



Rafaela Reis Azevedo de Oliveira
Tiago Gomes Campos

IX ENCONTRO NACIONAL SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO
BÁSICA

GT 10: O ENSINO DE SOCIOLOGIA E AS REFORMAS DO ENSINO MÉDIO

NOVO ENSINO MÉDIO: PERSPECTIVAS DISCENTES SOBRE A LEI 13.415/2017,
EM JUIZ DE FORA-MG

São Paulo
2025



NOVO ENSINO MÉDIO: PERSPECTIVAS DISCENTES SOBRE A LEI 13.415/2017, EM JUIZ DE FORA-MG

Rafaela Reis Azevedo de Oliveira ¹
Tiago Gomes Campos ²

RESUMO

Este trabalho apresenta resultados da pesquisa “Reforma do Ensino Médio: o ensino de Sociologia e os Itinerários Formativos em Ciências Humanas em Juiz de Fora- MG”, ocorrida na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, no âmbito do Grupo de Pesquisa, Extensão e Ensino de Sociologia (Grupees). Segundo enunciações que enalteciam a Reforma do Novo Ensino Médio (NEM), estabelecido na Lei N° 13.415/2017, seriam os estudantes contemplados com um modelo mais preocupado com os jovens. Assim, o estudo objetiva analisar o primeiro e único ciclo da sua implementação, voltando-se aos impactos no ensino de Sociologia e ao desenvolvimento dos Itinerários Formativos em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, a partir das respostas de concluintes do ensino médio de 1 escola da rede federal, 2 da estadual e 1 da rede privada. A pesquisa realizou a aplicação de um questionário, que utilizou a metodologia *Survey* e contou com 142 respondentes. O trabalho concluiu, dentre outras coisas, que os estudantes não se sentem mais esperançosos e preparados para adentrar no ensino superior e no mercado de trabalho. Além disso, a maioria dos numerosos discentes gostariam de mais aulas das disciplinas da Formação Geral Básica, ao passo que em relação aos Itinerários Formativos o resultado foi o oposto. A reforma de 2017 frisou a preocupação com os estudantes, mas os dados apontam para a ausência de efetivo engajamento com os jovens, o que corroborou para desesperanças deste grupo.

Palavras-chave: Novo Ensino Médio, Lei 13.415/2017, Juventude, Perspectiva discente, Juiz de Fora-MG.

INTRODUÇÃO

O trabalho aqui apresentado se refere à publicização de resultados obtidos na pesquisa “Reforma do Ensino Médio: o ensino de Sociologia e os Itinerários Formativos em Ciências Humanas em Juiz de Fora- MG”³, ocorrida na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, especificamente, no âmbito do Grupo de Pesquisa, Extensão e Ensino de Sociologia (Grupees).

Este texto primeiramente se constitui da introdução aqui apresentada, que dentre seus conteúdos incorpora o referencial teórico. Em sequência, realiza-se a exposição de dados coletados na pesquisa, no tópico denominado “desenvolvimento”.

¹ Professora doutora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora- MG. Branca, Mulher, Juiz de Fora- Minas Gerais, rafareis2001@yahoo.com.br.;

² Bacharel em Ciências Humanas e Graduando em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Juiz de Fora- MG. Branco, Homem, Juiz de Fora- Minas Gerais, tiagogomes.campos@estudante.ufjf.br;

³ Resumo resultante de projeto de pesquisa de iniciação científica, financiado pela Universidade Federal de Juiz de Fora- MG.

Neste tópico, após a apresentação de um ou mais dados, foram realizadas as respectivas análises deles desencadeadas. Por fim, no que se refere ainda aos elementos textuais do artigo, foram elaboradas as considerações finais, nas quais foram edificadas algumas reflexões conclusivas, possibilitadas pelo estudo.

