos as rodas de conversa com educandos das 3ª séries do Novo Ensino Médio (NEM) da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio (EEEFM) “José Vitor Filho” envolvidos na pesquisa, com o intuito de compreender as enunciações desses sujeitos acerca dessa etapa da Educação Básica em seus processos formativos e a compreensão que possuem sobre essa política educacional.

Preliminarmente, pensamos ser relevante contextualizar nossa relação profissional com a escola que acolheu a investigação. Depois de dois anos na função de coordenador de turnos (matutino), devido a motivos pessoais e envolvimento com a pesquisa de mestrado, em 2024, deixamos a citada função e o turno em que estão as 3ª séries do NEM e estudam os participantes desta investigação. Só para constar, no citado ano, continuamos atuando na escola, mas como professor regente de sala, no turno vespertino, e coordenador do noturno na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

No mês de junho de 2024, iniciamos a parte empírica da pesquisa, com a finalidade de realizar as rodas de conversa e desenvolver outros momentos de observação participante para a produção dos dados. O primeiro momento foi de cumprimento das formalidades junto à equipe gestora, o que nos permitiu informar os procedimentos que seriam praticados e as intervenções necessárias com as turmas de 3ª série do NEM.

Após o processo de alinhamento e definição de horários para a realização das atividades empíricas da investigação com os membros da equipe gestora (coordenadora pedagógica e coordenadoras de turno), iniciamos o processo de socialização, informação e convite dos estudantes para participarem das redes dialógicas.

O primeiro contado com as turmas ocorreu em 10 de junho de 2024. Entramos nas classes do 3º ano para socializar que fazíamos mestrado, apresentar a pesquisa e nossa intenção com aquele coletivo, ou seja, as redes dialógicas sobre o Novo Ensino Médio. A recepção dos coordenadores de turnos e dos professores foram amigáveis e receptivos, os estudantes se mostraram da mesma maneira, que também se colocaram curiosos (alguns mais e outros menos).

Feita a exposição sobre a pesquisa, percebemos que, em algumas salas, a aderência pelos estudantes foi mínima, enquanto em outras foi bem intensa. Dessa forma, foi possível realizar a seleção dentro dos critérios definidos e apresentados nas

metodologias e com uma representatividade capaz de agregar e potencializar as informações necessárias para responder os objetivos da investigação.

Seguindo os critérios adotados para a seleção dos estudantes, tivemos 20 discentes que se voluntariaram a participar diretamente da pesquisa, organizados da seguinte maneira: oito do gênero masculino e doze do feminino. Por entender que a valorização da Educação Especial em uma perspectiva inclusiva é relevante para a pesquisa científica, particularmente a pesquisa participante, selecionamos um estudante assistido pelo Atendimento Educacional Especializado (*AEE*), diagnosticado com deficiência intelectual.

Nesses termos, foi realizada, no dia 13 de junho de 2024, com a presença de 19 educandos, a primeira roda de conversa, com o tema gerador: **O que os estudantes sabem sobre o Novo Ensino Médio?** A proposta desse primeiro encontro foi ouvir as concepções que esses educandos possuíam em relação ao projeto de formação da etapa de ensino em tela e implantado pelo Governo Federal pela Lei 13.415 de 2017. A essência desse encontro foi conhecer a leitura de mundo dos educandos acerca do NEM, sem a influência do educador/pesquisador, pois, seguindo os preceitos de Freire (1992, p.12),

[...] ainda quando minha tese, minha proposta fossem certas e em torno delas eu não tivesse dúvida, era imperioso, primeiro, saber se elas coincidiam com a leitura de mundo dos grupos ou da classe social a quem falava; segundo, se impunha a mim estar mais ou menos a par, familiarizado, com sua leitura de mundo, pois que, somente a partir do saber nela contido ou nela implícito me seria possível discutir a minha leitura de mundo, que igualmente guarda e se funda num outro tipo de saber.

Nesse sentido, buscamos a menor interferência possível pelo pesquisador, visando à participação e à interação efetiva entre os estudantes, conseqüentemente, o maior nível de informação possível. Na primeira roda dialógica, iniciamos agradecendo a participação voluntária de todos e, na sequência, fizemos uma síntese da pesquisa, destacando, em uma linguagem didática própria para a faixa etária dos estudantes do Ensino Médio, os objetivos daquele momento e a importância da participação, sinceridade e

seriedade dos envolvidos com a pesquisa científica.

As rodas de conversa inauguraram a Sala Temática de Projeto de Vida da escola. Trata-se de um espaço pensado para o diálogo, reflexão e interação de maneira menos formal. Nesse sentido, deixamos os estudantes livres em suas acomodações, de forma que houvesse menos tensão possível. Assim, a maioria se acomodou no chão, enquanto alguns ficaram nos pufes e um certo número em cadeiras.

Foto 1 - Acondicionamento dos educandos nas rodas de conversa na Sala de Projeto de Vida



Fonte: arquivo pessoal do pesquisador.

Cumpridos os procedimentos preliminares, iniciaram-se as participações dos estudantes, indicando o que vivenciaram e como compreendiam o NEM. Para tanto, levantamos a questão: o que vocês sabem sobre o Novo Ensino Médio? Por meio da análise das narrativas dos educandos, foi possível classificar suas falas e colocações em três categorias: a) alterações curriculares; b) formação técnica integrada ao Ensino Médio; c) Novo Ensino Médio X Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

A partir dessa classificação, apresentamos as colocações que expressam algumas características e realidades da formação e das vivências desses estudantes durante suas trajetórias na fase da educação básica que pesquisamos. As falas dos estudantes serão transcritas de forma integral e real, com o propósito de conferir

legitimidade à palavra dos participantes como protagonistas da pesquisa. São sujeitos que têm voz e querem participar das políticas educacionais a que estão submetidos e dos processos de produção do conhecimento científico. Nesse sentido, as participações serão definidas pelo número da Roda de Conversa (RC), numeração do estudante (1 a 20) e número da fala do participante (F). Segundo a codificação exposta, cada fala apresentará a seguinte formatação: (RC..., E..., F...). Vejamos de forma mais didática:



Fonte: elaborado pelo autor.

No que se refere às **alterações curriculares**, uma das estudantes iniciou a roda dialógica afirmando que

[...] 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).

