

Navegando Em Marés De Mudança: Os Desafios Do Novo Ensino Médio No Brasil

Isabel Cristina Adão Schiavon¹, Lílian Do Nascimento²,
Teresinha Moreira De Magalhães³, André Luis Fonseca Furtado⁴,
Lúcia Helena Moreira De Magalhães⁵, Marcele Pereira Silvestre Gotardo⁶,
Roberta Aparecida Dias⁷, Luiz Carlos Gomes Júnior⁸, Celso Luiz De Souza⁹,
Antonio Cléber Da Silva¹⁰, Tiago André Carbonaro De Oliveira¹¹

^{1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11}(Campus São João Del-Rei, If Sudeste Mg, Brazil)

⁸(Campus Barbacena, If Sudeste Mg, Brazil)

Abstract:

Este artigo investiga a introdução do Novo Ensino Médio no contexto das políticas públicas e educacionais brasileiras durante o governo Michel Temer, com destaque para os movimentos sociopolíticos que moldaram sua implementação. A metodologia adotada baseia-se em uma análise bibliográfica e documental, com ênfase na legislação e nos documentos normativos do Ministério da Educação, fundamentada no método histórico-dialético. A discussão ressalta o papel preponderante das instituições escolares na configuração ideológica, atuando como propagadoras de uma pedagogia hegemônica que serve aos interesses da classe dominante. De um modo geral, a nova configuração institucional do ensino médio caracteriza-se pela redefinição de seus objetivos e do tipo de abordagem pedagógica adotada, intensificando a influência do mercado. Nesse novo paradigma educacional, propõe-se a adoção de uma formação técnica e flexível, cujo alcance pode ultrapassar as fronteiras do ambiente escolar, gerando debates sobre sua eficiência e repercussões sociais.

Keyword: Novo Ensino Médio; Políticas Educacionais; Ideologia; Pedagogia da Hegemonia

Date of Submission: 01-08-2024

Date of Acceptance: 10-08-2024

I. Introdução

A implementação da reforma do ensino médio no Brasil, delineada pela Medida Provisória nº 746/2016 (BRASIL, 2016), antecedendo a Lei nº 13.415/17 (BRASIL, 2017) durante o governo de Michel Temer, resultou na criação do Novo Ensino Médio (NEM). Este conjunto de mudanças, ocorrido em meio à pandemia da COVID-19, engloba alterações substanciais, incluindo itinerários formativos, aumento da carga horária e a possibilidade de escolha entre formação técnica ou profissional.

A presente pesquisa tem como propósito fundamental examinar as implicações e desafios educacionais associados à implementação do NEM. Nesse contexto, a análise se debruça sobre os aspectos cruciais da reforma, destacando seu impacto na estrutura educacional brasileira. Para alcançar esse propósito, foi elaborada uma abordagem metodológica de análise documental qualitativa. Os objetivos específicos desta pesquisa incluem investigar o processo de implementação do NEM, avaliar a resposta de diferentes entidades educacionais, realizar uma análise documental qualitativa e compreender as nuances teóricas e ideológicas subjacentes à reforma, utilizando as perspectivas do materialismo dialético marxista e da concepção ampliada do Estado sob a perspectiva gramsciana.

II. Hegemonia, Neoliberalismo E Educação

No pensamento de Gramsci (1988), a concepção de Estado transcende a tradicional estrutura política formal e abraça uma perspectiva mais abrangente, incorporando tanto a sociedade política quanto a sociedade civil.

Este entendimento mais complexo do Estado se manifesta como um fenômeno que vai além das instituições governamentais, incluindo um conjunto diversificado de organizações presentes na sociedade civil, como escolas, igrejas, partidos políticos e meios de comunicação.

Ao se debruçar sobre a questão do NEM, as reflexões gramscianas sobre a sociedade civil ganham uma importância particular. Gramsci (1988) enfatiza o papel crucial das instituições educacionais na formação de intelectuais orgânicos, agentes fundamentais na construção da cultura de massa e na promoção da hegemonia de determinada classe social, e expressando a ideia de que cada grupo social se origina a partir de uma função fundamental no contexto da produção econômica e desenvolve de maneira intrínseca uma ou mais camadas de

intelectuais. Esses intelectuais desempenham um papel crucial ao conferir homogeneidade e consciência à função do grupo, abrangendo os âmbitos econômico, social e político.

No cenário brasileiro marcado por um golpe parlamentar, a implementação do Novo Ensino Médio (NEM), segundo o Professor Evaldo Pioli, da Faculdade de Educação UNICAMP, ocorreu em meio a um cenário político complicado. Em entrevista, o professor *a priori* destaca à TV UNICAMP (2023) que o processo de discussão democrática sobre a reforma do ensino médio, em andamento no Congresso Nacional, foi interrompido de forma abrupta pelo golpe de 2016. Essa interrupção do debate democrático possibilitou que grupos e fundações empresariais, entre os quais o Todos Pela Educação, assumissem um papel de destaque no Ministério da Educação, influenciando diretamente a elaboração e implementação da reforma.