A pesquisa acompanha a implementação e o desenvolvimento da Reforma do Novo Ensino Médio (NEM), estabelecida na Lei N° 13.415/2017, na cidade de Juiz de Fora, desde o ano de 2021. Em 2022 e 2023 os estudos buscaram, dentre outras coisas, compreender alguns dos efeitos da consolidação da política nas escolas e na prática dos docentes de Sociologia. No ano de 2024, e até o presente momento, por sua vez, o tema da perspectiva dos jovens deu continuidade, com enfoque naqueles que seriam os últimos a viverem exclusivamente na realidade da implementação da Lei N° 13.415/2017, uma vez que as escolas vivenciarão, nos próximos anos, um cenário em que se concretizará a Lei N° 14.945/2024.

Conforme mencionado acima, o Novo Ensino Médio, em Juiz de Fora, teve seu início de implementação no ano de 2021. A Reforma, que se estabeleceu no ano de 2017, trouxe consigo mudanças de grandes proporções para a realidade das escolas brasileiras. Certamente, uma das suas mais expressivas alterações foi a revogação da obrigatoriedade de certas disciplinas da Formação Geral Básica, dentre as quais estavam a Sociologia. Em Minas Gerais, a disciplina permaneceu tendo um tempo de aula semanal em cada ano do ensino médio. Todavia, a relativização de sua obrigatoriedade em âmbito nacional revela mais um trecho do difícil terreno percorrido pela disciplina na história da educação brasileira. Outra grande alteração no modelo de ensino da etapa final da educação básica foi a implementação dos Itinerários Formativos, uma parte flexível do currículo que trouxe consigo o Projeto de Vida, a Formação para o Mundo do Trabalho e componentes Eletivas.

Desse modo, a pesquisa é relevante por compor estudos que, desde o início, acompanham a maneira como se desencadeou, em escolas juizforanas, a Reforma do NEM de 2017. E se mostra pertinente, ainda, por se voltar a compreender perspectivas daqueles que vivenciaram integralmente os três anos da etapa final da educação básica no referido modelo, os discentes, que, segundo enunciações que enalteciam a política, seriam os contemplados com um ensino mais atraente para o jovem (Agência Senado, 2016) e preocupado com a qualidade de sua formação.

Conforme supracitado, uma das ações em defesa de uma Reforma foi uma dita preocupação com os interesses dos jovens e com um ensino que estivesse mais

alinhado aos tempos atuais. Por conseguinte, o trabalho que aqui consta se justifica por buscar compreender, a partir destes sujeitos, suas perspectivas sobre o modelo de ensino que se anunciava como engajado com as juventudes.

O objetivo do estudo, deste modo, é analisar o primeiro e único ciclo de implementação da Lei N° 13.415/2017, voltando o olhar aos impactos no ensino de Sociologia e ao desenvolvimento dos Itinerários Formativos em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, a partir das respostas de concluintes do ensino médio (EM). Para tal fim, o método utilizado foi a aplicação de questionários em escolas juiz-foranas das diversas redes de ensino (privada, federal, estadual regular e estadual com ensino de jovens e adultos). Os questionários seguiram a metodologia *Survey* de pesquisa quantitativa.

Em suma, a pesquisa possibilitou compreender que os concluintes do primeiro e único ciclo de implementação da Lei N° 13.415/2017 vivenciaram um modelo de ensino que os deixou em frágil preparo, seja para o ingresso no ensino superior, seja para a entrada no mercado de trabalho. Para os jovens, as mudanças advindas do NEM representaram um entrave à sua formação, acarretando em desesperanças para seus caminhos futuros.

No que compete ao referencial teórico, as compreensões acerca das mudanças do Novo Ensino Médio e a realidade mineira foram viabilizadas pelo texto da Lei N° 13.415 e pelo currículo referência de Minas Gerais. Neste trabalho, foram valorizadas também análises que pensassem a educação e sua relação com o contexto social e político. O ensino médio, a escola, a educação, vinculam-se a um contexto histórico e estão conectados à dimensão econômica, conforme este texto discutiu nas páginas seguintes.

Para fornecer o arcabouço teórico necessário, neste sentido, foram trabalhados autores como Karl Marx (1968). Foram importantes também os intelectuais Pierre Dardot e Christian Laval, com suas potentes reflexões sobre a sociedade contemporânea. Cabe mencionar, ainda, David Harvey (2008), que também agregou nesta discussão.