Percebam que, para a estudante, as disciplinas do Ensino Médio deveriam dar sequência ao processo de ensino-aprendizagem desenvolvido no Ensino Fundamental, o que, segundo ela, não ocorreu. Essa mudança curricular despertou, de certa forma, um sentimento negativo na discente, externado pela expressão: “para mim foi um baque”. Adentrando na narrativa da aluna e, em conformidade com as colocações dessa primeira participante, outra estudante trouxe a seguinte contribuição:

[...] voltando ao fato que a primeira pessoa que estava falando disse que foram tiradas muitas matérias da nossa grade curricular e a gente não teve muita matéria também no primeiro ano, né, 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 pesando, 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).

Além de corroborar as afirmações da colega, a segunda estudante apresenta maiores detalhes relacionados às dificuldades enfrentadas por ela no que se refere ao NEM. Intensifica a questão do sentimento negativo em relação à supressão de disciplinas e à inclusão de outras que parecem não agregar conhecimentos.

Percebe-se, a partir das falas das estudantes, que a concepção de currículo do antigo Ensino Médio como retrógrado e ultrapassado se colocou como um dos principais pontos atacados pelos idealizadores e simpatizantes do Projeto Novo Ensino Médio. No entanto, a solução apresentada com a reforma curricular não significou renovação, tendo em vista os conteúdos ministrados nas disciplinas suprimidas representarem o acúmulo de conhecimentos historicamente produzidos, por sua vez necessários para uma formação crítica e para melhorias na sociedade e na escola em uma perspectiva inclusiva.

Percebemos que os fundamentos do neoliberalismo (Freitas, 2018) sustentaram a Reforma do Ensino Médio, confirmando o pensamento de Frigotto (1995, p. 3), quando afirma: “[...] temos no capitalismo uma escola que é adestradora e disciplinadora para os operários e formativa para as elites”.

Em convergência com as colocações das educandas e de Frigotto (1995), outra participante fez análises pertinentes relacionadas ao currículo do NEM. Vejamos o que ela diz:

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).

Como apresentado neste estudo de mestrado, a Lei



10.328/2001 alterou o § 3º, do art. 26, da LDB 9.394/96, instituindo a Educação Física como componente curricular obrigatório da Educação Básica, isso porque “[...] essa disciplina não tinha caráter obrigatório para o Ensino Médio, o que dava margem às instituições incluí-la ou não em seus currículos” (Pereira, 2019, p. 30).

Todavia, a Lei 13.415/2017 revogou a lei supracitada, retirando, dentre outras, a Educação Física da lista de disciplinas obrigatórias. Como foi apresentado, essa disciplina representa para os estudantes mais que um momento de exercícios físicos e atividades fora da sala de aula. Entendemos ser importante refletir com a estudante que tal componente curricular não pode ser resumido a um momento de descanso/distração, pois trabalha com conhecimentos necessários à formação cidadã.

No entanto, a Educação Física, além de trabalhar uma variedade de conhecimentos, favorece o trabalho pedagógico para além das rotinas dos livros, cadernos e atividades escritas, favorecendo a interação e a socialização entre pares, inclusive por meio dos treinos para atividades extracurriculares. Esses momentos e práticas são importantes para os alunos e para a organização da comunidade escolar, por isso é preciso tensionar o fato de o Novo Ensino Médio não contemplar esse componente curricular na formação dos educandos. Podemos perceber esse cenário pela fala de outro estudante participante da investigação:

[...] 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 (RC. 1, E. 4, F. 1).

Os participantes colocaram, na roda de conversa, a ausência de algumas disciplinas clássicas em seus processos formativos. Avaliam que a lacuna de certos componentes curriculares e/ou a não continuidade deles no transcorrer de todo processo formativo favorece uma formação fragilizada para uma atuação cidadã e para continuidade nos níveis mais elevados de ensino. Além disso, entendem que a substituição dessas disciplinas pela parte

diversificada do currículo (Eletivas, Projetos de Vida e Estudo Orientado) pouco traz contribuições para o adensamento do conhecimento, além de fazer o ensino perder o sentido, colocar-se repetitivo/cansativo e distante da realidade concreta em que vivem.

Entendem que disciplinas como História, Geografia e Educação Física, por exemplo, em algumas séries do Novo Ensino Médio, precisam ser recuperadas, de modo a fazerem parte da formação do estudante do Ensino Médio, sendo o último componente curricular o mais lamentado e reclamado nas rodas de conversa.

Analisando as questões explicitadas, defendemos uma escola que tenha sua diretriz curricular fundamentada na formação integral do sujeito, como apregoou Freire (1987), ou seja, capaz de auxiliar o estudante na promoção da leitura crítica da realidade social, fornecendo possibilidades para o exercício da cidadania e, acima de tudo, condições de conquistar, no mundo do trabalho, subsistência de forma digna.

Essas características, para Frigotto (1995), significam a função social da educação, comprometida com a formação humana. Para esse teórico, “[...] a escola deve ser o espaço onde se vê o ser humano como sujeito social no desenvolvimento omnilateral de suas possibilidades históricas” (Frigotto, 1995, p. 56-57).

Uma segunda temática que apareceu de maneira incisiva na primeira roda de conversa foi a **formação técnica integrada ao Ensino Médio**. Quando foram incitados a narrar sobre o que sabiam acerca do NEM, um dos estudantes fez o seguinte relato:

Bom, para mim, o nome Novo Ensino Médio veio com o propósito, né, do Curso Técnico, no sentido de que muitos estudantes não seguir 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).

A fala do educando demonstra sua leitura de mundo, ou seja, o Novo Ensino Médio ofertado como uma possibilidade de auxiliar o



estudante a adentrar no mundo do trabalho. Não obstante, problematiza essa formação secundária, ao falar que “[...], porém, também eu acho que, talvez, diminui a visão de todos [...] podendo ir para outras áreas até desqualificada”.

A problematização dos próprios estudantes é importante, porque ratifica nossas afirmações: é preciso que os educandos participem do planejamento e da elaboração das políticas públicas voltadas para a área educacional. Precisam ser ouvidos! Ainda sobre a temática em tela, outra participação destacou sua percepção sobre a formação técnica integrada ao Ensino Médio. Diante disso, afirma:

Acho que o Ensino Médio, o Novo Ensino Médio, ele veio com uma proposta que a gente achava que era uma coisa e, na verdade, era outra coisa. Quando a gente chegou na sala pela primeira vez... pelo menos eu tinha uma visão totalmente diferente. Ao invés do nosso curso técnico ser ligado com um curso técnico, ele foi mais ligado com matérias normais do que com qualquer outra coisa. Foi uma expectativa que a gente colocou em cima daquilo que a gente não teve (RC. 1, E. 6, F. 1).