Essa análise revela que a legislação vai além de uma mera reestruturação do ensino médio, sendo também um extenso projeto empresarial privatista que abrange vários níveis educacionais. A introdução da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é destacada, conectada a testagens e modelos de avaliação, e a lei abre portas para maior privatização, por meio de parcerias público-privadas, educação a distância (EaD) e alterações na formação de professores. Em resumo, a Lei 13.415/17 promove uma ampla reforma na educação, tendo o NEM como elemento principal, mas impactando também a educação infantil e o ensino superior (MAIA, 2023).

No contexto da reforma proposta para o ensino médio, as escolas desempenham um papel crucial na configuração ideológica, na transmissão de valores e na definição de aspirações e moralidade (PESTANA E LIMA, 2019). Quando se aplica esse conceito à virada educacional iniciada em 2017 e atualmente, há 2 anos em curso, é possível notar que ela encontra um ambiente propício para seu desenvolvimento, sendo ele contrário aos interesses da classe trabalhadora (MAIA, 2023).

Marx (1978) argumenta que não apenas o direito do trabalhador ao capital intelectual sistematizado é negado, mas todos os seus direitos e conhecimentos são rejeitados na luta contra a alienação. Assim, ao invés de um espaço educacional que deveria ser a base de uma sociedade democrática e contraditória, observa-se a reificação, alienação e unilateralidade, em oposição à emancipação, senso crítico e omnilateralidade¹, que não ocorrem (FERREIRA JR; BITTAR, 2008). Marx (1978, p. 39) alerta que a viabilidade da existência humana e a própria construção da história pressupõem a capacidade de viver. Contudo, para que essa capacidade se concretize, é imprescindível a satisfação das necessidades básicas, a saber: alimentação, moradia, vestuário e outras. Desse modo, o ato inaugural da história consiste na produção dos meios capazes de atender a essas necessidades.

A proposta de reforma no ensino médio deve ser minuciosamente examinada à luz das concepções gramscianas do Estado ampliado e do Materialismo Dialético analisado por Marx e Engels (1978). Isso implica não apenas considerar as mudanças na estrutura educacional, mas também avaliar o contexto mais amplo de disputa hegemônica na sociedade. A sociedade civil, por meio de suas instituições educacionais, desempenha um papel crucial na construção de consensos e na difusão ideológica.

Gramsci (1988) define que o Estado, longe de ser apenas um regulador neutro, atua como um agente que, por meio de suas políticas educacionais, busca moldar um "homem coletivo" alinhado às necessidades da ordem social vigente. Portanto, o processo de reforma no ensino médio reflete a busca por uma pedagogia da hegemonia, onde a classe dominante procura influenciar a educação de acordo com seus interesses e valores.

Observa-se, assim, que o pensamento de Gramsci destaca a complexidade das dinâmicas de Estado, enquanto a análise da virada educacional, à luz das ideias de Marx, aponta para uma negação abrangente dos direitos e conhecimentos dos trabalhadores, resultando em um ambiente educacional que não promove a emancipação e a diversidade de perspectivas críticas.

No entanto, a análise gramsciana também abre espaço para a consideração da resistência e contra-hegemonia por parte das classes dominadas. Nessa linha, Freitas (2014) defende que a construção de uma cultura que promova a unidade entre pensamento e ação, teoria e prática, é crucial para formar uma "vontade coletiva" capaz de desafiar a ideologia dominante e contribuir para uma transformação social significativa.

Assim, ao abordar o NEM dentro da perspectiva teórica de Gramsci, é imperativo não apenas examinar as alterações na estrutura educacional, mas também compreender as dinâmicas mais amplas da sociedade civil, da cultura de massa e da formação de intelectuais orgânicos, elementos que desempenham um papel fundamental na construção da hegemonia e na busca por alternativas educacionais.

A análise de Araújo (2018) caracteriza o itinerário de formação técnica e profissional como um cenário onde praticamente tudo é permitido. Segundo o autor, a formação técnica não necessariamente precisa ocorrer dentro das escolas, o que demandaria um investimento considerável em infraestrutura, equipamentos, capacitação profissional e contratação de novos docentes, entre outros recursos.

Em vez disso, o autor propõe que essa formação seja alcançada por meio do "reconhecimento de saberes e competências", aceitando a "experiência de trabalho adquirida fora do ambiente escolar". Isso pode ser realizado por meio de cursos oferecidos por instituições nacionais ou estrangeiras, bem como por meio de modalidades de educação a distância. Essa abordagem configura um "vale-tudo" na educação profissional

técnica de nível médio, com uma ênfase particular nos jovens provenientes de famílias trabalhadoras (ARAÚJO, 2018).