Um outro pensador aqui trabalhado foi o importantíssimo nome da Pedagogia Histórico-Crítica Dermeval Saviani (2011), que aguçou as análises relacionadas ao saber, a educação e o contexto histórico em que se realiza o processo educativo. Para pensar sobre as juventudes, a perspectiva discente e o Novo Ensino Médio, por fim,

Paulo Freire, bem como Juarez Dayrell, Paulo Carrano e Carla Maia Linhares (2014) foram fundamentais.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

A pesquisa, como supracitado, realizou a aplicação presencial de um questionário, que utilizou a metodologia *Survey*. O questionário foi dividido em 7 seções, sendo a primeira destinada ao perfil dos participantes. As seções de 2 a 6, por seu turno, foram compostas por assertivas referentes ao NEM, cujas respostas possíveis eram “Concordo totalmente”, “Concordo”, “Não concordo, nem discordo”, “Discordo” ou “Discordo totalmente”. E, por fim, na última seção, os discentes puderam se expressar mais livremente, em algumas linhas, sobre o NEM.

A pesquisa contou com a participação de 142 respondentes de terceiros anos, residentes de diversas regiões de Juiz de Fora, sendo estes de 1 escola da rede federal, de 2 da rede estadual – ensino regular e de Jovens e Adultos (EJA) – e de 1 escola da rede privada. Quase 56% dos participantes eram mulheres, e cerca de 39%, homens. Pouco mais de 63% se declararam brancos, 20% se declararam pardos e 15% se declararam negros. Apenas 2 foram os estudantes autodeclarados indígenas.

DESENVOLVIMENTO

Dos respondentes da pesquisa, 106 realizam alguma atividade para além da escolar, sendo que 25, quase $\frac{1}{4}$, afirmaram trabalhar (formal ou informalmente). Além disso, 21 estudantes responderam praticar esportes como atividade para além da escolar e 6 participam de atividades culturais e/ ou políticas. 11 jovens têm responsabilidades com os cuidados de um familiar e/ou da casa e 9 fazem estágio na área em que estudam. Os que se dedicam exclusivamente aos estudos são 23.

Em relação ao modelo que se defendia como preocupado com as necessidades dos jovens contemporâneos, 64,5% do total de estudantes participantes não consideram que as mudanças ocorridas para sua implementação foram necessárias. 28,4% disseram que não concordam e nem discordam. Um mínimo percentual, de 7,1% dos discentes, consideram necessárias as mudanças provenientes do NEM. Estes dados revelam uma ampla desaprovação por parte dos

estudantes mineiros com relação a uma real necessidade do modelo inscrito na Lei N° 13.415/2017.

Dos participantes, 25 alegaram que trabalham ou para ficar independente financeiramente, ou para ajudar a família financeiramente, ou para ambas coisas. Este dado revela que o trabalho entre os jovens que já se introduziram neste tipo de atividade está associado a um desejo de segurança financeira. O trabalho não é para conhecer o mercado de trabalho e complementar a formação escolar (opção disponível entre as respostas e que não contou com adesão), mas para a busca de uma independência, uma segurança.

Contudo, embora esta necessidade (da busca pela independência financeira) se expresse de forma tão categórica entre jovens, a pesquisa concluiu que quase 53% do total de respondentes discordaram que o atual modelo prepara aqueles que desejam ir para o mercado de trabalho. E 28,2% não concordam e nem discordam. A dubitável preparação para o mercado de trabalho com o NEM aponta que nem mesmo o atendimento a certas necessidades ou aspirações manifestadas pelos sujeitos o modelo que se defendeu como engajado com as juventudes contemplou. Neste sentido, dada a desqualificada preparação para o mundo do trabalho, é necessário que se pense em quais serão as possibilidades tangíveis de trabalhos a estes sujeitos.

Entre os respondentes, como visto acima, grande parte não se sente mais preparada para o mercado de trabalho com o Novo Ensino Médio. Sendo assim, poder-se-ia imaginar que ao menos a preparação para o ensino superior está satisfatória aos estudantes. Todavia, o que se apresenta na realidade é uma deficitária formação.