As colocações dos estudantes nos conduzem ao pensamento de Freire (1987, p. 15), quando ensina que “[...] não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos”. Nesse sentido, os estudantes acreditam haver certa incoerência entre os objetivos, diretrizes e promessas dos idealizadores dos itinerários formativos frente às demandas de uma formação crítica e emancipatória, comprometendo, com isso, o futuro de milhões de jovens matriculados no Novo Ensino Médio.

Dentro dessa perspectiva, tornam-se elucidativas as afirmações de Batista (2017), quando afirma que o pensamento do Banco Mundial – um dos braços do poder tridimensional neoliberal – defende ser necessário que haja investimentos nos indivíduos para que cheguem ao mercado de trabalho bem treinados, para serem bons funcionários e qualificados com as competências que interessam a seus empregadores. No entanto, destacamos que não existe, nos documentos dessa instituição, a Educação sendo considerada importante para a democratização da arte e dos conhecimentos

históricos elaborados, nem para ser a instância adequada para o desenvolvimento da ética, da criatividade, dos potenciais intelectuais do indivíduo. Nesse sentido, Batista (2017, p. 97) concluiu que:

[...] embora o Banco Mundial, em seu documento (Banco Mundial, 2011, p. 5), 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.

Os dados indicam que os estudantes, apesar de não conseguirem descrever em termos técnicos que a formação idealizada pelo Novo Ensino Médio é de caráter neoliberal, entendem que a referida política se distancia da oferta de Educação com qualidade socialmente qualificada, ferindo, inclusive, a Constituição Federal de 1988. 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 desse Projeto.

Esse movimento tem como expoente a educadora Nita Freire, viúva de Paulo Freire, que, em entrevista para o documentário “Novo Ensino Médio: um fracasso anunciado”, fez a seguinte declaração sobre o posicionamento do atual governo frente ao Projeto Novo Ensino Médio¹:

[...] não é possível que um governo de Frente Ampla que derrotou nas urnas um projeto ultra neoliberal admita a permanência de um projeto que destrói a já convalescente estrutura do Ensino Médio. E pior, trazendo para dentro das escolas, postulados privatistas de Fundações bilionárias como a Lemann [...].

A terceira questão trazida pelos estudantes, quando desafiados a narrar/avaliar o que sabiam sobre o Novo Ensino Médio é **a relação da referida política com o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)**. Conforme o Portal do Inep², o Enem foi instituído em 1998,

1. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=JaxUs_6VG7k&ab_channel=CarlosPronzato. Acesso em: 29 maio 2024.

2. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem>. Acesso em: 29 maio 2024.

com o objetivo de avaliar o desempenho escolar dos estudantes ao término da Educação Básica. Em 2009, a metodologia do exame foi aperfeiçoada e passou a ser utilizada como mecanismo de acesso à educação superior. Esses dois marcos são pontos de relevo do alinhamento da educação brasileira aos padrões internacionais.

Nessa perspectiva, um dos requisitos dos Organismos Financeiros Internacionais para a concessão de empréstimos é a padronização dos indicadores sociais, no caso da educação, aos padrões internacionais. 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, apresentamos a análise dos estudantes participantes da pesquisa em relação ao NEM impactados pelas avaliações de larga escala, conforme relato que segue:

Porque, no Enem tem muita matéria que a gente não tem mais, no segundo e 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).

Em diálogo com a situação retratada, outra participante se expressou da seguinte maneira:

As matérias também fazem muita falta, principalmente, para quem quer prestar um vestibular e quer fazer uma faculdade. Porque, igual a gente que estuda 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, porque é repetitivo. A matéria que passa em História, por exemplo, passa em Trajetória Humanas, desde o primeiro ano (RC. 1, E. 8, F. 1).

As colaborações dos discentes vão ao encontro de discursos que exigem a revogação do Novo Ensino Médio. Corroboramos essa ideia, com fundamento nas análises das pesquisas bibliográficas,



documentais e nas rodas de conversa que realizamos com os estudantes. Entendemos que tal política aumentou o abismo entre a formação básica direcionada às camadas populares e o acesso e a permanência na formação superior – o que distancia esse Ensino Médio de uma formação cidadã, crítica e capaz de questionar os sistemas de opressão, que são históricos na realidade brasileira (Freire, 1996).

Além disso, a forma abrupta pela qual o Novo Ensino Médio foi implantado, sem diálogos e debates com as escolas e pesquisadores, causou certo descompasso com a formação dos estudantes, pois eles passaram a se deparar com processos formativos que não favorecem a apropriação de conhecimentos necessários ao mercado de trabalho, tampouco a fundamentos científicos necessários para esses educandos disputarem as vagas nas universidades com alunos das escolas particulares em situação de igualdade.

Após as colocações dos participantes sobre as suas concepções sobre o Novo Ensino Médio, por já termos ultrapassado o tempo destinado à primeira roda de conversa e a necessidade de alguns estudantes saírem, agradecemos a participação de todos, reafirmamos que teríamos mais duas rodas de conversa e que, estando todos de acordo, nós nos encontraríamos na próxima semana, o que foi acordado. Assim, o primeiro encontro entre professor/pesquisador e estudantes participantes foi finalizado.



2ª

Roda de conversa: organização e impactos do Novo Ensino Médio na formação dos estudantes

Nos termos da proposta de organização das rodas de conversa, o tema sugerido foi a **organização e os impactos do Novo Ensino Médio na formação dos estudantes**. Para tanto, delineamos o objetivo de problematizar o NEM pelo viés da reflexão crítica entre a proposta da lei, a realidade da escola, as práticas de ensino e as aprendizagens vivenciadas pelos estudantes.

A proposta da metodologia consistiu na apresentação para os estudantes de uma síntese das informações que entendemos serem as mais relevantes da Lei 13.415/2017. Pautados nos pressupostos de Freire (1987, p. 55):

[...] esta prática implica, por isto mesmo, em que o acercamento às massas populares se faça, não para levar-lhes uma mensagem 'salvadora', em forma de conteúdo a ser depositado, mas, para, em diálogo com elas, conhecer, não só a objetividade em que estão, mas a consciência que tenham desta objetividade; os vários níveis de percepção de si mesmos e do mundo em que e com que estão.

