

## Ensino médio: o que falam os jovens de uma escola pública?

*High school: what do young people say about a public school?*

*Educación Secundaria: ¿qué dicen los jóvenes sobre una escuela pública?*

Thalita Matias Gonçalves<sup>1</sup>

Universidade Federal do Espírito Santo

Eliza Bartolozzi Ferreira<sup>2</sup>

Universidade Federal do Espírito Santo

**Resumo:** Este texto busca perscrutar os sentidos do ensino médio para os jovens matriculados em uma escola na rede estadual de ensino do Espírito Santo. Na pesquisa, foram utilizados os seguintes procedimentos metodológicos: questionários, entrevistas e rodas de conversa. Intencionamos trazer os dados coletados no ano de 2016, porque neste mesmo ano ocorreu uma reforma no ensino médio, com a edição do Decreto nº 746, cujas principais justificativas para reformar essa etapa foi que a escola não era atrativa para os estudantes. A pesquisa identificou que, para os participantes, a escola é um espaço atrativo, sendo fundamental na vida deles, já que promove uma formação crítica, além da sociabilidade com os pares. Portanto, a relação entre Ensino Médio e Juventudes é complexa, sendo necessárias políticas educacionais mais consistentes, duradouras e, sobretudo, assentadas na realidade educacional das juventudes da escola pública.

**Palavras-chave:** Novo Ensino Médio; Juventudes; Reforma; Políticas Educacionais.

**Abstract:** This text explores the significance of high school education for young students enrolled in a state school in Espírito Santo, Brazil. The data analyzed is part of a master's research conducted in 2016, using questionnaires, interviews, and discussion groups as methodological procedures. The study revisits the data collected in 2016; the same year a high school reform was enacted under Decree No. 746, which justified the reform by claiming that schools were not engaging students. However, the research revealed that for the participants, school is an attractive space and plays a crucial role in their lives by providing critical education and fostering social interaction among peers. The relationship between high school education and youth is complex and encompasses multiple aspects that require in-depth investigation.

**Keywords:** New High School Education; Youth; Reform; Educational Policies.

**Resumen:** Este texto busca indagar los sentidos de la educación secundaria para los jóvenes matriculados en una escuela de la red pública de Espírito Santo. Los datos analizados son parte de la investigación de una maestría realizada en 2016. En la

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Professora de Séries Iniciais da Rede Municipal de Vitória-ES, Vitória, Espírito Santo, Brasil. E-mail: [thalita.ijsn@gmail.com](mailto:thalita.ijsn@gmail.com); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9960126644806405>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8657-4985>.

<sup>2</sup> Pós-doutora pela École Normale Supérieure de Lyon, França. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória, Espírito Santo (ES), Brasil. E-mail: [eliza.bartolozzi@gmail.com](mailto:eliza.bartolozzi@gmail.com); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4414820772031494>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4100-9875>.

investigación fueron utilizados los siguientes procedimientos metodológicos: cuestionarios, entrevistas y grupos de conversación. Decidimos traer los datos recogidos en el año 2016, porque en este año ocurrió una reforma en la educación secundaria, con la edición del Decreto n. 746, en el que una de las principales justificaciones para reformar esta etapa escolar fue que la escuela no era atractiva para los estudiantes. La investigación identificó que, para los participantes, la escuela es un espacio atractivo, siendo fundamental en sus vidas puesto que promueve una formación crítica, además de la socialización con sus compañeros. Observamos que la relación entre la educación secundaria y las juventudes es compleja y presenta varios caminos que necesitan ser investigados con profundidad.

**Palabras clave:** Nueva Educación Secundaria; Juventudes; Reforma; Políticas Educativas.

---

**Recebido em:** 10 de setembro de 2025

**Aceito em:** 06 de fevereiro de 2025

---

## Introdução

O objetivo deste texto é analisar os sentidos da escola de ensino médio para os jovens alunos matriculados na rede estadual de ensino do Espírito Santo. Os dados analisados são parte da pesquisa de mestrado realizada no ano de 2016. Justifica-se trazer os dados coletados nessa pesquisa pelo fato de ter ocorrido uma reforma do ensino médio em 2016, com a edição do Decreto nº 746, pelo então presidente Michel Temer, que assumiu o governo do país após participar da conspiração parlamentar e midiática que pôs fim à presidência de Dilma Rousseff. Dentre os argumentos para fazer a reforma, estava o discurso de que a escola não era atrativa para os jovens, enquanto nossa pesquisa, realizada antes da edição do referido decreto, mostra uma percepção diferente dos jovens, que enxergam a escola como lugar fundamental para sua formação crítica e de desenvolvimento de sociabilidades diversas. A partir de um estudo de caso, este texto propõe refletir sobre as juventudes que estudam no ensino médio e quais os significados que a escola tem para esse segmento.

Com efeito, a última etapa da educação básica é complexa e sempre está sob a mira dos setores privados tanto pela população que alcança (só na escola pública são quase 6 milhões e 759 mil de matrículas) quanto por ser uma escolaridade que pode levar à formação técnica ou ao ensino superior. Com isso, são diversas reformas que aconteceram desde o século XIX e que foram intensificadas no século XX, sob o discurso de melhorar a qualidade da última etapa da educação básica. A atual reforma, segundo alguns estudiosos (Frigotto e Motta, 2017; Ferreira, 2017, 2023; Silva, 2022), propõe uma mudança significativa no currículo, trazendo prejuízos de acesso ao conhecimento científico pelos alunos e um desmonte da carreira docente.

Essa reforma foi e continua sendo amplamente criticada por diversos setores da sociedade. Durante as campanhas presidenciais de 2022, circulou uma carta aberta – que contou com a assinatura de cerca de 650 associações científicas, grupos de pesquisas, sindicatos, movimentos sociais e estudantes de todo país – pedindo a revogação da Lei nº 13.415/2017. Com a eleição do Presidente Lula da Silva (2023), uma grande mobilização e a pressão de estudantes e docentes resultaram na criação de um canal de consulta pública pelo Ministério da Educação (MEC), ao longo de 2023, que ocasionou o PL nº 5.230/2023. Em que pese o avanço do PL, ao propor a retomada das 2.400 horas de formação geral e outros aspectos como a interdição do ensino a distância e do notório saber, a legislação não rompe com a lógica curricular fragmentada e precarizada. Em dezembro de 2023, o deputado Mendonça Filho, relator do PL e responsável direto pela reforma, em 2017, articulado com os secretários estaduais de educação, modifica o PL nº 5.230/2023, propondo, ao invés de 2.400 horas de formação geral, 2.100 horas para a formação geral e 900 horas para a formação técnica. Sob esse cenário, ainda em dezembro de 2023, a Câmara dos Deputados aprovou a tramitação em caráter de urgência para o PL ser votado. No entanto, devido às diversas mobilizações, a votação foi adiada para o mês de março de 2024.