Essas alterações têm gerado intensos debates no cenário educacional brasileiro, provocando análises críticas diante das transformações propostas. Este conjunto de mudanças, abrangendo aspectos multifacetados, visa restringir investimentos na educação, permitir uma maior intervenção do setor empresarial na gestão de recursos e moldar a formação dos estudantes sob os preceitos do neoliberalismo.

Como analisado por Daniel Cara, a reforma proposta no ensino médio traz consigo uma série de desafios que impactam profundamente a qualidade do sistema educacional (GUEDES et al., 2023). Um dos pontos críticos reside na limitação dos investimentos na educação, representando uma ameaça significativa à manutenção de um ensino de alta qualidade. A precarização da carreira docente, com obstáculos à progressão profissional e efeitos negativos na satisfação dos professores, gera repercussões tanto no corpo docente quanto nos discentes, promovendo alterações substanciais no ambiente educacional.

Além disso, a atribuição de maior controle empresarial sobre os recursos destinados à educação representa um desafio significativo. Essa medida suscita preocupações quanto à gestão democrática e à possibilidade de priorização de interesses privados em detrimento do bem público. A participação de fundações empresariais na determinação do destino desses recursos sugere decisões que podem favorecer ganhos financeiros em detrimento da eficácia e equidade nas políticas educacionais (DARDOT E LAVAL, 2014).

Outro ponto crítico da reforma é a introdução de valores neoliberais na formação dos estudantes. A internalização da responsabilidade individual pelas deficiências do sistema pode levar os alunos a aceitarem reformas prejudiciais sem uma compreensão completa das complexidades e repercussões sociais decorrentes dessas mudanças paradigmáticas.

A ideologia neoliberal, apesar de se apresentar como humanista ao colocar o ser humano no centro, na verdade, desvaloriza a essência humana ao não se fundamentar em valores que promovam o ser humano e sua realização plena como um valor inalienável (DELARI JR, 2013). Nessa perspectiva, o valor do ser humano na sociedade neoliberal está atrelado apenas à sua capacidade de ser uma força de trabalho produtora de mercadorias, transformando as relações humanas em simples transações comerciais de força de trabalho (SILVA, 2005).

A análise dessa relação entre a reforma no ensino médio e o neoliberalismo pode ser justificada como uma expressão das políticas públicas de viés neoliberal, uma tendência que se intensificou durante o governo Temer com suas diversas reformas. Dentro desse enfoque, a ênfase na escolha do estudante torna-se um tópico relevante, alinhado ao neoliberalismo que categoriza todos como consumidores, ressaltando a dimensão da escolha e orientando a educação para o mercado de trabalho, afastando-se da abordagem mais humanista (DARDOT E LAVAL, 2014).

A análise das ideias de Marx ressalta a importância da força de trabalho humana na produção de riqueza e como condição fundamental da vida humana (DUARTE, 2000). Contudo, diante do panorama capitalista, essa força de trabalho é transformada em mais uma mercadoria, alienando o trabalhador de sua essência e relegando o trabalho a uma mera forma de garantir a sobrevivência. A visão de Marx enfatiza que, por meio do trabalho, construímos nossa identidade, nos tornamos humanos, mas considerando o cenário capitalista, essa atividade vital é frequentemente alienada, perdendo sua essência e significado. A esse respeito, Antunes (2000) observa que a partir de suas origens naturais, fundamentadas em instintos, o ser humano empreende um processo de construção consciente de si, no qual o autocontrole emerge como elemento crucial para a conquista da liberdade.

No entanto, no sistema capitalista, ocorre a separação entre o trabalho, considerado a força vital, e os elementos essenciais do trabalho ontológico do trabalhador, sendo valorizados principalmente pelo seu aspecto de troca. No âmbito capitalista, tudo é transformado em mercadoria, e o valor das pessoas é determinado pela quantidade de valor de troca gerado por sua força de trabalho no mercado, juntamente com sua capacidade de consumo (MÂNGIA, 2003).

Ao analisar medidas educacionais que buscam combater a exclusão escolar em uma sociedade regida pela lógica da meritocracia, onde os vencedores são premiados e os perdedores são culpados, percebemos que essa abordagem é baseada na visão do trabalho como a atividade vital do ser humano (BERNARDY, 2018). Nesse contexto, a liberdade não é concedida, mas depende de processos de trabalho que permitam o desenvolvimento do autocontrole consciente, uma condição crucial para alcançar a verdadeira liberdade.

Defende-se, portanto, que apenas uma educação que capacite as novas gerações a internalizar conhecimentos necessários para transcender a condição natural em direção à produção e reprodução de si mesmas, além da transformação da realidade, pode ser considerada efetiva no combate à exclusão escolar. Qualquer abordagem que não busque esse propósito corre o risco de se tornar mais uma mercadoria, preparando os futuros adultos para se inserirem no competitivo mercado de trabalho ou para se juntarem às fileiras dos desempregados (BELOTI et al., 2023).