Seguindo os princípios de Freire (1987), em relação à Educação Libertadora e à pesquisa participante, na intencionalidade de alcançar os objetivos propostos por esta investigação, especificamente a problematização da operacionalização do Novo Ensino Médio no cotidiano de uma unidade de ensino da Rede Estadual de Ensino do ES, buscamos entender, pela via de redes dialógicas constituídas com um grupo de estudantes, a compreensão que possuem sobre a política em tela.

Preparamos a síntese, exibida no Quadro 1, a seguir, para reunir as informações relevantes sobre a oferta do NEM e a Educação Básica no território brasileiro.

Assim, a segunda roda de conversa foi iniciada com o agradecimento do educador/pesquisador aos 19 estudantes/participantes, que se acomodaram de maneira semelhante ao primeiro encontro. Após o momento de agradecimentos, foi apresentada a proposta da roda de conversa e o texto gerador foi distribuído para ser lido de forma dinâmica e coletivamente.

Algumas informações sobre o NEM: para a 2ª Roda de conversa.

As duas principais leis que regem a educação no Brasil são: Constituição Federal do Brasil de 1988 (CFB/88) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDB/96).

A Lei nº 13.415/17 que instituiu o Novo Ensino Médio, alterou a Lei de Diretrizes LDB/96, no que diz respeito à organização curricular do Ensino Médio, nos artigos 24, 26, 35, 36, 61 e 62 destacadamente, conforme apresentadas no Quadro 01, a seguir:



Quadro 1 - Síntese de informações básicas sobre o Novo Ensino Médio

LEI 13.415/17: Principais alterações no Ensino Médio	
Art. 24	<ul style="list-style-type: none"> • Carga horária deverá ser ampliada de forma progressiva de 800h para 1400h; 1000h no prazo máximo de 5 anos, a partir de 2 de março de 2017; • Educação de Jovens e Adultos no período noturno.
Art. 26	<ul style="list-style-type: none"> • Ensino de Artes obrigatório; • Língua Inglesa obrigatória a partir do 6º ano do ensino fundamental; • Temas transversais poderão ser trabalhados em projetos; • Novos componentes curriculares dependerão de aprovação do Conselho Nacional de Educação e homologação do Ministro de Estado da Educação
Art. 35-A	<ul style="list-style-type: none"> • BNCC definirá direitos e objetivos de aprendizagem do Ensino Médio, conforme diretrizes do CNE, nas áreas do conhecimento: Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da Natureza e suas tecnologias; Ciências Humanas e Sociais aplicadas. • Parte diversificada dos currículos harmonizada com a BNCC; • Estudos e práticas de Educação Física, Arte, Sociologia e Filosofia; • Ensino da Língua Portuguesa e Matemática obrigatório nos três anos do Ensino Médio; • Estudo de Língua Inglesa obrigatório e outra língua optativa; • Carga Horária da BNCC não pode ser superior a 1800h do total da carga horária do Ensino Médio; • A União estabelecerá padrões de desempenho com base na BNCC;
Art. 36	<ul style="list-style-type: none"> • Currículo do Ensino Médio será composto pela BNCC e pelos itinerários formativos, a saber: Linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; Ciências da Natureza e suas tecnologias; Ciências Humanas e Sociais aplicadas; Formação Técnica e Profissional; • Os sistemas de ensino definirão as áreas a serem ofertadas, as competências e as habilidades, • O Ensino Médio poderá ser organizado em módulos; • Poderão ser firmados convênios com instituições de educação à distância para o cumprimento das exigências do Ensino Médio;
Art. 61	<ul style="list-style-type: none"> • Profissionais de notório saber poderão ministrar conteúdos de áreas afins para a formação técnica e profissional;
Art. 62	<ul style="list-style-type: none"> • Formação docente para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena.

Fonte: elaborado pelo autor.

Após a leitura da síntese, apresentamos os pontos mais criticados da Reforma do Ensino Médio, principalmente, a Medida Provisória (MP) 746/2016 e a promulgação da Lei 13.415/2017. Acerca desses pontos, os estudantes fizeram questionamentos relacionados às alterações curriculares e o notório saber.

Fotos 2 e 3 - Segunda roda de conversa



Fonte: arquivo pessoal do pesquisador.

A partir da participação dos educandos, foi possível adentrar nas questões pensadas para o encontro: **a organização e o impacto do Novo Ensino Médio para os estudantes**. Nesse sentido, questionamos: como vêm sendo suas experiências com os itinerários formativos ou com as novas disciplinas? Após certo tempo de

silêncio, uma educanda respondeu: “[...] não foi boa não. Nós preferíamos as disciplinas da base” (RC. 2, E. 1, F. 1).

Apesar da resposta da discente ser objetiva, interpretamos como incompleta, por isso, insistimos com o seguinte questionamento: “Por que não foi boa?” Pedimos para a estudante explicar por que as aulas não tinham sido boas. Em resposta, a educanda complementou: “[...] 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).

A colocação da estudante abriu caminhos para as reflexões e colaborações de outros participantes, que foram organizadas em mais três eixos temáticos: a) Novo Ensino Médio e mundo do trabalho; b) Formação Docente e Novo Ensino Médio; c) Novo Ensino Médio X Ensino Superior. Como ocorreram contribuições com a temática do NEM X ENEM na primeira roda de conversa, a repetiremos nesta seção, com as respectivas colocações.

Sobre o primeiro eixo **Novo Ensino Médio e mercado de trabalho**, após a participação da aluna que acabamos de apresentar, os demais estudantes se dispuseram a falar, sobretudo, sobre suas vivências, dificuldades e percepções desta formação secundarista. Nesse contexto, a estudante que havia iniciado o debate continuou o relato de sua experiência, por meio da seguinte afirmação:

[...] 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).

A educanda destaca alguns pontos importantes, por exemplo, o desejo de muitos em dar continuidade aos estudos, entrando nos cursos superiores. Segundo a participante, as novas disciplinas, ou os itinerários formativos do Novo Ensino Médio não contribuem para esse objetivo. Nessa perspectiva, a participação de outro estudante se agregou ao processo, quando disse:



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).

