

## DIALOGOS SOBRE OS DESAFIOS DO NOVO ENSINO MÉDIO PARA OS/AS GESTORES/AS E COORDENADORES/AS

**JULIANA BARBOSA DA SILVA<sup>1</sup>**  
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

**VALÉRIA SOUZA LIMA BRITO**  
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

**MAISA ROSE SERRA DE ALMEIDA**  
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

### Resumo

Este texto tem como principal objetivo analisar os dados acerca da implantação da Lei nº 13.415/2017 que instituiu mudanças significativas no Ensino Médio, denominada de Novo Ensino Médio (NEM). A metodologia adotada para a produção deste estudo consistiu na pesquisa bibliográfica na qual recorreu-se aos documentos legislativos que abordam sobre as características do NEM, como também o detalhamento da Lei nº 13.415/2017 responsável por alterar a LDBEN e estabelecer novas mudanças no Ensino Médio brasileiro. Como também da Constituição Federal (1988) e por fim da própria LDBEN (1996). Como também aos/às teóricos/as Frigotto (2001); Silva e Silva (2014); Morzarzel (2018); Beltrão (2019), entre outros/as. Nas considerações, estendeu-se que a Reforma do Ensino Médio torna algo que foge da realidade da grande maioria das escolas, não permitem as escolhas de fato dos itinerários de maneira que separam turmas, e muitos destes itinerários não poderão ser ofertados pela falta de salas, por falta de estrutura e de laboratórios específicos.

**Palavras-chave:** Desafios. Novo Ensino Médio. Reforma Educacional.

### Abstract

This text's main objective is to analyze data about the implementation of Law No. 13,415/2017, which instituted significant changes in Secondary Education, called New Secondary Education (NEM). The methodology adopted for the production of this study consisted of bibliographical research in which legislative documents were used that address the characteristics of the NEM, as well as the details of Law No. 13,415/2017 responsible for amending the LDBEN and establishing new changes in High School Brazilian. As well as the Federal Constitution (1988) and finally the LDBEN itself (1996). As well as theorists Frigotto (2001); Silva and Silva (2014); Morzarzel (2018); Beltrão (2019), among others. In the considerations, it was stated that the High School Reform makes something that escapes the reality of the vast majority of schools, they do not allow the actual choices of itineraries in a way that separates classes, and many of these itineraries cannot be offered due to the lack of rooms, due to lack of structure and specific laboratories.

**Keywords:** Challenges. New High School. Educational Reform.

## Introdução

Este artigo tem por objetivo apresentar e analisar os dados sobre a implantação da Lei nº 13.415/2017<sup>2</sup>, que instituiu um ‘Novo Ensino Médio’ – NEM e expor como essa reforma trabalha em favor do capital, considerando que “ao atuar no sentido de negar ou dificultar o acesso ao conhecimento científico, tendencialmente fortalece o polo negativo dessa contradição, portanto, favorece a intensificação do caráter unilateral<sup>3</sup> da formação” (BELTRÃO, 2019, p. 17), além das dificuldades enfrentadas pelos gestores e coordenadores com a efetivação dessa da reforma do Ensino Médio.

A implementação desta lei tem como centro a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) articulada ao modelo de itinerários formativos, com carga horária ampliada para um mínimo de 3 mil horas e uma parte de ensino a distância. Se voltarmos a Medida Provisória nº 746/2016, 23 de setembro de 2016<sup>4</sup> conseguiremos compreender que ela já trazia importantes alterações à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9.394 de 1996.

Tais alterações são intensas, e colocadas em prática com o argumento da flexibilização e da liberdade de escolha do/a estudante, no entanto trazem as marcas de antigas práticas e políticas de ideal dualista e desigual que rondam a história do Ensino Médio no Brasil.

