

A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E O NOVO ENSINO MÉDIO: INADEQUADAS RESPOSTAS PARA VELHOS PROBLEMAS

Simone Eliza do Carmo Lessa

<https://orcid.org/0000-0003-0900-1539>

Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, Docente na Faculdade de Serviço Social, Rio de Janeiro, Brasil –
elizasimone@gmail.com

Lais Fontes da Silva

<https://orcid.org/0009-0003-4996-015X>

Graduanda na Faculdade de Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ
laisfontes-silva@hotmail.com

Recebido em: 28.05.2026

Aceito em: 13.05.2026

Resumo: Neste artigo apresentamos reflexão sobre o Novo Ensino Médio, NEM, política regressiva que repercute neste nível educacional, ao reformular currículos e conteúdos. Na elaboração da reflexão resgatamos, brevemente, a política educacional brasileira contemporânea, o NEM neste processo, bem como problematizamos sua condição e impacto para a juventude brasileira.

Palavras-chave: Educação, Novo Ensino Médio, Juventude

BRAZILIAN EDUCATION AND THE NEW HIGH SCHOOL CURRICULUM: INADEQUATE ANSWERS TO OLD PROBLEMS

Abstract: In this article, we present a reflection about the New High School Reform a regressive policy that has repercussions in this educational nivel, by reformulating curriculum and content. In preparing the reflection, we briefly rescued contemporary Brazilian educational policy, the NEM in this process, as well as problematized its condition and impact on Brazilian youth.

Keywords: Education, New High School Reform, Youth

INTRODUÇÃO

Partimos do entendimento de que as políticas sociais são marcadas pela luta de classes e por disputas por hegemonia frente aos distintos interesses do capital e do

trabalho. Educação é uma relação social que se manifesta em uma política social e em instituições de formação. Possuindo uma construção tardia no Brasil, dotada de financiamento frágil, em instituições extremamente visíveis socialmente e centrais nas demandas da classe trabalhadora, a educação precisa ser entendida em sua complexidade de consenso e coerção. Neste sentido, é preciso estudá-la em seu permanente movimento, disputas, reconhecendo potencialidades e limitações.

Ampliada ao longo do século XX no Brasil, lenta e precariamente, de forma desigual nos territórios e níveis educacionais, em um país periférico na economia internacional, esta política passa por momento regressivo de seu financiamento e prestígio social, bem como passa por aligeiramento, tendo o Novo Ensino Médio (NEM) como expressão deste processo.

Em tempos de capitalismo em crise sem fim, chamado por Fraser (2024) de “canibal”, onde se aprofundam e misturam o imperialismo expresso nas guerras e nas disputas por território, o fascismo que busca e massacra supostos culpados pela crise, a desproteção do trabalho, a financeirização da economia, a fragilização do financiamento das políticas públicas, inclusive a educacional, a valorização do cidadão individualista e neoliberal (DARDOT e LAVAL, 2016) a educação fica em maior evidência por seu papel potencial de aumentar a produtividade dos trabalhadores e de apassivar conflitos. Neste sentido, entendemos que o NEM, contrarreforma¹ educacional brasileira em curso, é manifestação dessa luta de classes contemporânea, uma vez que degrada este nível educacional e foca no mercado de trabalho, podendo impedir que a juventude mais pobre, detentora de uma formação ainda mais fragilizada por esta política, continue acessando a universidade pública – instituição tradicional e, historicamente elitizada -- especialmente na condição de cotista, o que pode ter impactos para os profissionais que trabalham com este grupo nas instituições formadoras, inclusive assistentes sociais.

O presente texto pretende tratar do NEM e está organizado da seguinte forma: no primeiro item trazemos uma reflexão geral sobre a política educacional. Ali apresentamos o NEM. A seguir deixamos breves reflexões sobre sua estrutura e

¹ Usaremos o termo contrarreforma, em diálogo com Bhering (2003), considerando que o termo “reforma” é utilizado historicamente como bandeira de luta da classe trabalhadora e o que o NEM propõe se traduz em retrocessos dessas lutas.

repercussões, além de uma conclusão, em processo, a respeito dele. As reflexões foram construídas a partir de revisão bibliográfica, análise documental sobre a contrarreforma e de diálogos com a realidade educacional brasileira.