Com o vocabulário próprio da juventude e de sua faixa etária, esse estudante confirmou o que já havíamos discutido, tendo por base textos de pesquisadores da educação Básica, como Freitas (2018), Frigotto (2015), Lima e Maciel (2018), Ferreira e Cypriano (2022). Esses autores asseveram ser o Novo Ensino Médio uma política educacional neoliberal que possui tripla intencionalidade.

A primeira, formar mão de obra de baixo valor para o mercado de trabalho formal, estabelecendo um exército de reservas que possibilite a manutenção do *status quo* (baixos salários, mínimos direitos trabalhistas e poucas condições de trabalho) – contexto que pressiona o Estado a garantir os subsídios necessários para a atual ordem capitalista, que gera maiores rendimentos para os donos do capital.

A segunda, responsabilizar o jovem estudante por sua condição social, transformando-o em empreendedor de si mesmo. Nas palavras de Dardot e Laval (2016), o *homem empresa*, que deve gerenciar sua vida, de forma a vencer o desemprego. Nesse cenário, quando não há êxito, a culpa é do indivíduo, que não colocou em prática corretamente a sua formação técnica profissionalizante.

A terceira, aumentar as dificuldades vividas por jovens filhos de proletariados para entrarem e permanecerem no curso superior,



retomando a dualidade histórica da formação secundarista no Brasil, destacada neste estudo de mestrado, quando problematizamos a formação propedêutica direcionada aos ricos e uma formação técnica desarticulada oferecida aos pobres (Araújo Júnior, 2020).

Sobre as características dessa formação, outra estudante participante da pesquisa deu o seguinte depoimento:

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).

Em consonância com o depoimento exibido, outra participante fez esta afirmação:

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).

Ao analisar as contribuições explicitadas, fomos/somos submetidos a múltiplos sentimentos, enquanto sujeitos de direitos, pais e cidadãos contribuintes em um país com uma alta taxa de tributação. Somos preenchidos por um sentimento de indignação, pois constatamos que os valores destinados à educação são gastos de forma ineficiente e sem promover os devidos resultados.

Em outra perspectiva, como profissionais da Educação, sentimos-nos frustrados e impotentes frente a um Projeto que foi vendido e entregue à sociedade como “renovação”, mas incapaz de promover uma educação significativa para os jovens, que deveriam ter o lugar de protagonistas. Trata-se de uma política imposta, sem subsídios epistemológicos críticos, muito menos estruturais,



financeiros e sociais para cumprir o que foi prometido: uma renovação educacional para os jovens matriculados na etapa de ensino trazida neste estudo de mestrado.

Para corroborar o que afirmamos, recorreremos às análises de Freitas (2018, p. 84), quando afirma que o NEM é a “[...] profissionalização precoce dos mais pobres”. Tal afirmação se mostra mais evidente quando passamos a refletir sobre o eixo que trata da relação entre o Novo Ensino Médio e a formação docente.

Segundo Motta e Frigotto (2017), um ponto controverso do Novo Ensino Médio foi a formação docente relacionada aos itinerários formativos e às novas disciplinas. Sobre essa temática, os discentes debateram a questão do notório saber, determinado pelas alterações na LDB 9.394/96 e pelo Ordenamento Jurídico nº 13.415/17, que sinaliza a possibilidade de profissionais de notório saber poderem ministrar conteúdos de áreas afins para a formação técnica e profissional.

Para Steimbach (2018), essa possibilidade precarizou a Educação e causou a desprofissionalização da carreira docente. Diante disso, é preciso pensar: por que o professor não precisa ter uma licenciatura para dar aula? O notório saber sobre um determinado assunto o capacita para dar aula? O notório saber tem causado discussões entre professores e pesquisadores, por exemplo, quando passam a problematizar: quais os requisitos desse notório saber? Quem determina que o profissional possui notório saber?

Sobre as questões ligadas à **formação docente** e às relações professores e estudantes no desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem no Novo Ensino Médio, os participantes da pesquisa fizeram algumas declarações, como a seguir:

Até hoje, no meu ponto de vista, é que na ideia era perfeito. Pô! Porque, tipo assim, a gente aprender Economia, 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). o certo é aprender e não aprendeu...



A fala do estudante ressalta um problema que já existia no Ensino Médio: a falta de profissionais para lecionar algumas disciplinas. A burocracia dificulta a contratação de docentes, principalmente para o Ensino Médio, porque nesse nível de ensino há muitas disciplinas e um quantitativo menor de aulas. Com isso, muitos profissionais precisam de mais de um contrato de trabalho, atuando em redes diferentes, enfrentando problemas para efetivação de contratos, locomoção e organização de cargas horárias. Esses problemas foram potencializados com as novas disciplinas e os itinerários formativos. Assim, essa realidade vivida na unidade escolar que acolheu a pesquisa foi descrita por uma participante da seguinte maneira, na roda de conversa:

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 matéria ao mesmo tempo. Teve uma professora, mesmo pegou três matérias ao mesmo tempo. Ela ficava doidinha e não conseguia dar nenhuma aula direito. Tadinha! (RC. 2, E. 6, F. 1).

Corroborando a fala da colega, outra estudante complementou:

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).

Sintetizando a problematização desse ponto, mais um estudante ratificou:

Agente 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).

Importante ressaltar que não induzimos os estudantes a apresentarem os pontos de tensão sobre a formação que tiveram no Novo Ensino Médio. Como descrito, apresentamos as principais normativas que regem a referida política e questionamos como vêm se realizando as vivências dos educandos acerca desse processo formativo.

Como podemos ver pelos depoimentos, os pontos de atenção e principais problemas são estruturais, pedagógicos e relacionais (professor/aluno). São questões que sobressaem nas lembranças dos estudantes e são trazidas nesse momento de avaliação da experiência educativa. A análise dos educandos sobre o Novo Ensino Médio se coloca como um importante elemento para esta investigação, que busca potencializar a reflexão, a autoanálise e a autoavaliação, abrindo caminhos para nossos horizontes. Como descreveu Freire (1987, p. 47):

[...] conviver, simpatizar implicam em comunicar-se, o que a concepção que informa sua prática rechaça e teme. Não pode perceber que somente na comunicação tem sentido à vida humana. Que o pensar do educador somente ganha autenticidade na autenticidade do pensar dos educandos, mediatizados ambos pela realidade, portanto, na intercomunicação. Por isto, o pensar daquele não pode ser um pensar para estes nem a estes impostos. Daí que não deva ser um pensar no isolamento, na torre de marfim, mas na e pela comunicação, em torno, repitamos de uma realidade.