Diante de todo esse imbróglio, intencionalmente arquitetado, o cenário que temos atualmente é o que alguns pesquisadores da área chamam de “novo NEM” ou a “reforma da reforma”. O presidente Lula sancionou a Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024, que veta parte do PL aprovado na câmara<sup>3</sup>. O quadro 1, abaixo, ilustra as mudanças ocorridas na carga horária do ensino médio a partir da reforma de 2017.

Quadro 1- Mudanças na carga horária do Ensino Médio

<b>Período Legal</b>	<b>CH Total anual</b>	<b>Formação geral básica (FGB)</b>	<b>Itinerários Formativos</b>	<b>Observações</b>
Antes da Lei 13.415/2017	2.400 horas (3 anos)	100% da carga horária (2.400 horas)	Não existiam	Currículo fixo, com disciplinas obrigatórias e sem itinerários formativos.
Com a Lei 13.415/2017 (Novo EM)	3.000 horas	Duração máxima de 1.800 horas (máximo obrigatório, 60%)	Duração mínima de 1.200 horas (40%)	Introdução dos itinerários formativos (ênfases em áreas ou técnico).
A partir da Lei 14.945/2024	3.000 horas	2.400 horas (mínimo obrigatório, 80%)	Até 600 horas (20%)	Redução do peso dos itinerários; reforço das disciplinas da BNCC.

Elaborado pelas autoras

<sup>3</sup> O avanço está no aumento da carga horária destinada à formação mínima de 2.400 para a formação geral. Mas para a formação técnica e profissional ficaram somente 2.100 horas, sendo que 300 horas podem ser destinadas para conteúdo da formação geral vinculados à formação técnica. Os itinerários formativos permanecem e passam a ser de 600 horas, sendo que antes eram de 1.200 horas. Já na formação técnica, os itinerários ficaram com 1.200 horas.

Diante da atual reforma do ensino médio, estabelecida sob o discurso de um ensino médio atrativo para os alunos, este texto traz a percepção de alunos, coletada no mesmo ano da reforma com o objetivo de refletir sobre uma realidade específica da escolaridade de jovens, captada por nossa pesquisa, que revela uma visão diferente do que acredita o senso comum. Mas, antes, o texto traz uma breve reflexão sobre a questão das juventudes como pano de fundo de nossas análises. Além disso, faz uma análise concisa sobre as reais intencionalidades do Novo Ensino Médio (NEM).

## Metodologia

A pesquisa que ora apresentamos tratou-se de um Estudo de Caso realizado em uma escola situada em bairro popular, constituída de alunos na faixa etária de 14 a 18 anos. Em relação à renda familiar estimada dos estudantes, famílias de 35% deles recebiam até dois salários-mínimos; 25%, até três salários; 21%, mais de três salários; 14%, até um salário e 4 não responderam. A escolha da escola pesquisada se fundamenta, sobretudo, no fato de ser uma instituição tradicional no estado, reconhecida por sua gestão eficiente.<sup>4</sup> Outros fatores relevantes são o número expressivo de estudantes matriculados no ensino médio regular e a escola ser considerada uma das instituições com maior índice de aprovação de alunos no vestibular da UFES antes de o Enem se tornar o exame para ingresso no ensino superior.

Importa sublinhar que a adoção do Estudo de Caso como abordagem metodológica tem sua relevância, porque busca explorar a complexidade de situações reais de forma mais aprofundada, ao mesmo tempo em que aponta a dificuldade de generalizar suas conclusões para outros contextos educacionais, uma vez que os achados geralmente refletem realidades singulares. Contudo, é possível identificar padrões relacionados a resultados de outras pesquisas, fazendo com que possamos observar uma recorrência de dados reveladores de fenômenos educacionais e sociais mais gerais.

Nosso Estudo de Caso fez uso dos seguintes procedimentos metodológicos: observação participante, aplicação de questionários, entrevista semiestruturada e rodas de conversa. Com fins de ter uma visão geral de uma quantidade expressiva de jovens, optamos pela utilização

---

<sup>4</sup> A escola já foi contemplada com diversos prêmios que reforçam sua reputação de gestão eficiente. Em 2002, recebeu um prêmio no valor de R\$ 20.000, concedido pela Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC/MEC), por meio do concurso nacional “De Escola para Escola”, com o projeto “Rádio Instrumental Educativa CBM”. Em 2007, foi agraciada com o Prêmio SEDU: Boas Práticas na Educação, com os projetos “Rádio Instrumental Educativa CBM”, “Releitura Fotográfica” e “Memórias Serranas”. No mesmo ano, a escola conquistou o primeiro lugar, no Espírito Santo, no Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar — uma iniciativa do CONSED, UNDIME, UNESCO e Fundação Roberto Marinho (PROJETO PEDAGÓGICO, 2013).

de questionários. Assim sendo, foram aplicados 189 questionários em duas turmas da 1ª série, duas turmas da 2ª série e duas turmas da 3ª série, totalizando seis turmas.

O questionário foi composto por trinta e duas questões fechadas e três questões abertas. As respostas às questões abertas foram organizadas e tabuladas por meio do *software Excel*. Quanto aos dados provenientes das questões fechadas, fizemos o agrupamento em categorias analíticas. As categorias centrais que nortearam o trabalho foram: juventudes, ensino médio e experiência escolar.

Já as Rodas de Conversa foram realizadas com base em um roteiro organizado para atender a uma melhor compreensão dos dados coletados nos questionários. Ao todo, participaram 62 jovens<sup>5</sup>, distribuídos entre as três séries do ensino médio. Como apontam Melo e Cruz (2014), a escolha da roda de conversa como técnica de pesquisa se justifica por sua capacidade de possibilitar que os participantes expressem, de forma simultânea, suas impressões, ideias, conceitos e opiniões sobre o tema em discussão. O contato com as turmas foi realizado diretamente e, mediante manifestação de interesse, os estudantes foram convidados a registrar seus nomes e números de telefone em uma lista, de modo que a pesquisadora pudesse mensurar o número de participantes. Além disso, foi entregue aos estudantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido a ser assinado pelos pais ou responsáveis, autorizando formalmente a participação nos encontros.