METODOLOGIA

Inicialmente, é preciso dizer que trabalhamos com a teoria social crítica, considerando-a como a única capaz de desvelar profundamente a sociedade capitalista em estrutura e contradições. A sociedade capitalista segue se reinventando, sendo profundamente desigual, predatória da natureza e da força de trabalho, imperialista, antidemocrática, reduzindo direitos sociais para potencializar seus lucros, desqualificando a educação. Estamos fundamentadas no marxismo por sua capacidade, com suas armas da crítica, de revelar o modo de produção capitalista em sua historicidade, totalidade, dinamicidade, contradições e exploração fundantes, bem como pela possibilidade posta por esta teoria, de reconstruir as múltiplas e intrincadas determinações e mediações que compõem a realidade (MARX, 1985) em que se inserem a política educacional, as instituições formadoras – neste caso, escolas de Ensino Médio -- em um país da periferia do capitalismo, que na divisão internacional do trabalho é um produtor de bens simples, gerador de empregos de mesmo tipo e onde a formação tem sido determinada pelas necessidades do mercado de trabalho. Pensar a formação da juventude trabalhadora e o NEM deve ser uma tarefa encharcada destes conceitos. Assim, neste percurso é preciso pensar no capitalismo contemporâneo, na educação e nas políticas para a juventude e no NEM como ação que degrada a qualidade educacional e seus impactos possíveis na conclusão e no acesso à educação superior. Nossas reflexões foram construídas a partir de revisão bibliográfica, análise documental sobre a contrarreforma e de diálogos com a realidade educacional brasileira, a partir da nossa condição de assistente social e professora universitária que trabalha com extensão em pré-vestibulares comunitários.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Acessar a educação pública brasileira na idade adequada e, mais do que isso, permanecer estudando, aprendendo e conseguir concluir são desafios complexos, especialmente, em uma realidade extremamente desigual, em que as condições de vida precarizada podem ser elementos que dificultam estudar: insegurança alimentar, fome, violência, habitação inadequada, adoecimentos, por exemplo. Em diálogo com diversos autores como Frigotto (1993), Ghiraldelli (2005) e Kuenzer (2005) observamos que a política educacional brasileira, sua materialização como legislação e sua concretização nos diversos níveis e instituições educacionais, são experiências em limitada constituição – pois segue não universalizada e distinta em qualidade em termos territoriais -- que se desenvolvem mais ampla e significativamente no século XX² e que ainda seguem em expansão, por vezes, precarizada, como nos diz Lima (2019).

Decerto, essa, como outras políticas da periferia capitalista é tardia, frágil e incompleta, pois ainda vivemos a diminuição de permanência nas séries finais do ensino fundamental e sequer, universalizamos o nível médio e a educação superior (CENSO ESCOLAR, 2023). Como expressão deste processo, ressaltamos que os equipamentos escolares, especialmente municipais e estaduais, têm muitos problemas: 3,7% não possuem banheiros, 5,8% não possuem água potável, 41,7% não possuem pátios para convivência (CENSO ESCOLAR, *op cit*). Somado a este quadro, temos os baixos salários dos professores como uma realidade nacional (e o Rio de Janeiro é exemplo neste campo) sendo este um importante fator que contribui para o desinteresse da juventude pela profissão do magistério. Por fim, segundo o Censo da Educação Superior (2023) dos 22,5 milhões de jovens entre 18 e 24 anos no Brasil, somente 22,5% estão cursando uma graduação e estes, o fazem, majoritariamente, na rede privada, em crescente experiência no formato EaD, o que nos faz pensar na qualidade educacional acessada. Completam esta

² Somos um país que tem a marca do escravismo, da condição de colônia e de periferia do capitalismo. Essas características influenciam, sobremaneira, a construção da proteção social brasileira. Neste sentido, podemos afirmar que a política educacional foi secundarizada diante de um país colonial, que tinha mão de obra escrava até o final do século XIX. Assim, sem querer desconsiderar os projetos educacionais dos jesuítas, queremos destacar uma concepção educacional mais ampla

realidade, as dificuldades para permanecer e aprender para a juventude pobre, especialmente pelas questões contidas na conciliação entre trabalho, família e estudo, aliadas a um certo desprestígio da formação, fazendo ecoar a pergunta – estudar para quê – entre segmentos juvenis, como nossa experiência profissional nos revela

Feitas estas reflexões iniciais e observando a realidade atual, vemos que este quadro de degradação educacional tem sido ampliado. Assim, é possível afirmar que hoje, nosso modelo de educação busca cada vez mais formar uma mão-de-obra de escolaridade básica, treinável e adaptável às condições do trabalho, estruturando uma formação empobrecida para os pobres. Como nos diz Saviani (2017), trabalho e educação são experiências associadas e, quando o trabalho está degradado, a educação sofrerá com este processo, o que produzirá uma formação de mesmo tipo, especialmente para a classe trabalhadora, que sobreviverá nestas ocupações precárias.