Em 8 de fevereiro de 2017, o texto da Ministério Público (MP) foi convertido em norma jurídica, após aprovação da Câmara dos Deputados e do Senado, mantendo-se quase na íntegra sem situar grandes alterações em relação à proposta original do executivo. Esta reforma demonstra a o quanto a educação está se eximindo da responsabilizada com a construção humana cidadã e autônoma dos nossos jovens. Não leva em consideração que o Brasil é um país de extensões continentais, com uma estrutura social precária que demanda investimentos maciços para a diminuição das desigualdades sociais, e que pela precariedade de investimentos e extrema

---

<sup>2</sup> De acordo com Beltrão (2019, p. 20) “Os momentos de crises são convenientes para se propor as reformas. Aproveitando-se da fragilidade instalada, propaga-se a ideia de que as mudanças, em forma de ajustes e reformas, são necessárias e inevitáveis”. É justamente neste contexto, mas especificamente no governo de Michel Temer que ocorre a implementação da Base Nacional Comum Curricular e a reforma do Ensino Médio.

<sup>3</sup> Taffarel (2013) apresenta duas dimensões acerca da função social da escola para a formação da classe trabalhadora, uma pela lógica da burguesia que parte do pressuposto de moldar as subjetividades humanas o que facilitará as condições gerais para a acumulação de riqueza. E, por outro lado, uma formação multilateral que vai de encontro com a lógica da burguesia, pois preza por uma formação científica, artística e filosófica.

<sup>4</sup> É importante destacar que essa medida foi revogada, tornando-se a atual Lei nº 13.415/2017.

desigualdade muitos destes jovens sustentam suas famílias, ocupando os mais diversos postos de trabalho com baixos salários devido a ausência de formação.

Para Junckers (2016), no Brasil,

A escola pública de tempo integral tem como centralidade o aumento do tempo das crianças pobres e desamparadas socialmente, sob responsabilidade do poder público, e desta forma, visa atender suas necessidades básicas de saúde (alimentação, higiene, atividade física) e educação (moral, civil, profissional). Tais características levam a reflexão sobre o ideal formativo posto, de ampliação das oportunidades de aprendizagem, em detrimento de um atendimento precarizado, sem investimento financeiro na estrutura física e pedagógica da escola, quando destinada à classe popular (JUNCKES, 2016, p. 12).

Nesse sentido, a Educação de tempo integral seria uma ótima opção e um direito garantido pelo Estado para a qualificação da educação pública para a população pobre do nosso país. Isto porque como demonstra a citação a educação em tempo integral trabalha com outros elementos para além do ensino, mas contribui para a necessidade de muitas pessoas com questões sobre alimentação e higiene pessoal, necessidades estas que muitas vezes estão presentes na vida de muitas famílias brasileiras.

Entretanto, aos moldes da reforma do Ensino Médio, a escola deixa de ser um local que assume os pressupostos filosóficos, epistemológicos e pedagógicos defendidos pelos teóricos da matriz histórico-crítica, a saber: formação científico-tecnológica, fundamentada na integração curricular em torno dos eixos do trabalho, ciência, tecnologia e cultura a fim de promover nos jovens a compreensão crítica do trabalho e da sociedade é bastante evidente que as políticas públicas são insuficientes e que precisam melhorar em muitos aspectos.

Outro ponto não menos preocupante para a grande maioria dos jovens brasileiros estudantes da rede pública de ensino que ao estabelecer um currículo fragmentado e mediado por competências e habilidades restritas a conhecimentos utilitários, a possibilidade destes jovens ingressarem numa universidade pública por

vezes é ceifada tendo em vista que os conteúdos historicamente construídos foram sendo desmantelados e extraídos do currículo, com viés tecnicista, favorecendo as novas formas de privatização da educação pública.