Além de analisarem a formação do professor para a mediação de alguns componentes curriculares na etapa de ensino trazida nesta pesquisa/estudo de mestrado, os estudantes também passaram a refletir sobre a **relação entre o Novo Ensino Médio e a Educação Superior**.

Na contramão da proposta do Novo Ensino Médio, segundo Freitas (2018), estão milhares de estudantes brasileiros que sonham em entrar no Ensino Superior. Entre esses muitos, estão os participantes desta pesquisa. Sobre a temática em tela, uma aluna fez a seguinte afirmativa:

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 (RC. 2, E. 9, F. 1).

A narrativa nos coloca a refletir. Trata-se de jovens que, muitas vezes, são marginalizados e estigmatizados como a geração que não quer nada. Contudo, ouvimos dos estudantes 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 tirada deles. Trata-se de uma violação digna de atenção por todos nós e, em sintonia com a colocação anterior, outro educando também assim se manifestou:

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 3 matérias, no segundo ano, a gente tinha 5 matérias e nada a ver com a do primeiro ano. Tudo o que a gente aprendeu no primeiro ano, a gente não lembra mais (RC. 2, E. 3, F. 2).

As colocações do participante retomam os tópicos discutidos até o momento, assim como a questão da empregabilidade precoce e da baixa remuneração. Destaque para a falta de articulação entre os componentes curriculares, de modo que a formação realizada no transcorrer do Ensino Médio tenha sincronicidade e continuidade. Para a estudante, a política educacional em análise não provê nem mesmo uma formação técnica de qualidade, muito menos condições fundamentais para a sequência dos estudos. Podemos discordar desses jovens? Desmenti-los em suas realidades vivenciadas, sentidas e percebidas como sujeitos protagonistas de suas formações? Com certeza, não. Para fechar essa seção, cabe apresentar mais uma narrativa de outro estudante, que nos convida a mais reflexões.

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 (RC. 2, E. 3, F. 3).



Para finalizar essa segunda roda de conversa, perguntamos aos demais estudantes: “[...] vocês concordam com essa afirmação da colega de vocês?” Ouvimos um sonoro, sim. Dados os avisos finais e acertado o último encontro, a segunda roda de conversa foi encerrada.

Foto 4 - Segunda roda de conversa



Fonte: arquivo pessoal do pesquisador.

Em síntese, apesar de os depoimentos destacados apontarem as fragilidades do Novo Ensino Médio, os estudantes também indicam aspectos positivos, como, por exemplo, o desejo de participação em uma pesquisa científica. Com isso, podemos entender a leitura de mundo (Freire, 1987) e a criticidade reflexiva sobre o processo formativo vivido pelos estudantes, que se colocam como importantes elementos para uma formação cidadã e uma educação de qualidade para todos os brasileiros, independentemente de origem, crenças e classe social. Portanto emerge a necessidade de se repensar a política do Novo Ensino Médio e construí-la a partir da escuta sensível daqueles para os quais a ação se destina, ou seja, jovens e adultos matriculados na etapa de ensino mencionada.

3ª

Roda de conversa: Novo Ensino Médio: expectativas futuras – o que os estudantes projetam a partir dessa formação?

Enquanto eles capitalizam a realidade, eu socializo meus sonhos.
(Sérgio Vaz)³

O terceiro encontro foi pensado como um momento de reflexão sobre projetos e expectativas dos estudantes, a partir da conclusão da etapa de ensino trazida neste estudo, adotando a questão geradora **Novo Ensino Médio e expectativas futuras: o que os estudantes projetam a partir dessa formação?** Para que os estudantes compreendessem a questão, trouxemos a indagação: o que você pretende fazer no ano que vem relacionado à sua formação educacional?

Com esse questionamento, iniciamos a última roda de conversa. Em virtude de uma atividade avaliativa conduzida pela professora de

3. Citação da música “Sonhos”, do grupo Inquérito (2014).

Geografia em uma das turmas do 3º ano, o referido momento contou com apenas treze estudantes, finalizando, assim, as atividades empíricas do processo de produção de dados, conforme planejado.

Assim, as narrativas dos estudantes, nesta terceira roda de conversa, possibilitaram a organização dos principais debates em três seções, quais sejam: a) estudantes irresolutos; b) do Novo Ensino Médio para o mundo do trabalho; c) educandos(as) que desejam cursar o Ensino Superior.

Relacionado ao primeiro eixo, **os estudantes irresolutos**, dos 20 estudantes que participaram das rodas de conversa, quando questionados sobre projeções acerca de sua formação básica, o mundo do trabalho ou o desejo de prosseguir com os estudos, podemos dizer que 40% dos colegiais não apresentaram um direcionamento específico.

O estudante com deficiência que participou da pesquisa, ao ser questionado sobre o que irá fazer ano que vem, falou que iria ficar em casa. Todavia, ao ouvir os outros estudantes falando em fazer cursinhos ou faculdade, pediu a fala novamente e disse: “[...] não posso estudar em outro lugar, porque não tenho condições de ir para outros lugares longe de casa” (RC. 3, E. 3, F. 3).

A fala desse estudante indica a realidade de muitas famílias do Brasil que têm em suas composições pessoas com deficiência. Muitos desses educandos não conseguem concluir a Educação Básica. É preciso fortalecer os projetos de apoio, com destaque para a permanência desses sujeitos no Ensino Médio e no Ensino Superior, quando, muitas vezes, os processos de exclusão se mostram mais consistentes. Assim, há de se implementarem investimentos na formação docente, oferta de atendimento educacional especializado e acessibilidade curricular. Esses são aspectos enfatizados pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (Brasil, 2008), ao defender a escola como espaço-tempo de todos.

Nesse contexto, a proposição de Vieira (2012, p. 57) é



imperativa, quando afirma serem necessários espaços educacionais públicos que proponham processos educativos inclusivos, considerando os sujeitos em suas singularidades e vistos como capazes de se apropriarem “[...] dos processos de ensino como uma possibilidade de reversão dos processos desiguais de participação na vida em sociedade”.