Neste campo, os interesses privados em torno da política educacional são inegáveis. Lamosa (2017) argumenta sobre os grupos empresariais internacionais, destacando a Rede Latino-Americana de Organizações da Sociedade Civil para a Educação (Reduca), criada em 2011 no Brasil, e seu importante papel na condução das políticas educacionais brasileiras, em perspectiva privatista e conservadora, nas últimas décadas. Da mesma forma, Rodrigues (1997) nos fala do papel da CNI (Confederação Nacional da Indústria) e de seu ativismo na defesa de uma educação identificada com as necessidades do mercado, do produtivismo e do apassivamento social. A partir de pesquisa de perfil documental, ambos os autores destacam que tais instituições – REDUCA e CNI -- atuam na produção de consensos em torno de um projeto educacional focado no letramento para o trabalho precarizado, voltado para a formação para uma vida produtiva identificada com vínculos flexíveis, de direitos de mesmo tipo, empreendedor e acrítico deste processo. A disputa pelo fundo público na execução de tais projetos é uma realidade, segundo os autores.

Entendemos que nosso objeto de estudo – o NEM – se integra a este processo conservador e de rebaixamento da formação da classe trabalhadora. O NEM e sua relação com este projeto de aligeiramento e precarização educacional, dificulta a

continuação da formação após a conclusão do ensino médio aprofundando o senso comum de que os filhos da classe trabalhadora devem se conformar com o ensino para o trabalho, somente, o que fica ainda mais grave se consideramos que apenas 58% dos jovens com até 19 anos concluíram o Ensino Médio, conforme a PNADC (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2024).

Complementando este quadro complexo, temos observado diversos ataques à prática docente, como resultado do caldo de cultura conservador em curso. Movimentos como o “Escola sem Partido”, as proibições dos debates sobre sexualidade, a restrição da palavra gênero na BNCC (Base Nacional Comum Curricular), as críticas às reflexões étnico-raciais na educação básica, as condutas anti-intelectuais e anticiência são partes deste processo. Tudo isso fragiliza a aprendizagem, dificultando o trabalho docente, complexificando a relação escola-família, visto que as instituições educacionais ficam sob suspeição. Decerto, a máxima da Constituição Federal de 1988, *todos são iguais perante a lei podendo acessar os mesmos direitos*³ é certamente inalcançável em uma sociedade cujo fundamento básico é a exploração do trabalhador e a desigualdade. Este conceito constitucional fica muito mais aviltado em um contexto ultraneoliberal. Em outras palavras, a violência estatal é materializada nos serviços degradados, inclusive educacionais, prestados à população mais pobre e na repressão policial, política que se faz presente, em detrimento das demais. O NEM vem coroar e aprofundar este processo de degradação educacional.

Além dos desafios aqui delineados, brevemente, para iluminar nossa análise é preciso resgatar um pouco da história recente da educação brasileira, situando o Ensino Médio neste processo. Lembramos que a ampliação do acesso à escolarização no Brasil data do século XX e acontece de forma lenta. Sua expansão ocorre em um contexto de redemocratização, nos anos 1980, momento em que já tínhamos condições de admitir e provar que tal política foi duramente atacada pela ditadura civil e militar de 1964 e que a escola pública foi subfinanciada e degradada no período (SAVIANI, 2008). No contexto educacional atual ainda é preciso lembrar das regressões econômicas e sociais que impactam nas condições de vida e, como

³ Sabemos que as diferenças educacionais se manifestam nos níveis de rede (municipal, estadual e federal possuem segmentos distintos a que se dedicam, financiamentos diferentes e condições diversas de trabalho), nos territórios e, especialmente, segundo as condições de vida da classe trabalhadora.

consequência, nas (im)possibilidades para estudar e aprender. Falamos das contrarreformas trabalhista que não melhorou números do desemprego e da previdenciária que precariza ainda mais as condições de aposentadoria dos trabalhadores mais pobres, com longa trajetória de ocupação desprotegida de direitos e que seguirão sem se aposentar. Falamos também do desfinanciamento da educação e da perseguição ao pensamento científico e crítico por meio da ascensão de ideias ultraconservadoras e fundamentalistas. As privatizações em curso em São Paulo e no Paraná, por meio da terceirização da gestão escolar⁴, sob a alegação de que será positivo para o trabalho pedagógico, omitindo o uso inadequado do fundo público destinado à educação, são expressões deste processo.