Com o *slogan* criado ‘Melhoria na Educação’ que tem por objetivo transformar a educação em mercadoria e adotar cada vez mais sistemas privados dentro da educação pública mascarando uma privatização do ensino, é desta forma que vários grupos educacionais tem se tornado cada vez mais ricos. A população menos escolarizada acredita que para que ocorra uma melhoria na educação pública se faz necessário a privatização, devido à falta de investimento proposital do governo, logo essas empresas têm por objetivo transformar a garantia dos direitos de nossos estudantes das escolas públicas em extração de mais valor nos diferentes setores de sua produção, os mesmos oferecem apostilas, formação de professores e gestores, cursos de língua inglesa, preparatório para vestibulares.

O que podemos compreender é que o Estado colabora com políticas privatistas à medida que o não oferece uma educação adequada aos estudantes das escolas públicas, deste modo, ao desenvolver políticas públicas que permitem que a Educação se torne uma mercadoria, para atender aos interesses mercadológicos do Capital, evidenciando uma educação pública cada vez mais sucateada e precarizada. A Constituição Federal de 1988, conforme está posto no art. 205, “a educação direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, (BRASIL, 1988, p. 1). Deste modo, conseguimos perceber o quanto a reforma conhecida como Novo Ensino Médio, o NEM, anda na contramão dos direitos dos cidadãos.

### **A reforma do Ensino Médio: caminhos que resgata e fortalece a perversidade da educação pela lógica neoliberal do capitalismo**

A reforma do Ensino Médio busca implementar um modelo restritivo e favorecer a privatização da educação. Suas políticas práticas resultam na desvalorização de conteúdos fundamentais, livros esvaziados e conhecimentos fragmentados, com itinerários específicos que restringem os estudantes a adquirirem conhecimentos que não estejam relacionados às suas respectivas áreas. Cada vez mais, a Reforma do

Ensino Médio revela seu caráter neoliberal, atendendo aos interesses do mercado, ao eliminar a obrigatoriedade de disciplinas essenciais para a formação dos indivíduos.

Nessas circunstâncias, Esquinsani e sobrinho (2020, p. 158), asseguram que,

O atual redirecionamento das políticas públicas de educação, inevitavelmente, resgata e fortalece a perversidade da colonização da educação pela lógica neoliberal do capitalismo como fim em si mesmo. Em efeito, reduz as condições e possibilidade de conhecimento e restringe a transformação social, pois limita e condiciona o ensino para o condicionamento de certas habilidades e competências medidas por avaliações de larga escala. Insistem em um "novo currículo", que deveria preparar o aluno para coisas que façam mais "sentido", sob o vislumbre da tecnologia e a falácia do empreendedor individual. A reforma pode conseguir, aqui e acolá, bons resultados conforme os limitados e excludentes critérios, estabelecidos pelas avaliações de larga escala. Ela se resume a isso. No entanto, o fará sem sequer se aproximar do cerne corroído da educação formal nas escolas. Sem se pensar e consolidar a educação como Política de Estado e não diluída em instáveis políticas de governo; sem que a atenção se volte para a fonte da problemática da educação no Brasil, que verte poluída de questões nunca tratadas, a desvalorização dos profissionais de educação aliada à falta do investimento financeiro que a educação exige, não há nova organização curricular, BNCC ou reforma que sequer amenize, quiçá, se aproxime de resolver o conflito educacional.

Ao analisarmos detalhadamente os textos da reforma do Ensino Médio, estamos, de certa forma, naturalizando o discurso da oferta de ensino de qualidade apenas no setor privado. É crucial levar em consideração as diversas realidades, uma vez que muitos estudantes enfrentam diferentes circunstâncias familiares, sociais e econômicas, refletindo as desigualdades sociais presentes em nosso país.

A carreira docente não corresponde às inúmeras demandas e exigências acadêmicas que cada vez mais se estendem aos professores da Educação Básica. Se os professores da Educação Básica ministrarem componentes como Iniciação Científica, eles precisam de um cronograma que contemple orientação, estudos, logo, 1 hora/aula, pois 50 minutos por semana é insuficiente.