Já Costa e Coutinho (2018) analisam que as mudanças nas políticas educacionais após o impeachment podem ser interpretadas como "contrarreformas educacionais". Estas visam ajustar a realidade social do Brasil às demandas do mercado global na divisão internacional do trabalho, influenciadas pelo processo de "desindustrialização" e "reprimarização" da economia brasileira. Como resultado, observa-se um aumento na incapacidade de integrar novos segmentos da população no mercado de trabalho, levando a uma crescente migração para a informalidade ou realocação em setores menos complexos, como os serviços, com salários em constante declínio (SILVA; MARCASSA, 2020).

Além disso, a precarização do ensino, aliada ao esvaziamento da educação, cria um ambiente propício a vulnerabilidades e ataques às instituições educacionais públicas, onde se encontra 87,7% matrículas do ensino secundário no país (INEP, 2022). A falta de investimentos em infraestrutura, juntamente com a promoção de parcerias público-privadas, não apenas compromete a qualidade do ensino, mas também enfraquece a resistência das instituições diante de desafios e adversidades (SILVA E MARCASSA, 2020).

No quadro brasileiro, as disparidades regionais emergem como um problema acentuado, como evidenciado pelo exemplo do estado do Piauí, onde a predominância de municípios de menor porte e as significativas discrepâncias socioeconômicas destacam a necessidade urgente de estratégias sensíveis às peculiaridades regionais, visando garantir uma distribuição mais equitativa de recursos e benefícios educacionais (UNICEF, 2019).

Mediante o exposto, depreende-se que a busca por soluções deve ser fundamentada em princípios que promovam uma educação de alta qualidade, equitativa e alinhada aos interesses coletivos da sociedade. O diálogo informado e a participação ativa no delineamento das políticas educacionais surgem como pilares fundamentais para a construção de um futuro educacional mais justo e próspero para as futuras gerações.

III. Equidade E Inclusão No Ensino Médio Brasileiro

A política de cotas no Brasil, desempenhando papel crucial na promoção da inclusão no ensino superior, passou por recentes atualizações. O presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou o Projeto de Lei n. 5.384/2020, alterando a Lei n. 12.711/12 para aprimorar o sistema de reserva de vagas. Isso inclui a revisão do ingresso de cotistas nas instituições federais, a redução do critério de renda familiar e a inclusão de estudantes quilombolas. A influência da Lei de Cotas transcende o ensino superior, atingindo o ensino médio público, onde alunos de escolas privadas têm migrado para o público em maior proporção, especialmente entre alunos pretos, pardos e indígenas de escolas privadas com menor status socioeconômico (SENKEVICS; MELLO, 2022).

As ações afirmativas, inicialmente concebidas para democratizar o acesso ao ensino superior, geram reflexões sobre a complexa interação entre políticas educacionais e as decisões dos alunos nas fases iniciais da educação. Mudanças recentes reacendem debates sobre o impacto amplo das políticas de inclusão, destacando a necessidade de avaliação contínua para garantir efetividade na promoção de equidade e acesso igualitário à educação.

É inaceitável observar que escolas privadas, diante da reforma do Ensino Médio (EM), desestimulam estudantes de escolas públicas (GARIGLIO et al., 2017). Essas instituições, inicialmente céticas em relação à reforma, perceberam nela uma oportunidade de mercado. Passaram a cobrar taxas extras para itinerários formativos, tornando a educação em tempo integral um serviço adicional oneroso. Essa prática cria vantagem competitiva para alunos de escolas privadas, agravando a situação para estudantes de municípios menores, que podem ser compelidos a escolhas educacionais impostas pela falta de acesso equitativo aos itinerários formativos.

Essa realidade não apenas distorce o processo de democratização do acesso universitário, conquistado com a política de cotas em 2012, mas também atenta contra a igualdade de oportunidades. A reforma do ensino médio, ao negligenciar estrutura e equidade na oferta de itinerários formativos, compromete o acesso de estudantes de escolas públicas a conhecimentos essenciais para suas escolhas acadêmicas e profissionais.

A Carta Aberta "Pela Revogação Da Reforma Do Ensino Médio (Lei 13.415/2017)," assinada por entidades educacionais e movimentos sociais, critica a implementação autoritária e antidemocrática do NEM, destacando a oposição à Lei 13.415/2017 (VÁRIAS ENTIDADES, 2022).

A Reforma do Ensino Médio em curso demonstra um compromisso evidente com um projeto autoritário que visa desconstruir o direito à educação, consagrado na Constituição Federal de 1988, em detrimento da consolidação do Estado Democrático de Direito e do combate às desigualdades sociais e educacionais. Os primeiros impactos da implementação da Lei 13.415/2017 atestam essa vinculação a um modelo educacional incompatível com os princípios democráticos, equitativos e comprometidos com a superação das desigualdades.