Dito isso, sinalizamos que os horizontes para a educação pública e para a juventude que estão no Ensino Médio submetido à contrarreforma, nos lembram a canção do Legião Urbana: o futuro não é mais como era antigamente⁵. A desesperança diante das oportunidades nascidas da experiência de estudar, parece crescer, diante de um ampliado desprestígio da escola. Importante lembrar que o ato de educar está intimamente relacionado ao trabalho. No entanto, trabalhar e educar não são experiências inatas, ou seja, para trabalhar é preciso aprender as suas formas de execução, seus instrumentos, acessando conhecimentos organizados para sua realização. Isso é viabilizado pela ação educadora, que pode, inclusive, acontecer enquanto se trabalha, como nos diz Saviani (2007, p. 154): “os homens aprendem a produzir sua existência no ato de produzi-la”. Em outras palavras, desde os primórdios da humanidade, mesmo antes da existência de instituições educacionais e da própria escrita, ensinar e aprender sempre foram práticas fundamentais para a disseminação de saberes essenciais à vida e para a construção das sociedades humanas. Assim, o trabalho funda os pilares da sociedade e a educação, organiza e divide conhecimentos para tanto.

Olhando para o nosso objeto, a contrarreforma do Ensino Médio, verificamos seu papel fundamental na organização de uma formação imbuída dos valores

⁴ Ver em <https://educacao.uol.com.br/noticias/2024/06/04/entenda-projeto-quer-terceirizar-gestao-de-escolas-publicas-do-parana.htm> e em <https://cbn.globo.com/sao-paulo/noticia/2024/06/13/tarcisio-libera-processo-para-iniciativa-privada-assumir-gestao-de-33-escolas-publicas.ghtml>. Ambas as experiências estão sob disputa legal, mas seguem em curso.

⁵ Fragmento da letra da canção “Índios” de Legião Urbana.

essenciais do capitalismo contemporâneo para a juventude oriunda da escola pública, especialmente. Assim, formar jovens trabalhadores empobrecidos, submersos nos valores capitalistas e neoliberais, é tarefa primordial do capital na contemporaneidade. Por isso, precisamos analisar a política educacional por seu papel fundamental na reprodução ideológica e produtiva da força de trabalho, à luz das disputas de projetos do capital e dos trabalhadores. Seu potencial mercantilizável, de instituições e serviços, aprofunda este tensionamento classista. Neste ponto, precisamos detalhar o NEM. Inicialmente, precisamos frisar nosso entendimento de que os tensionamentos em torno desta política revelam que o ingresso dos mais pobres na Educação Superior é questionado pela burguesia e pelas camadas médias urbanas⁶. Sim, entendemos que esta contrarreforma é uma resposta aos avanços no campo do combate ao racismo, ao capacitismo, ao machismo e à LGBTfobia, experimentados e impulsionados, especialmente, pelos mais jovens e escolarizados, ingressantes nas universidades públicas, cotistas. Nesse sentido, não é coincidência que o nascedouro do NEM seja o golpe de 2016. É preciso problematizar o Novo Ensino Médio, política educacional que contém em si as tensões do aligeiramento da formação, especialmente, de trabalhadores jovens, barateando seu custo, freando uma educação mais crítica e precarizando sua qualidade. Nossa hipótese é de que o NEM contém, em si, impactos negativos para a permanência e a qualidade do Ensino Médio, além de possuir caráter reacionário pelo empobrecimento teórico desse nível de formação, o que nos aponta em direção ao senso comum encharcado de conservadorismo de uma educação frágil em qualidade, limitada de conteúdos, aberta aos preconceitos e à discriminação, o que pode tornar ainda mais complexo o acesso à educação superior. Para os oriundos desta escola pública contrarreformada, precisará haver mais pré-vestibular comunitário e políticas de suporte para acesso e permanência na Educação Superior. Caso contrário, estes jovens não ingressarão, pois conteúdos essenciais para o vestibular, não serão abordados no ensino médio. Da mesma forma, terão muitas dificuldades em permanecer estudando, pelas lacunas presentes em sua formação.

⁶ Neste sentido, os questionamentos sobre as cotas raciais e sociais, por exemplo, seguem sendo um tema na sociedade brasileira.

Feitas estas ponderações iniciais, vamos detalhar o NEM e, a seguir, destacar seus possíveis impactos no trabalho de assistentes sociais atuantes na política de educação e educadores. Sua aprovação se dá em contexto pós-golpe jurídico, parlamentar e midiático de 2016. Segundo Arcary (2013), o esgotamento dos governos de coalizão do PT, provoca um reordenamento do poder, associando grande mídia, Tribunais Superiores e Parlamento em prol da derrubada de um governo eleito legitimamente. O NEM se alia a outras contrarreformas promovidas pelo mesmo governo ilegítimo que primou pela regressão: a trabalhista e a previdenciária (como já comentado), além da emenda constitucional que se concretizou no teto de gastos (EC 95/2016), que prometeu organizar a dívida pública, mas na verdade, garantiu pagamentos de banqueiros e da burguesia, inclusive a internacional, na especulação financeira.