Com o objetivo de estabelecer uma interação prévia entre a pesquisadora e os estudantes, esclarecer eventuais dúvidas e facilitar a comunicação, foi criado um grupo no WhatsApp para cada turma participante. A definição do dia e do horário dos encontros, realizados no contraturno escolar, foi feita pelos próprios estudantes, com mediação da pesquisadora. Considerando que o número ideal de participantes para rodas de conversa segue os parâmetros dos grupos focais, recomendando-se entre seis e quinze sujeitos (Gatti, 2005), não foi possível realizar todas as rodas com essa quantidade ideal de estudantes, em razão de alguns imprevistos inerentes ao processo investigativo.<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> Inicialmente, os convites para participação nas rodas de conversa foram direcionados às turmas que haviam respondido ao questionário, considerando que esses estudantes já estavam familiarizados com a proposta da pesquisa. No entanto, diante do desinteresse manifestado por algumas dessas turmas, o convite foi posteriormente estendido às demais, inclusive àquelas que não haviam participado da etapa anterior.

<sup>6</sup> Cada roda de conversa foi iniciada com uma breve acolhida, agradecendo a presença dos estudantes e reiterando os objetivos da pesquisa. Também foram compartilhadas orientações sobre a dinâmica do encontro, enfatizando a importância de que apenas uma pessoa falasse por vez, sempre com respeito às falas dos colegas, a fim de garantir um diálogo fluido e cortês. Solicitamos, ainda, a autorização para gravação e transcrição das conversas, assegurando o sigilo das informações compartilhadas e tranquilizando os participantes quanto ao uso ético desses registros.

Para alcançar os objetivos propostos, este estudo adotou como referencial teórico a abordagem da sociologia da experiência, desenvolvida pelo sociólogo francês François Dubet. De modo geral, essa perspectiva valoriza, de forma central, a autonomia e a subjetividade dos indivíduos nas ações sociais, aspectos que se distanciam da sociologia clássica, embora não a excluam completamente, como observa Latarri (2011).

Dubet (1994) argumenta que ocorre uma dissociação entre a subjetividade dos sujeitos e a objetividade do sistema social, o que implica uma mudança na forma de compreender os movimentos sociais. Estes deixam de ser explicados, prioritariamente, pelas leis da história e pelas contradições estruturais, passando a ser analisados a partir das estratégias conscientes dos indivíduos, em lugar da mera reprodução de papéis sociais fixos. Nesse contexto, o autor propõe o conceito de experiência social, definida como “[...] as condutas individuais e coletivas influenciadas pela diversidade de seus fundamentos e pela atuação dos sujeitos, que precisam construir o sentido de suas práticas dentro dessa própria heterogeneidade” (Dubet, 1994, p. 15).

### **Ensino Médio e Juventudes: apontamentos**

De acordo com Bourdieu (1983), a juventude é apenas uma palavra. O sociólogo discute sobre a importância da relativização histórica e social dessa etapa da vida, de tal modo que a noção deve ser compreendida em seu aspecto relacional no contexto dos diferentes grupos sociais, sociedades e classes de idade. Dessa maneira, compreendemos a noção de juventude como uma categoria sociológica, ou seja, correspondente a uma construção histórica, social, cultural e relacional, que adquire sentidos diferentes conforme o contexto histórico que ultrapassa o mero recorte biológico ou demográfico. Além disso, corroboramos a ideia de juventudes, no plural, em razão da diversidade étnica, de gênero, social, geográfica, dentre outras, que perpassam esse segmento (Abramo, 2005; Carrano, 2000; Frigotto, 2009).

Não podemos perder de vista que, além da diversidade que compõe esse grupo, as juventudes são atravessadas por desigualdades diversas. Margulis (2001) traz reflexões interessantes acerca dos efeitos das desigualdades sociais nas práticas de sociabilidades juvenis. O pesquisador faz uso do termo moratória social, que representa a fase da vida do jovem que pode ser vivenciada com uma relativa despreocupação e isenção de responsabilidades, de modo que suas necessidades são providas pela família. Esse período da vida dos jovens é socialmente legitimado como um tempo dedicado aos estudos e capacitação, postergando a inserção no mundo do trabalho, por exemplo. Em um cenário extremamente desigual como o do Brasil, em que os jovens são obrigados a se inserirem no mercado de trabalho cada vez mais cedo, não é viável que os jovens das classes populares tenham o privilégio de viver a moratória social.



Além da condição social e cultural que marca a vida juvenil, a formação da sua identidade e suas experiências estão intrinsecamente vinculadas às instituições das quais os sujeitos fazem parte. Dentre elas, a escola tem uma grande importância. Desse modo, é fundamental refletir sobre o papel da escola na vida das juventudes, uma vez que é por meio dela que a maioria dos jovens tem acesso a um saber sistematizado, bem como é nela que acontece uma socialização entre iguais e diferentes.

O ensino médio é a etapa escolar mais estratégica do sistema educacional e da democratização e modernização de um país, conforme sublinha Nosella (2015), pois tem a possibilidade de contribuir para a mobilidade social ao introduzir jovens das classes populares em condições laborais mais favoráveis, podendo levá-los a ocupar as camadas médias da estrutura social. Ferreira (2011) argumenta que o ensino médio, como etapa efetivamente integrante da educação básica, tem o compromisso de compor um quadro formativo amplo e complexo de acordo com as diversidades, diferenças e desigualdades constituintes da história dos jovens inseridos na sociedade pós-industrial. Destarte, a relevância que o Estado oferece a esta etapa da educação básica está intimamente atrelada à concepção de hegemonia nacional e de sistema escolar. Portanto, o ensino médio é a etapa da educação básica que possui os maiores desafios a serem enfrentados, tais como o acesso e permanência; disputas em torno de sua identidade e finalidade; qualidade social, dentre outros. Embora tenha havido um aumento significativo nas matrículas no ensino médio a partir dos anos 1990, desde o início do século XXI, há uma queda crescente na matrícula quando ainda há muitos jovens de 15 a 17 anos fora da escola e pessoas de 18 a 24 anos que não concluíram a educação básica (Ferreira, 2017).