A carta ressalta a oposição da juventude, a falta de participação durante a pandemia e aponta impactos negativos, como desregulamentação da profissão docente e aumento de desigualdades educacionais, ao mesmo tempo em que destaca e amplia a discussão ao afirmar que a atual Reforma do Ensino Médio, ao estabelecer a Lei 13.415/2017, coloca em risco um dos modelos de ensino médio mais bem-sucedidos e democráticos do país:

o Ensino Médio Integrado praticado pelos Institutos Federais. Ao dissociar a formação geral básica da educação profissional e relegar esta última a um papel secundário, a reforma compromete um modelo que, desde 2012, adota políticas afirmativas de acesso e apresenta resultados excepcionais em avaliações internacionais, como o PISA. O modelo dos Institutos Federais, centrado na integração entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia, demonstra a importância da articulação entre formação geral e profissional.

A comparação entre as análises do Coletivo em Defesa do Ensino de Qualidade, composto por 35 professores e pesquisadores e do Todos Pela Educação em relação ao substitutivo apresentado pelo Deputado Mendonça Filho ao Projeto de Lei nº 5230/2023 do NEM, revela convergências e divergências significativas entre essas duas entidades em defesa da educação.

Ambos os coletivos reconhecem avanços no substitutivo quando comparado à proposta original do MEC. Há um consenso sobre a importância de não fragilizar a integração da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) com o EM, destacando-a como um pilar essencial para a reforma educacional em questão. Além disso, ambas as análises apoiam o retorno à lógica de organização por áreas de conhecimento, mantendo as quatro áreas presentes na reforma original de 2017. No entanto, divergências surgem em pontos específicos.

Uma dessas diferenças é observada na análise sobre o modelo de compensação de horas para cursos de EPT. Enquanto o Coletivo em Defesa do Ensino Médio de Qualidade analisa e expressa preocupações sobre os riscos operacionais nas escolas e a possibilidade de reforçar um estigma de inferioridade da EPT, conforme destaca que a reforma curricular instituída pela Lei nº 13.415/2017, ao fragmentar o currículo e desconsiderar as especificidades das redes públicas de ensino, revela uma concepção elitista que subestima a capacidade dos estudantes dessas escolas. A implementação dessa reforma mostra-se inviável, uma vez que ignora as complexidades e desigualdades inerentes às redes públicas, comprometendo a garantia do direito à educação como bem social universal.

Por outro lado, o movimento Todos Pela Educação propõe uma Formação Geral Básica (FGB) igual para todos os estudantes e uma compensação de até 300 horas para cursos mais extensos. Outra discordância se manifesta em relação à falta de uma meta vinculante para a expansão do tempo integral. Todos Pela Educação destaca a importância de estabelecer metas claras, apresentando uma emenda específica que propõe alcançar 70% das matrículas em tempo integral até 2035, com metas intermediárias ao longo dos anos (CARVALHO, 2023).

A articulação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) com o NEM é outro ponto em que os coletivos expressam opiniões distintas. Enquanto ambos reconhecem a falta de clareza nessa integração, a segunda análise sugere uma emenda específica que aponta para a necessidade de um Enem que avalie tanto a formação geral básica quanto a parte de aprofundamento curricular. O Coletivo em Defesa do Ensino Médio de Qualidade (2023) destaca que ao contrário do que sugerem rótulos simplistas, o debate sobre o PL nº 5.230/2023 envolve uma disputa de concepções sobre a reforma educacional. As críticas ao projeto de lei não se direcionam aos autores da Lei nº 13.415/2017, mas sim à própria concepção dessa reforma, que, se replicada, poderá gerar resultados igualmente insatisfatórios e exigir novas intervenções em curto prazo.

Portanto, embora ambos os coletivos estejam alinhados na busca por uma educação de qualidade e reconheçam melhorias no substitutivo, as divergências em relação a pontos específicos refletem diferentes perspectivas sobre como aprimorar o Projeto de Lei do NEM. Essas divergências evidenciam a complexidade do debate educacional e a diversidade de opiniões dentro da sociedade civil em busca de melhorias no sistema educacional brasileiro.

É crucial ressaltar que a reforma do ensino médio, além de suas implicações na educação, reflete uma postura que contradiz os princípios democráticos fundamentais. A defesa da reforma por parte de algumas instituições privadas de ensino e a falta de percepção sobre sua gravidade por parte de lideranças políticas, são motivo de preocupação.

Ao longo das transformações históricas no ensino médio, a Lei 13.415/2017, foco desta análise, apresenta semelhanças marcantes com a Lei 5.692/71, conforme indicado pela Agência do Senado. Em 1971, durante o governo militar, a Reforma do Ensino de 1º e 2º Grau trouxe uma significativa mudança na estrutura educacional, priorizando a profissionalização como principal objetivo da segunda etapa do ensino médio (ROCHA, 2023).