Ressaltamos que a proposta do NEM passou por processo tardio de avaliação pública, em 2023, já no advento do governo Lula da Silva, que cedeu às pressões democráticas por esta revisão. Assim, feita avaliação pública, o debate passou pela (Conferência Nacional de Educação (Conae), ocorrida no início de 2024, que criticou duramente o Novo Ensino Médio e pediu sua revogação, demonstrando que a sociedade civil organizada em torno do direito à educação pública de qualidade rejeita essa contrarreforma. Entretanto, a tramitação do NEM seguiu para a Câmara de Deputados, sob o Projeto de Lei 5.230/2023, que se desenvolveu de forma conflituosa. O Presidente da Câmara nomeou Mendonça Filho, ex-ministro da Educação de Temer, o “pai” do NEM, para a relatoria da proposta e os debates foram intensos. O deputado é notório defensor da contrarreforma desde 2017 e buscou resgatá-la, considerando a base política conservadora presente no Congresso. Ainda assim, o texto aprovado garantiu as 2.400 horas para a formação geral básica (a proposta anterior queria reduzi-la) e seguiu para o Senado, onde foram organizadas audiências públicas que tornaram o debate mais amplo, com a presença de representantes da sociedade civil que fizeram a crítica ao aligeiramento do Ensino Médio contido no NEM. Porém, em uma manobra que revela a força dos interesses dos grupos conservadores, o texto voltou ao Congresso, aquele mesmo do deputado Mendonça Filho e as regressões foram inegáveis: novamente a Educação a Distância (EaD) ganha força, bem como o

fortalecimento do notório saber docente⁷ e a ausência da língua espanhola como componente curricular. Além disso, seguem os problemáticos itinerários formativos, que reduzem aprendizados. A revogação do NEM, que seria a melhor proposta, não foi alcançada, demonstrando a força dos reacionários, dos privatistas e daqueles que não querem que a juventude pobre chegue à universidade. Ganham e comemoram as fundações privadas educacionais e as coalizões conservadoras. Podemos afirmar que o NEM tem sido efetivado de forma acelerada, para torná-lo palatável e natural no contexto atual brasileiro.

O NEM propõe reformar currículo e conteúdos, de modo a tornar esse nível de formação mais ágil e atrativo. Isso é feito a partir do enxugamento de disciplinas e da organização de itinerários formativos⁸, que reduzem conteúdos que serão cobrados no vestibular e no entendimento do mundo contemporâneo. Neste sentido falacioso, a contrarreforma do Ensino Médio tem prometido atrair a juventude para esse nível de formação, desconsiderando que as dificuldades de permanência, aprendizado e conclusão educacional extrapolam a ideia da atratividade e do gosto pela escola, como nos diz, em entrevista, Daniel Cara (Bellotti; Grzeca, Bohrer, 2023) e o próprio movimento estudantil em reportagens diversas como as do Brasil de Fato (Moncau, 2023) e da União Brasileira de Estudantes Secundaristas (UBES, 2023). Em outras palavras, condições de vida adversas, trabalho precoce, desprotegido, pobreza, cuidados com a família, violência nos territórios, cansaço, falta de expectativa diante da ideia de estudar, tudo isso, impacta na permanência estudantil e no aprendizado.

⁷ O chamado notório saber docente permite que profissionais, sem licenciaturas ou experiência na condição de professor, ministrem aulas. Assim, engenheiros e biólogos, por exemplo, podem dar aulas de matemática ou biologia.

⁸ No NEM temos os itinerários “linguagens, ciências da natureza, humanas, matemática e formação profissional, todos acompanhados do termo “e suas tecnologias” (Brasil: Ministério da Educação, Novo Ensino Médio, 2024), em lugar de Química, Física, Artes, Sociologia, História, Geografia, por exemplo. Este formato associa amplos conteúdos e pode empobrecê-los (e, de fato, é o que vem ocorrendo, já que “disciplinas alheias” ao conhecimento da chamada formação básica ou geral, estão sendo introduzidas nos itinerários). Dessa forma, nos 40% dos itinerários formativos, estão sendo ministradas aulas de preparo de brigadeiro caseiro, arte de morar e mundo PET, no lugar de Sociologia, Geografia, História, Educação Física e Artes, por exemplo, como reportagens recentes nos mostram (Lima, 2023). Ademais, os docentes, para darem conta dos citados itinerários, poderão assumir matérias para as quais não foram formados. Assim, professores de Química poderão dar aula de Biologia, já que ambas integram o itinerário das ciências da natureza, o que pode significar uma fragilização de conhecimentos e uma maior exploração do trabalho docente. Da mesma forma, professores de História, poderão dar aulas de Geografia, por exemplo. Neste formato, teremos 40% da carga horária destinada aos itinerários e 60% para as disciplinas obrigatórias, ressaltando que somente português e matemática são aquelas oferecidas nos 3 anos de formação.