De acordo com o Censo da Educação Básica (2023), foram registradas 7,7 milhões de matrículas no ensino médio, com uma queda de 2,4% em relação ao ano anterior. Os dados do Censo Escolar ilustram que a evasão no ensino médio, no Brasil, no ano de 2023, foi de 5,9% e a reprovação foi de 3,9%. Além disso, quase 9 milhões de jovens de 18 a 29 anos não concluíram a educação básica, no Brasil, no ano de 2023. Considerando o estado do ES, estima-se que 12.583 jovens, de 15 a 17 anos, estavam fora da escola em 2021 e cerca de 20.586 jovens de 15 a 17 anos estudavam e trabalhavam no ES. Isso representa 11,5% do segmento populacional nessa faixa etária (PNAD-C).

Ademais, um total de 163.752 (18,7%) jovens de 15 a 29 anos não trabalhavam e nem estudavam no 3º trimestre de 2023, no Espírito Santo. Entre os jovens que não trabalhavam e não estudavam, mas procuravam emprego, 10.854 tinham entre 15 e 19 anos de idade. Já dentre os “nem, nem, nem” (não estudavam, não trabalhavam e não procuravam emprego), 22.070 tinham entre 15 e 19 anos de idade. Essas informações elucidam um fenômeno

problemático e desafiador tanto para o país quanto para o estado do ES devido à quantidade expressiva de jovens inseridos no grupo dos “nem, nem”.

Diversos pesquisadores e pesquisadoras (Ferreti e Silva, 2017; Motta e Frigotto, 2017; Silva, 2022; Ferreira, 2017, 2023) têm se dedicado aos estudos no campo das políticas educacionais voltadas para o ensino médio e constatado que essa etapa se constitui num “palco de disputas” em relação ao seu currículo e projeto político-pedagógico, indicando propostas de sociedade diversas e, muitas vezes, antagônicas que, ao fim e ao cabo, distanciam as juventudes das classes populares do direito à educação.

O discurso de que o ensino médio é uma etapa com muitas debilidades e que não é atrativo para os jovens estudantes devido, principalmente, ao excesso de disciplinas e currículo engessado gerou diversas reformas ao longo do século XX e início do século XXI (Krawczyk e Silva, 2023). Tais reformas, contudo, apresentam soluções simplistas para problemas estruturais e complexos, não contribuindo, portanto, para amenizar as dificuldades concernentes à última etapa da educação básica.

A Lei nº 13.415/2017 propõe uma reforma focada na reestruturação curricular e não indica propostas de melhorias nas condições do trabalho docente ou mesmo na estrutura física das escolas. Ferreira (2023) chama a atenção para o fato de que, historicamente, as reformas brasileiras voltadas para o ensino médio têm esse perfil de enfatizar a reforma do currículo. Na análise da referida pesquisadora, essa característica da reforma indica uma política de transferência de responsabilização para docentes e discentes pelo sucesso ou fracasso, o que explicita o caráter raso e superficial das reformas.

### **Os sentidos do ensino médio para as juventudes da amostra da pesquisa**

A escola deve ser entendida como local sociocultural composto por sujeitos históricos reais, ou seja, homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, alunos e professores, negros e negras, adultos e jovens de diferentes identidades de gênero. Há, na sociedade como um todo, uma tendência enviesada para reduzir os sujeitos que frequentam a escola à categoria de alunos, o que leva a uma homogeneização dos estudantes que desconsidera as experiências extraescolares e as histórias de vida das juventudes, de tal modo que é negligenciada a totalidade das dimensões humanas que caracterizam os sujeitos. Sob esse prisma, Dayrell (2001, p. 139) aponta que “a homogeneização dos sujeitos como alunos corresponde à homogeneização da instituição escolar, compreendida como universal”.

Tal perspectiva contribui, por sua vez, para que a escola seja um lugar desprovido de sentidos e de atratividade para os sujeitos que a frequentam. Um dos principais argumentos



que justificam a reforma é que a escola é destituída de significados, sendo considerada não atrativa para os jovens alunos. Em contraposição a esse argumento, o material da pesquisa, analisado neste texto, destaca que, embora os alunos façam críticas à escola, a instituição é considerada um local atrativo para eles. Uma das principais funções atribuídas à escola, segundo os alunos entrevistados, é a função de sociabilidade, isto é, escola como lugar de encontros, de fazer amizades, de diversidade. Logo, notamos que esses sujeitos não estabelecem uma relação meramente instrumental com a escola e nem com os conhecimentos adquiridos na instituição, como sinalizam as falas a seguir:

A escola para mim é tipo tudo, eu gosto muito da escola, eu adoro a escola, qual o problema da escola? Ela é muito legal, você tem seus amigos, tem comida, tem calor, você tem frio também às vezes, você tem livros [...] na escola você aprende a ler, você tem noção do que é ler? [...] (Jovem Aluna, 2ª série).

É, às vezes parece muito que a gente quer ser formado para trabalhar, pra fazer faculdade, quando na verdade a gente está aprendendo a socializar, a galera marca churrasco, marca festinha [...] (Jovem Aluna, 2ª série).

O que a escola representa na minha vida? Nossa, diversidade, eu gosto muito de conhecer as pessoas, sabe, ver o jeito de cada um, descobrir coisas novas, trazer mais conhecimento para mim mesma. É uma nova experiência para você, quando você chega no ensino médio. Você conhece muita gente, coisas novas [...] (Jovem Aluna, 1ª série).

Os relatos acima revelam que a escola é um espaço fundamental na socialização dos jovens e contribui para a formação da identidade juvenil, além de orientar para a construção de projetos de vida individuais e coletivos. De fato, a fase da juventude é fundamental para a construção das identidades, de pertencimentos a diversos grupos e de elaboração de biografias individuais e sociais. As falas dos jovens elucidam o quanto o ensino médio é uma etapa importante na vida deles:

Acho que a gente podia pular o fundamental e ir direto para o médio, o fundamental não adianta de nada. Eu cheguei no fundamental tímido, saí do fundamental tímido, e aqui não [...] e no fundamental você não tem matérias legais, exceto guerra (risos) [...] (Jovem Aluno, 2ª série).

Bem, para mim, o meu ensino fundamental eu acho que foi ruim, foi numa escola horrível, muito *bulling*, e no médio, geralmente você descobre que a escola não é aquela prisão que você tem [...] você percebe que você pode ter amigos, não só os alunos, mas também os professores (Jovem Aluno, 2ª série).

O nosso amadurecimento como pessoa e como estudante. Aqui, como alguns professores mais engraçados costumam dizer, a gente chega aqui catarrento, imaturo, cheio das brincadeiras e não estamos preparados para buscar algo de verdade. E aqui a gente aprende a lidar, através de trabalhos, provas e até mesmo lidar com as pessoas (Jovem Aluno, 3ª série).