Dos discentes, aproximadamente 56% discordam que o atual EM prepare os que desejam ir para o ensino superior, e em torno de 22% não concordam e nem discordam. Em números colossais, aproximadamente 82% dos respondentes discordam que estejam mais satisfeitos cursando o Novo Ensino Médio do que o anterior. Além disso, mais de 67% discordam que o atual modelo deu mais segurança para a realização do ENEM e outras avaliações.

O apontamento que indica uma formação precária com o NEM se sustenta, ainda, pela ampla manifestação com relação a uma percepção de piora no ensino médio, proveniente da implementação do modelo. Dos respondentes, 71.6% têm essa posição, o que indica o caráter ineficaz, enquanto atento para as juventudes, do modelo que se manteve até o ano de 2024 nas escolas brasileiras. Além disso, 82,3%

dos participantes discordam que estejam mais satisfeitos cursando o atual modelo do que o anterior. As causas para a devastadora insatisfação podem ser muitas, tendo em vista o caráter negativo em diversos sentidos –conforme os dados expressam– do ensino médio reformado vivenciado pelos concluintes.

Deste modo, é mister pensar o NEM e seu questionável fazer cumprir constitucional da formação integral dos sujeitos, expresso no Capítulo III, seção de número I, artigo 205. Segundo a carta magna (Brasil, 1988, art. 205)

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

As respostas apontam para não só uma formação integral questionável, como para uma formação parcial (focada de maneira estrita no mercado de trabalho e/ou na formação acadêmica) degenerada. Os números indicam que os estudantes juizforanos, com o novo modelo, não se sentem mais preparados para caminhar em direção a desejos acadêmicos ou de mercado de trabalho.

O Novo Ensino Médio, suas defesas, quando postas diante dos números aqui elencados, revelam um duplo caráter do capitalismo: exige-se, enaltece-se e centraliza o trabalho e uma formação qualificada dos sujeitos, e ao mesmo tempo se desprepara, desqualifica e precariza os trabalhadores e as relações de trabalho. O aspecto é contraditório, mas inerente ao funcionamento deste modelo econômico.

É necessário que se tenha uma massa de seres humanos em situação de insegurança, alimente-se o espectro do desemprego, para que se aumente a mais-valia nos processos produtivos. O importante pensador alemão **Karl Marx** (1968), que viabilizou compreensões expostas neste parágrafo, em “O Capital”, explicita que, para que um proprietário de meios de produção obtenha lucro, gera-se “mais-valor” ou “mais-valia”. É necessário que haja lucro nas mercadorias produzidas. Em síntese, a geração de “mais-valor”, o que se pode reduzir aqui à palavra lucro, é viável por meio da exploração do trabalho humano. Se houverem trabalhadores remunerados de maneira justa em relação ao seu trabalho empregado no processo produtivo, o lucro do proprietário dos meios de produção será insignificante, e ele, no limite, falirá.

Neste sentido, é de grande importância, no capitalismo, que se mantenha um grande número de sujeitos em situações precárias de trabalho e sujeitos desempregados, o que constituirá uma reserva para as forças produtivas, que aceitará

trabalhos mal pagos e sob condições precarizadas, o que manterá alto o lucro dos patrões.

Os professores e escritores **Pierre Dardot e Christian Laval**, em “A Nova Razão do Mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal” lançam luz para a maneira com a qual o capitalismo, no decorrer do século XX, estabeleceu-se em um intenso enaltecimento do trabalho e da concorrência. Para o funcionamento da racionalidade neoliberal e a manutenção da ordem do capital, os autores ressaltam que é importante que os sujeitos trabalhassem com exponencial esforço para permanecerem visíveis pelo mercado, atrativos para as empresas, qualificados e focados na performance.

Os sujeitos passaram a ver a si mesmos como empresas, e aqui está a supervalorização da cultura empreendedora. Todavia, este esforço individual para o aumento da performance ocorre concomitante à precarizações nas relações trabalhistas, com uma alta ocorrência de contratos de trabalhos temporários ou trabalhos informais, conforme traz Harvey (2008).