A reforma do Ensino Médio gera "brechas" acentuando cada vez mais a distância da qualidade da educação entre o ensino público e privado, o que cada vez mais revela o interesse das empresas privadas em estabelecer propostas com o Estado e assim, efetivar políticas públicas a fim de atender seus interesses mercadológicos.

Outro aspecto muito importante é o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) citado por Santos (2017) ao dizer que o ENEM é outra política de controle e de

avaliação que tem como objetivo obter dados sobre o desempenho educacional do ensino médio e, também nos últimos anos como um instrumento seletivo para a entrada dos estudantes nas universidades.

O ENEM, na prática, é o mesmo arranjo curricular tão equivocadamente quanto a BNCC, pois na prática docente, dadas as condições objetivas oferecidas, está longe da situação real do chão da sala de aula. Os nossos estudantes têm procurado cada vez mais vagas em instituições privadas de Ensino Superior e, para superar este cenário, exige coragem para revogar esta reforma ultrajante. Seu objetivo é privatizar nossas escolas e universidades. Diante dessa situação, é preciso reiterar aos diversos representantes da sociedade, como gestores, educadores, pais, alunos, pesquisadores, profissionais de imprensa, empresários ou organizações sociais possam se comprometer para consolidar uma educação pública de qualidade.

Apresentamos a seguir, uma figura 1 que traça um panorama das semelhanças das Reformas do Ensino em 1971 e em 2017, a fim de ratificar que as reformas pretendidas na educação reforçam cada vez mais o retrocesso e acentua-se uma educação fragilizada no currículo e nas desigualdades.

**Figura 1: Reformas na educação brasileira em 1971 e 2017**

Fonte: ESQUINSANI; SOBRINHO (2020)

É importante destacar que a reforma do Ensino Médio, disfarçada de forma inovadora, renovadora e libertadora, na verdade encobre um preocupante processo de esvaziamento interno da escola, que se desenrola por meio dos princípios da educação, como o currículo e a avaliação. Essa reforma, na verdade, serve como um imperativo para a acumulação flexível do capital, o que resulta rapidamente em ações concretas na formação da força de trabalho. Conforme observado por Silva e Silva (2014), reforçando a tendência apontada por Frigotto (2001), ocorre um deslocamento da ciência do trabalho comum, aprofundando assim a exploração do trabalho alienado.

Nessa ótica. Esquinsani e Sobrinho (2020, p.7), ensejam que

[...] por coerência lógica, a Reforma do Ensino Médio nada tem de modernização, mas reproduz experiências fracassadas há décadas, todas em nome da qualidade do ensino, que, na verdade, se instrumentalizam por

| <b>1971 – Lei 5.692 - LDB</b>   | <b>2017 - Lei 13.415 - LDB</b>  |
|---|---|
| Economia: forte impacto do desenvolvimento da indústria na América Latina. Exigência da “qualificação” da mão-de-obra para atuar no setor industrial. | Economia: discurso predominante da quarta revolução industrial (Indústria 4.0). Exigência da “qualificação” da mão-de-obra para atuar com as novas tecnologias. |
| Consequência na educação: Reforma Ensino Médio: 1º e 2º Graus   | Consequência na educação: Reforma do Ensino Médio: Organização por itinerários formativos no Ensino Médio e BNCC para o Fundamental e Médio.                    |
| Currículo com foco no “capital humano”.   | Currículo com foco no “capital humano”.   |
| Formação Geral e Formação específica.   | Formação Geral e Formação específica: BNCC.   |
| Ênfase nas escolhas por áreas.  | Ênfase nas escolhas por áreas.  |
| Profissionalização Compulsória  | Forte discurso para induzir ao ensino profissionalizante - 5º eixo - (“Ensino superior não é para todos” – Presidente da República).                            |
| Foco: Ler, escrever e contar.   | Foco: Matemática e Língua Portuguesa (ou seja: Ler, escrever e contar).   |
| Retirada da Filosofia e Sociologia  | Retirada da Filosofia, Sociologia e Espanhol como disciplinas obrigatórias; e relativização acentuada do ensino das humanidades.                                |
| <i>Foco no desenvolvimento econômico e qualificação tecnicista para o trabalho.</i>   | <i>Foco no desenvolvimento econômico e qualificação tecnicista para o trabalho.</i>   |