As rodas de conversas evidenciaram que existe uma unanimidade, entre os jovens alunos, de que a escola contribui para a formação humanística, crítica e cidadã. Para eles, o ensino médio é uma etapa que possibilita a vivência com uma diversidade de pessoas e de ideias. Ademais, opinam que lidar com essa diversidade no espaço escolar contribui para que eles aprendam a respeitar as opiniões diferentes e as diferenças entre os alunos.

Um dos debates históricos em torno da escola de ensino médio é acerca da sua função social e a falta de consenso sobre sua identidade, uma vez que, ao mesmo tempo que a última etapa da educação básica pretende preparar o jovem para o mercado de trabalho, também assegura a preparação para o prosseguimento dos estudos no ensino superior, com caráter propedêutico (formação geral e /ou profissional). Em oposição a lógica meramente utilitarista do ensino médio, ou seja, que busca somente a aquisição de diplomas ou preparação para o mercado de trabalho, a maioria dos jovens participantes da pesquisa afirmaram que o ensino médio é importante por causa da formação crítica que essa etapa proporciona:

Eu acho que, para além de aprender para uma profissão, o ensino médio ensina a gente a pensar diferente. Se eu não tivesse feito o ensino médio, a minha família é super tradicional, eu não teria esse pensamento que eu tenho hoje, eu seria praticamente igual eles. O ensino médio me mudou, ajudou a conhecer as coisas. O estudo forma o nosso senso crítico, você não se torna só mais um, a gente tem um diferencial na sociedade do senso comum (Jovem Aluna, 3ª série).

[...] esse que é o problema, eu acho que, na verdade, a grade curricular, em grande parte, não está vinculada com o cotidiano, começando, por exemplo, eu – mesmo sendo aluno da área de exatas – eu acho que não deveria ter a quantidade de aulas de exatas que tem, porque, por exemplo, eu acho que o que seria mais proveitoso é aula de sociologia, filosofia e algumas aulas de humanas, porque ajudaria nós discutirmos sobre a sociedade. Acho que nós, enquanto cidadãos, aproveitaríamos mais determinadas áreas. Eu acho que, por exemplo, algumas disciplinas da área de química, a gente não vê aplicação prática no dia a dia. Eu acho que a grade curricular ela deve ser repensada para que o ensino não vire a monotonia da sociedade e que, por exemplo, o cidadão, ele deve estudar não apenas para ter um futuro financeiro bom e sim estudar para se construir enquanto pessoa, enquanto cidadão (Jovem Aluno, 3ª série).

Eu acho que serve para a formação presente do momento de vida. Estudar não é simplesmente você ir para a escola e aprender, você acaba formando vínculos e se encaixando na sociedade, se descobrindo, e acaba também tendo o seu círculo de amigos (Jovem Aluna, 2ª série).

Não obstante a maioria dos jovens pesquisados apresentarem uma perspectiva positiva sobre suas experiências na escola, alguns poucos jovens fizeram críticas aos conhecimentos estudados na escola e salientaram que a escola ideal seria aquela na qual eles escolheriam as disciplinas, como destacam as falas:

E a escola ideal para mim seria aquela que você pudesse fazer mais aulas sobre aquilo que você quer fazer, sobre o conteúdo que você realmente quer fazer no curso superior, você poder se aprofundar naquilo, mais aulas dinâmicas, aula de teatro, música, literatura. Igual a escola viva é integral, eu acho legal essa ideia de integral, só que não como algo obrigatório (Jovem Aluna, 2ª série).

[...] E também eu concordo com ele que tinha que ter o grêmio e você poder escolher as matérias que você faz porque tem matéria que você não tem muita afinidade, mas é obrigado a fazer (Jovem Aluna, 1ª série).

Alguns jovens também manifestaram críticas à escola devido à ausência de escuta por parte de determinados atores escolares:

Às vezes acontece algum problema com algum professor ou várias coisas que eles ouvem e falam: não, tudo bem, a gente vai fazer algo sobre. E aí você sai da sala e parece que tudo aquilo que você falou nunca existiu porque eles fingem que nada aconteceu (Jovem Aluna, 3ª série).

Eu acho que nessa escola a gente não tem voz porque a gente vive como na época da ditadura, tudo que a gente for fazer, que acontece, tem que passar pela coordenação, pela direção, é uma DIP<sup>7</sup> da censura (Jovem Aluno, 3º série).

Isso evidencia que os estudantes vivenciam distintas trajetórias dentro do ambiente escolar do ensino médio, refletindo tanto as suas construções individuais quanto os processos coletivos nos quais estão inseridos. Como aponta Dubet (1994), as experiências sociais, embora sejam vividas de forma singular por cada sujeito, são moldadas por contextos coletivos que estabelecem percursos comuns – como é o caso das vivências escolares, operárias, entre outras. Assim, as experiências sociais resultam da interação entre condições coletivas de produção e as interpretações particulares de cada indivíduo.

Ou seja, a escola é esse espaço do contraditório, onde atores diversos têm experiências próprias, mas isso não diminui a importância que tem esta instituição na formação e socialização das juventudes. Chama a atenção a valorização do ensino médio para a socialização dos jovens e do acesso ao conhecimento sistematizado e crítico que pode levar a rupturas geracionais e de herança cultural familiar. Esta é uma dimensão fundamental que nossos dados apresentam: a relevância do ensino médio na vida das juventudes dessa escola pública, que pode ser considerada um caso como muitos outros que existem na realidade educacional do país.

