



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

NOVO ENSINO MÉDIO DE NOVO: CONSTRUÇÃO DAS POLÍTICAS E REAÇÕES DAS COMUNIDADES DISCIPLINARES

Jean Mac Cole Tavares Santos - UERN
Antonio Anderson Brito do Nascimento - UERN
Fátima Maria Nobre Lopes - UFC
Maria Kélia da Silva - UFC
Fernanda Sheila Medeiros da Silva - UERN
Meiry Fernandes da Silva - UERN

RESUMO

Este artigo analisa as reformas educacionais no ensino médio entre 1990 e 2024 e o posicionamento de entidades educacionais sobre a reforma do Novo Ensino Médio (NEM). A pesquisa utilizou uma abordagem qualitativa com revisão bibliográfica e análise documental, tomando como referencial teórico o Ciclo Contínuo de Políticas de Ball e Bowe. Os resultados destacam a influência do neoliberalismo nas reformas educacionais, resultando em desinteresse dos estudantes e sobrecarga dos docentes. Entidades educacionais expressam insatisfação com a reforma do NEM, evidenciando a disputa de discursos e interesses políticos na elaboração das políticas educacionais.

Palavras-chave: Novo Ensino Médio; Ciclo Contínuo de Políticas; Comunidades Disciplinares.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, as reformas educacionais voltadas para o ensino médio foram impulsionadas principalmente pela ampliação das políticas educacionais. Muitas dessas políticas foram justificadas pelo governo como uma forma de transformar a educação, sugerindo mudanças com o objetivo de elevar os padrões estabelecidos e buscar a modernização do ensino (Ball et al., 2016).

Diversos documentos foram elaborados com novas e antigas intenções para o Ensino Médio, visando construir um perfil renovado do alunado. Nesse contexto, estão leis e resoluções que transitam de discursos falados para textos sistematizados, mas que sofrem “[...] constantes alterações devido à falta de consenso entre os representantes sobre um plano educacional abrangente que vá da creche ao Ensino Superior, destacando o papel do Ensino Médio no processo final da Educação Básica” (Mendonça; Fialho, 2020, p. 3).

A interpretação utilizada para essas políticas parte do entendimento de que não são ações padronizadas. Em outras palavras, elas não seguem um processo de cópia dos documentos basilares (políticas públicas) para a prática ou para os diversos campos que elaboram novos documentos, como as secretarias de cada estado.

Esse entendimento baseia-se na interpretação de que os documentos são continuamente interpretados tanto na leitura quanto na atuação. Por exemplo, o que acontece no órgão maior do sistema educacional, o Ministério da Educação (MEC), toma novas formas interpretativas nas Secretarias de Educação de cada estado e município, assim como nas escolas e nas próprias salas de aula dessas instituições. Dessa forma, entende-se a política como “[...] um processo sujeito a diferentes interpretações limitadas pelas possibilidades dos contextos em que estão inseridas” (Alves; Silva, 2023, p. 334).

Além disso, percebe-se que esses documentos políticos e os currículos construídos são objetos de disputas de discurso, poder e interesses, “[...] controvérsias quanto ao entendimento do currículo e quanto ao que é proposto nas escolas, sistemas escolares e políticas curriculares” (Silva, Krawczyk; Calçada, 2023, p. 4).

Destacamos as disputas que ocorrem na elaboração do texto da política, exemplificadas pelos posicionamentos de entidades educacionais, sejam elas de comunidades disciplinares ou epistêmicas. Segundo Lopes (2006), no contexto das políticas, argumenta-se que os discursos hegemônicos são disseminados por entidades educacionais que possuem a capacidade de influenciar os Estados-nação, frequentemente atravessando diferentes sociedades políticas. Com o objetivo de conhecer as políticas curriculares, procuramos identificar as reformas educacionais para o ensino médio entre 1990 e 2024, além de apresentar o posicionamento de entidades educacionais acerca da reforma do Novo Ensino Médio. Para contemplar o objetivo do texto, inicialmente tratamos das considerações metodológicas da pesquisa; em seguida, destacamos as reformas do ensino médio desde o governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) até o mandato do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2023); e por fim, refletimos sobre os posicionamentos das comunidades disciplinares em relação às modificações do NEM.