um projeto neoliberal. [...] são desconsideradas na prática, a cultura, a ética,

os alicerces da inovação tecnológica e as humanidades que formam o Mundo do Trabalho. Relega-se a educação, principalmente a pública e a dos jovens das classes mais pobres, à formação tecnicista geradora de mão-de-obra barata, mais tecnicamente qualificada, para o mercado do trabalho. A educação sob o braço calculista da teoria do Capital Humano volta a se colocar fortemente, prejudicando o pouco, mas valioso avanço da educação integral.

A educação precisa ser articulada de forma contínua e permanente, e, se não for assim, então não é educação. Poderíamos dizer que, de certa forma, na realidade funciona como uma cortina de fumaça que impede a vista de uma Educação libertadora que provoca os indivíduos a pensar, agir e transformar o mundo. Temos a necessidade de intensificar as lutas, como uma alternativa para sociedade na retomada de direitos historicamente negados à classe trabalhadora brasileira e os direitos que tem sido retirado nos tempos atuais. Se a Reforma do Ensino Médio não prevê condições para melhoria da qualidade da educação e, fomenta um currículo inflexível, essa reforma não tem outro caminho que não seja gerar desigualdades, principalmente para a classe trabalhadora, isto é, cada vez mais as desigualdades se tornarão maiores ao longo do tempo, quando existe uma ideologia única de interesses do sistema do capital (MÉSZÁROS, 1975). Nesse ínterim, compreendemos que a problemática da educação brasileira transita entre avanços e retrocessos, quando a inconstância do Novo Ensino Médio é apresentada como “saída” para melhoria da educação, a fim de para diminuir a evasão e a qualidade do ensino médio.

### **Percursos metodológicos da pesquisa**

A metodologia adotada para a produção deste estudo consistiu na pesquisa bibliográfica, que é “primordial na construção da pesquisa científica, uma vez que nos permite conhecer melhor o fenômeno em estudo” (SOUSA; OLIVEIRA; ALVES, 2021, p. 65), possibilitando ao pesquisador a apropriação de reflexões a fim de compreender o processo de implementação do Novo Ensino Médio (NEM), em seu contexto e implicações para a Educação pública brasileira.

Portanto, recorreu-se aos documentos legislativos que abordam sobre as características do NEM, como também o detalhamento da Lei nº 13.415/2017 responsável por alterar a LDBEN e estabelecer novas mudanças no Ensino Médio brasileiro. Como também da Constituição Federal (1988) e por fim da própria LDBEN (1996).

No campo teórico, para a realização da análise recorreremos às contribuições de Beltrão (2019) que em sua tese de doutorado do Novo Ensino Médio e como isso impacta na formação e no avanço da privatização da educação pública. Este texto também utiliza de outros/as teóricos/as tais como: Frigotto (2001); Silva e Silva (2014); Morzarzel (2018), entre outros/as.

Dito isso, o texto segue estruturado da seguinte forma: na próxima seção será abordado sobre a reforma do Ensino Médio, no qual evidenciará as características dessa nova mudança e como isso afeta a educação pública. Em seguida, é apresentado os elementos da reforma que afetam o exercício da gestão e da coordenação. E, na seção final, é evidenciado as conclusões finais da análise.

### **Diálogo sobre as dificuldades enfrentadas pela gestão e coordenação**

Se tratando de educação brasileira, num âmbito em que vivenciamos tais reformas educacionais, podemos destacar que quatro tipos de políticas públicas podem ser citados, são elas: as políticas de currículo, as políticas de avaliação, as políticas de valorização e as políticas de financiamento educacional. Existem outras políticas que conseguiríamos observar, no entanto essas quatro demonstram com clareza o que é mais explícito na reconstituição da educação brasileira, a de uma lógica voltada ideais quase mercadológicas (SOUZA; OLIVEIRA, 2003 apud MOCARZEL, 2018).