O Ensino Médio, estabelecido na Lei N° 13.415/2017, deste modo, está não mais do que mantendo certa ordem inerente ao funcionamento do sistema econômico em seus aspectos vigentes. Cria-se uma ideia de que é necessário um modelo de ensino mais adequado ao mundo do trabalho, um ensino que fomente o empreendedorismo, e ao mesmo tempo se concretiza uma educação mais precária, que no limite não prepara nem mesmo para o mercado de trabalho.

Dermeval Saviani, em “Pedagogia Histórico-Crítica”, possibilita-nos compreender que a educação reflete as condições para a realização da vida concreta em um momento histórico. O desmantelamento da educação, que se visualiza no fenômeno da insatisfação e distopia dos estudantes em relação a seu futuro, reflete a desvalorização do saber deste tempo, e mais ainda, revela uma intensificação da desvalorização da vida no contexto atual. É cabível refletirmos, neste sentido, sobre aquilo que encontramos em Saviani (2011, p. 56):

Cabe, enfim, acumular forças, unificar as lutas, visando a consolidar os avanços e tornar irreversíveis as conquistas feitas, trilhando um caminho sem retorno no processo de reapropriação, por parte das camadas trabalhadoras, do conhecimento elaborado e acumulado historicamente.

É inexorável que a escola seja reflexo e elemento difusor de uma realidade de existência material que não vise subjugar sujeitos a uma vida de concorrência e a um empreendedorismo que tende somente ao sucesso dos proprietários dos meios de produção. Para tanto, é fundamental que não se tenha fora do horizonte a necessidade de pensar em um mundo norteado por outros critérios de existência, por outros valores, por uma razão do mundo distinta. Esta razão de mundo distinta, esta forma de existência para além da que mantém os conhecimentos rigorosos e os sonhos viáveis somente às classes dominantes, por sua vez “Não saberíamos designar melhor essa razão alternativa senão pela razão do comum.” (Dardot; Laval, 2016, p. 392). Nesta, a concorrência dá lugar à empatia, a valorização e respeito às alteridades. Nesta, valoriza-se uma relação com a educação que visa mais do que uma formação (precarizada) para o trabalho.

Na Reforma, como aqui já dito, as disciplinas da Formação Geral Básica (FGB) foram, em diversos casos, e em magnitudes diferentes nos entes federativos brasileiros, solapadas pelas intervenções regulamentadas na Lei de 2017. Anteriores à modernização do ensino, integrantes de um modelo que integrava uma educação considerada por reformadores obsoleta e contraposta aos interesses dos jovens, as disciplinas da FGB são vistas como necessárias para a formação por mais de 69% dos respondentes. Somente 14,2% discordam disso.

Outro dado é o de que mais de 40% gostam das aulas dessas disciplinas e gostariam de ter mais aulas delas. Cerca de 31% não concordam e nem discordam e os discordantes são a minoria. Foi constatado, ainda, que expressiva parte dos respondentes acha que as disciplinas da Formação Geral Básica devem ser todas obrigatórias, havendo um quantitativo de 44,6% de desejantes da não relativização das componentes. 23,7% dos jovens não concordam e nem discordam. Quase 60% dos discentes concordam que estas disciplinas contribuem para que eles sigam para o ensino superior. Outro dado revela, ainda, que 41,1% dos participantes concordam que estas componentes contribuem para que eles acessem o mercado de trabalho. 31,9% não concordam e nem discordam.

Os estudantes, em sua maioria, desejam mais aulas das disciplinas da FGB, dentre as quais está a Sociologia. A obrigatoriedade de diversas componentes foi questionada, como a desta aqui mencionada. Em Minas, a disciplina não sofreu redução de carga horária, como este texto elencou, e certamente a isto se atribui crédito aos grupos de pesquisa que se destinam a produção, extensão e ensino de

Sociologia, entidades como a Associação Brasileira de Ciências Sociais, entre outras, que seguem na luta pela valorização desta disciplina.