Pelo demonstrado, o NEM encarna as falácias de um suposto encantamento educacional para os estudantes, de uma suposta garantia do emprego e da melhoria da qualidade educacional. Em oposição, entendemos que a evasão, especialmente para a juventude que cursa o Ensino Médio público, não se explica pela ideia simplificadora de falta de atratividade escolar, mas está intimamente relacionada às condições de vida de estudantes e às possibilidades de aprender que se colocam em suas trajetórias. É compreensível a dificuldade de vislumbrar que permanecer estudando pode ser um caminho positivo em suas vidas, em uma realidade em que a chamada “promessa integradora” (Gentili, 2009) contida na educação se fragilizou pela extrema desigualdade. Assim, o real problema da qualidade do ensino médio que deveria ser enfrentado com melhorias dos espaços formativos, dos salários docentes, de inovação pedagógica capaz de dialogar com a juventude que ocupa a escola pública, passa a ser, supostamente, solucionado de forma inadequada por uma contrarreforma que promete qualidade e entrega precarização.

O aluno real, em suas condições efetivas e empobrecidas de vida, marcadas pelo trabalho precoce, pelo frágil aprendizado escolar ao longo da vida, pelas vivências em territórios violentos e sem serviços públicos de qualidade, fica apagado pelo discurso de que a escola ensina o desnecessário, tem muitas disciplinas e possui professores antiquados, falando cansativamente para jovens desinteressados (Cerqueira, 2023). Assim, suas condições de sobrevivência e para aprender ficam esquecidas diante da ideia de que a escola é desagradável não tem nada a oferecer.

Ademais, os docentes, para darem conta dos citados itinerários, poderão assumir matérias para as quais não foram formados. Assim, professores de Química poderão dar aula de Biologia, já que ambas integram o itinerário das ciências da natureza, o que pode significar uma fragilização de conhecimentos e uma maior exploração do trabalho docente. Da mesma forma, professores de História, poderão dar aulas de Geografia, por exemplo. Neste formato, teremos 40% da carga horária destinada aos itinerários e 60% para as disciplinas obrigatórias, ressaltando que somente Português e Matemática estão entre aquelas oferecidas nos 3 anos de formação. Decerto, diante das conhecidas lacunas de professores de Matemática,

Física e Química na rede pública, por exemplo, teremos escolas em que alguns itinerários propostos não serão oferecidos, ampliando fragilidades na formação estudantil, comprometendo futuros das juventudes. Decerto, diante das conhecidas lacunas de professores de Matemática, Física e Química, por exemplo, teremos escolas em que alguns itinerários propostos não serão oferecidos, ampliando fragilidades na formação estudantil. Assim, o indefensável NEM redutor de conteúdos fundamentais à formação humana seguirá precarizando a escola pública – as privadas estão buscando formas de implementá-lo sem tantos danos – atingindo diretamente aos filhos da classe trabalhadora, seus sonhos e mesmo as possibilidades de sonhar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nossas palavras finais é importante afirmar que o NEM não tem nada de novo e reedita propostas elaboradas ao longo do século XX que intencionavam profissionalizar precocemente os filhos da classe trabalhadora para as funções mais simples, dificultando seu acesso à Educação Superior. Mencionamos as Leis n. 5.692/1971, em plena ditadura militar empresarial, que tornou compulsória a profissionalização no então chamado segundo grau e de suas marcas, uma vez que na ocasião se praticou um aprendizado profissional precarizado nas escolas públicas, atacando a qualidade educacional deste nível de formação, impactando nas oportunidades futuras dessa juventude, inclusive de acesso à Educação Superior. As escolas privadas não implementaram a proposta como determinado pela legislação, criando subterfúgios para seguirem focadas na formação geral e no vestibular. O resultado foi o empobrecimento do ensino público: não houve profissionalização de qualidade, bem como não aconteceu melhoria da atratividade do então chamado segundo grau para a juventude. Também o Decreto n. 2.208/1997, pensado no contexto contrarreformista de Fernando Henrique Cardoso, propõe um apartamento entre formação geral e ensino técnico, culminando em trabalhadores que aprendem um fazer profissional frágil, em detrimento da formação geral, aprofundando a dualidade estrutural.