Destarte, a gestão escolar vê-se com diversos desafios a serem resolvidos, tendo em vista que o NEM passou a ser muito mais desafiador do que solução de fato para os problemas educacionais, a gestão torna-se responsável por gerir a dinâmica dos processos que ocorrem em uma organização, tendo em vista, as questões dentro e fora da escola, pois os alunos, professores, coordenadores e todos os que fazem parte do corpo docente da escola, não se restringem apenas ao espaço escolar, existem suas vivências, seus diálogos construídos ao longo de sua história junto a cada detalhe a gestão precisa compreender as múltiplas realidades, saber lidar com a diversidade, controlar os gastos, e perceber quais realidades estão sendo vivencias no contexto brasileiro, buscando descentralizar o poder, compartilhar responsabilidades, gerindo de maneira humana e sólida.

Considerando já o desafio de gerir a gestão se depara com mudanças que envolvem carga horária do corpo docente, o que por vezes acarreta sobrecarga ou

excedência dois pontos muito delicados para a gestão. Com base o novo texto da LDBEN, Lei 9.394 de 1996, que traz a seguinte construção.

Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas. (BRASIL, 1996).

Caso a escola seja de pequeno porte não terá condições de ofertar vários itinerários o que acarretaria excedência do corpo docente, o jovem não poderia cursar o que realmente é desejado, e como versa o NEM, em diz que o estudante poderá escolher qual itinerário formativo lhe é mais agradável, sugerindo uma escolha o que em diversas localidades não é possível. Assim cabe aos gestores solucionar tais problemas.

Como ampliar os itinerários se diversas vezes são necessários investimentos para que ocorra a construção de salas, considerando este mesmo ponto de ampliação de espaços dentro da escola podemos analisar um outro trecho em que já foi falado na introdução em termos de desigualdade social em que os jovens não podem estudar em tempo integral, porém não abordei a respeito da infra- estrutura que se fazem necessárias e é de responsabilidade da gestão gerir estes espaços.

696

Ao voltarmos para a Lei nº 13.415/2017, principalmente no que se refere a carga horária mínima, vamos ver o seguinte:

Art. 24 § 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017 (BRASIL, 2017, p. 1).

Partindo para analisarmos o artigo Art. 24 § 1º, se esse jovem é obrigado a permanecer na escola por tempo integral, a escola deverá ofertar condições adequadas para que ele permaneça de maneira confortável, garantindo o mínimo como as refeições e banheiros adequados para banho e troca de vestuário, o que por vezes não é garantido por falta de recursos financeiros.

Existe um grave problema que a gestão precisará resolver e se torna um grande desafio.

O problema que se apresenta à gestão dos tempos escolares aos gestores se dá especificamente no que tange à oferta da BNCC. Como será possível ofertar nove ou dez componentes em 1800 horas, nos três anos do Ensino

Médio, ainda que não haja obrigatoriedade de se ofertar todos nos três anos? Em termos de distribuição real, estamos falando aproximadamente em 3 aulas diárias, ou seja, 15 ou 16 aulas semanais que deverão ser distribuídas entre tantos componentes. Um aluno do “novo” Ensino Médio, cujo itinerário formativo seja o do exemplo, Matemática e suas tecnologias, poderá ter, no máximo, duas aulas semanais de cada componente, talvez três. (MOCARZEL, 2018, p. 172).