No entanto, embora o contexto mineiro em quantitativo de aulas não tenha reduzido a presença das Ciências Sociais na etapa final da educação básica, aparentemente o tempo de aula não se mostra suficiente para os estudantes. E dada a vasta produção desta área, é altamente convidativo repensar componentes curriculares do NEM, para priorizar a FGB e disciplinas menos atribuídas em tempos de aula como esta aqui referida. E, ainda, é cabível pensar na presença da Sociologia no ensino fundamental, o que possibilitaria a abordagem dos conteúdos e temas diversos por ela trabalhados em maior completude.

Sobre os Itinerários Formativos, tais como Projeto de Vida, Preparação para o Mundo do Trabalho e disciplinas da Área de Aprofundamento, mais de 57% dos discentes não consideram que elas sejam necessárias em sua formação. 25% não concordam, nem discordam. Outro dado revela que cerca de 70% não gostam das aulas dessas disciplinas e não gostariam de ter mais aulas delas.

No que se refere à inserção no mercado de trabalho, para 53,2% dos respondentes estas componentes não agregam. E 25,5% nem concordam e nem discordam se agregam ou não. Quanto à entrada no ensino superior, mais uma vez os que se sentem mal auxiliados com as componentes dos Itinerários formativos são maioria. 66,9% discordam que elas contribuem para seu acesso a uma formação posterior à educação básica. A maior parte (77,7%) acha que as componentes dos Itinerários formativos não devem ser todas obrigatórias. No que se refere ao Projeto de Vida, apenas 16,3% dos jovens alegaram que concordam que a componente ajuda no seu autoconhecimento e a refletir sobre o futuro.

É preocupante o cenário no qual componentes altamente valorizadas no currículo por uma política educacional nacional, como a da Reforma, possuem impactos tão desestimulantes. Vê-se, através dos dados, jovens pessimistas com relação aos Itinerários Formativos, que não ganharam esperanças, embora o modelo de ensino se apresentasse como inovador e de caráter primoroso. Estes números, relativos a uma política que encerrou seu ciclo de implementação, chamam atenção não somente para a necessidade de uma reformulação dos Itinerários, mas para uma revisão rigorosa da necessidade de permanência de componentes deste tipo na educação básica.

Como visto neste texto, a carta magna, a constituição brasileira de 1988, é cristalina quando trata da necessidade de uma educação que promova a cidadania e prepare para o mercado de trabalho. Para além das discussões críticas que se pode realizar sobre as concepções de cidadania e mercado de trabalho no capitalismo, o que aqui nos é central é que nem mesmo o fazer cumprir do importantíssimo documento brasileiro se aponta como efetivo, na implementação de um ensino médio que preconizou Itinerários Formativos como elementos de um aspecto renovador da educação brasileira. Muito pelo contrário, quando o assunto é contribuir para a entrada no ensino superior e para a inserção no mercado de trabalho, as disciplinas vistas como efetivas, pelos estudantes, são aquelas integrantes da Formação Geral Básica e não as dos Itinerários.

Por fim, cabe mencionar que menos de 11% acham as disciplinas dos Itinerários mais interessantes do que as da FGB. A maior parte dos discentes enxerga os Itinerários Formativos menos como agregador e mais como objeto de desinteresse no NEM. Neste sentido, se o objetivo é um ensino mais engajado com as juventudes, o caminho parece ser outro. E para pensar este outro caminho, as vivências dos jovens podem ser de inegociável papel.

O patrono da educação Paulo Freire, na obra “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa”, ressalta a necessária escuta atenta aos educandos, fundamental para uma formação crítica, que promova a transformação social. Em consonância com Freire (1996, p. 44)

A desconsideração total pela formação integral do ser humano e a sua redução a puro treino fortalecem a maneira autoritária de falar de cima para baixo. Nesse caso, falar a, que, na perspectiva democrática é um possível momento do falar com, nem sequer é ensaiado. A desconsideração total pela formação integral do ser humano, a sua redução a puro treino fortalecem a maneira autoritária de falar de cima para baixo a que falta, por isso mesmo, a intenção de sua democratização no falar com.