Na continuidade da roda de conversa, foi destacado que a EEEFM “José Vitor Filho” conta com um número considerável de estudantes que trabalha e contribui de forma significativa com o orçamento de suas famílias. Nessa perspectiva, nas rodas de conversa, alguns desses educandos se manifestaram confirmando que já estão no mercado de trabalho e, por questões financeiras, pretendem, de imediato, somente permanecer em suas atividades laborais, com o auxílio da certificação de conclusão do Ensino Médio. Em consonância com tal realidade, uma das estudantes fez a seguinte ponderação:

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, porém eu acho importante a formação que eu tive no Ensino Médio. 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. 1, F. 1).

Há, entre os estudantes, os que desejam ingressar na esfera do empreendedorismo, como o depoimento a seguir demonstra:

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. 2, F. 1).

Entre os estudantes, há também os que se sentem injustiçados



por sua realidade e as desigualdades que existem em nosso cotidiano, conforme expressa a narrativa que segue:

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. 3, F. 1).

O desabafo da discente destaca uma dura realidade: muitos jovens matriculados no Ensino Médio estão no mercado de trabalho, tendo que conciliar com os estudos. No caso dos estudantes participantes da investigação, a porcentagem é de 40%. Diante disso, questionamos: será que os idealizadores do Novo Ensino Médio pensaram nessa realidade? Como os professores analisam criticamente esse cenário? Os professores computam a realidade do estudante trabalhador, nos momentos de planejamento de suas atividades educativas e avaliativas? Os gestores das Secretarias de Estado da Educação e unidades de ensino pensam nessa realidade?

Diante disso, a narrativa reafirma a necessária escuta dos estudantes no processo de elaboração, implantação e implementação de políticas educacionais dessa envergadura, para que diferentes realidades sejam consideradas e ações sejam implementadas para fortalecer o direito social à Educação para grupos sociais sobre os quais recaem os impactos mais diretos da desigualdade e da exclusão social, especialmente, em um país com as dimensões continentais, como o Brasil.

Essas questões precisam ser problematizadas, discutidas e analisadas de maneira crítica para se pensar: por que aos jovens das periferias é direcionado um currículo que não dialoga com suas realidades e compromete a capacidade desses sujeitos de concorrer às vagas do ensino superior? Esse debate é negado aos jovens, quando a eles é direcionada uma formação com baixos padrões técnico-científicos. Essa ação problematizadora ou de análise crítica da realidade é intencionalmente retirada da matriz curricular do Novo

Ensino Médio, porque tem a capacidade perigosa de desalienação.

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada (Freire, 1987, p. 45).

Não obstante os muitos percalços do Novo Ensino Médio, destacamos a cogente obrigação que temos como educadores/educandos, e muito mais como educadores/pesquisadores, de promover, em salas de aulas, o diálogo e a problematização das realidades impostas, com fundamento epistemológico nos princípios científicos que foram e estão sendo construídos pela humanidade.

Foto 5 - Despedida das atividades empíricas: terceira roda de conversa



Fonte: arquivo pessoal do pesquisador.

O último tópico que se fez presente nas rodas de conversa foi a possibilidade de os **educandos externarem se desejam cursar o ensino superior**. Como destacado nos tópicos anteriores, a problemática que envolve o NEM é significativa, porém os educandos revelam questões importantes sobre sua formação e suas

personalidades. Apesar das dificuldades vividas na conciliação entre estudo e trabalho e das fragilidades trazidas pelo Novo Ensino Médio, um percentual de 40% de estudantes deseja prosseguir nos estudos. Eles indicam resiliência e perseverança, mesmo em meios a desafios e dificuldades que passam/passaram no transcorrer da Educação Básica, conforme narra uma estudante:

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).

Em sintonia com a fala da colega, outro estudante disse:

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).

A fala do estudante, a seguir, sintetiza o que foi narrado no transcorrer das rodas de conversas.

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).

A contribuição do discente foi incisiva e pertinente, porque ressalta alguns pontos de relevo que impactaram sua experiência como secundarista, recebendo a concordância dos demais educandos presentes naquela ocasião. Como destacado em vários momentos desta investigação, muitos dos problemas e das dificuldades do Ensino Médio são de ordem estrutural, destacadamente, não presentes somente nessa etapa da educação básica. Perpassam os dois níveis e suas etapas, implicando no acesso, na permanência e nos processos de ensino-aprendizagem com qualidade socialmente referenciada para as pessoas com deficiências.

Nesse viés, o desafio é tratar questões complexas, distanciando-as da ideia de que são simples e de que alterações legislativas e curriculares autoritárias possam resolvê-las. A história da educação secundarista brasileira, apresentada no referencial teórico, ensinou-nos que não existem fórmulas mágicas para problemáticas complexas.

Planejamentos dialéticos e investimentos na Educação brasileira se apresentam como caminhos possíveis para alcançar os resultados determinados na Constituição Federal de 1988 para a educação, ou seja, um direito público e subjetivo, resguardando, sempre, o direito dos cidadãos brasileiros de serem significados na relação igualdade-diferença.

Quanto às questões de relacionamentos interpessoais, identificamos, nas narrativas dos estudantes, a necessidade de respeito ao outro em suas especificidades, assim como de empatia e solidariedade. A ausência desses elementos, em qualquer dimensão, tem a capacidade de potencializar o sentido de diferença como



sinônimo de desigualdade e muitas formas de conflito.

Nesse sentido, para o ambiente escolar, que se caracteriza como uma esfera com encontros e conflitos, devemos defender, como ponto de convergência, o respeito, a democracia, a convivência e o bem-estar comum, pois, como descreve Freire (1987), a educação libertadora gera a consciência crítica e tem a capacidade de produzir transformações nas escolas e na sociedade.

Não são raras as vezes em que participantes destes cursos, numa atitude em que manifestam o seu 'medo da liberdade', se referem ao que chamam de 'perigo da conscientização'. 'A consciência crítica (... dizem...) é anárquica.' Ao que outros acrescentam: 'Não poderá a consciência crítica conduzir à desordem'? Há, contudo, os que também dizem: 'Por que negar? Eu temia a liberdade. Já não a temo!' (Freire, 1987, p. 15).

Percebemos, na fala dos educandos, o desejo por um Ensino Médio que promova uma formação crítica, que considere a realidade de muitos jovens brasileiros que necessitam conciliar estudo e trabalho e que promova melhores condições para ingresso e permanência no Ensino Superior, reconhecendo, inclusive, a desigualdade entre educandos das redes públicas em comparação às escolas privadas, frente ao um processo seletivo complexo, injusto e desarticulado do Novo Ensino Médio vivenciado pelos participantes desta investigação.