Sob as condições da Lei 5.692, tanto instituições públicas quanto privadas foram compelidas, em curto prazo, a adotar uma abordagem profissionalizante. O panorama apresentava mais de 100 especializações disponíveis, englobando áreas como enfermagem, técnico em edificações, contabilidade, entre outras, e as escolas eram incumbidas de escolher os cursos a serem oferecidos. Ao término do ensino médio, os alunos obtinham certificados de habilitação profissional, e a responsabilidade pela implementação dessas medidas recaía sobre os governos estaduais (MANFREDI, 2007).

No que diz respeito à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e suas implicações para o sistema educacional, a proposta de organizar o currículo por áreas, notadamente Ciências Humanas e Ciências da Natureza, reflete uma tentativa de conferir maior integração aos conteúdos, fomentando a interdisciplinaridade

(TV UNICAMP, 2023). No entanto, a introdução de itinerários formativos suscita preocupações quanto à autonomia de escolha dos estudantes, sendo este o ponto central desta análise crítica.

A concepção de trabalhar por áreas, como Ciências Humanas (envolvendo Sociologia, Filosofia, Geografia e História) ou Ciências da Natureza (contemplando Química, Física e Biologia), sugere um enfoque mais holístico no processo educacional. A integração entre diferentes campos do conhecimento visa proporcionar uma formação mais abrangente, capacitando os alunos a compreenderem as complexas relações entre as diversas esferas do saber.

No entanto, a rigidez dos itinerários formativos impõe uma escolha precoce aos estudantes, frequentemente entre os 15 e 16 anos de idade. Essa abordagem suscita inquietações quanto à maturidade e discernimento desses jovens nas decisões que moldarão seu futuro profissional (REPU, 2023). Conforme destacado por Cara (2022), surge outra questão prática: a imposição de uma escolha profissional definitiva aos 15 ou 16 anos revela um paradigma educacional excessivamente determinista e desconsidera a complexidade do desenvolvimento humano. A segmentação precoce da sociedade, baseada em escolhas ainda imaturas, limita as possibilidades de reorientação profissional e gera frustração nos jovens.

A comparação com experiências internacionais, onde as escolhas são frequentemente realizadas em fases mais avançadas da formação acadêmica, sugere que a abordagem brasileira pode carecer de prudência (FRESQUET, 2020). O Coletivo em Defesa do Ensino Médio de Qualidade expressou sua preocupação ao afirmar que a implementação dos itinerários formativos gerou um aumento exponencial na oferta de disciplinas, como demonstram os dados dos estados de São Paulo, Distrito Federal, Pernambuco e Ceará. Essa fragmentação curricular exacerbada sobrecarregou as redes estaduais e agravou a precarização do ensino, em especial nas áreas onde já havia déficit de professores.

Em suma, o Coletivo argumenta que, apesar de proporcionarem maior flexibilidade, os itinerários formativos também acarretaram desafios significativos em termos de organização, escassez de professores e complexidade no sistema educacional do ensino médio no Brasil (BODART, 2023). A imposição desses itinerários assume contornos de desigualdade, dada a disparidade na oferta entre escolas, o que prejudica especialmente as instituições públicas com recursos limitados, comprometendo, assim, a equidade no acesso à educação de qualidade.

A proposta de reforma para o NEM surge como resposta aos desafios enfrentados pelo modelo atual. Essa reforma busca estender a carga horária da FGB de 1.800 para 2.100 horas, visando fortalecer o embasamento educacional nas disciplinas fundamentais. No entanto, surge uma questão sensível na diferenciação entre alunos de cursos técnicos e regulares, com a proposta sugerindo uma redução na carga horária da FGB para alunos técnicos, levantando questionamentos sobre a equidade no acesso à formação geral.

A redefinição dos itinerários formativos é outro ponto relevante, com a proposta buscando limitar quatro opções, chamadas "Percurso de Aprofundamento e Integração de Estudos", para oferecer diretrizes mais claras e uma organização curricular mais estruturada. Em relação ao EaD, a proposta flexibiliza as restrições, permitindo seu uso excepcional, desde que regulamentado, para se adaptar efetivamente às inovações tecnológicas educacionais. Destaca-se também a participação ampliada de entidades educacionais na elaboração da proposta do NEM, conferindo uma abordagem mais abrangente e democrática.

Portanto, a comparação entre o modelo atual e o proposto revela mudanças significativas em busca de um Ensino Médio mais alinhado às necessidades dos estudantes e à realidade educacional do país. No entanto, persistem desafios, especialmente em relação à equidade entre diferentes percursos e à clareza na implementação de algumas medidas, uma vez que a construção de um sistema educacional mais eficiente e inclusivo requer uma análise contínua e colaborativa, considerando a diversidade de perspectivas e a complexidade do cenário educacional brasileiro (BODART, 2023).

Neste contexto, torna-se imperativo reforçar a cobrança e a pressão por uma revisão da reforma do ensino médio, garantindo que as políticas educacionais sejam verdadeiramente discutidas pela base educacional, professores, intelectuais e movimento estudantil. A busca por um ensino médio pautado nas diretrizes curriculares de 2012, que foram resultado de amplo debate, emerge como uma alternativa mais condizente com os ideais democráticos e igualitários que norteiam a educação brasileira.