Esta relação que torna indispensável a escuta, implica em um silêncio para ouvir o educando, de fato. Na referida obra, Freire elenca práticas educativas que promovam a autonomia dos sujeitos, de maneira a, com eles, consolidar um processo educativo rico, democrático. As práticas pedagógicas pelo intelectual proferidas, no entanto, não se limitam ao processo de ensino e aprendizagem. Podem contribuir para a consolidação de uma educação democrática e que realmente contribua para a formação integral dos sujeitos. Segundo Freire (1996, p. 44), ainda,

A importância do silêncio no espaço da comunicação é fundamental. De um lado, me proporciona que, ao escutar, como sujeito e não como objeto, a fala comunicante de alguém, procure entrar no movimento interno do seu pensamento, virando linguagem; de outro, torna possível a quem fala, realmente comprometido com comunicar e não com fazer puros comunicados, escutar a indagação, a dúvida, a criação de quem escutou. Fora disso, fenece a comunicação.

Pode-se compreender que, a partir de uma relação de diálogo com os jovens, torna-se viável a consolidação de uma educação realmente engajada. Na verdade, é inviável pensar em uma educação preocupada e engajada com as juventudes, que não se volta a ouvi-las atentamente. A dialogicidade nas relações com os educandos têm, ao fim e ao cabo, papel inerente na melhora qualitativa da sociedade. O baixíssimo número, anteriormente situado, de respondentes que consideram que a componente Projeto de Vida os ajuda em seu autoconhecimento e a refletir sobre o futuro, aponta para a necessidade de pensar uma nova política para a educação básica, substancialmente distinta, com reformulações realmente significativas, para alcançar uma real formação integral da pessoa.

Neste sentido, é fundamental que se considere os jovens como seres históricos, o que é indissociável de ser aberto a ouvir suas demandas e concepções sobre a concretude. Conforme também sustentam Dayrell, Carrano e Maia, na obra "Juventudes e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo" (2014), enxergar os jovens como meros cidadãos em formação, destituídos de concepções dotadas de consistência sobre a realidade, é um equívoco que empobrece a formulação e prática de uma educação que de fato seja atraente para estes sujeitos.

Nas respostas abertas dos participantes, foram marcantes as enunciações sobre a ausência de escuta dos mesmos na elaboração da política para a educação básica. Foi comovente também a desesperança e reprovação dos formandos em relação ao modelo de ensino que vivenciaram. Foram 53 respostas em formato de texto, logo, seria inviável aqui elencar todas. Contudo, considera-se cabível citar algumas delas. Um/a estudante relatou:

O Novo Ensino Médio foi um atraso para a vida estudantil que aumentou, consideravelmente, a disparidade entre estudantes da Rede Particular e da Rede Pública. Prejudica aqueles que têm de conciliar escola e trabalho/curso e, ainda, aumenta os níveis de cobrança do aluno, devido ao número de matérias somado às obrigações externas, aumentando, dessa forma, os níveis de ansiedade entre os jovens. O NEM deve ser revogado, pelo bem das próximas gerações.

A citação acima destaca a sensação de acentuação das desigualdades provenientes do NEM. O pedido de revogação “pelo bem das próximas gerações” revela, além de um desejo pessoal, uma preocupação com os futuros formandos.

Uma pessoa escreveu, quanto ao NEM: “Muito bom”. Embora não tenha sido possível compreender melhor as percepções do/a estudante, a enunciação demonstra que o novo modelo, em minoria, obteve aprovações. Outra resposta elenca:

Acredito que o ensino do Brasil deve ser alterado para que favoreça o interesse e formação do indivíduo, por isso concordo com o surgimento de disciplinas eletivas, porém como foi implementado repentinamente, as instituições educacionais estavam despreparadas para essa mudança, ocasionando em uma péssima qualidade de ensino e sobrecarregando os estudantes com novas aulas e métodos avaliativos. Ademais, penso que disciplinas que explorem áreas como culinária, política, educação financeira e sexual devem ser debatidas por organizações responsáveis para que sejam acrescentadas ao NEM.

Anteriormente, em páginas deste texto, foi discorrido que a maior parte dos respondentes apresentou reprovação com relação aos Itinerários Formativos. Contudo, houve também, em menor número, respostas que concordam com a existência de componentes eletivas. Porém, percebe-se as ressalvas em relação à maneira deficitária com a qual a Reforma ocorreu, o que pode ter ocasionado danos colossais à educação e prejuízos às vidas de diversos sujeitos.