Podemos observar que os desafios estão postos e inoperantes, cabe a nós educadores, gestores, e coordenadores aceitar o esfacelamento da educação ou buscarmos alternativas cabíveis para corrigir tais erros contra a educação brasileira? Diante deste cenário, a época histórica que vivemos urge a necessidade de soluções abrangentes, porque “uma sociedade que impede a emancipação só pode transformar os espaços educacionais em shopping centers, funcionais à sua lógica de consumo e do lucro” (SÁDER, 2008, p.15). Dessa maneira, precisamos ter a ciência que a educação não serve para manter o sistema do capital, mas tem tarefa de uma transformação social emancipadora na sociedade e, principalmente nos indivíduos que constitui esse espaço, pois

A estratégia reformista da defesa do capitalismo é de fato baseada na tentativa de postular uma mudança gradual na sociedade através da qual se removem defeitos específicos, de forma a sabotar a base sobre a qual as reivindicações para um sistema alternativo podem ser articuladas. Isto é factível só numa teoria tendenciosamente ficcional, uma vez que os remédios preconizados das ‘reformas’ na prática são estruturalmente irrealizáveis dentro da estrutura estabelecida de sociedade (MÉSZÁROS, 2008, p.123).

Diante dos diálogos expostos até aqui, tendo em vista os desafios enfrentados pela gestão e coordenadores de escolas de Ensino Médio, fica claro que dentro da educação têm-se a necessidade de romper com a lógica do capital, principalmente quando as estratégias reformistas, ver os espaços educacionais como ‘lucro’ e, dessa forma, nos restarão apenas as investidas capitalistas, isso significa dizer que, o que o capital pode oferecer é uma lógica determinada de desigualdades.

## Considerações Finais

Portanto, a Reforma do Ensino Médio torna algo que foge da realidade da grande maioria das escolas, não permitem as escolhas de fato dos itinerários de maneira que separam turmas, e muitos destes itinerários não poderão ser ofertados pela falta de salas, por falta de estrutura e de laboratórios específicos.

Os gestores não possuem autonomia para incluir componentes, pois estas decisões surgem de maneira verticalizada dentro da própria reforma, muitos alunos desejam aprender determinadas disciplinas de maneira íntegra e não estão tendo esta disponibilidade levando em consideração que os itinerários não permitem a inclusão de mais de uma hora aula por disciplina, exemplificando numa realidade bastante rara, suponha que a escola possua todos os itinerários, mas o aluno estuda no Ciências da natureza, ele ficará com *déficit* em áreas como ciências humanas por exemplo em que este aluno terá uma hora aula de geografia, uma hora aula de história, o que demonstra uma total incoerência desta reforma, pois se estivéssemos preconizando uma educação de qualidade não estaríamos esvaziando os conteúdos historicamente construídos e que são de extrema importância para a construção intelectual integral do cidadão, sua formação para a vida e para o trabalho.

Desta maneira, os gestores e coordenadores vem lidando com frustrações do corpo docente e discente da grande maioria das instituições brasileiras, se tornando um desafio conciliar um projeto novo de mudanças para a mercantilização da educação, porque o que o capital pode oferecer é apenas um itinerário de uma lógica determinada de desigualdades, assim, limita uma educação articulada no pensar, agir e na emancipação de seus sujeitos.

## Referências

BELTRÃO, José Arlen. **Novo ensino médio**: o rebaixamento da formação, o avanço da privatização e a necessidade de alternativa pedagógica crítica na educação física. Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2019.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) Acesso em: 14 jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm) Acesso em: 01 jun. 2023.

BRASIL. Medida Provisória Nº 746, de 22 de setembro de 2016a. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de

Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 2016.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) Acesso em: 01 jun. 2023.

ESQUINZANI, R. S., SOBRINHO, S. C., O retrocesso da reforma do Ensino Médio, a BNCC, o neoliberalismo educacional e a marginalização dos institutos Federais-IFs. *Inter-Ação*, Goiania, v. 45, n.1, p.151-168, jan/abr. 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v.19, n.1, p.71-87, jan./jun. 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/8463> Acesso em: 10 jun. 2023.