No desenrolar desta análise crítica sobre a atual reforma do ensino médio brasileiro, torna-se evidente a complexidade das questões que permeiam a educação no país. A reforma, centrada na proposta do NEM, busca responder a desafios estruturais e demandas contemporâneas, mas seu impacto é objeto de intensos debates.

A equidade no acesso à educação, princípio fundamental para uma sociedade mais justa, continua a ser um ponto sensível. A política de cotas, embora tenha sido uma medida crucial para promover inclusão no ensino superior, enfrenta desafios ao longo do ensino médio, especialmente diante da falta de equidade na oferta de itinerários formativos. A fragmentação curricular decorrente da reforma atual pode agravar as desigualdades, prejudicando escolas públicas com recursos limitados.

Além disso, a discussão sobre os itinerários formativos revela dilemas quanto à maturidade dos estudantes para escolhas que moldarão seu futuro profissional. A imposição precoce de decisões, embora

proporcione flexibilidade, pode ser excessivamente determinista, exigindo uma revisão cuidadosa para garantir o bem-estar e a realização dos jovens.

A comparação entre as análises de diferentes coletivos destaca a diversidade de perspectivas sobre a reforma. Enquanto há consenso em alguns pontos, como a importância da integração entre a EPT e o EM, surgem divergências em questões como compensação de horas para cursos técnicos e metas para a expansão do tempo integral. Essas divergências ressaltam a necessidade de um diálogo contínuo e aberto entre diferentes setores da sociedade civil e do meio educacional.

No âmbito político, a resistência à reforma, evidenciada pela Carta Aberta contra a Lei 13.415/2017, aponta para uma preocupação mais ampla: a preservação dos princípios democráticos na formulação de políticas educacionais. A educação não pode ser dissociada do compromisso com a equidade, a diversidade e a participação democrática.

A proposta do NEM, embora traga mudanças significativas, não está isenta de desafios. A diferenciação entre alunos de cursos técnicos e regulares suscita preocupações sobre a equidade no acesso à formação geral. A flexibilização do ensino a distância, embora possa se adaptar às inovações tecnológicas, requer regulamentação rigorosa para garantir a qualidade e a equidade (BODART, 2023).

Diante desse panorama, desponta a necessidade de um debate aprofundado e contínuo sobre o futuro do EM brasileiro. A revisão da atual reforma, ancorada nas diretrizes curriculares de 2012, pode representar uma alternativa mais alinhada aos ideais democráticos e igualitários. Há que se considerar também que este processo exige a participação ativa de educadores, estudantes, entidades educacionais e demais setores da sociedade civil, visando construir um sistema educacional eficiente, inclusivo e verdadeiramente democrático.

Por fim, convém salientar que o futuro da educação no Brasil depende não apenas das políticas implementadas no presente, mas também do compromisso coletivo em assegurar uma educação de qualidade para todos alinhada aos contextos histórico-sociais, anseios dos estudantes e perspectivas profissionais.

Referências

1. ANTUNES, R. Os sentidos do trabalho: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2000. 264p.
2. ARAÚJO, A. C. Ensino médio integrado ou ensino médio em migalhas: a reforma nos contextos dos Institutos Federais de Educação. **Formação em Movimento**, v. 5, n. 11, 2023.
3. BELOTI, A. et al. Novo Ensino Médio: Análise e Projeções: Entrevista com Daniel Cara. **Revista Educação e Linguagens**, v. 12, n. 23, p. 7-18, 2023.
4. BERNARDY, A. C. **Educação e neoliberalismo: a que (m) serve o Escola Sem Partido?** 2018. 79f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil, 2018.
5. BODART, C. **Coletivo de professores e pesquisadores avalia PL n. 5.230/2023 que reforma a reforma do Ensino Médio**. Disponível em: <<https://cafecomsociologia.com/reforma-da-reforma-do-ensino-medio/>>.
6. BRASIL. **Lei 5692, de 12 de agosto de 1971**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Legislativo, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Seção 1, p. 6592.
7. BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Legislativo, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Seção 1, p. 1.
8. BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, Seção 1, p. 01.
9. BRASIL. **Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 set. 2016. Seção 1, p. 01.
10. COLETIVO EM DEFESA DO ENSINO MÉDIO DE QUALIDADE | COLETIVO. Não podemos admitir novos retrocessos no Ensino Médio brasileiro. Carta Capital. 2023. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/artigo/nao-podemos-admitir-novos-retrocessos-no-ensino-medio-brasileiro/> Acesso em 25 fev. 2024.