Na história do país, lembramos ainda que, somente na primeira LDB brasileira, datada de 1961, foi instituída a equivalência entre ensino profissional e o denominado geral. Antes disso, quem cursava o ensino profissionalizante nem sequer poderia acessar a educação superior, em evidente desqualificação do aprendizado destinado a filhos e filhas da classe trabalhadora. Em outras palavras, a dualidade educacional é uma marca presente e estruturadora da nossa sociedade e a busca por prover educação para o trabalho para os filhos da classe trabalhadora é um traço permanente.

Posta esta breve reflexão, queremos afirmar que o NEM é uma transformação curricular regressiva, empobrecedora de conhecimento, que reduz disciplinas propedêuticas e aprofunda desigualdades educacionais entre ricos e pobres, estudantes de escolas públicas e privadas, criando o que Frigotto (2022) chamou de *apartheid* educacional. Não por acaso, os defensores do NEM estão entre os privatistas, defensores da educação a distância – já que aulas poderão ser ministradas neste formato -- como os grupos Kroton e Anhanguera, além das Fundações Roberto Marinho, Itaú e Ayrton Senna, históricas instituições que vendem serviços educacionais ao poder público e que poderão oferecer novos produtos sem qualidade a serem consumidos pelo poder público para o NEM. Isso significa mais dinheiro público disponível para interesses privados, mais desqualificação da educação e menos acesso aos níveis educacionais seguintes, para aqueles formados pelo NEM.

Assim, diante dos enxertos de conteúdo para substituição das disciplinas tradicionais, teremos uma formação submetida ao empreendedorismo, à profissionalização ligeira, que naturaliza a falta de direitos trabalhistas, o que de fato, interessa muito a estes grupos, aprofundando a preparação do cidadão neoliberal aqui citada (Dardot e Laval, 2016). Sob o falso argumento da atratividade para a juventude, teremos uma educação empobrecida, empobrecedora de leituras, da ciência, da escrita, do raciocínio lógico, ministrada por docentes que recebem pouco, voltada para os pobres, fechando um ciclo que associa falta de acesso a direitos fundamentais, educação precarizada e perpetuação da pobreza. Assim, podemos afirmar que o NEM aborda, inadequadamente, antigos problemas educacionais e não traz soluções para tanto.

Portanto, frente ao exposto, o NEM é indefensável e impactará na conclusão do ensino médio e no acesso da juventude vulnerabilizada à educação superior. Este quadro trará repercussões para quem atua com estudantes no ensino médio e nas universidades, seja pela fragilidade formativa do alunado que chega, seja por suas condições para aprender e permanecer. Da mesma forma, o acesso a níveis educacionais mais altos será um grande problema para os jovens oriundos do NEM. Sua fragilidade formativa exigirá mais dos pré-vestibulares comunitários que frequentam e de políticas de apoio ao aprendizado para a permanência na educação superior. Programas importantes como o Pé de Meia, que faz transferência de renda (ainda que tímida) para jovens no ensino médio público, terá dificuldades em fazer frente à precarização do NEM, política social oriunda do golpe de 2016 e do ultraneoliberalismo.

Assim, o trabalho das assistentes sociais, neste campo, será também afetado, demandando mais estratégias para acesso, para acompanhamento e de permanência estudantil. Da mesma forma, profissionais da educação terão mais dificuldades em seu cotidiano de trabalho, frente aos itinerários formativos que suprimem disciplinas e enfraquecem a formação.

Finalizando, lembramos do Poeta Sergio Vaz que nos diz que “quem estuda é vida louca”. De fato, permanecer estudando, para a juventude trabalhadora, será cada vez mais uma tarefa desafiadora e louca, considerando os problemas trazidos e renovados pelo NEM.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos aos jovens e profissionais da educação lutadores que, coletivamente, denunciam e lutam contra os problemas trazidos pelo NEM.

REFERÊNCIAS

ARCARY, Valerio. **Dez anos de governo de coalizão**. Disponível em <https://marxismo21.org/10-anos-de-governosdo-pt-natureza-de-classes-e-neoliberalismo>. Acesso em 22-07-2025

BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em contrarreforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. São Paulo, Cortez, 2003.

BELLOTTI, Adriana, GRZECA, Franci e BOHRER, Marcos. **Novo Ensino Médio. Análises e projeções.** Entrevista Com Daniel Cara. In.: Revista Educação e Linguagens. Vol 12, n.23, 2023. Disponível em <https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/revistaeduclings/article/view/7988>, acesso em 15/03/2024

BRASIL, Lei 13935/2019. **Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e serviços social na rede pública de educação básica.** Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2019/lei/l13935.htm, acesso em 15/07/2024

BRASIL, MEC. **Censo da Educação Escolar, 2023.** Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023>, acesso em 12/03/2025

BRASIL. **Censo da Educação Superior, 2023.** Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior>, acesso em 12-03-2025

BRASIL, PNADC. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2024** <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/2511-np-pnad-continua/30980-pnadc-divulgacao-pnadc4.html>, acesso em 30-04-2026

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **O que muda no Novo Ensino Médio.** Disponível em <https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio-descontinuado>. Acesso em: 30 dez.2024.