Retomamos, nesta fase final de análise, o discurso da necessária integração e postura dialética entre os responsáveis pelas políticas públicas educacionais, os executores e os sujeitos impactados por essas políticas. São pulsantes as carências de alinhamento entre as diversas esferas, setores e sistemas educacionais brasileiros para a implementação, execução e avaliação das políticas educacionais.

Dentro desta latente necessidade, emergem as políticas que avaliam a Educação brasileira, hoje instrumentos de opressão que contribuíram para o fomento de outras mazelas, dentre elas, a oferta de um Ensino Médio implementado pela Lei 13.415/17 que, segundo os estudantes participantes da pesquisa, “[...] nada somou em suas

vidas” (RC. 2, E. 3, F. 2).

Assim, a experiência com as redes dialógicas foi relevante para o progresso da pesquisa, pois proporcionou aprendizado, sendo possível perceber os anseios, as perspectivas, as frustrações e, sobretudo, o desejo dos discentes de dialogar, participar e serem envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem desenvolvidos na unidade escolar.

Além disso, as redes dialógicas trouxeram reverberações nas formações socioafetivas dos educandos que, nesta fase de suas vidas, estão em pleno desenvolvimento. Acreditamos que essas interações são impactantes para a formulação de memórias positivas para suas atuações nos três principais campos destacados pelas normativas educacionais, a saber: capacidade cognoscente, o mundo do trabalho e o pleno exercício da cidadania.





CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio dos movimentos sociais organizados, a Educação no Brasil foi reconhecida como um direito público e subjetivo – de todos e um dever do Estado, da família e da sociedade – pela Constituição Federativa do Brasil de 1988.

Essa assertiva foi reafirmada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), que defende educação com qualidade socialmente referenciada para todos os brasileiros, tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior.

As lutas históricas pelo direito social à Educação para a classe trabalhadora desvelam o quanto a oferta do Ensino Médio se constituiu palco de debates, enfrentamentos e conquistas.

Por longas décadas, a oferta dessa etapa de ensino foi marcada pela dualidade entre a formação destinada à classe trabalhadora e às elites. Para a primeira, uma formação técnica para manutenção do proletariado no mercado de trabalho desigual e excludente. Para a segunda, uma formação a partir de um currículo que valoriza conhecimentos e modos de aprender hegemônicos, visando ao acesso a níveis mais elevados de ensino.

Com as lutas em função da substituição do Ensino de Segundo Grau para o Ensino Médio, um novo cenário parecia se desenhar para a classe trabalhadora, pois, mesmo enfrentando barreiras para acesso, permanência e aprendizagem na escola comum, a existência de uma base comum parecia acenar novos ares.

A Reforma do Ensino Médio retomou a dualidade entre

proletariado e elites sociais, fornecendo uma política educativa marcada pelo esvaziamento do currículo e da oferta de disciplinas que pouco contribuem para uma formação crítica e cidadã.

Diante disso, este produto educacional reafirma a importância de os estudantes serem escutados sobre a política educacional a qual estão submetidos, convocando a reavaliação e reordenação do Ensino Médio. Isso inclui, inclusive, as vozes desses sujeitos que têm muito a dizer sobre o que vivem nas escolas e o que esperam dos processos educativos de que fazem parte, considerando as implicações que trazem para a formação desses sujeitos e a continuidade no alcance de níveis elevados de ensino.



REFERÊNCIAS

ARAÚJO JÚNIOR, J. F. de. **Neoliberalismo e flexibilização do Ensino Médio no Brasil**: a mercadorização da educação na Lei 13.415/2017. 2020. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/11231>. Acesso em: 16 jun. 2024.

BATISTA, Simone. Neoliberalismo e ensino de inglês: considerações para refletir. **Seda - Revista de Letras da Rural - RJ**, v. 1, n. 3, p. 89-103, jun. 2017. Disponível em: <http://www.ufrj.br/SEER/index.php?journal=SEDA&page=article&op=view&path%5B%5D=3489>. Acesso em: 16 julho 2024.

BRANDÃO, Rodrigues Carlos. **Pesquisa Participante**. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

BRASIL. **Lei nº 13.145, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivi/_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 16 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2024.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Trad. Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

FERREIRA, E. B.; CYPRIANO, A. M. C. O Novo Ensino Médio no Espírito Santo: os desafios de diretores/as escolares. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 35, p. 443–461, 2022. DOI: 10.22420/rde.v16i35.1471. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1471>. Acesso em: 31 jan. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1995.

FRIGOTTO, G. Reforma do ensino médio do (des) governo de turno: decreta-se uma escola para os ricos e outra para os pobres. **Movimento - Revista de Educação**, n. 5, 2015.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio: avanços e entraves nas suas modalidades. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 619-638, jul./set. 2011.

LIMA, Marcelo; MACIEL, Samanta Lopes. 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. ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. RJ. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782018230058>. Acesso em: 20/05/2023.

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 & Sociedade**, v. 38, n. 139, p. 355–372, abr. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/es0101-73302017176606>. Acesso em: 20 maio 2023.

NEGREIROS, R. A filosofia africana do Ubuntu: a coletividade e a política para um futuro de humanidade. **Política por ELAS**, 27 de novembro de 2022. Disponível em: <https://politicaporelas.tv.br/colunas/a-filosofia-africana-do-ubuntu-a-coletividade-e-a-politica-para-um-futuro-de-humanidade/>. Acesso em: 16 jun. 2024.

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

ROMANELLI, O. de O. A organização do ensino e o contexto sociopolítico após 1930. *In*: ROMANELLI, O. de O. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.p. 127-191.

SONHOS. Intérprete: Inquérito. *In*: CORPO e Alma, São Paulo: 2014, faixa 8.

STEIMBACH, A. **Escolas ocupadas no Paraná**: juventudes na resistência política à Reforma do Ensino Médio (Medida Provisória 746/2016). 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

VIEIRA, A. B. **Currículo e Educação Especial**: as ações da escola a partir dos diálogos cotidianos. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br>. Acesso em: 27 dez. 2021.





Programa de Pós-Graduação
Profissional em Educação - UFES