Um/a estudante pontuou que “O novo ensino médio é um atraso para a educação brasileira”. Ler constatações como esta, de um formando, é estarrecedor. Mas é novamente notória a solidariedade entre os jovens. Quando o/a estudante afirma que o NEM representa um prejuízo à educação brasileira, ele não está se referindo a sua formação em específico, mas de toda uma nação. Esta enunciação ratifica que negligenciar as percepções das juventudes, não as escutar com atenção, é um cruel equívoco. Neste âmbito, a resposta de outro/a discente é de grande importância. Segundo ele/ela, o NEM “Poderia ser discutido melhor, explicado também, poderiam esclarecido melhor suas ideias e objetivos, consultar os estudantes também”. Uma outra resposta ressaltou que:

O novo ensino médio parece ‘bom’ na teoria e em alguns aspectos, mas na prática, parece uma tentativa de ‘abobar’ os alunos e sobrecarregar eles os enchendo com coisas que não são realmente necessárias e efetivas, trazendo ainda mais insegurança perante aos vestibulares e seus futuros.

O texto indica a sensação de insegurança com relação ao futuro. O modelo, inicialmente defendido como preocupado com o futuro das juventudes, no limite, a considerar os dados levantados, gerou fragilidade no ensino, e desesperanças.

As desesperanças foram um aspecto proeminente nas respostas. Uma delas ressaltou que “O Novo Ensino Médio é um projeto para a degradação do sistema público de educação, formando indivíduos alienados para o mercado de trabalho”.

CONCLUSÃO/CONSIDERAÇÕES FINAIS

A política do NEM de 2017 frisou preocupação com os interesses dos estudantes, contudo, aparentemente a Reforma não foi rigorosa neste aspecto. Os dados apontam para ausência de uma real escuta dos discentes, cidadãos ativos, o que corroborou para a desesperança e desalento deste grupo, em virtude da formação que tiveram.

Assim, um ensino que se regulamenta na relativização de disciplinas da Formação Geral Básica e na implementação de Itinerários como de Preparação para o Mundo do Trabalho, mesmo sendo a FGB cara aos estudantes, sugere questionável preocupação com as juventudes, com a construção de conhecimentos emancipatórios e com disciplinas que, inclusive, estão presentes nos vestibulares para os quais os jovens não se sentem preparados.

Mostra-se relevante, deste modo, pensar em novas políticas para a educação básica, que possuam um caráter substancialmente distinto da Reforma estabelecida na Lei N° 13.415/2017. E que se preconize a participação discente, com escuta atenta e um rigoroso engajamento. Para que assim se tenha, neste país, sujeitos esperançosos e com arcabouço para buscar horizontes.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA SENADO. MP torna ensino médio mais atraente, diz Mendonça um dia antes de relatório. **Agência Senado**, Brasília, 28 de novembro de 2016. Disponível em: [<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/11/28/mp-torna-ensino-medio-mais-atraente-diz-mendonca-um-dia-antes-de-relatorio>]. Acesso em: 27 mar. 2025.

BABBIE, Earl. **Métodos de pesquisas de survey**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 1999.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelecem as diretrizes e bases da educação nacional. Portal da Legislação, Brasília, 16 fev. 2017. Disponível em: [\[https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html\]](https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html) . Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]. Disponível em: [\[https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm\]](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 16 jun. 2025.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. 1º ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2016. Tradução de: Mariana Echalar.

DAYRELL, Juarez.; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla. Linhares. **Juventudes e ensino médio**: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 54º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**: Uma Pesquisa sobre as Origens da Mudança Cultural. 17º ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

MARX, Karl. **O Capital**: Crítica da Economia Política- Livro I: O processo de produção capitalista. 1º ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v.1-2, 1968. Tradução de: Reginaldo Sant'anna.

MINAS GERAIS. **Currículo Referência de Minas Gerais**. Ensino Médio. Belo Horizonte: SEE/MG, 2021.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11º. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.