CERQUEIRA, S. **As incertezas após a interrupção do Novo Ensino Médio.** Veja, São Paulo; 19 abr, 2023. Disponível em <http://veja.abril.com.br/brasil/as-incertezas-na-implementacao-do-novo-ensino-medio>. Acesso em: 29 abr. 2024

CUNHA, Luiz Antonio Cunha. **Educação, Estado e Democracia no Brasil.** São Paulo: Cortez, Clacso e Eduff, 2012

DARDOT, Pierre e LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo.** Ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo Editorial, 2016

FRASIER, Nancy. **Como nosso sistema está devorando a democracia, o cuidado e o planeta e o que podemos fazer a respeito disso.** São Paulo: Anatomia Literária, 2024.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva.** São Paulo: Cortez, 1993.

FRIGOTTO, G. Entrevista especial. Unisinos. **O NEM representa uma regressão e uma traição aos jovens do país.** IHU. Unisinos, 2022. Disponível em <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/159-entrevistas/616742-reforma-do-ensino-medio-representa-uma-regressao-e-uma-traicao-aos-jovens-e-ao-pais-entrevista-especial-com-gaudencio-frigotto>. Acesso em 22-07-2025

GENTILI, Pablo. **O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina.** In.: Revista Educação e Humanidades, Campinas, SP, vol. 30, n. 109, p. 1059-1079, set./dez. 2009. Disponível em <https://7CLbgjQSMbW6hX7T9wbQ4mn>, acesso em 29/03/2024

GHIRALDELLI., Paulo. **História da Educação Brasileira.** São Paulo: Cortez, 2005

JORNAL BRASIL DE FATO. **Entenda o que é o Novo Ensino Médio**, alvo de protestos por revogação. 2023. Disponível em <https://www.brasildefato.com.br/2023/03/23/entenda-o-que-e-o-novo-ensino-medio-a-lvo-de-protestos-por-revogacao-e-tema-polemico-no-mec>, acesso em 01/11/2024

KUENZER, Acacia Zeneida. **A exclusão includente e inclusão excludente:** a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações de trabalho e educação. Fórum Nacional de EJA, 2005.

LIMA, Katia. **Universidade pública e contrarrevolução:** da travessia de uma ponte ao caminho da prosperidade. In; Revista em Pauta. Rio de Janeiro _ 2o Semestre de 2019 - n. 44, v. 17, p. 15 – 32

REVISTA EXAME. **Após reforma do Ensino Médio alunos têm aulas do “o que rola por aí e brigadeiro.** Disponível em <https://exame.com/brasil/apos-reforma-do-ensino-medio-alunos-tem-aulas-de-o-que-rola-por-ai-rpg-e-brigadeiro-caseiro/> acesso em 15/07/2024

UNIÃO BRASILEIRA DE ESTUDANTES SECUNDARISTAS, UBES. **Estudantes pela revogação integral no Novo Ensino Médio.** 2023. Disponível em <https://www.ubes.org.br/2024/estudantes-vaio-as-ruas-em-ato-pela-revogacao-do-no-vo-ensino-medio-nem/>, acesso em 01/11/2024

Simone Eliza do Carmo Lessa

Assistente Social carioca com experiência no campo da educação. Pensando em seu trabalho cursou especialização em Política Social (UERJ), Mestrado em Educação (UFF) e Doutorado em Serviço Social (UFRJ). Professora Associada na Faculdade de Serviço Social, coordena o Projeto de Extensão “Alcançar o Cotista” e a Pesquisa “A assistência estudantil como política de permanência e pertencimento: conhecendo e aproximando experiências”. Integra o OTPP (Observatório do Trabalho e das Políticas Públicas), também na UERJ.

Lais Fontes da Silva

Lais Fontes é estudante de Serviço Social na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, bolsista de Iniciação Científica no estudo “A assistência estudantil como política de permanência e pertencimento: conhecendo e aproximando experiências” e colaboradora do Projeto de Extensão Alcançar o Cotista. Integra, também, o projeto de pesquisa “Mobilidade Urbana e Transporte na Região Metropolitana do

Rio de Janeiro (MURB). Carioca da Zona Oeste pensa a pesquisa e a extensão tendo sua própria experiência como estudante da periferia como passo inicial.