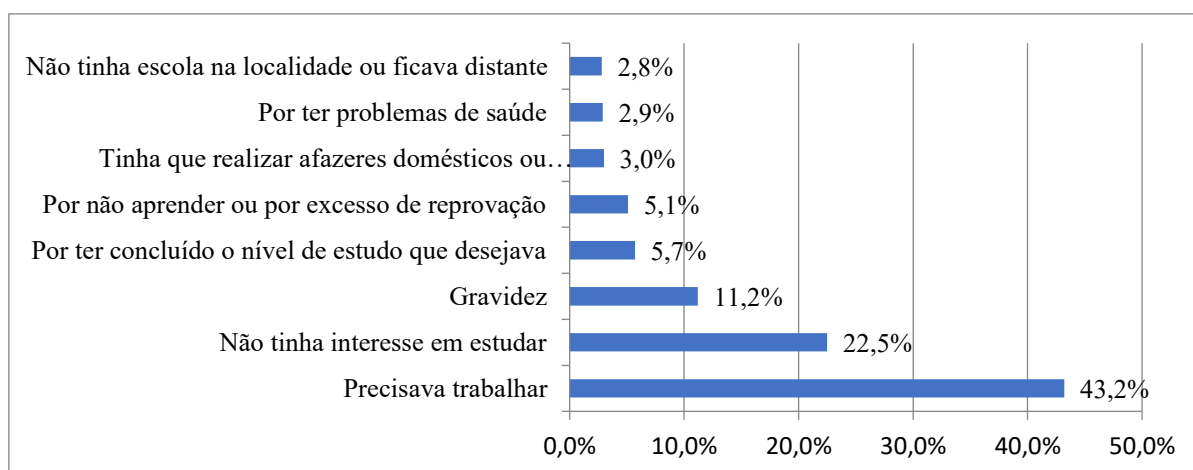
---

<sup>7</sup> Ao citar o DIP, a jovem entrevistada estava se referindo ao Departamento de Imprensa e Propaganda que foi um órgão criado durante a Era Vargas, especificamente em 1939, no contexto do Estado Novo (1937-1945). Sua principal função era controlar e censurar os meios de comunicação, além de divulgar a ideologia do governo de Getúlio Vargas.

Nesse sentido, quando uma reforma afeta o ensino médio sob a justificativa de que o problema é que essa etapa não atrai os jovens, precisa ser relativizada e interrogada sobre suas reais intencionalidades. Há evidências, como as mostradas aqui, de que esse argumento não pode ser generalizado, porque ocorrem experiências diversas, no contexto escolar, de jovens para jovens, e é importante investigar se realmente queremos construir políticas educacionais que promovam os estudantes à condição de pessoas emancipadas nos aspectos cognitivos e políticos.

Dito isso, há diversas razões pelas quais os jovens deixam de frequentar a escola. O Censo Escolar nacional, de 2023, elencou os motivos pelos quais os jovens de 15 a 29 anos, que estão fora da escola e sem concluir a educação básica, deixaram de frequentar a instituição escolar (Gráfico 1). Diante desses elementos, percebemos que o fator “precisava trabalhar”, seguido de “não tinha interesse em estudar” se apresentam como os motivos com percentuais mais elevados, o que nos leva a pelo menos duas hipóteses: 1) a reconhecida precariedade das condições sociais de nossos jovens que os obriga a privilegiar o trabalho; 2) a precariedade dos postos de trabalho disponíveis, que dificulta a mobilidade social e, por efeito, o interesse na certificação do ensino médio.

Gráfico 1- Motivos pelos quais os jovens deixaram de frequentar a escola



Fonte: Censo Escolar - 2023 - Elaborado pelas autoras

### O Novo Ensino Médio e suas reais intencionalidades

O discurso dominante utilizado pelos defensores da reforma, seja pela mídia, governantes ou por uma parte dos pesquisadores, é a ideia de que os estudantes teriam escolhas em relação a qual área do conhecimento estudar. A lógica da flexibilização tem sido “a palavra de ordem dessa reforma”, como observam Ferreti e Krawczyk (2017). No entanto, muitos

estudos têm evidenciado a grande falácia em torno da ideia da possível escolha dos itinerários formativos por parte dos jovens estudantes (Vianna, 2021; Ferreira, 2023; Krawczyk e Silva, 2023). As escolhas são sempre dependentes da condição de cada sistema de ensino em ofertar ou não os itinerários formativos. A legislação deixa evidente que a oferta dos IF estará sujeita às condições materiais e humanas das redes de ensino e das escolas, como esclarece Ferretti (2018, p. 29): “a definição dos arranjos curriculares a serem definidos por um dado ente federativo é prerrogativa deste, não do aluno”.

Há, ainda, o agravante das condições de oferta do ensino médio pelos sistemas educacionais do país, pois os dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) explicitam que, em 2022, do total de 5.668 municípios brasileiros, cerca de 2.661 possuíam apenas uma escola que ofertava o Ensino Médio. Desse modo, mostrou-se evidente que as juventudes não terão, de fato, possibilidade de escolha.

Na percepção dos sujeitos da nossa pesquisa, estudar é, sem dúvida, fundamental para o futuro. Entretanto, as respostas apontam que a valorização do estudo não ocorre somente por causa de uma “promessa de um futuro melhor”. Na visão dos respondentes, os conhecimentos adquiridos na escola fazem sentido para o momento presente da vida deles. Por isso, sua relevância. Se relacionarmos essa perspectiva de futuro com a proposta veiculada no bojo da reforma (Lei nº 13.415/2017), cujo acento está no componente curricular Projeto de Vida (PV), podemos destacar algumas dissonâncias. O componente curricular apresenta como objetivo principal promover o protagonismo dos estudantes na construção de seu projeto de vida pessoal e profissional, mais próximo de uma ideia enviesada da juventude como preparação para um futuro, um “vir a ser”, omitindo o presente ou negligenciando as condições objetivas postas na realidade social em nome da aquisição de recursos socioemocionais individuais como forma de ancorar um bom futuro.

O componente disciplinar PV, de forma distinta da percepção dos jovens de nossa pesquisa, foi criado para reforçar a lógica do individualismo, privilegiando a responsabilização individual e o espírito da concorrência como maneira de enfrentamento das incertezas postas pela sociedade contemporânea (Ferreira, 2023). Entendemos que todos temos que ter um projeto de vida e que a escola tem um papel importante nessa construção. Mas é fundamental que essa formação escolar seja pautada na crítica social e histórica, produzida cientificamente, como forma de evitar o uso cruel e falacioso do discurso da meritocracia. Ademais, a pesquisa de Silva (2023) aponta o empobrecimento do currículo no qual o PV tem responsabilidade direta:

A maioria fala de um desprezo pela disciplina ou de sua insignificância na sua formação escolar. Essa maioria se ressentia pela redução de disciplinas como sociologia, filosofia, artes e educação física e apresenta um receio do seu desempenho no ENEM [...] o grupo minoritário dos jovens de nossa pesquisa percebe o componente curricular projeto de vida como uma disciplina que ajuda no entendimento/planejamento de seu futuro (p. 82 e 83).