11. COSTA, M. A.; COUTINHO, E. H. L. Educação profissional e a reforma do ensino médio: lei nº 13.415/2017. **Educação & Realidade**, v. 43, p. 1633-1652, 2018.
12. DARDOT, P.; LAVAL, C. A nova razão do mundo. **Boitempo Editorial**, 2017. 402p.
13. DELARI Jr, A. Princípios éticos em Vigotski: perspectivas para a psicologia e a educação. **Nuances: estudos sobre Educação**, v. 24, n. 1, p. 45-63, 2013.
14. DUARTE, N. A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: a dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. **Educação & Sociedade**, v. 21, p. 79-115, 2000.
15. FERREIRA JR, A.; BITTAR, M. A educação na perspectiva marxista: uma abordagem baseada em Marx e Gramsci. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 12, p. 635-646, 2008.
16. FREITAS, L. A. de A. **Sobre a identidade profissional dos docentes da educação profissional técnica de nível médio - forma integrada: perspectivas a partir dos pressupostos da educação ambiental transformadora**. 2014. 206 f. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) - Instituto de Educação, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2014. Disponível em: <https://repositorio.furg.br/handle/1/6023>. Acesso em: 04 jan. 2024.
17. FRESQUET, A. **Cinema e educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020. 128p.
18. FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA | UNICEF. **Crianças, alimentação e nutrição – crescendo saudável em um mundo em transformação**. New York, 2019. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/media/5566/file/Situacao_Mundial_da_Infancia_2019_ResumoExecutivo.pdf Acesso em 23 fev. 2024.
19. GARIGLIO, J. Â. et al. O “Novo” Ensino Médio: implicações ao processo de legitimação da Educação Física. **Motrivivência**, v. 29, n. 52, p. 53-70, 2017.
20. GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho, v. 4, 1988.
21. GUEDES, R. de M. Novo ensino médio no Brasil: possíveis impactos no ensino da Geografia. 2023. 37f. Monografia (Licenciatura em Geografia) - Centro de Formação de Professores, Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras, Paraíba, Brasil, 2023.
22. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA | INEP. **Inep divulga dados da 1a etapa do Censo Escolar 2021**. 31 out. 2022.
23. LIGUORI, G. Estado e sociedade civil de Marx a Gramsci. **Revista Novos Rumos**, n. 46, 2006.
24. MAIA, L. C. **Análise de um espaço de educação infantil sob a perspectiva de inovações educacionais**. 2023. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/61135> . Acesso em: 08 jan. 2024.
25. MANFREDI, S. M. Educação profissional no Brasil: atores e cenários ao longo da história. **Paco Editorial**, 2017.
26. MARRACH, S. A. et al. Neoliberalismo e educação. Infância, Educação e Neoliberalismo. **São Paulo: Cortez**, p. 42-56, 1996.
27. MÂNGIA, E. F. Alienação e trabalho. **Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo**, v. 14, n. 1, p. 34-42, 2003.

28. MARX, K. **Capítulo VI inédito de O Capital: resultados do processo de produção imediata**. Centauro, 2004. 169p.
29. PESTANA, G. de J.; LIMA, A. M. de S. A BNCC do ensino médio no contexto da lei nº 13.415/2017: desafios e perspectivas para as juventudes das escolas públicas. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, v. 40, n. 2, p. 147-166, 2019.
30. REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE [REPU]. **Novo Ensino Médio e indução de desigualdades escolares na rede estadual de São Paulo** [Nota Técnica]. São Paulo: REPU, 02 jun. 2022. Disponível em: www.repu.com.br/notas-tecnicas. Acesso em: 20 jan. 2024.
31. SENKEVICS, A. S.; MELLO, U. M. Balanço dos dez anos da política federal de cotas na educação superior (Lei nº 12.711/2012). **Cadernos de estudos e Pesquisas em políticas Educacionais**, v. 6, 2022.
32. SILVA, A. R. C.; MARCASSA, L. P. Determinações da Lei 13.415/17 e a reforma do ensino médio como política educacional para a reprodução do capital. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 22, p. 1-23, 2020.
33. SILVA, T. T. da. A “nova” direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: GENTILI, P. A. A.; SILVA, T. T. da (Orgs). *Neoliberalismo, qualidade total e educação*. Petrópolis: Vozes, 2005. 206p.
34. TODOS PELA EDUCAÇÃO. **NOVO ENSINO MÉDIO: CONHEÇA AS NOSSAS PROPOSTAS**. Disponível em: <<https://todospelaeducacao.org.br/noticias/novo-ensino-medio-todos-lanca-nota-tecnica-com-propostas-para-consulta-publica-do-mec/>>.
35. TV UNICAMP. **Pesquisadores apontam limitações e equívocos do novo ensino médio**. YouTube, 24 abr. 2023. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=PU0tuHf0e00>>. Acesso em 23 jan. 2024.
36. VÁRIAS ENTIDADES. Carta Aberta pela revogação da reforma do ensino médio (Lei 13.415/2017). *Retratos da Escola, Brasília/DF*, v. 16, n. 35, 2022. <https://doi.org/10.22420/rde.v16i35.1611>