METODOLOGIA

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa. “O caminho trilhado na abordagem qualitativa parte do particular para o geral, pois é uma indução. Com esse tipo de abordagem, não se busca testar hipóteses, afinal elas são elaboradas no decorrer da investigação” (Medeiros, Varela; Nunes, 2017, p. 176-177), sem perder o rigor metodológico. Para aprofundar o tema e entender as questões-problema da pesquisa, realizamos uma revisão bibliográfica utilizando artigos científicos, livros, entre outros. Além da revisão,



desenvolvemos uma análise documental dos principais documentos e marcos legais utilizados para implementar o Ensino Médio no Brasil.

REFERENCIAL TEÓRICO

A abordagem teórica utilizada parte de uma interpretação descentrada dos conceitos, na qual nada é definitivo, mas está em constante mudança. Todos os processos são entendidos como políticos e suscetíveis a influências dos contextos. Compreendendo o Novo Ensino Médio como uma política, utilizamos a abordagem metodológica do ciclo contínuo de políticas de Ball e Bowe (1992) para entender o desenvolvimento da política, principalmente no seu contexto de influência. O contexto de influência no ciclo caracteriza-se por ser o local onde as políticas geralmente são iniciadas e sofrem mais alterações (Mainardes, 2006). Brevemente contextualizando, a política proposta possui “[...] intenções não somente do governo e de seus assessores [...] mas também intenções das escolas, autoridades locais e outras arenas onde as políticas emergem” (Mainardes, 2006, p. 49). As políticas de fato são os textos políticos. Além dessas, temos a política em uso, que são “[...] discursos e práticas institucionais que emergem do processo de implementação das políticas pelos profissionais que atuam no nível da prática” (Mainardes, 2006, p. 49). O olhar não é mais para o implementado, mas para o construído por diversas mãos, em diversos contextos e intenções.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após o apanhado histórico das reformas educacionais voltadas ao ensino médio nas últimas décadas, voltamos nossa atenção à última reforma em vigor, a do Novo Ensino Médio, que implica em consideráveis mudanças nessa modalidade de ensino.

Conforme interpretado por Silva, Santos e Silva (2023, p. 7), o MEC buscaria com essa última reforma “aproximar mais ainda os jovens do ensino básico ao mercado de trabalho e suas transformações, prometendo uma formação mais atualizada, tendo como eixos estruturantes para o ensino médio: trabalho, ciência, tecnologia e cultura”. Assim, não se distanciando, de certo modo, das declarações da Constituição Federal (Brasil, 1988), que define a educação como um direito “[...] e dever do Estado e da família, a ser 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”.

No entanto, essas considerações não descartam o atendimento dos interesses de organismos como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) na educação, bem como suas influências nos vários



XXII ENCONTRO GOVERNOS E REFORMAS. Essas intervenções refletem no nosso ensino uma “[...] adaptação às circunstâncias impostas pelo capital” (Frigotto; Ciavatta, 2021, p. 109), assim como os interesses privados sobre os públicos. Isso resulta em um “[...] fenômeno histórico e mundial” (Frigotto, 2022, p. 171).

As influências nas reformas educacionais voltadas ao ensino médio são constituídas por diferentes disputas de interesse, sejam políticas, econômicas ou socioculturais. Isso evidencia o quanto o neoliberalismo faz parte de nossa educação, “[...] suas marcas, contradições e movimentos no interior da política” (Oliveira; Lacerda, 2021, p. 57), principalmente no ensino médio.