Essa concepção coloca em jogo a função cultural da escola devido ao próprio fundamento da ideologia utilitarista, que rejeita toda forma de cultura que não se sustenta pela utilidade, retorno e eficiência. Laval (2004, p.295) afirma que a escola neoliberal “[...] nega profundamente a função cultural da escola. [...] a imposição dos valores da utilidade e da eficiência destrói não só o modelo escolar antigo, mas também a função antropológica e histórica da escola”.

Notamos que os princípios postulados, implícita ou explicitamente, na disciplina PV, vão de encontro às falas dos jovens participantes do estudo, que demonstram a importância da escola como local de sociabilidade, de convívio com os pares, de promoção da coletividade, não tendo, portanto, um viés utilitarista, instrumental e individualista, pautado em princípios mercadológicos. Ao compreendermos o Projeto de Vida em um sentido amplo, ou seja, a vida em seu sentido ontológico, e não restrito à dimensão de formação para o mercado de trabalho ou dimensões socioemocionais, mas que contribui para uma formação pautada em princípios humanistas, podemos arriscar a dizer que a escola, antes de assegurar no currículo a disciplina Projeto de Vida a partir do NEM, já tinha uma importância crucial para a projeto de vida dos alunos.

Outra intencionalidade da reforma do ensino médio, denunciada por estudiosos (Ferreira, 2023; Sandri, 2017), é a desestruturação da carreira docente. Com a redução das disciplinas e a introdução de componentes curriculares como PV e eletivas, os professores estão sendo obrigados a trabalhar com conteúdos estranhos à sua formação inicial e com intensificação da carga horária de trabalho, já que precisaram assumir um número maior de conteúdos disciplinares e, em contrapartida, houve diminuição das horas de planejamento. Além disso, a lei permite a contratação de professores com notório saber para atuar no quinto itinerário formativo – qualificação profissional. Entendemos todas essas medidas como estratégias de médio prazo para destituir a profissão docente de seus saberes adquiridos no ensino superior.

Esse cenário contribui para a desprofissionalização do magistério e evidencia o desajuste entre a qualificação dos educadores e as condições reais de trabalho. Tal contexto intensifica a precarização da profissão, que, conforme aponta Nepomuceno (2022, p. 262), implica “novas demandas que exigirão novos modos de gestão do trabalho escolar,



estimulando uma escalada burocrática de pressões, expectativas e controle sobre esse(a) trabalhador(a), aumentando o esforço docente.”

Por fim, a reforma tem uma firme intenção de garantir o ensino médio como um nicho de mercado, possibilitando o desenvolvimento de diversas parcerias com o setor privado ou, até mesmo, a privatização da escola, conforme vimos acompanhando nos estados do Paraná e São Paulo (Barbosa e Souza, 2019; Barbosa e Alves, 2023).

### Considerações finais

Iniciamos as considerações finais deste texto com o trecho da música da banda Charlie Brown Jr. que diz “o jovem no Brasil nunca é levado a sério” para explicitar: ouvir o que os jovens, de fato, pensam e almejam é de extrema importância para planejar o ensino médio brasileiro com qualidade socialmente referenciada. A escuta e o diálogo com as juventudes são um caminho valioso para a construção de um ensino médio realmente mais significativo.

Em um cenário onde a lógica neoliberal do capital se expande para todas as relações sociais e todos os âmbitos da vida (Dardot e Laval, 2016), o que está em jogo é a “forma da nossa existência”, isto é, a produção de novas formas de subjetividades. Defendemos que a escola tem um papel privilegiado na construção de novas maneiras e formas de existências, de relações sociais que vão “para além do capital”, como nos ensina o filósofo Mészáros (2005). Por acreditarmos que a instituição escolar tem um papel fundamental na diminuição das desigualdades escolares, ao ser um lugar de difusão de conhecimentos, é que consideramos importante debater e contestar sistematicamente as políticas para a educação, dada a importância dela no contexto da transformação social.

Em que pese os limites de um estudo de caso, as falas enunciadas neste texto trazem reflexões relevantes para pensarmos sobre os sentidos da escola de ensino médio para as juventudes. Os dados analisados revelam que a escola, na percepção dos alunos, é considerada um lugar que promove uma formação crítica, reflexiva, humanista, além de ser um *locus* fundamental para a sociabilidade e encontro com a diversidade. Na contramão dessa visão captada em 2016, a atual reforma do ensino médio instala componentes disciplinares como Projeto de Vida, que prioriza aspectos psicologizantes, assim como outros componentes da carga horária dos itinerários, que submetem o conhecimento científico a conteúdos rasos, instrumentais e utilitários. Ademais, os valores da concorrência individual e o empreendedorismo são considerados basilares na formação dos estudantes. Essa prática pedagógica estendida para todo o ensino médio desvirtua a escola de seu real papel social.

É interessante que, de forma predominante, as entrevistas vão de encontro a um dos principais discursos que justificaram a necessidade da reforma: de que o ensino médio não é atrativo para os jovens alunos. Tal perspectiva evidencia que a relação entre juventudes e ensino médio é complexa, sendo fundamental um olhar que considere a amplitude do fenômeno, sobretudo, numa sociedade digital em que a instituição escolar está tendo um papel cada vez menos central, porém não menos relevante, na vida dos estudantes.

Adicional a isso, uma visão comumente associada às juventudes é de apatia em relação à participação política, sendo essa parcela da população considerada alienada e desinteressada (Spósito, 1997; Dayrell, 2003, 2007; Abad, 2004). O que temos visto, no entanto, é uma intensa mobilização dos estudantes pela revogação do NEM, sem falar nas manifestações e ocupações estudantis históricas que aconteceram no país, em 2016, contra a medida provisória que acarretaria a Lei nº 13.415. Já em 2016, os estudantes sabiam do desastre que seria a reforma. Nesse sentido, as juventudes nunca foram “massa de manobra”, como querem os empresários interessados na reforma, mas sim seres pensantes e que sustentaram uma mobilização motivada pelo diagnóstico dos efeitos deletérios que a reforma traria, como afirma a reportagem do *Le monde diplomatique*.<sup>8</sup>

Por fim, para que as políticas educacionais direcionadas ao ensino médio avancem, com vistas à diminuição das desigualdades educacionais e sociais, que é uma condição fundamental para a efetivação da garantia do direito à educação escolar, é fundamental reconhecer o jovem como sujeito de direitos e não apenas como sujeito em formação. É crucial que o projeto político-pedagógico do ensino médio reconheça as juventudes em suas diversidades e condição social/cultural atravessadas pelas desigualdades de gênero, raça, classes sociais, geracional etc. E, sobretudo, o projeto pedagógico para as juventudes deve estar articulado ao projeto político de um país soberano e voltado para a superação das desigualdades.