JUNCKES, Cris R. G. Educação integral, ampliação do tempo escolar e formação da criança: possíveis relações. In: Reunião Científica Regional da ANPED: Educação, movimentos sociais e políticas governamentais. **Anais [...]**. UFPR: XI Anped Sul, Curitiba, 2016. p. 1-17. Disponível em: [http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo4\\_CRIS-REGINA-GAMBETA-JUNCKES.pdf](http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo4_CRIS-REGINA-GAMBETA-JUNCKES.pdf)

MÉSZÁROS, I. Marx's Theory of Alienation. 4 ed. Merlin Press: London, 1975.

699

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOCARZEL, Marcelo Siqueira Maia Vinagre, ROJAS, Angelina Accetta, PIMENTA Maria de Fátima Barros. A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: NOVOS DESAFIOS PARA A GESTÃO ESCOLAR. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n. esp.1, p. 159-176, mar., 2018. *Revista on line de Política e Gestão Educacional* [en linea]. 2018, 22(1), 159-176 [fecha de Consulta 10 de Junho de 2023]. ISSN: . Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/10788> Acesso em: 13 jun. 2023. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=63776627901>

SANTOS, S. C. M. dos. Políticas de privatização da educação básica no brasil: alguns apontamentos. **Pesquisa em Foco**, São Luís, v. 22, n. 1, p. 249 a 261, 1 jun. 2017. Disponível em: [http://ppg.revistas.uema.br/index.php/PESQUISA\\_EM\\_FOCO](http://ppg.revistas.uema.br/index.php/PESQUISA_EM_FOCO) . Acesso em: 2 jun. 2023.

SILVA, K. N. P.; SILVA, J. A. de A. da. Accountability e intensificação do trabalho docente no Ensino Médio Integral de Pernambuco. *Práxis Educativa*. Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 117-140, jan.-jun. 2014. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/5608> Acesso em: 13 jun. 2023.

SADER, Emir. Prefácio. In: **A educação para além do capital**. MÉSZÁROS, István. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.p.15-18.

SOUSA, A. S. de; OLIVEIRA, G. S. de; ALVES, L. H. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da Fucamp**, ano p.64-83/2021, v. 20, ed. 43, p. p.64-83, 2021. Disponível em:  
<https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2336/1441>. Acesso em: 2 jun. 2023.

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. As teses de abril de 2011 sobre educação, consciência de classe e estratégia revolucionária. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 31, n. 1, 137-166, jan./dez. 2013. Disponível em:  
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2013v31n1p137/25662> Acesso em: 15 jun. 2023.

Autor 1:



Nome Completo: Juliana Barbosa da Silva

Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Graduada em Geografia pela mesma instituição. Professora da Rede Municipal e Estadual de Educação no município de Jequié - BA.

Email: [juanviana2010@hotmail.com](mailto:juanviana2010@hotmail.com)

Lattes: <http://cnpq.br/1438363598603616>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-9448-6778>

Autor 2:



Nome Completo: Valéria Souza Lima Brito

Mestra em Educação na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED); licenciada em Pedagogia pela (UESB); Coordenadora Territorial do Programa de Formação para Professores da Educação do Campo (FORMACAMPO); Pesquisadora no Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e Cidade (Gepemdecc) da UESB/CNPq.e da RedePECC-MS.

Email: [valeriaslima@hotmail.com](mailto:valeriaslima@hotmail.com)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2620595158160000>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0252-5869>

701

Autor 3:



Nome Completo: Maisa Rose Serra de Almeida

Licenciatura Plena em Geografia (UESB), Especialização em Atendimento Educacional Especializado (Instituto Prominas), Educação do Campo (Instituto Prominas). Mestranda em Educação (PPGED), membra do Grupo de Pesquisadas (Gepemdecc). Técnico Administrativo no Instituto Federal de Ciências e Tecnologias (IFBA) campus - Vitória da Conquista – BA.

Email: [maysaserra2@gmail.com](mailto:maysaserra2@gmail.com)

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/1978261537328473>

Orcid: <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0004-3047-4589>