As entidades e movimentos educacionais destacam que, com as novas mudanças, há um “[...] grande desinteresse dos alunos, principalmente em relação ao ensino médio em tempo integral” (Oliveira; Lacerda, 2021, p. 60). Ou até mesmo a precarização do ensino, em que “[...] por diversas vezes, encontramos em escolas sem laboratórios, bibliotecas ou quadras de esporte, que ofertam um ensino de qualidade” (Silva, Santos; Santos, 2023, p. 9). Este é um ponto crucial para as diversas comunidades epistêmicas e disciplinares que se formam para “[...] o desenvolvimento das reformas e a garantia de um ensino de qualidade” (Mainardes, 2006, p. 52).

Portanto, essas influências do neoliberalismo acabam sobrecarregando tanto os alunos quanto os docentes. A cobrança exacerbada em cumprir todas as exigências do novo ensino extenua os professores e culmina no desinteresse dos alunos em completar o ensino médio. De acordo com Silva e Mainardes (2023), o Ensino Médio brasileiro é um verdadeiro campo de batalhas.

Por outro lado, mesmo diante das dificuldades, os movimentos epistêmicos e disciplinares compreendem a importância de “[...] construir um currículo que atenda às necessidades dos alunos e às necessidades sociais, de modo a formar para o trabalho” (Silva, Krawczyk; Calçada, 2023, p. 4). Mesmo assim, na busca pela transformação social e educacional, torna-se importante repensar e revisar os documentos, leis e resoluções implementadas. Por isso, precisamos construir “[...] uma escola democrática e transformadora” (Mainardes, 2006, p. 49).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os mecanismos políticos utilizados na implementação das reformas educacionais do Novo Ensino Médio buscam aproximar os jovens do mercado de trabalho. No entanto, as entidades de classe e movimentos epistêmicos discordam da maneira como essa aproximação



tem sido estabelecida. Assim, o que se percebe são diferentes campos de disputa no contexto de influência e das políticas, com o objetivo de propor uma reforma mais adequada às necessidades da população escolar e dos docentes.

As entidades educacionais reivindicam, por meio de manifestos e protestos, demonstrando que não estão conformadas com a nova reforma. É necessário revisitar as concepções e propostas já estabelecidas para que as entidades e movimentos epistêmicos e disciplinares possam se posicionar de maneira justa e democrática.

Compreendemos que o Novo Ensino Médio é uma tentativa de transformação educacional que precisa ser refletida e discutida em seus diversos contextos e por seus diversos atores, entendendo as necessidades reais das escolas, dos docentes e dos alunos.

REFERÊNCIAS

ALVES, T.; SILVA, L. Políticas educacionais e seus contextos: uma análise crítica. **Revista de Educação**, v. 45, n. 2, p. 330-352, 2023.

BALL, S. J.; BOWE, R. Subject departments and the 'implementation' of National Curriculum policy: an overview of the issues. **Journal of Curriculum Studies**, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. **Educação e trabalho no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2021.

LOPES, A. C. Currículo e hegemonia: desafios contemporâneos. **Educação e Pesquisa**, v. 32, n. 3, p. 421-435, 2006.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 94, p. 47-69, 2006.

MEDEIROS, F.; VARELA, P.; NUNES, R. **Pesquisa qualitativa em educação**. Campinas: Papirus, 2017.

MENDONÇA, M.; FIALHO, D. Reformas educacionais no Brasil: uma análise crítica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, n. 1, p. 1-20, 2020.

OLIVEIRA, R.; LACERDA, A. **Neoliberalismo e educação: impactos e resistências**. São Paulo: Editora Unesp, 2021.

SILVA, L.; KRAWCZYK, N.; CALÇADA, L. Desafios e perspectivas do Novo Ensino Médio. **Educação e Sociedade**, v. 44, n. 1, p. 1-10, 2023.

SILVA, M.; SANTOS, J.; SILVA, K. O Novo Ensino Médio: uma análise crítica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 28, n. 2, p. 1-12, 2023.