## Referências

ABAD, M. *Possibilidades e limites da participação juvenil para o impacto agenda pública*. Recife: Projeto Redes de Juventude, 2004.

ABRAMO, H. *Participação e organizações juvenis*. Recife: Projeto Redes e Juventudes, 2004.

ABRAMO, H. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, Helena; BRANCO, Pedro. (Orgs.) *Retratos da juventude brasileira: análise de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Instituto Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005.

---

<sup>8</sup> Disponível em: <https://diplomatique.org.br/em-2016-os-estudantes-ja-sabiam-o-desastre-que-seria/>. Acesso em jun. de 2024.

BARBOSA, C. S.; SOUZA, J. C. L. de. O novo ensino médio de tempo integral: reducionismo, privatização e mercantilização da educação pública em tempos de ultraconservadorismo. *E-Mosaicos*, 8(19), 94–107, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/e-mosaicos.2019.46449>. Acesso em: 20 jun. 2023.

BARBOSA, R. P.; ALVES, N. A reforma do ensino médio e a plataforma da educação: expansão da privatização e padronização dos processos pedagógicos. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 21, p. 1-26, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/e-mosaicos.2019.46449>. Acesso em: 17 jul. 2024.

BOURDIEU, P. A “juventude” é apenas uma palavra. In: *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 112-12.

BRASIL. *Medida Provisória nº 746, de 23 de setembro de 2016*. 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, Brasília, 22 de setembro de 2016. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-publicacaooriginal-151123-pe.html>. Acesso em: 24 out. 2022.

BRASIL. *Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 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, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>. Acesso em: 24 out. 2022.

CARRANO, P. Juventudes: as identidades são múltiplas. *Revista Movimento*. Rio de Janeiro, 2000.

DARDOT, P.; LAVAL, C. *A nova razão do mundo*. São Paulo: Boitempo, 2016.

DAYRELL, J. A escola como espaço sociocultural. In: DAYRELL, J. (Org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG editora, 2001.

DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo: ANPED, nº24, set/out/nov/dez de 2003.

DUBET, F. *Sociologia da experiência*. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

FERREIRA, E. B. A contrarreforma do ensino médio no contexto da nova ordem e progresso. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 38, nº. 139, p.293-308, abr.-jun., 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017176594>. Acesso em: 22 dez. 2023.

FERREIRA, E. B. Uma educação minguada: o projeto político-pedagógico da reforma do ensino médio. *Eccos - Revista Científica*, São Paulo, n. 67, p. 1-19, out. /dez. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n67.25472>. Acesso em: 10 jan. 2024.

FERREIRA, E. B. (2012). Ensino médio no Brasil: os desafios das políticas de garantia do direito a sua universalização. *Linhas Críticas*, 17(34), 507-525. DOI: <https://doi.org/10.26512/lc.v17i34.3827>.

FERRETI, C. J.; SILVA, M. R. da. Reforma do Ensino Médio no contexto da Medida Provisória nº 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia. *Revista Educação e Sociedade*. Campinas: SP, v.38, nº. 139, abr./jun., 2017, p. 385-404. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017176607>. Acesso em: 10 nov. 2023.

FRIGOTTO, G. Ensino Médio no Brasil: “juventudes” com futuro interditado. In: MEC (Org.). *Juventude e escolarização: os sentidos do ensino médio*. Ano XIX, boletim 18, novembro de 2009.

FRIGOTTO, G.; MOTTA, V. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida provisória 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). *Educ. Soc.*, Campinas, v. 38, no. 139, p.355-372, abr.-jun., 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017176606>. Acesso em: 10 dez. 2023.

FURTADO, R. S.; SILVA, V. V. A. da. A reforma em curso no ensino médio brasileiro e a naturalização das desigualdades escolares e sociais. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v.18, n.1, p. 158-179 jan. /mar. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2020v18i1p158-179>. Acesso em 12 mar. 2024.

GATTI, B. *Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas*. Brasília: Liber Livros, 2005.

KRAWCZYK, N.; SILVA, M. R. da. Juventudes, novo ensino médio e itinerários formativos: o que propõem os currículos das redes estaduais. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 49, e271803, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202349271803por>. Acesso em: 10 dez. 2023.

LATARRI, M. C. *Experiências sociais nos espaços escolares: os usos da escola por jovens das camadas populares no ensino médio*. Dissertação (Mestrado acadêmico em processos socioeducativos e práticas escolares). Universidade Federal de São João Del Rei, Minas Gerais, 2011.

LAVAL, C. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Londrina: Planta, 2004.

MARGULIS, M. Juventud: uma aproximación conceptual. In BURAK, S. D (compilador). *Adolescencia y juventud en América Latina*. Costa Rico: Libro Universitario Regional, 2001

MELO, Marcia Cristina Henares de; CRUZ, Gilmar de Carvalho. *Roda de Conversa: uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no Ensino Médio*. Imagens da Educação, v. 4, n. 2, p. 31-39, 2014.

MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital*. 2. ed. Tradução Isa Tavares. São. Paulo: Boitempo, 2005.

NEPOMUCENO, V. L. *A reforma do ensino médio no Brasil: uma contrarreforma trabalhista para o trabalho docente*. 2022. 340 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <http://www.bdttd.uerj.br/handle/1/19516>. Acesso em: 7 maio 2024

NOSELLA, P. Ensino Médio: unitário ou multiforme? *Revista Brasileira de Educação*. v. 20, n. 60, jan. /mar. 2015.

SANDRI, S. Reforma do ensino médio e tendências para formação e/ou carreira docente. *Temas & Matizes*, [S. l.], v. 11, n. 21, p. 127–147, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.48075/rtm.v11i21.18607>. Acesso em 12 jul. 2014.

SILVA, A. R. e. *O Novo Ensino Médio no Espírito Santo: o componente curricular projeto de vida na formação dos jovens*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo - ES, 2023.

SPÓSITO, M. P. Indagações sobre as relações entre juventude e a escola no Brasil: institucionalização tradicional e novos significados. *Jóvenes: Revista de Estudios sobre Juventud*, México, DF, v. 9, n. 22, jan. /jun. 2005.

VIANNA, R. *Neoliberalismo escolar e educação integral no Brasil: sentidos, contextos e limites da política de fomento às escolas de ensino médio de tempo integral - PFEMTI (2016-2022)*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Santa Cruz do Sul. Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul, 2021.